



Система Л.В. Занкова

- *Реализация требований ФГОС средствами курса*
- *Формирование УУД и предметные результаты*
- *Комментарий к темам учебника*

Н.В. Нечаева

МЕТОДИЧЕСКИЕ **РЕКОМЕНДАЦИИ**

к курсу «Русский язык»
1 класс

- *Реализация требований ФГОС средствами курса*
- *Программа курса*
- *Формирование УУД и предметные результаты*
- *Характеристика учебника 1 класса*
- *Комментарий к темам учебника*
- *Комментарий к электронной форме учебника*

УДК 373.3:811.161
ББК 81.2Рус-922
Н59



В методических рекомендациях к учебнику «Русский язык. 1 класс» (авт. Н.В. Нечаева), разработанному в соответствии с требованиями ФГОС НОО, раскрываются теория и практика реализации коммуникативного подхода к преподаванию русского языка, программа курса, возможности для формирования универсальных учебных действий и достижения предметных результатов. Дается методический комментарий к темам учебника, поясняется смысл учебных заданий, приводятся примерное тематическое планирование, варианты контрольных (проверочных) работ, фрагменты уроков, предложен методический комментарий к электронной форме учебника.

В УМК «Русский язык» для 1 класса входят учебник (печатная и электронная формы), рабочие тетради, мультимедийное приложение «Проверь себя», методические рекомендации для учителя, поурочно-тематическое планирование, контрольные и проверочные работы и инструкция по установке, настройке и использованию электронной формы учебника.

Нечаева Н.В.

Н59 Методические рекомендации к курсу «Русский язык. 1 класс».

Реализация требований ФГОС начального общего образования средствами курса «Русский язык»

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ КУРСА

Обоснование курса русского языка подробно представлено в методических рекомендациях к периоду обучения грамоте¹. Здесь остановимся на базовых положениях, важных для комментария к систематическому курсу русского языка.

В период перехода от индустриальной к информационной культурно-исторической эпохе значимыми для образования становятся интегрированный характер содержания, формирование гибкости, подвижности мышления, диалогичность (толерантность) и теснейшая коммуникация на всех уровнях.

Как органическая часть системы развивающего обучения Л.В. Занкова, курс русского языка должен своими средствами способствовать общему развитию каждого ребенка или, в формулировке ФГОС НОО, развитию личности.

В основу данного курса заложена идея реализации объективно существующего единства двух составляющих языка: системы языка и речи. Язык – универсальное средство общения (кодовая система), речь – функционирование языка, индивидуальное воплощение языка в конкретной практике.

Соответственно выделяются две цели преподавания русского языка как государственного языка Российской Федерации и языка межнационального общения в РФ: социокультурная и когнитивно-познавательная.

¹ Нечаева Н.В. Методические рекомендации к курсу «Обучение грамоте». – Самара: Издательский дом «Федоров», 2014.

Социокультурная цель предполагает формирование:

- коммуникативной компетенции учащихся - развитие речи во всех ее формах: внутренней, внешней (устной и письменной), во всех функциях (общения, сообщения, воздействия);

- навыков грамотной, безошибочной речи (устной и письменной) как показателя общей культуры человека.

Когнитивно-познавательная цель связана с формированием представлений о языке как составляющей целостной научной картины мира, с начальным познанием основ науки о языке и формированием на этой основе мышления школьников.

Такое понимание языка и целей его преподавания соответствует и требованиям Федерального государственного стандарта начального общего образования, где сформулированы следующие планируемые результаты изучения русского (родного) языка и, следовательно, задачи его изучения:

- сформировать первоначальные представления о единстве и многообразии языкового и культурного пространства России, о языке как основе национального самосознания;

- способствовать пониманию обучающимися того, что язык представляет собой явление национальной культуры и основное средство человеческого общения, осознанию значения русского языка как государственного языка Российской Федерации, языка межнационального общения;

- сформировать позитивное отношение к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека;

- овладеть первоначальными представлениями о нормах русского литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и правилах речевого этикета;

- уметь ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач;

- овладеть учебными действиями с языковыми единицами и умением использовать знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач.

Задача, таким образом, состоит не столько в том, что надо дать знания о языковых средствах, - надо создать условия для повседневного приобретения опыта пользования ими во внешней (устной, письменной) и внутренней речи, оттачивания своей индивидуальной, отличной от других ма-

неры. Курс характеризует его интегрированный характер и, как следствие, практическая направленность на пользование системой языка, что, в свою очередь, возможно только при реализации системно-деятельностного и индивидуального подхода.

Только тогда, когда ученики анализируют связи, оперируют знаниями, возникающими на «перекрестках» разных областей, разделов науки о языке, создаются условия для развития таких познавательных универсальных действий, как наблюдение, анализ, обобщение, рассуждение, решение творческих задач. Погружение в богатую, разнообразную речевую среду активизирует эмоционально-чувственную сферу детей, пробуждает у них интерес к изучению и осознанию главного средства общения, коммуникации, источника информации. Это положение совершенно соответствует ожиданиям новой информационной эпохи, которая требует от человека коммуникативной грамотности (владение средствами обмена информацией и ее накопления) как необходимой его характеристики в XXI веке.

Именно интегрированный курс отвечает психофизиологическим особенностям детей младшего школьного возраста, характеризующимся синкретизмом (слитностью, нерасчлененностью) восприятия мира, низким уровнем анализа.

Таким образом, данный курс выполнит заказ новой информационной эпохи, а также фундаментальный постулат системы общего развития школьников – представление широкой целостной картины мира. Синкретизм мышления ребенка, который мог бы стать препятствием для обучения, станет исходным продуктивным качеством.

Коммуникативный подход в преподавании языка предполагает широкое использование заданий на общение и коммуникацию в различных разделах и темах курса, пристальное внимание к значению всех языковых единиц, к их функции в речи, обучение культуре речи, формирование коммуникативных умений и навыков в ситуациях, актуальных для практики общения младших школьников, овладение реальными речевыми жанрами (записка, письмо, поздравление и т.п.). Подчеркиваем единство освоения всех линий развития речи с изучением системы языка, усвоением орфографической и пунктуационной грамотности, что придает курсу метапредметный характер.

Изложенный взгляд на преподавание русского языка не противоречит и взглядам классиков педагогики. Так, К.Д. Ушинский писал: «Учение детей русскому языку имеет три цели: во-первых, развить в детях ту душевную способность, которую называют даром слова, во-вторых, ввести детей в сознательное обладание сокровищами родного языка и, в-третьих, усвоить логику этого языка. То есть грамматические его законы в их логической системе. Эти три цели достигаются не одна после другой, но совместно». В свою очередь, добавляет К.Д. Ушинский, при изучении родного языка достигается «правильное умственное развитие, полнота духовной жизни, развитие мысли, чувства поэзии в душе, национальность человека, годность его приносить пользу Отечеству, нравственность и даже религия». Ушинский называет родное слово той «духовной одеждой», «в которую должно облечься всякое знание, чтобы сделаться истинной собственностью человеческого сознания». Поэтому так важно заботиться о своевременном развитии речи детей, уделять внимание ее чистоте и правильности. Чем богаче речь ребенка, тем легче высказывать ему свои мысли, тем шире его возможности в познании действительности, содержательнее и полноценнее взаимоотношения с детьми и взрослыми, тем активнее происходит его психическое развитие.

Одна из целей учителя начальных классов в идеале состоит в том, чтобы каждый ученик к концу 4 класса мог свободно, с использованием большого словарного запаса высказаться на любую соответствующую возрасту предложенную ему тему. К такому результату может привести только слаженная, системная работа, организованная на всех учебных предметах, во внеклассной и внешкольной жизни ребенка. Отдельно взятые уроки русского языка или литературного чтения эту проблему полностью не решают.

Таким образом, реализация целостного подхода в преподавании русского языка, что и обеспечивает коммуникативный подход, создает реальные условия не только для достижения функциональной грамотности обучающихся, но и, что чрезвычайно важно, для духовно-нравственного развития и воспитания школьников, для их личностного развития, для формирования метапредметных и предметных действий.

Раскроем эти возможности учебников по русскому языку для 1-4 классов.

ПРИНЦИПЫ ОТБОРА И СТРУКТУРИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ КУРСА «РУССКИЙ ЯЗЫК»

Отбор и структурирование содержания курса регулируются следующими положениями:

1) опора на существенные признаки изучаемых языковых явлений;

2) структурирование учебного материала на основе дидактического принципа ведущей роли теоретических знаний с учетом объективно существующих связей между мотивационной, содержательной и нормативной сторонами языка, а также между разделами языка;

3) актуальность, практическая значимость учебного материала.

В соответствии с первым положением все языковые понятия вводятся в принятой в науке терминологии, для определения используются их существенные признаки. Например, в период обучения грамоте ученики называли предметы, их признаки и действия, признаки действий, то есть оперировали существенными (обобщенными грамматическими) признаками, различающими части речи, и очевидными для русскоязычных детей грамматическими категориями числа и рода. Тогда же они соотносили слова - названия предметов и слова, указывающие на них, наблюдали роль предлогов в изменении смысла высказывания. В курсе русского языка в 1 классе они поднимаются на следующий уровень обобщения, подготовленный предыдущим этапом обучения и самостоятельными наблюдениями роли разных категорий слов для выражения смысла высказывания (специально этому посвящен параграф «Грамматическое значение слова», но также и множество заданий до и после изучения темы). Вводятся понятия «самостоятельные (знаменательные) слова», «слова-указатели (местоимения)», «служебные слова». Во 2 классе эти обобщенные группы слов, до сих пор воспринимаемые учениками по их существенному грамматическому значению, обретают свои названия: знаменательные слова - имена существительные, имена прилагательные, глаголы, местоимения; служебные слова - предлоги, союзы, частицы. На дальнейших этапах обучения расширяются представления детей о синтаксической роли разных частей речи и об их грамматических категориях.

Как видно из приведенного примера, понятия могут быть разного уровня обобщения. При формировании программы курса и содержания учебников, в соответствии с позицией Л.В. Занкова, мы использовали путь как от общего к частному, так и от частного к общему в зависимости от характера изучаемого материала. Постоянным является рассмотрение любого понятия в соответствии с его ролью для выражения смысла высказывания.

Поясним второе положение, которое регулировало отбор и структурирование содержания курса.

В обычной практике преподавания материал, как правило, разделен на отдельные отрезки. К каждому новому отрезку советуют переходить лишь после того, как будет «основательно» усвоен предыдущий. Иного мнения придерживается Л.В. Занков: «Согласно процессуальному характеру нашей методической системы каждый отрезок учебного курса входит в качестве зависимого элемента в органическую связь с другими элементами. Как это показано экспериментально, подлинное познание каждого элемента все время прогрессирует по мере овладения другими, последующими элементами предмета и осознания соответствующего целого»¹.

Так, существенным для развития речи учащихся является понимание ребенком ситуации устного и письменного общения и их различий. Эти наблюдения вводятся с первых дней обучения. Тогда же предметом анализа у детей становится предложение. Умение «видеть» предложение, улавливать его общий смысл, устанавливая связи слов выводит детей на распознавание всех грамматических категорий, в том числе: частей речи, однокоренных слов и их форм, снимает многие трудности в правописании, способствует адекватной передаче мысли. Ученики сравнивают, например, следующие предложения по их содержанию и форме: *Шура говорила с мамой. Шура говорил с мамой. Шура говорит с мамой. Александр говорит с мамой. Александра говорит с мамой.*

Для структурирования курса важно осознавать также связи, зависимости между теоретическим материалом и веду-

¹ Занков Л.В. Избранные педагогические труды. М.: Дом педагогики, 1999. С. 464.

щую роль теоретического знания по отношению к практическому. В соответствии с этим дидактическим принципом каждый элемент знаний должен усваиваться только в связи с другими и обязательно внутри определенного целого. При таком построении курса школьник осознает не только содержание учебного предмета, но и сам процесс добывания знания. Как-то слушателям курсов было предложено составить список тех тем курса русского языка, которые прямо связаны с темой «Правописание непроизносимой согласной» (2 класс). Они назвали десять тем из всех разделов русского языка и сделали вывод о совершенно новом подходе к прочности знаний: не через специальный урок или уроки повторения, а благодаря постоянным возвратам к изученному с включением его в новые связи разного уровня обобщения.

При подобном структурировании материала при работе с новой учебной темой актуализируются все связанные с ней уже изученные темы, что прямо выводит нас на многоаспектные задания к одному содержанию. Это еще одно очень существенное условие для индивидуализации обучения. В таких заданиях, сочетающих разный уровень обобщения, теоретический и практический материал из разных разделов учебного предмета, знания представлены также на разных уровнях: на репродуктивном, логическом, проблемном, креативно-творческом. На таком широком поле возможностей каждый ребенок может проявить свои сильные стороны и развить недостаточно сформированные.

Отношения между теоретическим и практическим материалом в курсе русского языка для 1–4 классов представлены в таблице на с. 11–12. В левой части этой таблицы обозначены знания по фонетике и грамматике, предусмотренные программой для 1–4 классов. Каждый раздел программы обозначен кружком определенного цвета: фонетика – красным (к), состав слова – зеленым (з), части речи – синим (с), предложение – желтым (ж). В правой части таблицы – правила правописания, изучаемые в начальных классах. Рядом стоящие кружки обозначают, на какие грамматические темы опирается данное правило. Таким образом, в таблице представлена вся программа для начальных классов по грамматике и правописанию в их взаимосвязи.

Таблица 1

Взаимосвязи между фонетикой, грамматикой и правописанием в русском языке (1–4 классы)

Система языка	Орфография и пунктуация
<p style="text-align: center;">ФОНЕТИКА, ГРАФИКА К</p> <p><u>гласные</u>: ударные, безударные; <u>согласные</u>: твердые, мягкие; звонкие, глухие, шипящие, ударение; слабые и сильные позиции гласных и согласных; слоги; <u>гласные буквы</u>: однозвучные, двузвучные</p>	<p>Перенос слов К К 3</p> <p>Обозначение мягкости согласных звуков гласными буквами (е, ё, ю, я, и) и ь К К</p> <p>Сочетания: чк, чн, нщ, щн, рщ К К жи, ши, ча, ща, чу, щу К К</p> <p>Разделительные ъ и ь К 3</p>
<p style="text-align: center;">СОСТАВ СЛОВА 3</p> <p>формы слова, родственные (однокоренные) слова; <u>части слова</u>: основа; корень, суффикс, окончание; суффиксы словообразующие (сущ., прил., глаг., нар., наиболее продуктивные) и формообразующие (-ть, -ти, -л-)</p>	<p>Слитное написание приставок 3 3</p> <p>Безударные гласные в корне слова, проверяемые ударением 3 3 К К</p> <p>Парные согласные в корне перед согласными и в конце слова 3 3 К К</p> <p>Непроизносимые согласные в корне 3 3 К</p> <p>О, е в окончании имен существительных после шипящих и ц К К 3 3 С</p> <p>Суффиксы -ик-, -ек- 3 3 К К</p>
<p style="text-align: center;">ЧАСТИ РЕЧИ С</p> <p>самостоятельные части речи: <u>имя существительное</u>: значение; одушевленное, неодушевленное; собственное, нарицательное; начальная форма, род, число, склонение, падеж; <u>имя прилагательное</u>: значение, начальная форма, род, число, склонение, падеж; <u>числительное</u>: значение; <u>глагол</u>: значение, неопределенная форма, возвратное значение, число, время, лицо (в наст. и буд. вр.), спряжение, род (в прош. вр.); <u>наречие</u>, значение;</p>	<p>Б в конце существительных после шипящих С С К К 3</p> <p>Большая буква в именах собственных С С К</p> <p>Не с глаголами С С</p> <p>Б в неопределенной форме глагола (-ть, -ться, -тьс, -чь, -чься) С С К 3</p> <p>Б в окончаниях глаголов -ешь, -ишь С С С К 3 3</p> <p>О, е в конце наречий С К К 3</p> <p>А, о в конце наречий С 3 К К</p>

Таблица 1 (окончание)

Система языка	Орфография и пунктуация
<p>личное местоимение: лицо, число, склонение; служебные части речи (союзы, предлоги, частицы)</p>	
<p>ПРЕДЛОЖЕНИЕ Ж повествовательное, вопросительное, побудительное; восклицательное, невосклицательное; члены предложения главные – подлежащее, сказуемое; второстепенные члены предложения – определение, дополнение, обстоятельство; основа предложения; словосочетание; связи слов в словосочетании; однородные члены; простое предложение: распространенное, нераспространенное; сложное предложение; прямая речь</p>	<p>Безударные гласные в окончаниях глаголов, существительных, прилагательных К К З З С С С Ж Раздельное написание предлогов Ж С Запятая при обращении Ж С К Запятая между однородными членами предложения Ж С К Знаки в конце предложения Ж К Большая буква в начале предложения Ж К Знаки при прямой речи Ж</p>
<p>Для запоминания Слова с непроверяемыми гласными в корне К К З Слова с непроверяемыми согласными в корне К К З Слова с удвоенными согласными в корне К З Гласные <i>о, а</i> в приставках З К Согласные в приставках (постоянные написания) З К Соединительные гласные (<i>о, е</i>) в сложных словах К К З Глаголы-исключения, относящиеся ко II и I спряжению С С</p>	

Как пользоваться этой таблицей?

Например, для безошибочного переноса слов ученикам начальных классов необходимо умение членить слова на слоги, то есть опора – фонетическое знание (один красный кружок), умение на слух различать позиции, когда пишутся

разделительный твердый, мягкий знаки и **й** (второй красный кружок), выделять корень (зеленый кружок).

Чтобы обеспечить прочность навыка написания проверяемой безударной гласной в корне (орфограмма вводится во 2 классе), в течение всего 1 класса дети сопоставляют звуковой и буквенный образы слов, учатся различать однокоренные слова, находить корень слова, наблюдают случаи чередования согласных в однокоренных словах.

Формирование понятия «безударность», с которым ребенок знакомится в первые школьные дни, проходит множество этапов: от редуцированных гласных в корне до их редукции в частицах. Наблюдение каждой новой позиции безударности в сравнении с уже известными обогащает предыдущий опыт и способствует все большему его усвоению.

Наибольшее число теоретических сведений на уровне их практического применения требуется ученику при определении написания безударной гласной в окончании слова. Для этого необходимы фонетические знания (дифференциация гласные-согласные, ударные-безударные гласные), знание состава слова (морфемика), различение частей речи (морфология). Если безударное окончание находится в имени существительном, то необходимы знания о склонениях, падежах. Для определения падежа необходимы знания об установлении связи слов в предложении (синтаксис).

Ясное представление о том, на какие грамматические знания опирается то или иное правописание, позволяет рационально построить обучение и в содержательном плане, и во времени. Перед изучением новой орфограммы выясняется уровень теоретической готовности каждого ребенка для ее усвоения. Например, перед изучением написания проверяемой безударной гласной в корне возможны такие микропроверочные фронтальные задания: в данных словах подчеркни безударные гласные; в данных словах подчеркни те безударные гласные, в написании которых ты сомневаешься; в данных словах подчеркни безударные гласные в корне, в написании которых ты сомневаешься.

Анализ полученных работ поможет планировать, какой материал необходимо актуализировать перед введением новой темы, какой включить для активного наблюдения во

время работы над ней, а какой перейдет и в следующую тему. При таком подходе к структурированию материала повторение, на которое обычно специально выделяется время в начале и в конце учебного года, может целенаправленно использоваться в течение всего учебного года в той мере, которая нужна данному классу и даже данному ученику в связи с изучением нового материала. В осмыслении учениками взаимосвязей между языковыми явлениями мы видим страховку от перегрузки учащихся. Этому же способствует и переосмысление ими ранее добытых фактов на новом материале.

При помощи таблицы, раскрывающей взаимосвязи грамматических и орфографических тем, и наблюдая за живой речью детей, можно установить причину или причины, тормозящие усвоение того или иного правописания. Например, если ученик особенно затрудняется в написании парных согласных в середине корня перед согласными, необходимо выяснить, различает ли ребенок гласные и согласные, понимает ли, что правило касается только парных согласных по звонкости-глухости, далее – умеет ли различать сильные и слабые позиции парных согласных, умеет ли подбирать целенаправленно родственные слова. И здесь часто обнаруживается, что ученик достаточно быстро осваивает проверку звонкого согласного в конце корня путем изменения его формы, но словоизменение, в основе которого лежит достаточно богатый словарь и быстрота переключения от одного слова к другому (подвижность мыслительных процессов), он осуществляет с большими трудностями.

Так создаются условия для осознания учителем структуры знаний и умений, предлагаемых детям, а вслед за учителем и для осознания структуры знаний и своей деятельности учеником.

Третье положение: актуальность, практическая значимость учебного материала определяет опору на уже имеющийся у учеников опыт владения русским языком, а также предполагает при отборе содержания заданий учет уже имеющегося у них жизненного опыта, знаний. Опыт, а не специальное обучение подсказывает ребенку выбор средств, адекватных предлагаемым в учебнике речевым ситуациям. Именно опыт позволяет им правильно осуществлять лексическую и грамматическую связь слов (см. задания в главе

«Слово» и в других главах книги). Но, кроме того, мы активно опираемся на опыт, полученный детьми на уроках математики (например, 1 кл., упр. 113), окружающего мира (там же, упр. 111, 174, 186) и, конечно, литературного чтения (работа над лексическим смыслом слов, по различению стилей речи, по изучению структуры текста, его темы, идеи).

Итак, основная цель обучения родному языку – воспитать грамотного носителя языка, который понимает чужое высказывание и может создать свое. Достигается это путем развития уже имеющегося у ребенка знания родного языка, умения использовать его в устном общении, при восприятии и создании письменного текста. В таком случае урок русского языка теряет монополию в достижении поставленной перед этим учебным предметом цели. Источниками устного и письменного использования языка становятся: общение учащихся, учащихся и учителя, учащихся и других детей и взрослых, чтение связного текста на уроках и вне уроков, создание собственных текстов, работа с ними. Готовые и созданные учащимися тексты образуют органическое единство и содержат сведения об окружающей действительности, о правилах употребления языка и в то же время формируют, развивают, обогащают умение пользоваться средствами устной и письменной речи.

Предоставление возможностей для многоплановой языковой деятельности позволяет расширить кругозор младшего школьника, а вместе с тем связать, обобщить приобретаемые знания. Тем самым предлагаемое структурирование курса родного языка формирует и качественно иной способ мышления детей, который побуждает их рассматривать все явления в их взаимосвязях, раскрывать новую роль уже известного, придавая системность получаемым знаниям.

Место курса «Русский язык» в учебном плане

На предмет «Русский язык» базисным учебным планом начального общего образования выделяется 675 ч. Содержание курса разработано на 491 час, из них в 1 классе отводится 110 часов на обучение грамоте, 55 часов – на изучение русского языка (5 часов в неделю, 11 учебных недель). Во 2–4 классах на изучение курса выделено по 170 часов (5 часов в неделю, 34 учебные недели в каждом классе).

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОГРАММЫ СИСТЕМАТИЧЕСКОГО КУРСА «РУССКИЙ ЯЗЫК» (1–4 КЛАССЫ)

Программа по русскому языку является продолжением программы по обучению грамоте и строится на общих концептуальных положениях.

В соответствии с Примерной основной образовательной программой начального общего образования по русскому (родному) языку и целями данного курса в программе раскрыты три взаимосвязанных основных содержательных раздела: «Развитие речи», «Система языка» и «Орфография и пунктуация». Важно единство освоения всех линий: развития речи с изучением системы языка, освоением орфографической и пунктуационной грамотности.

В программе всех классов с меняющейся полнотой рассматриваются следующие темы: признаки текста, признаки предложения, лексические и грамматические группы слов, звуки речи, соотношение звукового и буквенного состава слов. Стержневая тема всего курса – лексическая, грамматическая сочетаемость слов и средства, которые осуществляют эту связь: порядок слов в предложении, формы слов, служебные слова, интонационные средства, местоимения, синонимия. Наиболее продуктивно это направление реализуется на уровне словосочетаний, предложений и текстов при постоянном сравнении смысла разных вариантов высказываний в устной и письменной речи, в разных речевых ситуациях: реальных, литературных, воображаемых. Правильность выбора слов и установление правильных связей между ними требуют знания законов словообразования и формоизменения, правил выбора буквы, если звук находится в слабой позиции.

Таким образом, стержневая тема определяет тот круг связей между речью и языком и между разделами языка, без которых она не может быть раскрыта. В эту область входит базовый минимум знаний и умений, предусмотренный нормативными документами.

Раскроем коротко, как содержание каждого из разделов программы русского языка способствует достижению названных результатов.

I. Развитие речи

В 1 классе, как и в период обучения грамоте, особое внимание уделяется осознанию детьми средств устного общения, установлению общего и особенного в различных речевых ситуациях. Программа каждого следующего года обучения предусматривает расширение опыта детей в устном общении: в умении участвовать в диалоге, дискуссии, строить содержательное, развернутое монологическое высказывание.

На принципиально новый качественный уровень выходит работа учеников над своей и чужой письменной речью. Понимание, осмысление чужой письменной речи лежит в основе успешности обучения всем учебным предметам. В программе представлена система работы над чужим текстом, которая подводит ребенка к осознанию признаков текста и умению его анализировать. Эта часть программы реализуется на всех учебных предметах. Работа над художественными произведениями подробно представлена в программе по литературному чтению.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования особо подчеркивается значение формирования умения использовать различные способы поиска (в справочных источниках, у взрослого), сбора, анализа информации; участие в подготовке проекта, исследования, его оформлении, презентации. Первоначальный навык поиска информации связан со свободной ориентацией ребенка в учебнике, что стимулируется постоянными обращениями к прежде выполненным заданиям, к текстам, широко представленным словарным статьям, справочному материалу, который обогащается от класса к классу. К 4 классу в соответствии с программой ученики будут иметь представление о детских энциклопедиях по языкознанию и о разнообразии словарей по языку: толковый, орфографический, обратный, грамматический, школьный словообразовательный, морфемно-орфографический, этимологический, эпитетов, синонимов, антонимов, фразеологизмов, иностранных слов, учебный словарь сочетаемости слов русского языка. Они будут осознавать структуру текста, научатся доказывать, задавать вопросы. Вся эта работа явля-

ется системной подготовкой к проектно-исследовательской деятельности: во 2 классе - «Лучшее время года», в 3 классе - составление «Банка заданий», в 4 классе - «Великие люди России» и «Темы природы, добра и зла, взаимоотношений между людьми в творчестве твоего народа». Такой же опыт ученики получают на уроках литературного чтения, окружающего мира и всех других учебных предметов, так как все программы предполагают поиск дополнительной информации, ее обработку и изложение (устное или письменное).

Тем самым ведется системная работа по развитию информационной культуры младших школьников, которая поддерживается следующими позициями программы и соответствующими заданиями учебника: сжатие и расширение информации, нахождение в тексте явной и скрытой информации, анализ структуры текста, составление его плана, выявление главной мысли, нахождение дополнительной информации, работа со справочным материалом, а также составление собственных текстов с их последующим редактированием в случае необходимости.

К концу 4 класса младшие школьники:

- приобретут опыт по поиску и фиксации необходимой информации;

- начнут ориентироваться в источниках информации (в учебнике и учебных пособиях, в дополнительной литературе, Интернете, при общении с одноклассниками, учителем, взрослым);

- приобретут умение работать с информацией, представленной в разных форматах (текст, рисунок, таблица, схема, модели слова), понимать, анализировать, преобразовывать и дополнять ее;

- получают опыт по созданию собственной информации в устной и письменной форме, а также по ее оформлению и представлению (в том числе и в виде презентации с использованием специальных программ).

Таким образом, работа с текстом открывает широкие возможности для личностного развития каждого школьника, формирования коммуникативных, регулятивных и познавательных УУД.

Основной способ освоения устной и письменной речи – самостоятельная речевая деятельность ребенка в вариантных условиях и анализ соответствия речевых средств конкретной ситуации.

II. Система языка

Структурирование содержательного раздела «Система языка» в нашем курсе осуществляется с учетом объективно существующих связей между разделами науки о языке, которые раскрыты в программе каждого класса: графика, фонетика (в том числе орфоэпия), лексика, морфемика и словообразование, морфология, синтаксис. Практическая реализация этой части программы осуществляется при выполнении заданий, предложенных в учебниках, а также в результате собственной литературной деятельности школьников.

Назовем предметные действия, формирование которых предусмотрено программой данного раздела курса.

1. Закрепление знания последовательности букв в русском алфавите, полученного в период обучения грамоте, которым ученики активно пользуются во всех учебниках русского языка при выполнении заданий на упорядочивание слов по алфавиту (как по первым буквам, так и по последним), при работе со справочниками, представленными в учебниках, а также при поиске информации в дополнительной справочной литературе.

2. Формирование навыков правильного произношения звуков в слове и правильного выделения ударного звука; правильного образования форм слов (*нет сапог*, но *помидоров*), употребления в речи неизменяемых слов (*эскимо*, *пальто*, *метро*).

3. Получение опыта по выявлению в текстах слов с неясным для ученика значением, ознакомление на практическом уровне с лексическими группами слов: синонимами, антонимами, многозначными словами, фразеологизмами. Лексическая работа проводится систематически на протяжении всего начального обучения.

4. Дифференциация самостоятельных и служебных частей речи; определение грамматических признаков и роли в предложении имен существительных, имен прилагатель-

ных и глаголов (в рамках изученного); нахождение в тексте личных местоимений, наречий, числительных, союзов **и**, **а**, **но**, частицы **не** при глаголах.

Морфология изучается в тесной связи с синтаксисом. Дети осваивают роль существительного и глагола как главных членов предложения, познакомятся с ролью существительного – дополнением и обстоятельством, с ролью прилагательного – определением, ролью личного местоимения – подлежащим и дополнением, ролью наречия – обстоятельством. Учащиеся подводятся к выводу, что связь слова с другими словами требует тех или иных грамматических форм.

Ориентация в морфологической и синтаксической структуре языка и усвоение правил строения слова и предложения, графической формы букв обеспечивают развитие знаково-символических действий – замещения (например, звука буквой), моделирования (например, состава слова путем составления схемы) и преобразования модели (видоизменения слова). Изучение русского языка создает условия для формирования языкового чутья как результата ориентированности ребенка в грамматической и синтаксической структуре родного языка и обеспечивает успешное развитие соответствующих возрасту форм и функций речи, включая обобщающую и планирующую функции.

III. Орфография, пунктуация

Логика работы по формированию орфографической и пунктуационной грамотности также строится на основе объективно существующих связей между разными разделами языка.

Так, формирование понятия «безударная гласная» и изучение ее правописания проходит за годы обучения в школе множество этапов: от редуцированных гласных в корне слова до их редукции в частицах. Чтобы обеспечить прочность навыка написания проверяемой безударной гласной в корне, в течение всего 1 класса дети сравнивают звуковой и буквенный образ слов, учатся различать звуки: гласные и согласные, ударные и безударные, находить в ряду слов однокоренные слова, выделять корень слова, наблюдают случаи чередования согласных в однокоренных словах, знакомятся

с грамматическими группами слов по их значению. Вводится орфограмма «проверяемая безударная гласная в корне» во 2 классе, после ознакомления детей с составом слова. Затем к способу проверки этой орфограммы ученики возвращаются при сравнении со способами проверки других корневых орфограмм: непроверяемые гласные (тема идет с 1 класса), оглушение звонких согласных и непроизносимые согласные. Тогда же (во 2 классе) ученики знакомятся с частями речи (имя существительное, прилагательное, глагол) и их грамматическими признаками (род, число). Теперь дети готовы к орфографической теме 3 и 4 классов «Безударная гласная в окончаниях слов», правила проверки которой сравниваются с уже известными правилами проверки безударных гласных в других частях слова. Для этого есть необходимые фонетические знания (дифференциация гласные-согласные, ударные-безударные гласные), знание состава слова, частей речи и их грамматических признаков, опыт установления связей слов в предложении. В 3–4 классах дети, кроме того, узнают о правилах правописания приставок с гласными *-о-*, *-а-* и суффиксов *-ик-*, *-ек-*.

Во всех случаях новое правило написания безударной гласной выводится при сравнении с уже известными правилами. Прямо или косвенно широкая орфографическая тема «Правописание безударной гласной» рассматривается в теснейшей связи с лексическим, грамматическим значением слова, со смыслом высказывания. Так правописание приобретает смысловую, понятную детям мотивацию. Примерно так же рассматриваются другие темы. Их развитие от класса к классу осуществляется во взаимодействиях с другими, объективно связанными с изучаемой темой.

Понятия в курсе русского языка определяются терминами, принятыми в науке, или по их существенным признакам. При отборе материала учитывалась его актуальность, практическая значимость.

Исходя из вышеизложенного, законченная предметная линия «Русский (родной) язык» своими средствами создает условия для личностного развития школьников, формирования умения учиться, приобретения предметных умений, что поможет им получить социокультурный опыт и адаптироваться к следующему этапу обучения.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УУД И ДОСТИЖЕНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

1. Духовно-нравственное развитие и воспитание школьника, его личностное развитие

1.1. Воспитание патриотизма, ценностного отношения к культурно-историческому наследию своего народа, русскому языку; осознание своей этнической и национальной принадлежности, уважительного отношения к культуре других стран и народов.

Этому прежде всего способствует сам факт изучения русского языка как языка межнационального общения в Российской Федерации. Построение процесса обучения в системе развивающего обучения стимулирует ребенка высказывать собственное мнение, внимательно относиться к другому мнению, т.е. проявлять толерантность, готовность к диалогу.

Кроме того, в учебниках представлены тексты, посвященные России, ее культуре (напр., 1 кл., с. 61-69; 3 кл., ч. 2, упр. 491-494), а также литературные произведения классической и современной детской литературы, которые знакомят ребенка с культурным наследием России и воспитывают чувство гордости за свою родину.

В учебниках при изучении разных тем предлагается сравнить факты русского языка с фактами родного языка учеников других национальностей, напр., 4 кл., упр. 49: «Дети каких национальностей живут или учатся рядом с тобой? К какому народу относишься ты? Какой язык для тебя родной? Есть ли в твоём языке формы числа и рода? Изменяются ли по падежам существительные и прилагательные? Есть ли у глаголов форма времени? Есть ли орфограммы?»

Дети знакомятся с некоторыми фактами исторических изменений в русском языке (2 кл., 1 ч., упр. 88; 3 кл., ч. 1, упр. 35, 61-63), с ролью устаревших слов в художественных произведениях (напр., 3 кл., ч. 1, упр. 99 «Ворона и Лисица»), проникают в этимологию слов, прослеживают продуктивность связи современного русского языка с историческими корнями и с языками других народов (соответствующие статьи рубрики «Наш словарь» во всех учебниках, а также тема «Заимствованные слова» - 3 кл., ч. 1).

В 4 классе предложены на выбор две исследовательские темы, способствующие достижению поставленной задачи:

«Великие люди России» (ч. 1, упр. 28) и «Темы природы, добра и зла, взаимоотношений между людьми в творчестве твоего народа» (ч. 1, упр. 54). Обе темы поддерживаются в учебнике соответствующими материалами (они отмечены знаком «Поиск информации. Исследование»).

Традиции народа нашей страны, его обычаи, культуру дети осмысливают, вникая в смысл отрывков из сказок, пословиц, поговорок, фразеологизмов, отгадывая загадки.

1.2. Воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду.

Что такое творческое отношение к труду, в каких случаях труд приводит к успеху, помогают понять, напр., тексты в учебнике 4 класса, раскрывающие особенности литературного труда (ч. 2, упр. 405), труда артиста (ч. 1, упр. 25), художника (ч. 1, упр. 87), корректора (ч. 2, упр. 285), текст о том, что такое успех (ч. 1, упр. 131). Но прежде всего – это собственная творческая деятельность: придумывание предложений, написание сочинений, выполнение других творческих заданий, предложенных в учебниках. С 1 класса, включаясь в работу в парах и группах (см. соответствующие знаки), ученики получают первоначальные навыки сотрудничества, ролевого взаимодействия со сверстниками. Этот опыт расширяется во 2 классе, когда предлагается в группе выполнить проект, который докажет, что выбранное группой время года самое замечательное, в 3 классе дети участвуют в проекте «Банк заданий», и закрепляется опыт совместной творческой работы в ходе участия в выполнении исследований, предложенных в 4 классе (см. выше).

Многоаспектность заданий в упражнениях создает условия к тому, чтобы ребенок осуществлял познавательную деятельность в разных сочетаниях ее уровней: наглядно-действенном (инсценировки), наглядно-образном (с опорой на рисунки, таблицы, схемы), словесно-образном, словесно-логическом. Таким образом, в заданиях предусматривается разный уровень трудности, что является решающим для создания ситуации успеха. При решении многих заданий дети могут опереться на изобразительный материал (рисунки, схемы), у них есть возможность выбрать правильный ответ из нескольких представленных вариантов и др. В любом случае предполагается, что возникшую трудность ребенок

преодолевают самостоятельно, это формирует характер, развивает волевые качества, воспитывает веру в свои силы, в свои возможности.

1.3. Воспитание ценностного отношения к прекрасному, формирование представлений об эстетических идеалах и ценностях.

В учебниках с 1 по 4 класс школьники анализируют художественно-эстетические особенности, вникают в замысел текстов классиков русской и современной детской литературы: З. Александровой, С. Аксакова, К. Бальмонта, В. Берестова, В. Бианки, Е. Благиной, М. Бородицкой, И. Бунина, А. Вознесенского, Ф. Глинки, С. Городецкого, В. Драгунского, Е. Евтушенко, Ю. Ковалю, М. Лермонтова, В. Лунина, Д. Мамина-Сибиряка, С. Маршака, С. Михалкова, Н. Некрасова, Г. Паустовского, А. Плещеева, А. Пушкина, Г. Скребицкого, Н. Сладкова, Г. Снегирева, И. Соколова-Микитова, Ф. Тютчева, В. Хмельницкого и др. Все это культурное наследие способствует обогащению речи ребенка, воспитанию ценностного отношения к языку как уникальному коммуникативному средству.

В 4 классе ученики знакомятся с произведениями изобразительного искусства, с судьбой и творчеством их авторов (тексты и задания отмечены знаком «Альбом репродукций», который представлен в конце учебника). Красота природы раскрывается и посредством текстов названных писателей, и при рассмотрении пейзажной живописи.

Полученные впечатления школьники осмысливают (присваивают) в своей самостоятельной творческой деятельности при написании сочинений, система обучения которым реализована в учебниках.

1.4. Принятие и освоение социальной роли обучающегося, включая учебные и познавательные мотивы.

Главным стимулом для формирования мотивов учебной деятельности в системе развивающего обучения является вовлечение обучающегося в учебно-исследовательскую, а начиная со 2 класса и в собственно проектно-исследовательскую деятельность, когда перед ребенком возникает познавательная трудность, неожиданное задание или учебная ситуация. Этому же служит в целом разнообразие заданий и предлагаемых видов деятельности. Назовем наиболее частотные

глаголы, употребленные в заданиях в разных классах: докажи(те), исследуй(те), сравни(те), составь(те), сделай(те) вывод, объясни(те), ответь на один из вопросов (задание на выбор), выполните взаимопроверку, составьте задание и мн. др.

В учебниках предлагается активная работа со словарными статьями («Наш словарь», «Запомни», «Говори правильно», «Справочник правописания»). В 4 классе работа со словарными статьями усилена заданиями, требующими обращения к «Справочнику эпитетов», «Справочнику синонимов», «Справочнику глаголов с безударным суффиксом» (словари помещены в конце учебника). В соответствии с заданиями школьники возвращаются к прежде выполненным заданиям, обнаруживая в них новые факты языка; они списывают, пишут по памяти, выполняют разнообразные упражнения по преобразованию предложений, текстов, по их составлению и изложению.

Импульсом к поисковой деятельности могут быть задания, построенные на коллизиях. Приведем примеры таких заданий: 1) ученик сталкивается с недостатком (избытком) информации или способов деятельности для решения поставленной проблемы (1 кл., упр. 29, 125; 2 кл., ч. 1, упр. 111, ч. 2, упр. 382; 4 кл., ч. 2, упр. 314); 2) ученик оказывается в ситуации выбора мнения, подхода, варианта решения (2 кл., ч. 1, упр. 4, 21; задания на выбор, напр.: 4 кл., ч. 1, упр. 82); 3) ученик сталкивается с новыми условиями использования уже имеющихся знаний, способов деятельности (например, 2 кл., ч. 2, с. 16; 3 кл., ч. 2, упр. 320).

В учебниках организуется учебно-исследовательская деятельность детей по выведению правил, закономерностей языка, сведений о языке на основе текста с избыточными данными, на основе схем или вопросов. Например, так выводится определение текста (1 кл., упр. 214), правило правописания проверяемой безударной гласной (2 кл., упр. 143), правило правописания **и**, **ы** после **ц** (3 кл., ч. 2, упр. 356, 357) и др.

Достижению обсуждаемого результата способствует и прямое обращение к ученику во многих формулировках заданий; красочное и разнообразное оформление учебников, оптимальное использование содержательных наглядных образов; преобладающее число проблемных, творческих

заданий, в целом разнообразии заданий. Свою роль играет также и подбор текстов, которые охватывают самые разные области интересов младших школьников. Авторы старались избегать текстов назидательных, отдавая предпочтение текстам со скрытым смыслом (напр.: 4 кл., ч. 1, упр. 237 «Лев и мышь»), текстам ироничным, юмористическим (см., напр.: 1 кл., упр. 26, 37, 96; 2 кл., ч. 1, упр. 5, 12, 14, 33 и другие).

Ученики сами выбирают форму выполнения задания: самостоятельно или в паре, в группе, фронтально. Различным может быть и распределение по группам – по их количеству и формированию: смешанные и отдельные группы мальчиков и девочек. Предоставление ученикам возможности принимать решение относительно формы работы является показателем уважения к их мнению, ставит их в позицию активных создателей учебного процесса, включает (и тем самым формирует) самооценку. Оценка своих возможностей требуется в заданиях «на выбор», в заданиях, помеченных знаком «Учим друг друга», а также при выполнении заданий в рубрике «Проверь себя».

1.5. Воспитание нравственных чувств и этического сознания, доброжелательности, отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей во многом опирается на результаты воспитательной работы по первым четырем линиям.

Нравственные чувства и этическое сознание проявляются в процессе учебного и внеучебного взаимодействия ребенка со сверстниками и взрослыми. Чтобы это проявление было адекватным, продолжается начатая с периода обучения грамоте работа по освоению средств устного общения (см. задания, помеченные знаком «Инсценируй»), по осмыслению разных речевых ситуаций, представленных в этих заданиях, а также описанных в текстах. Отметим лишь некоторые из них.

2 кл., ч. 1, упр. 44: «Прочитайте начало телефонного разговора. Все ли здесь так? Разыграйте сценку так, как вы считаете нужным.

- Дедушка, это ты?
- Да, Коленька, как я рад слышать тебя!
- Позови бабушку».

Далее следуют стихи «Мой дед» М. Пляцковского.

3 кл., ч. 1, упр. 252: «Представь, что ты гуляешь на улице, тебя просили вернуться через час, а часов у тебя нет. Выбери и запиши правильно составленные вопросы. Дополни их ответами. (Далее следуют четыре вопроса, из которых два верных.) Как ты поступишь в такой ситуации: представь, что ты еще не умеешь по часам со стрелками определять время, а взрослый, к которому ты обращаешься, молча показывает тебе часы?»

4 кл., ч. 1, упр. 73: а) «Представь, что на уроке отвечает твой одноклассник и допускает ошибку, которую ты замечаешь. Какой будет твоя реакция? Выбирай из следующих ответов или дополни их». (Далее следуют три реплики: «Я буду молчать», «Я постараюсь подсказать», «Я выскажу свою точку зрения».)

б) «Чем различаются две реплики учеников:

- Ирина Петровна, я не согласен с Колей...

- Коля, я не согласен с тобой...»

Выполняя подобные задания, а также во время обсуждения проблемных заданий, поиска их решений через столкновение мнений, взглядов, когда школьники находят разные варианты решения одной учебной задачи, они приобретают не только коммуникативные умения, но и учатся вести себя в деловой и бытовой обстановке, в разном социальном окружении, избегать конфликтов при возникающих разногласиях.

2. Метапредметные универсальные учебные действия

2.1. Овладение способностью принимать и сохранять цели учебной задачи, осуществлять поиск средств ее выполнения.

Решению этой задачи способствует прежде всего постоянно поддерживаемая в системе развивающего обучения Л.В. Занкова новизна на уроке или в содержании, или в деятельности учеников, или в организационных формах, или в отношениях.

Поясним, раскрыв этапы усвоения базового содержания, на каждом из которых активным лицом является ученик:

1) пропедевтическое ознакомление с определенной единицей усвоения (понятием, действием, правилом), сущностно связанной с актуальным содержанием для данного периода обучения;

2) открытие учениками правила (понятия, действия) в ходе выполнения системы заданий поискового характера, попытка его формулировки, сверка с вариантом в учебнике, корректировка в случае необходимости;

3) включение этой единицы усвоения в новые связи при изучении новой темы, в которой будут зарождаться основы другой новой единицы усвоения.

Коротко опишем логику работы по освоению младшими школьниками состава слова. С букварного периода внимание учеников было направлено на смысловые элементы речи. Дети размышляли, почему так назвали подосиновик, подберезовик; Айболита, Незнайку, Мойдодыра и др. Опираясь на значение слова, они выбирали его написание: *Марина пошла на _____ (прут, пруд). Выступал индийский _____ (маг, мак)*. Постепенно накапливаемые знания и наблюдения, связанные с анализом смысла слова и его частей (*Оля - Оленька; ехал - въехал* и др.), создали условия для самостоятельного разведения учениками (при сравнении рисунков) понятий «родственные слова», «формы одного и того же слова», для осознания значений каждой части слова (2 кл., тема «Что такое родственные слова и формы слов»). В качестве проверяемого знания состав слова изучается в 3 классе, где также акцент делается на значении морфем, на их роли в образовании новых слов, на сравнении родственных слов, форм слов и их роли в предложении. Далее ученики активно будут использовать и расширять полученные знания и умения в ходе новых наблюдений, новых открытий.

Научиться фиксировать внимание на цели деятельности и сохранять ее школьнику помогут разнообразные формы представления заданий (тексты; наглядный образ: рисунки, репродукции, схемы, таблицы, диаграммы, кроссворды, ребусы; устная форма); ограничение деятельности (напр., 2 кл. ч. 1, упр. 175: «Из «Справочника правописания» выпиши только существительные, обозначь их род. Девочки: слова на буквы Л и М; мальчики: слова на буквы Х, Ч, Ш, Я»).

Для успешного выполнения учебной задачи в учебниках предусмотрено сочетание в заданиях разных уровней познавательной деятельности (см. п. 1.2), а также задания, направленные на освоение социальной роли обучающегося (см. п. 1.4).

2.2. Формирование умения планировать, контролировать, оценивать учебные действия в соответствии с поставленной учебной задачей и условиями ее реализации, вносить необходимые коррективы в действия.

Эти важные для организации продуктивной учебной деятельности и самые трудные для младшего школьника умения формируются прямым и косвенным путем. Прямой путь – когда ребенку предлагаются, например, задания на осознание способа деятельности («Какие шаги надо сделать, чтобы правильно выбрать букву?») или системы знаний («Какие знания тебе потребовались для выполнения задания?»), задания на осознание границы знания и незнания («Что из этого определения тебе уже известно, что еще не известно?»), прямо стимулирующие осознание этапов своей деятельности, развивающие способность к рефлексии. Эту же роль выполняет и рубрика «Проверь себя».

Косвенные пути связаны с решением всех проблемных заданий, которые доминируют в учебниках. Например, 3 кл., ч. 1, упр. 117: «Запиши предложения. (Следуют предложения, составленные из нарицательных и собственных имен существительных с омонимичными предлогами и приставками.) Какие выводы ты сделал (сделала), выполнив это задание?». В упр. 118 одно из заданий: «Любой ли капитан – командир? Любой ли командир – капитан?». Обдумывая решение подобных учебных задач, ученик вынужден ставить цель, планировать свою деятельность, рассуждать, находить различные варианты решения, выбирать наиболее адекватный и затем оценить результат и, если надо, скорректировать его.

Работа в группе и парами (см. соответствующие знаки) поможет школьнику в сотрудничестве научиться понимать и удерживать ориентиры действия в учебном материале, выделенные учителем.

Следующим уровнем в освоении этих умений являются задания, помеченные знаком «Учим друг друга». Выполняя такие задания, ученик сам формулирует задание к материалу, представленному в учебнике, а затем формулирует задание к самостоятельно найденному материалу, дети договариваются об объеме задания, о форме выполнения, консультируются друг с другом и с учителем, где можно найти материал, договариваются о способах организации проверки.

В такой деятельности, которая обогащает детей опытом, необходимым и при выполнении проектно-исследовательской деятельности, активизируются все умения, необходимые для реализации этапов любой деятельности.

2.3. Использование различных способов поиска (в справочных источниках, у взрослого), сбора, анализа информации; участие в подготовке проекта, исследования, его оформлении, презентации.

Первоначальный навык поиска информации связан со свободной ориентацией ребенка в учебнике, что стимулируется постоянными обращениями к прежде выполненным заданиям, к текстам, специально выделенным в учебниках, к широко представленным словарным статьям, справочному материалу, который обогащается от класса к классу.

К 4 классу ученики имеют представление о детских энциклопедиях по языкознанию и о разнообразии словарей по языку: толковый, орфографический, обратный, грамматический, школьный словообразовательный, морфемно-орфографический, этимологический, эпитетов, синонимов, антонимов, фразеологизмов, иностранных слов, учебный словарь сочетаемости слов русского языка.

В упражнениях требуется обращение к дополнительным источникам. Например, 1 кл., упр. 170: после решения орфографической задачи дано задание: «Проверь себя. Чем ты воспользуешься?»; 3 кл., ч. 1, упр. 53(б): «Узнай о происхождении слова *квартира*. Тебе поможет этимологический словарь»; 4 кл., ч. 1, упр. 18(б): «Значение каких слов ты не знаешь? Попробуй их понять по смыслу текста и предложений. Не получилось? Какой словарь тебе поможет: орфографический, толковый, этимологический, словарь эпитетов, синонимов, ...? Запиши незнакомые слова и их значение».

Работая с заданиями учебника, дети осознают структуру текста, учатся доказывать, задавать вопросы. Вся эта работа является системной подготовкой к проектно-исследовательской деятельности: во 2 классе – о временах года, в 3 классе – составление «Банка заданий по орфографии», в 4 классе – «Великие люди России» и «Темы природы, добра и зла, взаимоотношений между людьми в творчестве твоего народа». Такой же опыт ученики получили на уроках ли-

тературного чтения, окружающего мира и всех других учебных предметов, так как все программы предполагают поиск дополнительной информации, ее обработки и изложения (устного или письменного).

Тем самым ведется системная работа и по развитию информационно-культурной культуры младших школьников, которая поддерживается в учебниках заданиями по сжатию и расширению информации, по нахождению в тексте явной и скрытой информации, по анализу структуры текста, составлению его плана, по выявлению главной мысли, по нахождению дополнительной информации, по работе со справочным материалом, а также по составлению собственных текстов.

К концу 4 класса младшие школьники приобретут опыт по поиску и фиксации необходимой информации; начнут ориентироваться в источниках информации (в учебнике и учебных пособиях, в дополнительной литературе, Интернете, при общении с одноклассниками, учителем, взрослым); приобретут умение работать с информацией, представленной в разных форматах (тексте, рисунке, таблице, схеме, модели слова), понимать, анализировать, преобразовывать и дополнять ее, а также создавать свою собственную информацию в устной и письменной форме, оформлять ее и представлять (в т.ч. и в виде презентации).

2.4. Использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач.

Очевидно, что в информационную эпоху ориентирование в знаково-символических средствах и владение ими становится одним из показателей функциональной грамотности человека. Поэтому в учебниках широко представлены знаково-символические средства:

1) помогающие ученику ориентироваться в учебнике (см. оборот титула учебников по русскому языку для 1-4 классов);

2) помогающие освоению русского языка: буквы, модели слов, схемы состава слов, словосочетаний, предложений, схемы правил, знаки препинания, знаки в ребусах.

Осваивая знаково-символические средства, учащиеся учатся переводить вербальную (текстовую) информацию в графическую (в таблицы, диаграммы, кроссворды) и на-

оборот. Они начинают понимать, что одна и та же информация может быть представлена в различных форматах.

Например: 1 кл., форзац, с. 4-5, 9, 12, 22, 32, 41, 43 и др.; 2 кл., ч. 1, форзац, с. 15, 16, 21, 31, 53, 64, 69, 71, 84, 89 и др.; 3 кл., ч. 2, с. 4, 11, 13, 23, 25, 40 и мн. др.; 4 кл., ч. 1, с. 4, 5, 9, 17, 55, 71, 76 и мн. др.

2.5. Овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации, установление аналогий и причинно-следственных связей, построение рассуждений, подведение под понятие, классификация и обобщение.

Формирование данных умений является и условием и результатом разработки курса русского языка с учетом объективно существующего единства языка и речи. По выражению Л.В. Занкова, развитие начинается там, где ребенок оперирует не отдельными фактами и явлениями, а их связями. Продолжим мысль ученого: именно на перекрестках знаний и возникает проблема, за ней – познавательный импульс. Чтобы решить проблему, необходим анализ, синтез, сравнение, надо, рассуждая, установить причинно-следственные связи и сделать вывод – все это требует от ребенка качеств ученика (см. п. 1.4). Однако очень важно процессуально выстроить работу по развитию этих умений.

Остановимся на усложнении заданий на классификацию, которые являются одними из частотных в учебниках. Классификация по своим внутренним психологическим механизмам основана на сложном соединении актов анализа и синтеза. В классификации реализуются также и возможности сравнения-различения и точного дифференцирования исследуемых объектов. Именно это универсальное умение содействует установлению связей и зависимостей, лежащих в основе систематизации и осмысленного усвоения знаний. Одновременно активизируется и внимание – в связи с необходимостью сосредоточиться на принципе классификации в ходе выполнения всего задания.

В учебниках представлены задания, в которых обучающиеся классифицируют языковые факты:

- по одному заданному признаку («Выпиши только гласные»);

- по нескольким заданным признакам («Подчеркни ударный гласный»; «Подчеркни безударный гласный в корне слова, проверяемый ударением»);

- по заданному признаку, но при выполнении классификации ребенок самостоятельно актуализирует другие, незаданные признаки («Сгруппируй имена существительные по типу склонения». Для выполнения задания необходимо дифференцировать незаданные признаки: гласные – согласные, ударные – безударные; число, окончание, род);

- по самостоятельно найденному признаку с одним количественным указанием («Раздели на две группы или на равные группы»);

- по самостоятельно найденному признаку с несколькими количественными указателями («Раздели данные слова на две равные группы»);

- по самостоятельно найденному признаку без дополнительных указаний («На какие группы ты разделишь слова?»);

- по нескольким самостоятельно найденным признакам без дополнительных указаний («Запиши печатные буквы письменными строчными», «Определи четвертый «лишний» звук и четвертую «лишнюю» букву: *б а к ф*»).

Все виды классификации используются не последовательно, а параллельно. На каждом этапе обучения есть возможность предоставить учащимся полную свободу взгляда, так как всякое новое знание опирается на какую-либо базу.

2.6. Овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с учебной задачей; построение высказывания в соответствии с задачами коммуникации; построение сообщения в устной и письменной формах.

Символично, что учебник каждого года открывается и заканчивается главами, так или иначе связанными с развитием речи: 1 кл. – «Речь устная и письменная», «Предложение и текст»; 2 кл. – «Что нужно для общения», «Законы языка в практике речи»; 3 кл. – «Что нужно для общения», «Как из предложений образуется текст»; 4 кл. – «Что нужно для общения», «Законы языка в практике речи». Тем самым подчеркивается, что средства языка живут только в речи. Дается возможность ученику в начале года и в конце года на новом языковом материале осознать, какими средствами он уже умеет грамотно пользоваться, какие проблемы сохранились и что нового он узнает в наступающем или следующем учебном году. Приведем примеры первых заданий в 1 и 4 классах.

1 кл., упр.1: «Что так, а что не так в этой речевой ситуации? Какова цель речи малышки: она радуется, жалуется, рассказывает о чем-то? Какова цель речи мальчика?»; упр. 2 (инсценировка): «Как ты успокоишь малышку? Какой у тебя голос? Какое выражение лица? Какие жесты ты используешь? К какой речи относятся эти средства?»; упр. 3: «Напиши правильно слово, которое девочка еще не выговаривает. Какие звуки она не произносит? Что ты знаешь об этих звуках? К какой речи относятся звуки, к какой – буквы?».

4 кл., упр. 1: «Прочитайте. Инсценируйте ситуацию. Придумайте ее продолжение. Исследуйте, что вы, четвероклассники, уже знаете по русскому языку, а что еще нет. Но прежде ознакомьтесь со справочным материалом учебника. В каких случаях он вам поможет?» (Далее следуют задания, связанные с разными разделами русского языка, среди них есть еще не изученный материал.)

Подобные многоаспектные задания, которые в учебниках представлены в самых разных вариантах, развивают способность оценивать правильность выбора языковых и внеязыковых средств устного общения в разных речевых ситуациях, соблюдать правила речевого этикета и устного общения. Дети учатся слышать партнера, реагировать на его реплики, учатся правилам общения с младшими, ровесниками, взрослыми. Дети представляют, переживают самые разные ситуации (см. п. 5).

В учебниках для 1-4 классов представлены тексты всех стилей и жанров, авторские лингвистические миниатюры, произведения устного народного творчества во всем богатстве его жанров, тексты русских и зарубежных авторов. Много текстов юмористических, шуточных. Разнообразие текстов дает реальную возможность исследовать их художественные и языковые особенности. Но главное, на что нацеливается внимание ребенка, – человек, будь то автор текста или персонаж, или люди из непосредственного окружения. Мы пытаемся разбудить в ребенке добрые чувства, сопереживание, вызвать внимательное отношение друг к другу. Ученики размышляют, что им нравится в людях и что не нравится, от чего это зависит, как это связано, в частности, с манерой общаться.

В учебниках для 2 класса дети на практическом уровне знакомятся с признаками текстов разных типов: описанием, повествованием, рассуждением (ч. 1, упр. 52, 53, 63, 91, 100, 204, ч. 2, упр. 223, 250, 289, 298, 328 и др.), знакомятся с особенностями текстов, написанных в разных стилях на одну и ту же тему (ч. 1, упр. 52, 53, 91 и др., ч. 2, упр. 278, 279 ...). В 3 классе начинается систематическая работа не только по осознанию признаков разных типов и стилей текста, но и по самостоятельному созданию таких текстов. Напр.: ч. 1, упр. 8, 10, 25, 52, ... 168, 169; ч. 2, упр. 324, 337, 365 и др.

2.7. Готовность признавать и учитывать другое мнение и позицию, излагать свое мнение, договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, осуществлять самоконтроль и взаимный контроль.

Чтобы формирование названных умений осуществлялось системно, в учебниках предусмотрены знаки, побуждающие учеников к совместной деятельности: «Работа в парах», «Работа в группе»; «Задания для мальчиков», «Задания для девочек»; «Учим друг друга». Процессуальность заданий, помеченных знаком «Учим друг друга», следующая: в первом и втором классах это подбор слов, предложений по аналогии с выполненным заданием и его содержанием, обмен заданиями, их выполнение и взаимопроверка (1 кл., упр. 14, 39, 70, 76 и др.; 2 кл., ч. 1, упр. 11, 30, 46, 78 и др., ч. 2, упр. 234, 244, 263 и др.).

В 3 классе значение этого знака дополняется проектом по составлению «Банка заданий по усвоению орфографических правил» (3 кл., ч. 1, упр. 13, 34, 39, ... 178, 182 и др; ч. 2, упр. 283, 337, 453 и др., с. 153 – пояснения по выполнению проекта, пример карточки).

В 4 классе ученики составляют задания по разным разделам языка, напр. ч. 1, упр. 19. Задание сопровождается подробной инструкцией, как нужно действовать ученикам: «Составь задание, которое поможет и тебе, и одноклассникам запомнить новые словарные слова. Обсудите, какие могут быть варианты оформления работы: записать слова; записать слова и пропустить орфограммы; сочинить с ними предложения, текст; придумать ребусы, кроссворд; подготовить рисунки... Выбери самый интересный для себя вариант. Составь задание самостоятельно или с кем-то в паре. При

необходимости проконсультируйся у учителя. Подумайте, как вы организуете работу с подготовленным материалом». При дальнейшей работе подробность инструкции постепенно сокращается: например, ч. 1, упр. 105: «Просклоняй существительные *дуб, березка, ель*. Оформи запись так, чтобы можно было поработать с орфограммой гласного в окончании существительных. Обсудите порядок выполнения работы и ее проверки». Ч. 2, упр. 472: «Оцени, как выполнил задание твой одноклассник: проверь его (ее) работу и напиши свое мнение. Теперь проверь свой отзыв: написано понятно, корректно, доказательно?»

При организации активной познавательной деятельности обучающихся, а именно таковой она является в системе развивающего обучения, естественны рассуждения детей, дискуссии, обсуждение разных точек зрения, сравнение своего мнения с мнением одноклассников или автора текста, учебника. Кроме того, дети знакомятся с особенностями построения и применения монолога, диалога.

Соответствие содержания и методического аппарата учебника 1 класса требованиям ФГОС НОО

ПРОГРАММА 1 КЛАССА

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ (50 часов)

I. Развитие речи

Устная речь (слушание, говорение)

Продолжение работы по всем направлениям, обозначенным в программе «Обучение грамоте».

Выбор средств устного общения в соответствии с целью, ситуацией устного общения на уроке, в школе, в быту, со знакомыми и незнакомыми, с людьми разного возраста. Соответствие словаря речевого этикета ситуации и собеседнику. Инсценировки.

Использование в общении жизненного опыта детей, ситуаций из прочитанных рассказов, знакомых мультфильмов и фильмов.

Письменная речь (чтение, письмо)

Сопоставление набора предложений и текста. Ознакомление с признаками текста: тема, смысловое единство предложений в тексте. Заглавие текста. Представление о частях текста (вступление, основная часть, заключение) на примере научно-популярного текста, записки, поздравительной открытки; красная строка; абзац. Восстановление деформированных текстов (нарушен порядок предложений или микротем, предложения простые, короткие).

Сравнение особенностей языка (по стилю) в письменных текстах с одинаковым предметом описания, например, описание животного в сказке, в статье энциклопедии или словаря и пр.

Составление предложений из слов, представленных в начальной форме. Восстановление деформированных предложений.

II. Система языка

Фонетика и орфоэпия

Наблюдение связи звуковой структуры слова и его значения. Различение в слове гласных-согласных звуков. Нахождение в слове ударных и безударных гласных звуков. Вывод о словообразующей функции ударения. Различение в слове мягких-твердых, звонких-глухих согласных звуков. Парные звуки: мягкие-твердые, глухие-звонкие. Обобщение случаев указания на мягкость согласных.

Различение непарных звонких согласных; непарных глухих согласных; шипящих согласных. Различение непарных твердых согласных [ж], [ш], [ц], непарных мягких согласных [й'], [ч'], [щ']. Деление слов на слоги.

Ударение, произношение звуков и их сочетаний в соответствии с нормами современного русского литературного языка (см. «Справочник произношения» в учебнике для 1 кл.).

Графика

Различение звуков и букв. Обозначение на письме твердости и мягкости согласных звуков. Вывод об отсутствии специальных букв для обозначения мягких и твердых согласных. Отсутствие звукового обозначения у букв **ь** и **ъ**. Их роль в слове. Функции йотированных гласных (**е**, **ё**, **ю**, **я**). Наблюдение вариантов обозначения звука [й'].

Установление соотношения звукового и буквенного состава в словах типа *крот*, *соль*, *ёлка*.

Использование небуквенных графических средств: пробел, знак переноса, абзац (последнее при списывании).

Знание алфавита: правильное название букв, знание их последовательности.

Овладение первичными навыками клавиатурного письма.

Лексика

Номинативная (назывная) функция слов. Представление о слове как единстве звучания и значения. Практическое ознакомление с омонимами, синонимами, антонимами, многозначностью (без введения понятий).

Состав слова (морфемика)

Нахождение в ряду слов родственных (однокоренных) слов. Различение (с опорой на рисунки) однокоренных слов и слов одной тематической группы; однокоренных слов и слов с омонимичными корнями. Начальное (с опорой на

рисунки) разведение понятий: разные (родственные) слова, формы одного слова.

Морфология

Представление о лексическом и грамматическом значении слов. Грамматические группы слов (части речи): знаменательные (самостоятельные) слова – слова, обозначающие предметы, признаки предмета, действие предмета; служебные слова (без дифференциации). Умение опознавать имена одушевленные и неодушевленные, имена собственные. Различение названий предметов, отвечающих на вопросы «кто?», «что?». Ознакомление с грамматическими признаками рода и числа у слов, обозначающих предметы. Нахождение слов, обозначающих предметы, которые заменяют слова-указатели (местоимения). (*Птичка села на ветку. Она искала корм.*)

Синтаксис

Различение предложения и слова (осознание их сходства и различий). Сравнение набора слов и предложения. Восстановление деформированного предложения. Сравнение слова с предложением из одного слова. Формулирование существенных признаков предложения: законченность мысли и интонация конца. Различение предложений по цели высказывания: повествовательные, вопросительные, побудительные; по интонации (эмоциональной окраске): восклицательные и невосклицательные. Сравнение предложений по смыслу при изменении форм отдельных слов, служебных слов (предлогов, союзов), интонации (логического ударения, мелодики, пауз), порядка слов. Сравнение предложений по смыслу при замене слова, при распространении другими словами. Диктовка предложений, запись их схемами. Составление схем предложений, их многозначность.

III. Орфография и пунктуация

Определение случаев расхождения звукового и буквенного состава слов. Орфографическое чтение (проговаривание) как средство самоконтроля при письме под диктовку и при списывании. Понятие орфограммы. Использование орфографического словаря (см. в учебнике).

Применение правил правописания:

- раздельное написание слов;
- перенос слов;

- написание гласных **и, а, у** после шипящих согласных **ж, ш, ч, щ** (в положении под ударением);
- отсутствие мягкого знака в сочетаниях букв **ч, щ** с другими согласными, кроме **л**;
- прописная буква в начале предложения, в именах собственных;
- непроверяемые гласные и согласные в корне слова (перечень слов в учебнике);
- знаки препинания (**.?!)** в конце предложения.

ВАРИАНТ ТЕМАТИЧЕСКОГО ПЛАНИРОВАНИЯ

Обычно работа с прописями заканчивается к началу марта. Остается 10 недель (50 ч) учебного времени. Основная задача первого года обучения русскому языку - на широком словесном материале, когда уже нет ограничений словаря по причине неумения писать какие-то буквы, обобщить сведения, полученные в период обучения грамоте, и углубить наблюдения, которые необходимы для дальнейшего движения.

Обозначим новый материал этого периода. Всегда новой творческой работой является осознание вариантов речевой ситуации, текста, предложения и средств, адекватных разным целям высказывания. Являясь обрамлением учебника, темы «Устная и письменная речь» и «Предложение и текст» вплетаются во все другие темы. Дети начинают сравнивать тексты разных типов и стилей (без введения понятий), анализировать текст в зависимости от его назначения, самостоятельно создавать текст записки, текст открытки с сообщением и поздравлением. Получают представление о частях разных текстов, об особенностях текста-описания.

На уровне понятий вводится различие предложений по цели и интонации. Приобретается опыт работы с деформированными предложениями и текстами, опыт составления вариантов предложений из одних и тех же слов. Дети наблюдают за изменением смысла предложения при изменении форм, порядка слов, служебных слов.

На практике вводятся понятия «лексическое» и «грамматическое значение слова»; грамматические группы слов: знаменательные слова, обозначающие предмет (одушевленный, неодушевленный; род; число), признак и действие предмета, слова-указатели, служебные слова; имена собственные.

Обязательными являются знание алфавита, правописания сочетаний гласных с шипящими, случаев отсутствия **ь** в сочетаниях **ч** и **щ** с согласными, правил переноса, написания большой буквы в именах собственных. Постоянно сравнивается звуковой и буквенный состав слов, вводится понятие «орфограмма», начинается освоение написания слов с непроверяемыми написаниями и трудностями произношения.

При планировании важно обозначенный в программе и в содержании учебника материал разделить на следующие категории: 1) усвоенный классом за период обучения грамоте; 2) вызывающий определенные трудности; 3) новый материал. Такое осмысление содержания учебника позволит учителю откорректировать предлагаемое нами тематическое планирование и наметить поурочное планирование¹ в соответствии с особенностями своего класса и отдельных учеников.

Примерное тематическое планирование работы по учебнику «Русский язык. 1 класс» (на 50 часов)

1. Речь устная и письменная	7 ч
2. Звуки и буквы	17 ч
1) Обозначение буквами гласных и согласных звуков. Слог	4 ч
2) Ударение. Перенос слов	3 ч
3) Обозначение на письме мягких и твердых согласных звуков. Перенос слов	4 ч
4) Обозначение на письме звука [й']	2 ч
5) Шипящие согласные звуки. Правописание сочетаний <i>жи, ши, ча, ща, чу, щу</i> , букв <i>ч, щ</i> с буквами согласных	4 ч
3. Слово	21 ч
1) Лексическое и грамматическое значение слова	2 ч
2) Грамматические группы слов	8 ч
3) Имена собственные	4 ч
4) Алфавит	4 ч
5) Лексическое значение слова	3 ч
4. Предложение и текст	3 ч
5. Подведи итоги	2 ч

¹ См.: Петрова Е.Н. Поурочно-тематическое планирование к курсу «Русский язык». 1 кл. Самара: Издательский дом «Федоров», 2012.

ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПРОГРАММЫ

1. Универсальные учебные действия

Личностные универсальные учебные действия

У обучающегося будут сформированы:

- положительное отношение к школе и учебе;
- представление о причинах успеха в учебе;
- интерес к учебному материалу;
- этические чувства (стыда, вины, совести) на основании анализа простых ситуаций;
- знание основных моральных норм поведения.

Обучающийся получит возможность для формирования:

- *внутренней позиции школьника на уровне положительного отношения к школе;*
- *первичных умений оценки работ, ответов одноклассников на основе заданных критериев успешности учебной деятельности;*
- *представления о русском языке как средстве межкультурного общения;*
- *представления о своей этнической принадлежности.*

Регулятивные универсальные учебные действия

Обучающийся научится:

- принимать и сохранять учебную задачу, соответствующую этапу обучения;
- понимать выделенные учителем ориентиры действия в учебном материале;
- проговаривать вслух последовательность производимых действий, составляющих основу осваиваемой деятельности;
- оценивать совместно с учителем или одноклассниками результат своих действий, вносить соответствующие коррективы;
- первоначальному умению выполнять учебные действия в устной и письменной речи, в уме.

Обучающийся получит возможность научиться:

- *адекватно воспринимать оценку своей работы учителями, товарищами;*
- *в сотрудничестве с учителем, классом находить несколько вариантов решения учебной задачи;*

- осуществлять пошаговый контроль по результату под руководством учителя.

Познавательные универсальные учебные действия

Обучающийся научится:

- осуществлять поиск нужной информации в учебнике и учебных пособиях;
- понимать знаки, символы, модели, схемы, приведенные в учебнике и учебных пособиях;
- понимать заданный вопрос, в соответствии с ним строить ответ в устной форме;
- анализировать изучаемые факты языка с выделением их отличительных признаков;
- осуществлять синтез как составление целого из частей;
- проводить сравнение, сериацию и классификацию изученных фактов языка по заданным основаниям (критериям);
- устанавливать причинно-следственные связи в изучаемом круге явлений;
- обобщать (выделять ряд объектов по заданному признаку).

Обучающийся получит возможность научиться:

- ориентироваться на возможное разнообразие способов решения учебной задачи;
- первоначальному умению понимать смысл текста;
- подводить языковой факт под понятия разного уровня обобщения (например: слово – слова, обозначающие предметы, род слов, обозначающих предметы);
- проводить аналогии между изучаемым материалом и собственным опытом.

Коммуникативные универсальные учебные действия

Обучающийся научится:

- принимать участие в работе парами и группами;
- допускать существование различных точек зрения;
- договариваться, приходить к общему решению;
- использовать в общении правила вежливости.

Обучающийся получит возможность научиться:

- принимать другое мнение и позицию;
- формулировать собственное мнение и позицию;
- строить понятные для партнера высказывания;
- задавать вопросы;
- адекватно использовать средства устного общения для решения коммуникативных задач.

2. Предметные результаты

Развитие речи

Обучающийся научится:

- первичному умению оценивать правильность (уместность) выбора языковых и неязыковых средств устного общения на уроке, в школе, в быту, со знакомыми и незнакомыми, с людьми разного возраста;

- соблюдать в обычной жизни нормы речевого этикета;
- составлять текст из набора предложений;
- выбрать заголовок текста из ряда данных.

Обучающийся получит возможность научиться:

- находить части (вступление, основная часть, заключение) в небольшом тексте;

- первичному умению сочинять записку, поздравительную открытку;

- составлять текст по его началу, по его концу.

Система языка

Фонетика, орфоэпия, графика

Обучающийся научится:

- различать звуки речи;
- устанавливать число и последовательность звуков в слове;
- различать гласные и согласные звуки; гласные ударные-безударные; согласные парные твердые-мягкие, звонкие-глухие;
- определять звонкие и глухие непарные согласные звуки;
- определять непарные твердые согласные (**ж, ш, ц**), непарные мягкие согласные (**ч, щ**);
- найти в слове ударные и безударные гласные звуки;
- определять указатели мягкости-твердости согласных звуков;
- делить слова на слоги;
- различать звуки и буквы;
- различать буквы гласных как показатели твердости-мягкости согласных звуков;
- определять функцию **ь** и **ъ**, букв **е, ё, ю, я**;
- обозначать на письме звук [й'];
- использовать небуквенные графические средства: пробел между словами, знак переноса, абзац (последнее при списывании);

- устанавливать соотношение звукового и буквенного состава в словах типа *крот, соль, ёлка*.

Обучающийся получит возможность научиться:

- находить случаи расхождения звукового и буквенного состава при орфоэпическом проговаривании слов учителем;
- произносить звуки и сочетания звуков в соответствии с нормами современного русского литературного языка (круг слов определен словарем произношения в учебнике);
- первичным навыкам клавиатурного письма.

Лексика

Обучающийся получит возможность научиться:

- осознавать слово как единство звучания и значения;
- на практическом уровне различать синонимы, антонимы, многозначность (без введения понятий).

Состав слова (морфемика)

Обучающийся получит возможность научиться:

- находить в ряду слов родственные (однокоренные) слова;
- различать (с опорой на рисунки) однокоренные слова и слова одной тематической группы; однокоренные слова и слова с омонимичными корнями.

Морфология

Обучающийся научится:

- находить слова, обозначающие предметы, признак предмета, действие предмета;
- опознавать имена одушевленные и неодушевленные, имена собственные;
- различать названия предметов, отвечающие на вопросы «кто?», «что?».

Обучающийся получит возможность научиться:

- различать лексическое и грамматическое значение слова;
- находить грамматические группы слов (части речи): *знаменательные (самостоятельные) и служебные слова*.

Синтаксис

Обучающийся научится:

- различать предложения и слова;
- определять существенные признаки предложения: законченность мысли и интонация конца;

- находить границы предложения;
- писать предложения под диктовку, а также составлять их схемы;

- составлять предложения из слов в начальной форме.

Обучающийся получит возможность научиться:

- различать предложения по цели высказывания: повествовательные, вопросительные, побудительные; по интонации (эмоциональной окраске): восклицательные и невосклицательные;

- сравнивать предложения по смыслу при изменении форм отдельных слов, служебных слов (предлогов, союзов), интонации (логического ударения, мелодики, пауз), порядка слов;

- сравнивать предложения по смыслу при замене слова, при распространении другими словами.

Орфография и пунктуация

Обучающийся научится:

- применять правила правописания:

- раздельное написание слов;
- написание гласных **и, а, у** после шипящих согласных **ж, ш, ч, щ** (в положении под ударением);
- отсутствие мягкого знака в сочетаниях букв **ч, щ** с другими согласными, кроме **л**;
- перенос слов;
- прописная буква в начале предложения, в именах собственных;
- непроверяемые гласные и согласные в корне слова (перечень слов в учебнике);
- знаки препинания (**.?!)** в конце предложения;

- безошибочно списывать текст с доски и учебника;

- писать под диктовку тексты в соответствии с изученными правилами.

Обучающийся получит возможность научиться:

- определять случаи расхождения звукового и буквенного состава слов;

- применять орфографическое чтение (проговаривание) как средство самоконтроля при письме под диктовку и при списывании;

- пользоваться орфографическим словарем в учебнике как средством самоконтроля.

ХАРАКТЕРИСТИКА УМК «РУССКИЙ ЯЗЫК. 1 КЛАСС»

Личностно-ориентированный и деятельностный подходы к обучению предполагают установление взаимосвязи между процессами изучения и использования языка. Именно эта идея и легла в основу концепции данного УМК по русскому языку. Выдвижение на первый план цели развития речи первоклассников создает условия для их личностного развития, для формирования метапредметных и предметных умений.

Печатная форма учебника

Н.В. Нечаева. Русский язык. 1 класс

Учебник преемствен с УМК по обучению грамоте (авторы Н.В. Нечаева, К.С. Белорусец и др.) и является частью УМК по русскому языку, разработанного для 1–4 класса.

В учебник включен материал как традиционный, так и нетрадиционный для 1 класса. Традиционными являются темы: «Звуки и буквы», «Правописание большой (заглавной) буквы», «Алфавит», «Предложение и текст». К нетрадиционным – «Речь устная и письменная», «Лексическое и грамматическое значение слова», а также инсценировки речевых ситуаций.

Все темы даются в их тесной взаимосвязи, которая достигается наличием сквозных тем. К ним относятся практически все разделы языка, которые были изучены в букварный период, и те разделы, которые осваивает школьник в данном учебнике. Это фонетический материал, орфография, наблюдения словообразования и словоизменения, различия слов по морфологическим признакам, ознакомление с лексическими особенностями слов, различение предложений по цели и интонации, практическое освоение средств устной речи, подходы к пониманию типов текста, его функций и структуры. В каждой теме звучат в качестве фона уже пройденные темы. Вместе они представляют широкое содержательное поле, на котором каждый ученик сможет раскрыть свои возможности.

Разносторонность содержания обеспечивает многократность возвратов к уже изученному в постоянно меняющихся речевых ситуациях. Для развития детей важно, что создаются условия для работы не с отдельными фактами языка, а с их связями, которые постепенно множатся и усложняются.

Достижению планируемых результатов (см. Программу) способствуют следующие виды учебной деятельности:

- игры и эксперименты (со звуками и буквами, словами, грамматическими признаками, предложениями, текстами);
- работа с учебными моделями (слова, устные высказывания, тексты, схемы);
- наблюдения, обсуждения, описание и анализ (слова, предложения, тексты; особенности их построения и употребления; порядок действий);
- группировка, упорядочение, выделение, классификация, сравнение на основе анализа и синтеза;
- преобразование и создание (списки слов, предложения, тексты, в том числе определения понятий и т.д.);
- письмо (списывание, письмо под диктовку орфографически, творческие работы и т.д.).

Построение содержания учебника и задания к упражнениям способствуют формированию УУД, в том числе *коммуникативной грамотности* – овладению средствами учебного сотрудничества (задания на инсценирование); *умению самостоятельно работать* (напр., упр. 34, 41, 46, 51, 53 и др.), *самоанализу и самоконтролю* (упр. 8, 14, 23, 26, 31, 32, 47 и др.); *классификации* (упр. 60, 70, 73, 83 и др.), *обобщению* (упр. 67, 74, 82, 84 и др.). Для обычного ученика выполнение таких заданий реально благодаря их систематичности и постепенному усложнению. Такие задания обладают высоким развивающим потенциалом и преобладают в учебнике по отношению к заданиям репродуктивным.

В учебнике подобраны близкие этому возрасту произведения устного народного творчества, тексты таких авторов, как А. Барто, С. Маршак, В. Берестов, М. Пляцковский, М. Яснов, В. Сутеев и др., а также доступные для понимания отрывки из произведений А. Пушкина, М. Лермонтова, А.Н. Толстого, И. Никитина и др. Включены также и авторские лингвистические миниатюры, которые помогают детям освоить трудные случаи ударения (упр. 56), орфограмму (упр. 102), разобраться с фонетическим материалом (упр. 97).

В учебнике много ситуаций шуточных, юмористических (напр., см. с. 75, упр. 26, 41, 52, 174, 176, 186 и др.).

Иллюстративный материал учебника представлен рисунками, схемами, ребусами, которые носят обучающий характер: наглядный материал помогает осознать речевую ситуа-

цию, составить слово, правило, отгадать загадку и пр. Характер рисунков соответствует возрасту ребенка: они выполнены в мультипликационной манере и неагрессивны.

Ориентироваться в учебнике помогают условные знаки:



Это нужно знать



Сведения о языке



Учим друг друга



Инсценируй



Поиск информации. Исследование

Другие знаки указывают на возможные формы работы:



Работа в паре



Работа в группе

Учебник начинается со справочных страниц, на которых представлен материал, знакомый детям по периоду обучения грамоте, и алфавит. Заканчивается учебник справочниками правописания и произношения и содержанием. Весь этот аппарат закрепит умение ребенка работать с учебной книгой при переходе во второй класс. А такие рубрики, как «Запомни!», «Наш словарь», «Говори правильно» начинают формировать культуру работы со словарной статьей.

Таким образом, учебник учитывает возрастные и психологические особенности первоклассников. Вышеприведенный анализ свидетельствует:

- о последовательном включении первоклассников в ведущую для них учебную деятельность, причем деятельность самостоятельную, продуктивную;

- об учете интересов и жизненного опыта детей при отборе материала и иллюстрировании книги.

Это подтверждается и следующими данными:

- объем учебного материала (218 упражнений) соответствует нормам учебного времени (50 часов);

- материал для письменного выполнения чередуется с заданиями, которые выполняются устно, что позволит учителю строить урок в соответствии с физиологическими возможностями школьников и фактором времени.

Одна из важнейших функций освоения родного языка – воспитывающая. Язык, воплощаясь в речи, включает челове-

ка в общество, способствует его социализации. Учебник пронизан этой идеей и реализует ее. Воспитательный смысл придают учебнику и тексты на тему родины, России, великих предков-россиян, отношений между старшими и младшими и на вечные темы добра и зла. Если открыть наугад любые страницы, номера таких упражнений можно перечислять почти подряд, например: упр. 156, 157, 165, 168, 169, 171 и др.

Электронная форма учебника

Структура, содержание и художественное оформление печатной и электронной форм учебника соответствуют друг другу. Вместе с тем образовательные возможности традиционного учебника расширяются за счет активного использования мультимедийных и интерактивных элементов (ресурсов), количество которых определяется педагогической целесообразностью.

В системе Л.В. Занкова электронная форма учебников по курсу «Русский язык», 1–4 классы, создана на платформе *st.ru* (компания «Рукарта») с использованием материалов, специально подготовленных Издательским домом «Федоров», а также контента компании «Кирилл и Мефодий». Формат ресурсов общедоступен и не имеет лицензионных ограничений для пользователей.

54. Оказалось, что твой новый знакомый сильно заикается. Как ты поведёшь себя? Помнишь: «Доброму слову – добрый ответ?»

Говори правильно

Люди, лю́дям, лю́дьми, о лю́дях
Де́ти, де́тми, де́тским, о де́тях
Ша́рф, ша́рфы, в ша́рфе
Зво́нить, позово́нить, позово́нь, позово́нись

55. Запиши слова с трудными случаями ударения. Расставь ударение. Выдели корень. Отметь сильную и слабую позиции гласных в корне.

56. а) Прочитайте друг другу шуточные предложения.

1. Я восхищаюсь людьми, в том числе и детьми, которые, сняв шарфы, правильно читают слова: позовонишь, свёкла, щавель – и определяют в них количество слогов.
2. Всем людям и, конечно, детям нужны шарфы, свёкла и щавель. А если кто-то не умеет определять, сколько слогов в их названиях и какой из них ударный, то пусть позовонит Знайка.

27

*Страница
электронной
формы
учебника
«Русский язык»
для 1 класса*

Электронное сопровождение образовательного процесса дает дополнительные преимущества и для педагогов, и для учеников, расширяет возможности реализации требований ФГОС начального общего образования.

В учебной деятельности школьника электронная форма учебника:

- обеспечивает расширение информационного поля (за счет ссылок на внешние ресурсы и заложенных в ЭФУ дополнительных сведений) и адаптацию учебных материалов в соответствии с потребностями учащегося;

- способствует повышению учебной мотивации, облегчает понимание изучаемого материала и предлагает дополнительные эмоциональные подкрепления за счет разнообразных современных способов подачи материала (галерей изображений, видеороликов, аудиофрагментов, анимационных роликов, презентаций, тренажеров, тестовых заданий и пр.);

- помогает активнее включаться в интеллектуальную и творческую деятельность, овладевать приемами работы с информацией (отбор, анализ, синтез и др.), навыками смыслового чтения, развивает критическое мышление;

- предоставляет возможность коммуникации между участниками образовательного процесса (учителями, одноклассниками, родителями, социальными партнерами);

- дает дополнительные возможности для контроля и самоконтроля, в том числе в самостоятельной работе (с учетом норм времени) и др.

Педагогам же ЭФУ предоставляет, в первую очередь, возможность создания активно-деятельностной познавательной среды, в том числе за счет интерактивности. Электронная форма учебника может использоваться для демонстрации основного и дополнительного материала при объяснении темы (работа с интерактивной доской, мультимедийным проектором, компьютером). Ресурсы ЭФУ помогут педагогу при подготовке различных видов и форм урока, в организации фронтальной, индивидуальной и групповой работы учащихся. Материалы электронной формы учебника позволяют разнообразить домашние задания (со 2 класса), продуктивнее оценивать результаты освоения учащимися программы и расширяют возможности выстраивания индивидуальной образовательной траектории каждого ученика.

Электронная форма учебника представляет собой образовательный контент, включающий разнообразные материалы, которые можно разделить на несколько групп:

– материалы, *разработанные специально* к данным ЭФУ (комментарии и дополнительные вопросы к тексту, галереи изображений, тестовые задания, информационные статьи, появляющиеся во всплывающих окнах, интерактивные объекты, изображения с возможностью увеличения и т.д.);

– материалы, подобранные из ресурсов *сети Интернет* с учетом информационной безопасности и возрастных особенностей младших школьников, а также соблюдения законодательства в области интеллектуальной собственности. В качестве примеров подобных ресурсов можно назвать сайты музеев, библиотек, детских журналов, уроки с образовательного сайта «Начальная школа», материалы из «Детской энциклопедии Кирилла и Мефодия» и «Мегаэнциклопедии КиМ»;

– *собственные материалы*, которые пользователь может прикреплять к электронной форме учебника (заметки и закладки с оперативным переходом по ним).

Интерес представляют различные возможности навигации ЭФУ: интерактивное оглавление, четкая рубрикация, система гиперссылок, сигнальные обозначения, переход к определенной странице с помощью специального окна, панель миниатюр (для одностраничного режима).

Интерфейс электронной формы учебника интуитивно понятен. Реализована возможность определения номера страниц печатной версии учебника, на которых расположено содержание текущей страницы электронной формы учебника – визуально они совпадают. Для удобства пользователей разработана инструкция по установке, настройке и использованию ЭФУ. Все это обеспечивает комфортные условия для взаимодействия с образовательным контентом как на школьных занятиях, так и в самостоятельной домашней работе.

Электронная форма учебника может использоваться на ноутбуках, стационарных, персональных и планшетных компьютерах с различными операционными системами. Пользователю предоставляется возможность выбрать тот тип устройства, который удобен для него.

По форме хранения электронная форма учебника может быть сетевой (онлайн) и локальной (офлайн). Сетевой вариант электронной формы учебника при наличии подключения к сети Интернет дает возможность своевременного обновления учебного материала и осуществления коммуникации между участниками образовательного процесса. Свои достоинства есть и у локальной версии: она незаменима, когда отсутствует подключение к сети Интернет или его возможности не соответствуют современным требованиям.

С подробным методическим комментарием по использованию электронной формы учебника «Русский язык», 1 класс, вы можете познакомиться в последнем разделе нашего методического пособия и на сайте *zankov.ru*.

Рабочая тетрадь

О.А. Мельникова. Звуки и буквы. Учусь русскому языку (под ред. Н.В. Нечаевой)

В тетрадь включены различные по форме и содержанию тренировочные упражнения и игровые задания, в основе которых – звукобуквенный анализ.

Дети осваивают трудные для этого возраста темы (различные согласных мягких и твердых, звонких и глухих, употребление **ь** и йотированных букв, место ударения в слове, деление на слоги, перенос слов, написание сочетаний **жи-ши, ча-ща, чу-щу**, большой буквы в именах собственных).

Дети научатся понимать задания, представленные в разных формах, удерживать цель деятельности, самостоятельно выполнять работу, осуществлять самоконтроль.

Большое количество рисунков, ребусов, кроссвордов дает возможность и для лексической работы.

Поурочно-тематическое планирование

Петрова Е.А. Поурочно-тематическое планирование к курсу «Русский язык». 1 кл.

В пособии по каждой теме представлены планируемые результаты освоения универсальных учебных действий (личностные, метапредметные, предметные); подробно показаны достигаемые предметные результаты каждого урока и возможные виды деятельности обучающихся. На ос-

нове данного поурочно-тематического планирования учитель сможет составить свой вариант с учетом конкретных условий, возможностей, индивидуальных особенностей учащихся.

Методические рекомендации

Нечаева Н.В. Методические рекомендации к курсу «Русский язык». 1 кл. (см. настоящее издание)

Мультимедийное приложение «Проверь себя»

В качестве дополнительных электронных образовательных ресурсов к учебнику «Русский язык. 1 класс» подготовлено мультимедийное приложение «Проверь себя» (материалы для текущего и тематического контроля). По мере изучения материала учащиеся в классе или дома (в том числе при участии родителей) обращаются к соответствующим тематическим блокам и выполняют задания тестового типа в тренировочном и проверочном режимах. Тематические блоки специально разделены панелями разного цвета, чтобы было понятно, что ребенок уже может делать, а что он еще не изучал.

Результаты выполнения всех заданий отображаются в разделе «Статистика», это помогает учителю фиксировать индивидуальные образовательные достижения обучающихся, а родителям дает информацию о систематичности работы ребенка и трудностях, которые возникли при выполнении заданий. В разделе «Помощь» предлагаются рекомендации по выполнению различных действий и их последовательности, другие полезные советы.

Поскольку ресурс ориентирован на младших школьников, то в нем предусмотрено:

- дублирование текста заданий голосом;
- ограничение по времени работы (не более 15 минут подряд) и подача текста в соответствии с санитарными требованиями, а также красочность и привлекательность оформления приложения.

Возможность ознакомиться с демонстрационной версией ресурса предоставлена на сайте zankov.ru.

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Различия и связи между учебно-исследовательской и проектной деятельностью на материале русского языка были раскрыты в методических рекомендациях к периоду обучения грамоте. Здесь мы очень коротко остановимся на этом вопросе и, главное, проиллюстрируем примерами из учебника русского языка для 1-го класса.

Напомним, что учебно-исследовательская деятельность рассматривается как существенная и определяющая основа комплексной проверочной работы. Учебно-исследовательская деятельность понимается как самостоятельная деятельность обучающихся по восприятию, анализу, интерпретации данного ему материала и формулированию собственного вывода. Она может осуществляться как индивидуально, так и в паре, и в группе.

В ходе проектной деятельности ученики осуществляют все действия, необходимые для учебно-исследовательской деятельности, а также сами ищут информацию, соответствующую заданной теме, и сами оформляют ее в виде доклада или альбома, компьютерной презентации.

Особенности организации учебно-исследовательской деятельности на уроках русского языка в 1 классе (последние 50 часов в учебном году)

К концу 1 класса дети все еще читают недостаточно для того, чтобы самостоятельно осуществлять все этапы проектной деятельности, поэтому акцент, как и в период обучения грамоте, делается на формировании учебно-исследовательской деятельности. На формирование именно такой деятельности нацелено обучение в системе Л.В. Занкова и обучение русскому языку в частности, как это было показано в ходе анализа УМК «Русский язык. 1–4 класс» в первой главе и его возможностей для достижения планируемых результатов (личностных, метапредметных и предметных).

Ниже раскроем **основные типы** заданий, способствующих формированию учебно-исследовательской деятельности. Базой для ее формирования являются задания учебника по

русскому языку для 1 класса и рабочей тетради «Звуки и буквы. Учусь русскому языку».

1. Разноуровневый, многоаспектный анализ учебного материала на уровне текста, предложения, слова.

Работа в 1-ом классе по осмысленному восприятию слова, предложения, чужого высказывания (текста) и созданию своего связного высказывания раскрыта в данных методических рекомендаций при описании всех разделов. Но, кроме того, ей посвящены разделы: «Слово» и «Предложение и текст».

Приведем пример работы по многоаспектному анализу текста, что приближает ее к тем действиям, которые совершает ученик, выполняя комплексную проверочную работу, в основе которой учебное исследование данного содержания.

Рассмотрим упр. 21 из первого параграфа учебника:

Ползет, шипит живой канат,
Несет в себе опасный яд.

Задания и вопросы с пояснениями: **Отгадай загадку.** (Чтобы избежать простого припоминания отгадки, формулируется следующий вопрос, который требует анализа слов загадки, доказательности ответа.) **Какие слова помогли отгадать загадку? Что они обозначают: предмет, признак предмета, действие предмета?** (Весьма продуктивным средством активизации мыслительной деятельности школьников являются неверные предположения учителя. Напр.: «А я думаю, что это не змея, а шланг, по которому идет газ для наших плит». Дети удивляются, смеются, но не поддерживают мнение учителя, так как в загадке говорится, что канат живой.) **Запиши отгадку.** (В зависимости от планируемого объема письма на этом уроке и уровня навыка письма у ваших детей возможно написание не только отгадки, но и загадки. В любом случае обратите внимание на правописание и после шипящих.) **Выпиши из загадки рифмующиеся слова. Сравни звуки и буквы в конце рифмующихся слов.** (Сравнивается звучание ударных гласных звуков: звук один [а], буквы разные **а, я, –** и звучание конечных согласных: звуки одинаковые [т], буквы разные **т, д.**)

Главное в этом **многоаспектном задании** то, что каждый ребенок найдет свою нишу, ведь задание затрагивает и

фольклор как жанр литературы, и разные разделы русского языка. Явления языка предстают перед ребенком целостно: в тесном переплетении цели речи, смысла слова и грамматических законов. Интеграция содержания – одно из важнейших условий комплексного формирования УУД.

Ученики на доступном для них уровне анализируют материал с разных сторон, переключаясь с одного аспекта на другой, чего и требует от первоклассников комплексная итоговая проверочная работа. Многоаспектность заданий к одному содержанию чрезвычайно важна для становления ученика, для воспитания волевых качеств личности, когда ребенок длительное время фиксирует свое внимание на одном содержании; для осознания своей успешности: не ответил на один вопрос, ответил на другие в рамках одного задания, работая со всем классом. Это существенное условие для индивидуализации обучения, это еще одна возможность постоянно возвращаться к изученному, включая его в новые связи, и накапливать наблюдения над языком, которые пригодятся в будущем (в данном случае – оглушение звонких согласных в конце слова).

Проанализируем это упражнение с точки зрения формирования универсальных учебных действий и предметных результатов, которые необходимы для его выполнения:

личностные:

- интерес к учебному материалу;
- ориентация на понимание предложений и оценок учителя и одноклассников;
- представление о своей этнической принадлежности;

регулятивные:

- умение читать и писать;
- ориентация в учебном задании,
- нацеленное восприятие текста;
- удержание цели деятельности;
- умение довести дело до конца;
- контроль или самоконтроль, исправление результатов работы при необходимости;

познавательные:

- планирование последующих действий, связанных с нахождением способов и средств выполнения задания, т.е. связанных с размышлением;

- активизация образного мышления с опорой на понимание лексического значения слов;
- группировка слов по заданному грамматическому значению;
- различение понятий «орфограмма»-«неорфограмма»;
- звуковой и звукобуквенный анализ слов;
- подведение анализируемых объектов под понятия;

коммуникативные:

- умения, требуемые при обсуждении вариантов ответов.

Все эти и другие универсальные учебные действия, которые постепенно формируются у учеников на предметной основе, составляют основу учебно-исследовательской деятельности и станут надежной предпосылкой для выполнения и комплексной, и проектной работы.

Из этого становится понятно, почему в УМК, разработанных в системе Л.В. Занкова, невозможны значки, указывающие, на какое конкретно УУД работает данное задание. Задания работают на их комплекс.

2. Задания с недостающими данными (составление слов из одних букв согласных или гласных, составление предложений с пропуском обязательного члена; в формулировке правила опускается какой-то существенный признак; в тексте пропускается предложение, необходимое по смыслу; неполный план и пр.).

Тема: Обозначение гласных и согласных звуков буквами. Слог.



29. а) Попробуйте составить слова из каждой группы букв. Сделайте вывод.
 чйа ёлак бшнк айю пьн

б) Выполни звукобуквенный разбор составленных слов. Почему в некоторых словах расходится количество звуков и количество букв?

Здесь в ходе анализа заданных сочетаний букв дети делают вывод: для того, чтобы получилось слово (сейчас речь идет о словах с лексическим значением), необходимы и буквы гласных, и буквы согласных. Два сочетания букв не отве-

чают этому требованию: в одном нет букв гласных, а в другом нет букв согласных. Это упражнение характеризуется и многоаспектностью исследования заданного содержания: дети составляли слова (комбинаторные действия), дифференцировали понятия гласные/согласные звуки; выполняли звукобуквенный разбор, активизируя понятия: гласные/согласные звуки; роль в слове двузвучных букв и мягкого знака. Пример показывает относительность деления упражнений на виды. Но такое деление необходимо для организации системной и систематической работы по формированию учебно-исследовательской деятельности.

3. Задания с избыточными данными (определение понятия, правила в виде научно-популярного текста, избыточный план, «лишнее» слово или предложение и пр.).

Такие задания тоже были проанализированы выше. Приведем один пример:

■ 193. а) Определи четвёртое «лишнее». Какое слово не подходит по своему значению к другим?

1. Ласточка, воробей, заяц, снегирь.
2. Берёза, смородина, дуб, ель.
3. Красный, белый, высокий, синий.

б) Запиши группы слов. Начни с их общего значения:

_____ : _____, _____, _____.

Выполняя подобные задания, ребенок осмысливает каждое понятие в ряду других понятий, сопоставляет его с другими по разным критериям, которые устанавливает сам. Это способствует формированию у него таких познавательных УУД, необходимых при работе с информацией, как умение анализировать изучаемые объекты окружающего мира с выделением их отличительных признаков, умение проводить сравнение, сериацию, классификацию заданных объектов, их подведение под понятие.

4. Исследование противоречия между общим правилом и его частным проявлением. Например: ученики знают, что *и* – показатель мягкости, но есть слова типа *ножи*; пытаются определить форму единственного числа существительного *очки* и пр.

Особенности проектной деятельности в 1 классе

Из предпосылок проектной деятельности, которые были выделены в методике обучения грамоте, учебник русского языка 1 класса создает условия для формирования следующих умений:

- пользоваться знаковыми системами, прежде всего алфавитом (работа со схемами слов, предложений, правил, специальная тема «Алфавит»);
- видеть проблемы, задавать вопросы (напр., задания на придумывание вопросов к данному содержанию);
- находить несколько вариантов решения проблемы (напр., большинство заданий на классификацию и обобщение);
- различать существенное и несущественное (например, при описании животных, упр. 151, 195 и др.);
- формулировать правила, давать определения понятиям (напр., упр. 93 – правило написания *жи-ши, ча-ща, чу-щу*; упр. 99 – отсутствие мягкого знака в сочетаниях букв *ч, щ* с другими согласными и др.);
- классифицировать, делать выводы, умозаключения (все задания, требующие распределить на группы, найти лишнее, объяснить готовое деление на группы и др.);
- проводить наблюдения наглядных объектов (опираясь на это умение, дети, например, учатся описывать животных);
- воспринимать и анализировать тексты (многоаспектные задания в каждом разделе учебника);
- находить (с помощью взрослых и без нее) недостающую информацию и работать с ней (все мини-проекты, обозначенные в учебнике);
- структурировать материал, создавать текст (напр., упр. 70 – составление рассказа по заключительной части; упр. 76 – составление рассказа по началу и др.)
- определять границы собственного знания и «незнания» (напр., задания к правилам: «Обсудите, что из этого правила вы уже умеете делать, а чему еще надо учиться», с. 35);
- доказывать и защищать свои идеи, воспринимать идеи других, владеть навыками сотрудничества (наличие в учебнике указателей на работу в паре, группой, задания «Учим друг друга», работа с заданиями учебно-исследовательского типа).

Напомним *этапы* осуществления проектной деятельности:

- 1) ознакомление класса с темой;
- 2) обсуждение возможного набора подтем;
- 3) объединение учеников в группы, выбор подтемы;
- 4) распределение объектов поиска информации между членами группы;
- 5) обсуждение возможных источников информации;
- 6) целенаправленный сбор материала (информации), его анализ и систематизация;
- 7) оформление работы;
- 8) презентация проекта, его обсуждение.

Степень самостоятельности обучающихся на каждом из названных этапов будет индивидуальной как для разных классов, так и для разных групп учеников одного класса. Она определяется учителем в соответствии с достигнутыми успехами детей в этой деятельности.

Темами мини-проектов и проектов могут быть те, которые отмечены в Азбуке специальным знаком, или рожденные жизнью, интересами класса. Мини-проектом может стать любое задание, которое требует выхода за рамки учебника.

Приведем два примера из учебника «Русский язык. 1 класс».



5. Узнай у родителей о твоих особенностях произношения слов в раннем детстве. Запиши правильно эти слова. Отметь буквы, звуки которых тебе было трудно произносить. Какие это звуки?



196. Назови литературное произведение (или произведения), которое более всего запомнилось. Кто автор или авторы? Прочитай или выпиши самые любимые строки.

В выполнении первого мини-проекта участвует каждый ученик класса, работа может быть выполнена только с помощью родителей. В семейном характере и заключается ее ценность. Учитывая занятость родителей, на подобные мини-проекты необходимо обязательно предусматривать несколько дней.

И второй мини-проект ребенок еще не может выполнить самостоятельно. В данном случае ему могут помочь и учитель, и родители. Учитывая разную готовность детей к выполнению предлагаемой деятельности, мы последнее задание формулируем как вариантное: прочитай или выпиши самые любимые строки. На наш взгляд, вариантность в выполнении работы - обязательное условие для любого вида учебной деятельности на начальном этапе ее становления.

Первоначальный навык поиска информации связан со свободной ориентацией ребенка в учебнике, что стимулируется постоянными обращениями к прежде выполненным заданиям, к текстам, к широко представленным словарным статьям, справочному материалу, который обогащается от класса к классу.

Например:

■ **24.** а) По «Содержанию» найди в учебнике «Справочник правописания». Выпиши выделенные слова, начинающиеся на буквы В, К, Р. Поставь ударение, подчеркни орфограммы.
 б) Обсудите в классе, какой ещё справочный материал есть в учебнике.

Стимулируется и выход к справочным материалам вне учебника. Приведем часть многоаспектного задания:

 **173.** а) Раскрой смысл слова лес. Сверь своё толкование со словарём. Прочитай предложения.
1. На вопрос учителя о значении слова «ёжик» сразу поднялся лес рук. 2. «На уроках математики я как в тёмном лесу», – жаловался Серёжа. 3. В лесу чудно пахло молодой зеленью и первоцветами. 4. И запели: кто в лес, кто по дрова!

На сайте www.zankov.ru можно познакомиться с богатым опытом учителей-занковцев по организации проектной деятельности первоклассников. Однако напоминаем, что курс русского языка дети осваивают в течение 50 часов в конце учебного года.

ОЦЕНКА ДОСТИЖЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

В соответствии с требованиями ФГОС системообразующим компонентом их конструкции являются требования к результату образования. Эти требования распространяются не столько на достижение предметных результатов обучения, сколько на формирование универсальных учебных действий, что в широком смысле понимается как умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

Подробно применительно ко всему комплекту учебников системы развивающего обучения Л.В. Занкова данная проблема раскрыта в Примерной основной образовательной программе для школ, реализующих систему Л.В. Занкова¹. Здесь коротко раскроем организацию оценочной деятельности и учителя, и ученика при работе с УМК «Русский язык. 1 класс».

В системе Л.В. Занкова предлагаются разнообразные формы оценки, выбор которых определяется этапом обучения, общими и специальными целями обучения, текущими учебными задачами, целью получения информации, особенностями класса.

Достижение личностных результатов обеспечивается в ходе реализации всех компонентов образовательного процесса, включая внеурочную деятельность, и не подлежит итоговой оценке. Оценка личностных результатов при освоении курса «Русский язык» происходит в процессе наполнения портфолио/«портфеля достижений» обучающегося; участия в выставках, конкурсах, соревнованиях; учебно-исследовательской и проектной деятельности.

Оценка сформированности метапредметных универсальных учебных действий может осуществляться различными способами. Приведем несколько возможных средств оценки:

¹ Примерная основная образовательная программа. Система Л.В. Занкова. Самара: Издательский дом «Федоров», 2013. (zankov.ru)

- методики, устанавливающие готовность детей к обучению русскому языку¹;
- мониторинг метапредметных универсальных учебных действий «Учимся учиться и действовать»²,
- диагностическая комплексная работа «Мои достижения»³, проводимая в конце учебного года, позволяет оценить сформированность у учащихся навыков осознанного чтения, умения работать с текстом, понимать и выполнять инструкции, используя знания по математике, русскому языку и окружающему миру.

Оценка предметных результатов ведется в ходе выполнения самостоятельных и контрольных проверочных работ.

Проведение промежуточного контроля учитель может осуществить с помощью:

- заданий в учебнике для индивидуальной работы, работы в парах, группах;
- заданий в рабочей тетради;
- рубрики «Проверь себя» в учебнике;
- заданий в мультимедийном приложении «Проверь себя» - программы, устанавливаемой на компьютер и предназначенной для самостоятельной работы ребенка на уроках, во внеурочной деятельности и дома;
- контрольных и проверочных работ⁴.

Приведем вариант итоговой проверочной работы по отдельным разделам курса русского языка.

¹ О диагностике готовности школьников к обучению грамоте и русскому языку см.: Нечаева Н.В. Методические рекомендации к курсу «Обучение грамоте». – Самара: Издательский дом «Федоров», 2013.

² Меркулова Т.В., Теплицкая А.Г., Беглова Т.В. Учимся учиться и действовать. Мониторинг метапредметных универсальных учебных действий: рабочая тетрадь. 1 кл. / под ред. М.Р. Битяновой, С.Г. Яковлевой. – Самара: Издательский дом «Федоров», 2013.

³ Логинова О.Б., Яковлева С.Г. Мои достижения. Итоговые комплексные работы: 1, 2, 3, 4 кл. / под ред. О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2010 и след.

⁴ Контрольные и проверочные работы. 2-е полугодие. Система Л.В. Занкова / сост. С.Г. Яковлева. – Самара: Издательский дом «Федоров», 2012.

ВАРИАНТ ИТОВОЙ ПРОВЕРОЧНОЙ РАБОТЫ ПО ОТДЕЛЬНЫМ РАЗДЕЛАМ РУССКОГО ЯЗЫКА¹

При проведении контрольных работ на написание диктанта отводится один урок. Проверочные работы выполняются в течение нескольких уроков. Эти работы не обязательно проводить за одну неделю. Вы можете отводить на них от 10 до 15 минут урока в зависимости от уровня сложности заданий и уровня подготовки вашего класса.

Владение устной речью

Форма изучения и показатели развития устной речи едины с 1 по 4 класс. Устанавливаются на основании наблюдений учителя за устной речью учащихся на уроках и вне уроков в результате постепенного накопления сведений о внешней характеристике речи, ее развернутости и связности.

Оценка внешней характеристики устной речи

Показатели:

- 1) говорит охотно;
- 2) форма общения с учителями и учениками соответствует ситуации;
- 3) речь в основном грамматически правильна;
- 4) артикуляция чистая;
- 5) громкость нормативная.

4-й уровень – в норме 5 показателей.

3-й уровень – в норме 4 показателя.

2-й уровень – в норме 2-3 показателя.

1-й уровень – в норме 1 показатель.

Оценка связности устной речи

Показатели:

- 1) типичные единицы высказывания;
- 2) развернутость характеристики объекта.

4-й уровень – говорит связными предложениями; может дать развернутую характеристику объекта или явления.

¹ Проверочные работы, ориентированные на контроль успешности освоения учеником отдельных разделов всех учебных предметов, печатаются ежегодно в газете «Начальная школа» ИД «Первое сентября».

3-й уровень – речь состоит из предложений или отдельных слов, заменяющих предложение; характеристика объекта или явления дается в виде малосвязных мыслей.

2-й уровень – предложения почти не используются, произносятся в основном отдельные слова; ученик испытывает большие трудности при характеристике объекта или явления.

1-й уровень – речь в основном состоит из междометий и частиц; содержание высказывания улавливается с трудом.

Таблица

Владение устной речью

Фамилия, имя ученика	Внешняя характеристика речи					Уровень связности речи
	показатели					
Иванов Коля	1	2	3	4	5	2
	–	+	+	+	–	

Владение письменной речью

Фонетический анализ, словарный запас, переключение от одного слова к другому (дополнительные сведения об орфографической зоркости)

Задание 1

(возможны варианты задания)

а) Задумай согласный звук. Запиши три слова, в которых этот звук был бы в начале слова. Подчеркни букву, обозначающую задуманный звук.

б) Задумай гласный звук. Запиши три слова, в которых этот звук был бы в конце. Подчеркни букву, обозначающую задуманный звук.

Оцениваются:

- 1) количество записанных слов;
- 2) соответствие слов задуманному звуку.

Орфографические ошибки в записи слов при выполнении данного задания не учитываются. Однако самостоятельное записывание слов может дать дополнительные сведения о сформированности графических умений, об орфографической зоркости: пишет опасные места наугад, делает пропуск или спрашивает о написании учителя.

Соотнесение печатного и письменного шрифтов, комбинаторные способности, знание алфавита, различение мягких и твердых согласных звуков и их букв

Задание 2

а) Запиши буквы письменным шрифтом в алфавитном порядке.

а б н к т о и с р

б) Составь из выписанных тобой букв как можно больше слов. Буквы можно повторять; можно использовать не все буквы.

в) В составленных словах отметь зеленым цветом буквы мягких согласных звуков и синим – буквы твердых согласных звуков.

Оцениваются:

- 1) количество выполненных заданий;
- 2) полнота и правильность выполнения каждого задания.

Проверка орфографической зоркости

Задание 3*

Прочитай. Возможные формулировки задания: 1) подчеркни все орфограммы; 2) подчеркни все опасные места.

По желанию учителя или исходя из условий образовательного процесса задание может быть предъявлено на другом материале аналогичного уровня сложности.

Примеры предложений:

- 1) На крыльце сидит пушистый кот.
- 2) Кот заснул. Во сне он видит мышку.

Оценивается полнота выполнения задания.

Если обучающийся не выделил букву парного глухого согласного звука в конце слова, то за ошибку это считать не следует. Возможны также подчеркивания пробелов между словами.

* Здесь и далее звездочкой отмечены диагностирующие задания. При оценивании контрольной работы в целом результат их выполнения не учитывается.

Списывание текста

Задание 4

Обращаем ваше внимание, что наиболее объективным показателем умения списывать текст является накопительная оценка результатов домашней и классной работ за последнюю неделю или две недели в зависимости от конкретных обстоятельств.

Фиксируются следующие недочеты: количество пропущенных/лишних букв и пунктуационных знаков, количество искажений и замен букв, большая буква в начале предложения, количество исправлений. Все ошибки на изученные и неизученные орфограммы фиксируются как искажение, замены букв.

Списывание может быть преднамеренным: в этом случае текст предъявляется с прямым заданием правильно его списать.

Приведем примеры текстов для списывания.

Детские очки

Мальчик подошёл к отцу и сказал:

– Папа, купи мне очки. Книгу хочу читать, как ты.

Отец купил ему очки, только детские. Это была «Азбука».

(По К. Ушинскому)

(26 слов)

Нелегко снимать зверей.

Заяц просит: «Поскорей!»

Мышь пищит: «Боюсь немножко,

Что увидит снимок кошка».

В. Берестов

(14 слов)

После списывания возможно задание на самопроверку: сверь свой текст с текстом на доске, исправь ошибки, если они есть.

Возможно и грамматическое задание: в первом предложении (в первой строчке) подчеркни буквы мягких согласных звуков (вариант: в словах первого предложения поставь ударение или подчеркни все орфограммы), подчеркни слова, которые нельзя перенести.

Списывание может быть и непреднамеренным как необходимый этап выполнения другого задания: грамматического или задания по восстановлению деформированного текста.

Оценка списывания

4-й уровень - переписывает правильно, без ошибок;

3-й уровень - допущены 1-2 ошибки или 1-3 исправления;

2-й уровень - допущены: а) 3-4 ошибки или 4 исправления; б) 1-2 ошибки и 1-3 исправления;

1-й уровень - работа показывает значительные затруднения у ученика при списывании.

Выявление готовности к усвоению орфографической темы следующего года обучения: буквы проверяемых безударных гласных в корне

Задание 5*

Выпиши только родственные (однокоренные) слова.

Левый, лев, налево, леворукий.

В выписанных словах поставь знак ударения.

Подчеркни буквы безударных гласных.

Оцениваются полнота и правильность выполнения.

Диктант

Задание 6

Проверяются правописание гласных после шипящих, написание имен собственных с большой буквы, обозначение мягкости согласных на письме, оформление предложения.

Ландыши

Коля и Оля зашли в чащу леса. Там цвели ландыши. Они как капельки. Хороши эти чудные цветы! Береги их!

(20 слов)

Порядок работы

Учитель читает предложения, после этого диктует слова каждого предложения с паузами между ними. Орфографически проговариваются «ошибкоопасные» части слов с неизученными орфограммами.

После того, как все обучающиеся запишут полный текст диктанта, учитель медленно читает каждое предложение, а ученики проверяют написанное.

Грамматические задания

1. В словах первого предложения поставь ударение.
2. Во втором предложении подчеркни буквы, обозначающие мягкие согласные звуки.
3. Выпиши из текста все имена детей, разделяя их для переноса.

Составление предложений из данных слов

Задание 7

Из данных слов составь как можно больше предложений. Формы слов можно менять. Можно использовать слово «и».

Роман подарить Алексей машинка

Назначение задания

Определить уровень усвоения учениками понятий «предложение», «слово», выявить способность к поиску разных вариантов словесного выражения мысли (комбинаторные возможности).

Количество вариантов связано с изменением порядка слов, с изменением и без изменения их форм, с подбором родственного слова, с выходом на повествовательные и вопросительные предложения (например: Роман подарил Алексею машинку. Алексей подарил Роману машинку. Роман и Алексей подарили машинку. Роман подарит Алексею машинку? Алексей, подари Роману машинку. Роману и Алексею подарят машинку.).

Оценка составления предложений

Оценивается только количество правильно составленных предложений.

Орфографические ошибки не учитываются.

4-й уровень – составлено не меньше 4 вариантов предложений;

3-й уровень – составлено 2-3 предложения;

2-й уровень – составлено 1 предложение;

1-й уровень – задание не выполнено.

Восстановление деформированного текста

Задание 8

На них созрело много шишек.
Ветер принёс в лес семена ели и сосны.
Теперь у белок есть сытный обед.
Вскоре там появились молодые деревья.
(24 слова)

Оценка составления текста

4-й уровень – все логико-смысловые связи установлены правильно;

3-й уровень – большинство связей установлено правильно;

2-й уровень – большинство связей установлено неправильно;

1-й уровень – работа представляет собой хаотический набор предложений.

Кроме этих заданий, повторите задания, которые вы проводили в начале учебного года, выявляя уровень готовности к обучению русскому языку (см. Н.В. Нечаева. Методические рекомендации к курсу «Обучение грамоте», раздел «Изучение предшкольной готовности ребенка к обучению»). Результаты сравнения покажут абсолютный прирост в развитии предпосылок продуктивного усвоения содержания курса «Русский язык».

(Тексты, предложения и слова к заданиям подобрала Е.А. Петрова)

Особенности оценочной деятельности, способы изучения результативности описаны также в изданиях: *Зверева М.В.* Изучение результативности обучения в начальных классах (система Л.В. Занкова). М., 2003; *Реализация* нового образовательного стандарта: потенциал системы Л.В. Занкова / А.Г. Ванцян, Н.В. Нечаева, Е.Н. Петрова и др. Самара, 2012.

Дидактические условия безотметочного обучения в системе Л.В. Занкова, методика изучения развития речевой деятельности в первом и втором классах, а также методика работы над сочинениями в начальной школе подробно рассмотрены нами в «Методических рекомендациях к курсу «Русский язык». 2 класс».

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОМУ ОБЕСПЕЧЕНИЮ КУРСА

1. Работа по данному курсу обеспечивается УМК, а также дополнительной литературой:

Нечаева Н.В. Русский язык. 1 класс: учебник (печатная и электронная формы). – Самара: Издательский дом «Федоров».

Мельникова О.А. Звуки и буквы: Учусь русскому языку: рабочая тетрадь / под ред. Н.В. Нечаевой. – Самара: Издательский дом «Федоров».

Нечаева Н.В. Методические рекомендации к курсу «Русский язык». 1 класс. – Самара: Издательский дом «Федоров».

Петрова Е.А. Поурочно-тематическое планирование к курсу «Русский язык». 1 класс. – Самара Издательский дом «Федоров».

Контрольные и проверочные работы. Система Л.В. Занкова. 2 полугодие. – Самара: Издательский дом «Федоров».

«Проверь себя». Русский язык. 1 класс: мультимедийное приложение к учебнику «Русский язык. 1 класс» (авт. Н.В. Нечаева).

Инструкция по установке, настройке и использованию электронной формы учебника. Самара: Издательский дом «Федоров».

2. Специфическое оборудование:

- комплект для обучения грамоте: касса букв для работы на клавиатуре (см. «Я читаю?», с. 31), образцы письменных букв и др.;
- тетради в клетку для составления схем предложений, слов, воспроизведения рисунков по клеткам и прочих коррекционных заданий;
- таблицы к основным разделам грамматического материала (по программе);
- наборы сюжетных (предметных) картинок по тематике, определенной в программе;
- интерактивная доска;
- наборы ролевых игр (по темам инсценировок);
- настольные развивающие игры;
- набор приспособлений для крепления таблиц, постеров и картинок на классную доску;

- телевизор (по возможности);
- видеомагнитофон/видеоплеер (по возможности);
- аудиоцентр/магнитофон;
- мультимедийный проектор (по возможности);
- экспозиционный экран (по возможности);
- компьютер (по возможности);
- сканер, принтер (по возможности);
- фото-, видеокамера цифровая (по возможности);
- видеофильмы, аудиозаписи по программе обучения;
- диапроектор и слайды (диапозитивы), соответствующие тематике программы по русскому языку (по возможности);
- мультимедийные (цифровые) образовательные ресурсы, соответствующие тематике программы по русскому языку.

3. Электронные ресурсы:

- Портал «ГРАМОТА.РУ» – www.gramota.ru.
- Коллекция словарей русского языка – slovari.ru.
- Сайт «Культура письменной речи» – www.gramma.ru.
- Портал культурного наследия России – culture.ru.
- Детский журнал «Костёр» – www.kostyor.ru.
- Журнал «Мурзилка» – www.murzilka.org.
- Сайт «Библиогид» – bibliogid.ru.
- Журнал «Школьнику» – journal-shkolniku.ru.
- Видеоуроки по основным предметам школьной программы. Смотри и понимай – interneturok.ru.
- Официальный сайт канала «Карусель-ТВ» – www.karusel-tv.ru.

Методический комментарий к темам учебника

Методический комментарий начнем с высказывания К.Д. Ушинского из статьи «О первоначальном преподавании русского языка» (1864 г.): «Грамматика везде является только выводом из наблюдений над языком, уже созданным. Точно то же должно быть и в преподавании: каждое грамматическое правило должно быть выводом из употребления форм, уже освоенных детьми. Когда же делать этот вывод? Этот вопрос разрешается только практикою: преподаватель должен знать умственный уровень своего класса и чувствовать, когда то или другое грамматическое правило может быть ясно понято детьми без всякого заучивания; потому что заучивание грамматики есть такая же нелепость, как заучивание логики и арифметики».

В предлагаемом учебнике мы показываем один из возможных вариантов, как избежать заучивания грамматики, дав детям материал для широких наблюдений грамматико-стилистических особенностей текста, предложения, слова.

РЕЧЬ УСТНАЯ И ПИСЬМЕННАЯ (7 часов)

В этой главе заложены все темы, которые с разной полнотой будут рассматриваться в учебнике.

В период обучения грамоте ученики получили опыт инсценирования предлагаемых ситуаций. Подобные первые два задания учебника позволяют на непреднамеренном уровне ввести понятие «речевая ситуация», относящееся и к устной, и к письменной речи; оно активизирует знания о специфических средствах устной (звуки речи, голос, мимика, движения) и письменной речи (буквы), о правильном произношении слов. Следующие задания напоминают об опасностях при записи предложения (упр. 4) и при обозначении звуков буквами (упр. 7, 9, 10, 11), вводится понятие «орфограмма»; предлагаются вопросы, связанные с темой следующей главы «Звуки и буквы» (упр. 3, 5, 9, 10, 13–15, 21, 23–26).

Первые одиннадцать заданий закладывают достаточно широкие возможности для анализа обеих линий – языка и речи – в их единстве. Далее материал обогащается анализом лексического значения слов, их многозначности.

В результате работы с заданиями первой главы ученики подводятся к выводу о том, что нужно, чтобы понимать устную и письменную речь и чтобы пользоваться этими формами речи. Завершается глава осмыслением школьниками своих достижений при изучении русского языка (упр. 27).

Пояснение: в учебнике одни понятия даются в виде определений (например, понятие «орфограмма» на с. 9), существенные признаки других дети самостоятельно выделяют из содержания научно-популярного текста (например, признаки понятия «текст», с. 89), а третьи вводятся в контекст вопроса (например, «речевая ситуация», упр. 1) и для привлечения внимания выделяются шрифтом. Смысл понятий последнего вида раскрывается постепенно при работе с их существенными признаками.

Учитывая, что в 1-й главе затрагивается обширное содержательное поле, мы прокомментируем ее подробно. При раскрытии работы со следующими главами мы остановимся на новых аспектах содержания курса.

Раскроем **существенные признаки речевой ситуации**. Каждый участник речевой ситуации выбирает языковые средства, учитывая, зачем, где и с кем он общается в устной и письменной форме. Осознание этой зависимости является главной задачей освоения родного языка и поэтому является «вечной» для любого человека – носителя языка. В каждом новом учебнике мы будем все более и более обогащать речевой опыт ребенка. Достаточно широко эта работа развернулась уже в период обучения грамоте. Остановимся на новых аспектах проблемы.

Понятие «речевая ситуация» определяют: 1) основная задача речи (*зачем?*) – общение с кем-нибудь, сообщение о чем-нибудь, воздействие на кого-нибудь; 2) сфера применения речи (*где?*) – в быту, в науке, в деловой сфере, в прессе, в художественной литературе; 3) адресат (*с кем?*) – один, несколько человек или много людей (публика); степень близости с адресатом, его возраст, пол, уровень образования и т.д. В соответствии с речевой ситуацией строится речь: вы-

бирается устная или письменная форма, диалог или монолог, она строится как эмоциональная (с выражением авторского отношения, живописная, картинная) или как нейтральная (без выражения авторского отношения, деловая), выбираются соответствующие средства языка.

Совокупность характеристик речевой ситуации и речи представляет характеристику стиля речи. Понятие «стили речи» вводится в конце 2 класса. До этого времени дети в соответствии с заданиями учебника на практическом уровне подводятся к пониманию особенностей текстов разных стилей и жанров (например, упр. 156, 157, 163, 195, 197, 199, 207, 213, 214, 216).

Логика первого урока по данной теме прозрачна.

Упражнение 1. Речевая ситуация представлена на рисунке к упражнению (у маленькой девочки лопнул шарик, она плачет, а мальчик-первоклассник пытается утешить ее) и подписи:

- *Мой салик! Салик лопнул!*

- *Не реви! Я расскажу тебе о переместительном свойстве сложения.*

Вопросы: Что так, а что не так в этой речевой ситуации? Какова цель речи малышки: она радуется, жалуется, рассказывает о чем-то? Какова цель речи мальчика?

Любую ситуацию попытайтесь рассматривать с позиции понимания, а не осуждения сторон. Малышка жалуется, она огорчена. Учитывая ее возраст, лопнувший шарик для нее – горе. Мальчик-первоклассник недавно узнал «ученые» слова «переместительное свойство сложения». Ему нравятся эти новые, такие умные слова. И он думает, что они интересны всем. Мальчик, безусловно, добрый, потому что он понимает горе малышки и пытается ее утешить. Цель речи малышки – пожаловаться, привлечь внимание. Цель речи мальчика – утешить, но он нашел слова, не подходящие для такой маленькой девочки.

Упражнение 2. Это задание переводит ситуацию на каждого ученика. **Вопросы:** Как ты успокоишь малышку? Какой у тебя будет голос? Какое выражение лица? Какие жесты ты используешь? К какой речи относятся эти средства?

В задании нет слов, незнакомых первоклассникам. Новой для них является речевая ситуация.

Детям очень трудно подыскивать определения. Поэтому все характеристики голоса, которые назовут дети, напишите на доске. Если их будет слишком мало, подскажите не прямо, а посредством антонимии, то есть словами, совершенно не подходящими к ситуации: *«Мне кажется, ей надо сказать: как не стыдно плакать по пустякам! И голос должен быть громким, чтобы девочка услышала»*. В шутовском споре с вами (дети понимают и с радостью принимают такую игру учителя) ученики выходят на слова: *Голос должен быть нежным, ласковым, успокаивающим, негромким, негрубым. Надо смотреть на малышку ласково, участливо, с пониманием. Ведь для нее шарик – это не пустяк. Можно ее погладить или сесть на корточки перед ней, чтобы быть наравне.*

Голос, мимика, жесты – это средства устной речи. Самое удивительное, что в каждой новой ситуации, которая требует утешения, эти средства будут использоваться по-разному. Например, мама пришла с работы расстроенная. Как ей помочь изменить настроение?

В упражнении 6 дети на практике смогут убедиться в том, что при одной и той же цели речи, но разных адресатах меняется форма выражения приветствия.

Задание: Разыграйте речевые ситуации.

Ты просыпаешься и приветствуешь маму. Она отвечает. На улице ты приветствуешь одноклассника. Он отвечает.

В классе ты приветствуешь учителя. Он отвечает.

Напоминаем о призыве Л.В. Занкова разделять в процессе обучения то, чему надо учить, и то, чему не надо и даже вредно учить (как это созвучно с высказыванием К.Д. Ушинского!). Например, нельзя научить общению (общение – это не выученные вежливые слова), следует лишь создавать условия для приобретения опыта речевой реакции в разных ситуациях и, главное, заботиться об общем развитии, о воспитании и культуре каждого ребенка.

Упражнение 3. Девочка маленькая, и, как многие, она не выговаривает некоторые звуки. Ученики записывают правильно слово, которое девочка еще не умеет говорить, и сравнивают с тем, как она его произносит. Осуществляют

фонетический анализ. У нее получается *салик* вместо *шарик*. Для правильной характеристики согласных звуков в слове по твердости-мягкости приучайте детей произносить не отдельный звук, а слог с анализируемым звуком: *ш-ш-ша*. Девочка не произносит глухой парный шипящий всегда твердый звук [ш], заменяя его на *с-с-са*, тоже глухой парный твердый (в этом слог) согласный [с]. Значит, шипящий согласный ей труднее произносить, чем нешипящий [с]. Девочка не произносит и звук [р'] – *р-р-рик* – звонкий непарный согласный, в этом слог мягкий.

Звуки относятся к устной речи, буквы – к письменной.

Завершить урок можно упражнением 4: поработать над смыслом пословицы «Слово – речи основа», правильно ее списать.

Пословицы есть во всех темах учебника. Их содержание обязательно связано с содержанием соседних заданий. Понимая, что глубинный смысл пословиц может быть недоступен детям, на этом этапе можно ограничиться тем их пониманием, которое следует из контекста обсуждаемой темы и жизненного опыта детей. Привлеките внимание к предельной краткости (лаконичности) выражения богатейшего содержания, образности.

Пословицу «Слово – речи основа» можно воспринимать как мысль о том, что без слов невозможно говорить и писать. Но первоклассники уже знают, что не всякое слово – речи основа. Достаточно вспомнить ситуацию первого задания. Только уместное, подходящее слово будет речи основой.

Упражнение 5. Это задание отмечено знаком «Поиск информации»: «Узнай у родителей о твоих особенностях произношения слов в раннем детстве» Задание может быть домашним. Разговор о детской речи теперешних первоклассников необходим им для осознания своих достижений, для понимания путей освоения сначала устной речи, а потом и письменной. Кроме того, это повод для веселого семейного общения.

Мальши искажают слова из-за трудностей произношения некоторых звуков (*корова* произносится как *калова*) и стечения согласных (*облако* – *обака*). Наиболее трудные слова они заменяют своими, детскими (*машина* – *бибика*).

С анализа затруднений, возникающих у детей, которые только осваивают устную речь, и можно начать следующий урок (возможные задания для него: проверка домашнего задания упр. 5 и упр. 6–8).

Прежде чем перейти к дальнейшему комментарию, предлагаем протокол урока «Речь устная и письменная», проведенного учителем начальных классов ГОУ Центр образования № 641 им. С. Есенина г. Москвы **Е.А. Ильиных**¹.

Цели урока:

развитие устной и письменной речи учеников; развитие внимания, монологической и диалогической речи, фонематического слуха.

Задачи:

предметные

- организация деятельности по упражнению в выборе языковых средств, соответствующих цели и условиям общения;

- создание условий для накопления опыта уместного использования средств устного общения в разных речевых ситуациях, в ходе монолога, диалога;

- развитие умения слышать, точно реагировать на реплики, поддерживать разговор;

- развитие навыков оценки и взаимооценки правильности выбора языковых и неязыковых средств устного общения, навыков самоанализа и взаимоанализа успешности участия в диалоге;

метапредметные

- освоение способов работы с учебной книгой;

- освоение и активное использование речевых средств для решения коммуникативных и познавательных задач;

- готовность слушать собеседника и вести диалог;

- определение общей цели и путей ее достижения;

- овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов и явлений.

Оборудование:

Н.В. Нечаева. Русский язык. 1 класс (Издательство «Учебная литература», Издательский дом «Федоров», 2011).

¹ Практика образования. – 2010. – № 4. – С. 7–8.

ХОД УРОКА

I. Введение в тему

У детей на партах лежат учебники русского языка. Сегодня первый урок после того, как завершено изучение «Азбуки». Предлагаю ученикам познакомиться с новым учебником.

Учитель: Ребята, прочитайте название нового учебника, по которому мы будем работать.

Дети (хором): Русский язык.

Учитель: Давайте рассмотрим учебник. *(Даю детям возможность рассмотреть учебник, познакомиться с содержанием, условными обозначениями, обменяться впечатлениями друг с другом. Вспоминаем правила обращения с книгой.)*

Учитель: Прочитайте, кто автор. Знаком ли он вам?

Ира: Автор – Нечаева.

Вика: Один из авторов нашей «Азбуки» тоже Нечаева, я запомнила!

Учитель: Как вы думаете, зачем мы будем изучать русский язык?

Дима: Это наш родной язык. Мы говорим на русском языке.

Оля: Чтобы понимать друг друга, когда рассказываем разные истории.

Лера: Я думаю, что русский язык поможет нам очень хорошо понимать друг друга. Мы же общаемся на русском языке *(выделила голосом фразу «общаемся на русском языке»)*.

Учитель: Да, вы правы, русский язык помогает лучше понимать друг друга, он является общим для всех жителей России *(можно показать слайды с изображением жителей, населяющих Россию)*. Язык, на котором мы говорим, красив и богат. Он считается одним из самых выразительных языков мира.

II. Работа с новым материалом

Учитель: Теперь мы знаем, зачем изучать русский язык. Как вы думаете, чем должен владеть человек, чтобы говорить, рассказывать, сообщать какую-либо информацию?

Дети (хором): Речью.

В период обучения грамоте прошло знакомство с историей речи. На уроке выделили речь устную (говорим–слушаем) и письменную (читаем–пишем).

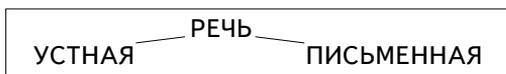
Учитель: Определите тему урока. О чем сегодня мы поговорим?

Лука: Предлагаю назвать тему урока «Речь» и все узнать о речи.

Полина: Для чего нужна речь.

Даша: Мы уже знаем, что речь бывает устной и письменной. Может, есть и другие вопросы по этой теме?

На доске (слайде) появляется запись:



Учитель: Как вы думаете, зависит ли речь от ситуации, в которой находится человек?

Маша: Думаю, что зависит. Вот, например, в книжном магазине мы говорим о книгах, а не об игрушках.

Арсений: Я люблю играть в хоккей. На тренировках тренер говорит нам, как нужно держать оборону, забивать шайбы, нападать на соперника.

Эстер: У нас очень большая и дружная семья: два брата, я, мама, папа. Когда ужинаем, рассказываем друг другу о том, как прошел день. Так интересно!

Работа с учебником

Учитель: Рассмотрите иллюстрацию. Какая речевая ситуация представлена на рисунке?



Никита: Маленькая девочка заплакала, потому что у нее лопнул шарик, а старший брат ее успокаивает. Я тоже часто успокаиваю свою сестренку Сою.

Алена: На картинке плачущая девочка. У нее лопнул воздушный шарик. Мальчик увидел девочку и стал ее успокаивать: «Не плачь, ну не плачь. Я тебе подарю еще один шарик» (отвечая, девочка активно использует жесты и мимику).

Учитель: Давайте прочитаем небольшой текст под картинкой.

Для ознакомительного чтения сначала предлагаю прочитать самостоятельно, вполголоса. Обращаю внимание детей на знаки в конце предложений.

Учитель: Какие предложения в тексте по интонации?

Дети: Восклицательные.

Учитель: Что означает условный значок возле задания?

Дети: Инсценировка, игра «в театр».

Работа в парах

Учитель: Распределите роли и прочитайте выразительно разговор (диалог) между ребятами.

Затем слушаем 2–3 пары.

Учитель: Как вы думаете, какова цель речи малышки? Что она хотела рассказать мальчику?

Кирилл: Девочка плачет, трет глазки (*показывает*) и рассказывает о своем несчастье.

Маргарита: Мне кажется, что малышка жалуется мальчику: «Мой салик! Салик лопнул!» (*произносит фразу так, будто это у нее самой приключилось*) и ждет, когда ее успокоят.

Учитель: А какова цель речи мальчика?

Дети (с места, хором): Он хочет успокоить девочку, он даже что-то рассказывает.

Настя: Он не «что-то» рассказывает (*читает*): «Я расскажу тебе о переместительном законе сложения». Он думает, что это ее успокоит.

Саша: Ребята, посмотрите на мальчика. Он в очках, держит в руках книгу. Наверное, о переместительном законе сложения он узнал из этой книги.

Максим: А еще мальчик добрый, он хочет утешить девочку, а она все плачет и плачет.

Учитель: Мальчик, безусловно, добрый, потому что он почувствовал горе малышки и пытается ее утешить. Так какова же цель речи мальчика?

Дети: Успокоить, утешить малышку.

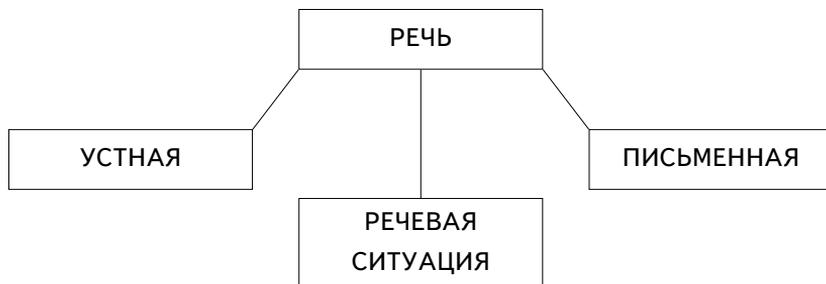
Учитель: Как вы считаете, он нашел подходящие слова для такой ситуации?

Дети: Конечно, нашел. Девочка обязательно успокоится, ведь он чем-то ее отвлек от ее несчастья.

- А я считаю, что не нашел! Представь, ты плачешь, а тебе говорят, что $2+2$ будет 4. Ты успокоишься?

- Я согласен с Сашей. Мальчик не то говорит.

На доске (слайде):



Учитель: Так от чего зависит речь?

Дети: От ситуации, от места, где ты находишься.

Упражнение 2 (это задание переводит ситуацию на каждого ученика).

Вопросы: Как ты успокоишь малышку? Какой у тебя будет голос? (Выясняем, что голос должен быть мягким, нежным, негромким, успокаивающим.) Какое выражение лица? (Надо смотреть на малышку ласково, участливо, с пониманием.) Какие движения ты используешь? (Присесть на корточки, погладить по головке, вытереть слезы, улыбнуться...)

Учитель: Голос, выражение лица (мимика), движения (жесты) необходимы для общения людей. К какой речи относятся эти средства?

Дети: К устной.

Учитель: Какие из них относятся к языковым, а какие к внеязыковым, помогают в речи?

Дети: К внеязыковым относятся жесты, мимика.

- Не согласен - с помощью жестов тоже можно объяснять.

- Объяснять можно, но можно говорить и без жестов.

- Правильно, жесты - это не язык, значит, это внеязыковые средства.

Учитель: В использовании какой формы речи помогают внеязыковые средства общения?

Дети: В устной речи!

Учитель: Вернемся к упражнению 1. Прочитайте текст еще раз про себя. Напишите слово, которое не выговаривает девочка.

Дети выполняют задание самостоятельно. Пишут слово «шарик».

Учитель: Какие звуки малышка не произносит? (*Дети произносят слово, интонируют, слушают звуки [ш-ш-ша...], [р'-р'-р']*.) Что вы можете рассказать об этих звуках?

Андрей: Звук [ш] - согласный, так как при произнесении встречает преграду, глухой, всегда твердый. У него есть звонкая пара - звук [ж]: *шар-жар*.

Дима: Звук [р'] - согласный, звонкий, мягкий, парный [р]: рыба.

Саша: А еще в слове можно выделить слоги, обозначить ударение и выполнить звукобуквенный анализ (ша-рик - 5 б., 5 зв., 3 согл., 2 гласн.).

Учитель: К какой речи относим звуки, буквы?

Дети (с места): Звуки - это устная речь, а буквы - письменная.

- Как это? Ты перепутала - звуки мы произносим, а буквы пишем. Буквы - это не речь!

- А что же тогда речь?

Учитель: Прочитайте поговорку из упражнения 4. Может, она поможет вам разобраться в этом вопросе. О чем эта поговорка?

Слово - речи основа.

Оля: Без слов не может быть речи.

Алена: Я так думаю. Если бы мы были древними людьми, то общались бы при помощи звуков, а раз мы современные люди, то общаемся при помощи слов, выражений. Значит, наша речь не может быть без слов.

Ира: Надо, чтобы каждое слово стояло на своем месте, тогда наша речь будет понятной.

Саша: Если слова правильно подобраны, то и речь будет правильной.

Учитель: Но любое ли слово будет «речи основой»?

Дети: Нет, только то, которое подходит к ситуации.

Предлагаю детям списать пословицу, проговаривая слова орфографически, и отметить опасные места.

III. Подведение итогов

Учитель: Какие открытия мы вместе сегодня сделали?

В конце урока предлагаю игру «Закончи фразу» (можно фразы разместить на слайд).

Все, что мы говорим, – это ... (*речь*).

Речь бывает ... (*устной и письменной*).

Речь зависит от ... (*ситуации*).

Внеязыковые средства общения – это ... (*мимика, жесты*).

Благодарю детей за работу.

Также дети отмечают работу одноклассников.

IV. Домашнее задание: упр. 5.

Начиная с третьего упражнения дети имели дело с понятиями «звук», «буква». Материал форзаца напомнил им о том, что одинаковые звуки в зависимости от их места в слове могут в письменной речи обозначаться разными буквами (*трава, коза; грибы, леса, мячи; дуб, сун*): это безударная позиция гласного и положение парных по глухости-звонкости согласных в конце слова и перед другими парными согласными. Именно в этих местах (слабая позиция гласных и парных согласных) и возникает ситуация выбора, какой буквой обозначить звук. На наш взгляд, Г.Г. Граник очень удачно назвала подобные места «ошибкоопасными». Мы воспользовались этим словом в более простом его варианте: «опасные места». Это «ненаучное», но правильно отражающее ситуацию слово помогает доступным для первоклассников способом ввести понятие «орфограмма» и более осознанно подойти к понятиям «сильная позиция звуков» и «слабая позиция звуков».

Передачу звуков (фонем) буквами определяет орфография. Она устанавливает правила передачи речи на письме.

Понятия «сильная позиция» и «слабая позиция» звуков относятся к ведущему принципу русской орфографии – фонематическому, который обеспечивает единообразное написание значащих частей слова. Например, корень *-вод-* пишется одинаково в родственных словах *вода, водовоз, подводный*. Общее правило: пиши букву для звука по его варианту в сильной позиции. Для обозначения на письме звука, стоящего в слабой позиции, надо искать сильную позицию, но в пределах той же значимой части. Но, чтобы проверять, надо засомневаться, надо узнавать опасное место.

В 1 классе ученики знакомятся с орфограммами, которые не подчиняются закону сильной позиции. Они узнают о правописании гласных после шипящих, об отсутствии **ь** в сочетаниях **ч, щ** с согласными, о написании большей буквы для выделения начала предложения и для выделения имен собственных, о раздельном написании слов, о правилах переноса, о знаках в конце предложения, о правилах, относящихся к русской графике (например, обозначение мягкости согласных звуков). Обращаем ваше внимание на то, что в формулировках заданий выделены все возможные изучаемые орфограммы, что создает дополнительные условия для их анализа и усвоения.

Учитывая широкий диапазон и частотность орфограмм, подчиняющихся фонематическому принципу письма, необходимо уже в 1 классе закладывать базу для их усвоения в следующих классах. Так, в течение букварного периода дети накапливали наблюдения о том, что гласные под ударением произносятся сильно и ясно, поэтому обозначаются соответствующей буквой, а гласные безударные произносятся слабо, неясно и могут обозначаться разными буквами. Парные согласные звуки перед гласными звучат сильно, отчетливо и обозначаются соответствующей буквой, а в конце слова звучат неотчетливо и могут обозначаться разными буквами. Тогда же дети получили представление о корне слов и признаках родственных слов.

В учебнике по русскому языку закрепляются эти наблюдения, ученики находят в словах опасные места и объясняют их (см. упр. 4, 7, 8). Далее, в **упражнении 9**, сравнивая произношение парных глухих-звонких согласных звуков в конце слов, дети убеждаются, что одинаковые звуки могут

обозначаться разными буквами. В упражнении 10 проверяются возможности первоклассников слышать общность и особенность произношения редуцированных гласных звуков. Они слушают одинаково звучащие редуцированные звуки (*трава, гора, носы, моря; листы, весы, ряды, весна*) и видят, что обозначены они разными буквами.

Выполняя упражнение 11, дети своей «рукой» поймут, что написание одних букв не вызывает сомнения (*Моск_а, зн_мя*), а написание других вызывает сомнение (*фла_, стр_на*), возникает ситуация выбора буквы. Как ее выбирать в данных случаях, подсказывают пары слов: *р'_дина, р_дные*.

Теперь вводится понятие «орфограмма». Начиная с этого момента постоянными будут задания: на выделение орфограмм, на выделение букв, при написании которых может возникнуть сомнение, на сравнение гласных и согласных звуков в слабой и сильной позиции, на нахождение безударных гласных в корне. Приведем некоторые номера упражнений, чтобы показать, что они охватывают все главы учебника: упр. 12, 15, 21, 23, 24, 25, 36, 45, 49, 55, 62, 73, 75, 81, 91 и др. С упр. 12 в учебнике вводятся слова, написание которых следует запомнить (словарные слова). Их полный список для 1 класса представлен в конце учебника.

Не упускайте возможности сравнения произношения и написания рифмующихся слов в стихотворных формах (если эта линия работы не разрушает поэтический образ). Например, в упражнении 23 дети разгадывают загадку:

Весь день стрекочет и стрекочет,
Всем только голову морочит.

Задания и вопросы с пояснениями: Отгадай загадку. (Чтобы избежать простого припоминания отгадки, формулируется следующий вопрос, который требует анализа слов загадки, доказательности ответа.) Какие слова помогли отгадать загадку? Что они обозначают: предмет, признак предмета, действие предмета? (Весьма продуктивным средством активизации мыслительной деятельности школьников являются ваши неверные предположения. Например: *А я думаю, что это не сорока, а стрекоза, которая летает над головой*. Дети удивляются, смеются, но не поддерживают вас, так как

в загадке говорится, что кто-то *стрекочет*, а стрекоза трещит.) **Запиши отгадку. Подчеркни орфограмму.** (В зависимости от планируемого объема письма на этом уроке и уровня навыка письма у ваших детей возможно написание не только отгадки, но и загадки. В любом случае обратите внимание на имеющиеся в загадке орфограммы.) **Выпиши из загадки рифмующиеся слова. Сравни звуки и буквы в конце рифмующихся слов.** (Сравнивается звучание ударных гласных звуков: звук один, буквы разные *е, и*.)

Далее ученики сравнивают две загадки об одном и том же животном, обсуждают, чем они различаются и что в них общего, на какие особенности сороки обращает внимание каждая из загадок.

Затем дети выполняют звукобуквенный анализ отгадки и сравнивают гласные звуки и буквы, которыми обозначены эти звуки.

■ **23. а) Сравни загадки об одном и том же животном. Какая его особенность подчёркивается в первой загадке? Какая во второй?**

1. Весь день стрекочет и стрекочет,
Всем только голову морочит.
2. Чернее сажки, белее снега, выше дома,
ниже травы.

б) Запиши отгадку. Сколько в ней букв О? Сколько звуков [о]?

Задание показывает объективный характер реализуемых в учебнике связей, многократность возвратов к изученному, что создает в каждой новой теме новые взаимосвязи, новую систему знаний, способствуя прочному освоению и ранее изученного, и нового знания без скучных специальных повторительных уроков. Это существенное условие для индивидуализации обучения, так как каждый найдет свою нишу для продуктивной работы.

Проанализируем **упражнение 23** с точки зрения универсальных и предметных учебных действий, требуемых для его выполнения. К ним относятся:

- умение читать и писать;
- ориентация в учебном задании, нацеленное восприятие текста;
- планирование последующих действий, связанных с нахождением способов и средств выполнения задания, т.е. с размышлением;
- образное мышление с опорой на понимание лексического значения слов;
- группировка слов по заданному грамматическому значению;
- различение понятий «орфограмма»-«неорфограмма»;
- звуковой и звукобуквенный анализ слов;
- подведение анализируемых объектов под понятия;
- ориентация на понимание предложений и оценок учителя и одноклассников;
- представление о своей этнической принадлежности (жанр УНТ);
- коммуникативные умения, требуемые при обсуждении вариантов ответов;
- умение довести дело до конца.

Предложенная ученикам разносторонность анализа текста и обеспечивает многократность возвратов к уже изученному в постоянно меняющихся речевых ситуациях, создавая условия для активной коммуникации и формируя прочность усваиваемого материала.

Таким образом, освоение основного, базового содержания, обозначенного в Федеральном государственном образовательном стандарте, осуществляется системно в три этапа:

- пропедевтическое изучение будущего программного материала, сущностно связанного с актуальным содержанием для данного года обучения;
- его изучение при актуализации объективно существующих связей с прежде изученным материалом;
- включение этого материала в новые связи при изучении новой темы.

Продолжаем пояснения к теме «Орфограмма».

Учителям следует иметь в виду, что орфограммы могут быть теоретическими и реальными, практическими. Например, в слове *вокзал* реальных орфограмм две – написание парного глухого согласного в середине слова и буква без-

ударного гласного **о**, а теоретически орфограммами являются еще и буквы согласных **з**, **л**, так как они могут быть написаны как удвоенные. Последнее обстоятельство в школе обычно не учитывается, что вполне справедливо.

В заданиях же следует четко формулировать, на какую именно работу вы нацеливаете детей. Сравните два задания к словам *нора*, *нóры*: «Отметь все опасные места» и «Отметь все слабые позиции гласных». Во втором слове в слабой, но не опасной для написания позиции находится гласный звук [ы]. Чтобы избежать формализма (не думая, отмечаю все безударные гласные), в 1 классе мы по частотности отдаем предпочтение первому варианту задания: отметить опасные места в слове.

* * *

Небольшое отступление, проясняющее нашу позицию по отношению к практическому применению основного принципа русской орфографии.

В отечественной лингвистике существует две точки зрения на определение основного принципа русской орфографии. Таковыми считают либо фонематический (в соответствии с пониманием фонемы Московской фонологической школой), либо морфологический. Мы придерживаемся первого подхода, который тесно связывает написание и произношение и предполагает обозначение буквами фонем по их основному виду, то есть вне зависимости от позиции. Например, в словах *умолять* и *молиться* буква **о** передает фонему **о**, которая находится в слабой и сильной позициях соответственно. Так же в словах *умалить* и *малый* буква **а** передает фонему **а**. Второй подход базируется на принципе графического тождества морфем, или единообразном написании значимых частей слова, при этом эталоном графического облика морфемы является ее облик в сильной позиции - в корне **-мол-** всегда пишется **о** (сильная позиция - *мо́лится*), а в корне **-мал-** всегда пишется **а** (сильная позиция - *ма́л*). Фонематический и морфологический принципы в практическом применении, как правило, совпадают, однако они имеют в основе разные теоретические положения и, следовательно, разную методику освоения. В школьной практике большинство авторов учебников, называя или не называя,

фактически реализуют морфологический принцип. Вызвано это объективными причинами: до сих пор не разработана методика звукового анализа слов, соответствующая возрастным особенностям школьников и одновременно с этим не противоречащая фонологии. Звуковой образ слова представляют или в виде транскрипции или в виде схемы слова. Мы также использовали схему слова в период обучения грамоте. Но для осознания фонематического принципа письма такая фиксация звукового образа слова недостаточна. Схемы показывают лишь различия гласных-согласных звуков и позиционные мены согласных звуков, но не отражают позиционные мены гласных звуков.

В системе Л.В. Занкова исследование возможностей введения в 1 классе транскрипции началось еще в конце 70-х годов, продолжается и в настоящее время. Назовем два важнейших, с нашей точки зрения, вывода.

1. Для большинства первоклассников оказалось непреодолимой трудностью различение позиционных мен гласных звуков. Пределом стала дифференциация гласных, согласных звуков, гласных ударных и безударных, согласных мягких, твердых, всегда твердых, всегда мягких, глухих, звонких, шипящих. Транскрипция же особым образом фиксирует мены гласных в предударных и заударных позициях после твердых и мягких согласных. А чтобы их зафиксировать, надо их услышать.

2. Запись буквами звучащего слова на начальном этапе освоения письменной речи привела к смешению понятий «звуки» и «буквы» и породила ошибки, которые прежде к концу 1 класса не фиксировались, например: *ёлка, йолка, кон, конки (конь, коньки)*.

В настоящее время некоторые авторы учебников для начального звена при изучении вариантов проявления фонематического принципа используют транскрипцию. Но не ту, которая правильно, с точки зрения литературного произношения, представляет звучащее слово, а так называемую ее «младшую норму»: [вада́] вместо [вда́], [калбаса́] вместо [кълблса́].

Мы категорически не принимаем этот путь, так как подобная транскрипция: 1) закрепляет неправильное произношение редуцированных гласных или переучивает с правиль-

ного произношения; 2) показывает невозможную ситуацию, когда сильная и слабая позиции звуков обозначаются одинаковым знаком в случае качественной и качественно-количественной редукции; 3) отображает несуществующий образ слова в отличие от реальных: звукового (литературного, диалектного, индивидуального) и буквенного; 4) запечатлевает моторикой и зрительно звуковой образ слова, часто конфликтующий с его буквенным обозначением.

Эти доводы мы приводим не для того, чтобы навсегда отказать от изучения транскрипции в школе. Более того, мы используем обозначение измененного ударного гласного звука после шипящих, так как это безусловный вариант: ш[ы]на, ж[ы]знь. Мы считаем, что исследование этой проблемы необходимо продолжать, с тем чтобы найти этап обучения, оптимальный для грамотного введения транскрипции.

Продолжим описание условий, способствующих продуктивному усвоению фонематического принципа письма. После того как ребенок научится выделять в слове опасные места (орфограммы), его нужно научить определять часть слова, в которой находится орфограмма. И тут у младших школьников возникают новые затруднения. Одно из них - бедный словарь, который не позволяет быстро привлечь из памяти нужные слова для сопоставления их состава. Другое - в самой процедуре переключения от одного слова к другому в поиске родственных слов, в одновременном сопоставлении частей найденных родственных слов.

На устранение первого затруднения направлена вся работа по развитию речи, по расширению кругозора учащихся и опыта речевого общения, которая впервые широко представлена в учебнике.

Для преодоления второго затруднения могут служить наблюдения гнезд родственных слов и их сопоставление (например, упр. 45, 73, 183, 184), а также любое экспериментирование со словом, которое к тому же способствует и расширению словаря. Такие задания были широко представлены в «Азбуке», в более сложном варианте они даются и в учебнике по русскому языку. Например, одно из любимых детьми заданий: составление слов из данных букв или слогов. В зависимости от комбинаторных возможностей де-

тей используйте разные варианты его выполнения. Движение, как всегда в системе общего развития школьников, – от трудного к простому. В начальном варианте буквы написаны в беспорядке на доске. Помощь № 1 – ученик использует в работе буквы из разрезной азбуки и составляет слова методом проб и ошибок; помощь № 2 – учитель на парте ученика из букв разрезной азбуки составляет одно слово; помощь № 3 – учитель вместе с учеником составляет первое, второе, третье... слово.

Мы уже писали о том, что изучение русского языка как единства системы языка и речи позволяет обращаться к разным сторонам языка и речи при ознакомлении с любой темой. Например, в 31 упражнении ученики имеют дело с орфограммой «Правописание букв гласных после шипящих», в 16 упражнениях преднамеренно применяют правило переноса, в 18 – правило написания большой буквы в именах собственных.

Сформировать правильность письма в большой мере может **орфографическое проговаривание**. Это издавна пришедший в методику русского языка прием. Его плодотворно использовал в своей учительской практике П.С. Тоцкий (см. его книгу «Орфография без правил»). К сожалению, высочайшая результативность этого метода для грамотного письма все еще плохо осознается многими учителями. Прием до сих пор не находит широкого применения.

Предлагаем следующий порядок освоения учениками орфографического проговаривания.

Вначале детям необходимо освоить процедуру проговаривания. Учитель показывает, как надо читать предложение для его последующего записывания. Например, «*Слово – речи основа*» (упр. 4). Звуки сливаются плавно, без деления на слоги, каждая буква четко (утрированно четко) озвучивается. При произношении должны ясно различаться мягкие, твердые звуки, в других заданиях – глухие, звонкие, все звуки произносятся в соответствии с их написанием (орфографически). Зрительно фиксируются непроезносимые особенности: большая буква в начале предложения, тире после первого слова, точка в конце. В других случаях этот перечень дополнится гласными и мягким знаком после шипящих и **ц**, большой буквой в именах собственных. Затем дети

вместе с учителем дважды точно так же вслух читают предложение, после чего, подстраиваясь под скорость своего письма, они тихо диктуют себе. Так осваивается самодиктант и списывание.

Закрепляется прием правильного самодиктанта диктантом учителя с четким проговариванием всех орфограмм. В таком случае дети невольно копируют способ диктовки учителя, повторяя слова для записи орфографически.

После того как дети научатся орфографическому чтению и самодиктанту, можно повысить уровень трудности: после проговаривания предложений (текста) учениками, предложение (текст) закрывается, учитель диктует его обычным способом, затем предложение (текст) открывается, и дети проверяют свои работы.

Следующие уровни трудности: дети сами, без помощи учителя дважды орфографически прочитывают текст, текст закрывается, учитель диктует его обычным образом, дети самостоятельно проверяют его (без зрительной опоры на текст); текст диктуется обычным образом, после его написания учитель повторяет его орфографически, дети находят и исправляют допущенные ошибки.

ЗВУКИ И БУКВЫ (17 часов)

Данная тема была центральной в период обучения грамоте, таковой же она является и в учебнике для 1 класса. В основе усвоения любого языка лежит умение различать звуки речи, буквы, которыми они обозначаются, ударение, интонационные средства и знаки, которыми они обозначаются в письменной речи. Эта тема с достаточной полнотой раскрыта в авторском пособии «Методические рекомендации к курсу «Обучение грамоте», мы обращались к ней при пояснениях к предыдущей главе. Остановимся еще на некоторых важных позициях.

Структурирование материала этой главы, как и предыдущей, показывает тесную взаимосвязь разных аспектов языка.

В первом параграфе главы «Обозначение буквами гласных и согласных звуков. Слог» напомним о дифференциации звуков речи на гласные и согласные (упр. 28, 29) сразу выводим на понятие «слог», которое дети вычлениют при

сравнении слогов с маленькими словами (упр. 30). Все три задания ученики выполняют самостоятельно с дальнейшей проверкой. Далее эти темы разворачиваются в их теснейшем переплетении. С упражнения 31 в эту связь включается перенос слов. В упражнении детям предлагается объяснить связь: гласные звуки —> слог —> перенос слов.

Эти понятия активно работают и в следующей теме главы «Ударение. Перенос слов». Кроме них, естественно включаются понятия «ударные–безударные гласные», «опасные места», «орфограммы». Устанавливая место ударения в родственных словах, в формах одного слова, в омографах, сравнивая ударение в словах русского языка и словах французского происхождения, дети приходят к выводу, что ударение в русском языке свободное (оно может падать на любой слог, на любую морфему) и подвижное (оно может переходить на другой слог при изменении формы слова или при образовании родственных слов). Мы избегаем в учебнике пользования этой терминологией, подводим первоклассников к выводу: в русском языке ударение может быть на любом слоге слова, может переходить с одного слога на другой. Круг задействованных фонетических понятий продолжает расширяться, но основными понятиями по-прежнему остаются: гласные ударные–безударные, согласные, слог, перенос, ударение. На этом фоне ученики работают с предложениями, текстами, инсценируют речевые ситуации, сравнивают смысл слов.

Далее в той же логике усложняющихся связей дети анализируют особенности согласных звуков и их обозначение буквами («Обозначение на письме мягких и твердых согласных звуков. Перенос слов», «Обозначение на письме звука [й']», «Шипящие согласные звуки. Правописание сочетаний *жи, ши, ча, ща, чу, щу*; букв *ч, щ* с буквами согласных»). Продолжается тема «Перенос слов». Рассматриваются случаи переноса слов с *ь, ъ, й* и с удвоенными согласными. Это усложнение связей создает возможности для формирования *регулятивных универсальных учебных действий* – надо принимать постоянно меняющиеся задания и сохранять их, учитывать выделенные учителем ориентиры действия в учебном материале (далее по списку); всего спектра *познавательных и коммуникативных УУД*.

Сквозными заданиями в этой главе, как и в других главах учебника, являются задания на осознание детьми роли изучаемых языковых средств в речи. Обратите внимание, например, на **упражнение 29**: предлагаются группы букв, в одних есть буквы и гласных, и согласных звуков, в других – только буквы согласных, в третьих – только буквы гласных. Попытки составить слова из предложенных групп букв приводят к выводу: для этого необходимы буквы и гласных, и согласных звуков. Этот вывод подтверждает и **упражнение 35**. Результаты выполнения **упражнения 31** покажут детям, зачем они изучают слогоделение. Сравнение одного и того же текста, напечатанного без переносов и с переносами (см. упр. 37), покажет, зачем они изучают правила переноса слов; задания упр. 44, 46, 47, 57 – зачем нужно различать ударение в словах, упр. 63 – зачем они учатся различать мягкие и твердые согласные звуки (*личностные УУД: интерес к учебному материалу, к учебно-исследовательской деятельности*).

Наиболее продуктивно осознание фонетических явлений происходит при сравнении групп звуков. Детям предлагается исследовать (слушая звуки в данных словах): могут ли выделенные буквы обозначать твердые и мягкие согласные звуки (упр. 61); в каких случаях йотированные гласные обозначают один звук, в каких – два звука (упр. 65, 66); какие согласные звуки могут обозначать буквы **д, л, х, ж** (упр. 81). Почва для выполнения подобных заданий подготавливалась начиная с периода обучения грамоте, порядок введения букв в котором определялся степенью убывания голоса при произношении обозначаемых ими звуков: 1) **а о у и ы**; 2) **л м н р й**; 3) **б в г д ж з; п ф к т ш с**; 4) **х ц ч щ**. Ученики изначально имели дело с группами звуков, объединенных какими-то общими характеристиками.

Чтобы изучить звуки языка, надо их произносить, слушать и сравнивать, т.е. использовать метод непосредственного наблюдения. Лучше всего это делать в парах, так, как это было в период обучения грамоте.

Напомним: Глядя друг на друга, одновременно произнесите звук [у]. Понаблюдайте, какое у вас положение губ, где находится язык. Теперь произнесите звук [и]. В каком положении теперь находятся губы, язык? Продолжите наблюдения.

Сравните положение губ, языка при произношении пар звуков: [о]-[и], [а]-[и], [э]-[и], [ы]-[и]. Послушайте и сравните произношение согласных в слогах: р-р-ру – р-р-ри, р-р-ро – р-р-ри, р-р-ра – р-р-ри, р-р-рэ – р-р-ри, р-р-ры – р-р-ри.

Гласные еще называют «ртораскрывателями», а согласные – «ртосмыкателями». Чтобы убедиться в правильности такого их названия, произнесите вначале тихо, а потом громко пары звуков: [э]-[ш], [о]-[з] и т.д.

Очень любят ребята играть в расшифровку предложений, в которых слова записаны только буквами согласных звуков (например, упр. 35). Напомните детям об истории развития письменной речи, о том его периоде, когда некоторые народы для записи использовали только буквы согласных звуков, а гласные произносили, но не записывали. Практикуйте и более сложные варианты случаи. Например: **Рс кст срн**. Какое первое слово? – *рис, риса, рису, роса, Русь, Руси, Русью, рос, раса, рысь, рыси, ряса, рясы, рясу*; второе слово? – *каста, кiset, кисть, косить* (два значения), *кость, кусать, куст*; третье слово? – *серна, сирена, сирень*. Добавьте во второй и третий наборы формы слов, как мы это сделали в первом случае, и будет невероятно трудно составить вразумительное предложение. Что это? *Рысь кусает серну? Рис косит серна?* А записано очень немудреное предложение: *Рос куст сирени*.

В рассматриваемой главе первоклассники возвращаются к дифференциации согласных по звонкости-глухости и мягкости-твердости и связанным с этими характеристиками правилам написания гласных после шипящих.

Приведем эпизод урока, на котором дети открывали новое для них знание: отсутствие мягкого знака в сочетаниях *ч, щ* с другими согласными (правило на с. 43). Обратите внимание на сочетание этой работы с чистописанием.

До этого урока, выполняя упр. 89–97, ученики активизировали знания об особенностях шипящих согласных и о правописании с ними гласных **и, а, у**. Выполняя упр. 97, они сделали вывод о том, что звуки [ж], [ш] и [ц] объединяет то, что они всегда твердые, а звуки [ч], [щ'] то, что они всегда мягкие. Анализ написания слов *словечко, сердечко* в упр. 98 (*Острое словечко колет сердечко*.) поставил проблему: «Чем опасны подчеркнутые буквосочетания?» Учитель рас-

ширил наблюдения изучаемых буквосочетаний, предложив слова *борщ, печник, ночка, кочка, чтение*.

Дети пришли к выводу: так как **ч** и **щ** всегда мягкие согласные, в сочетаниях букв **ч** и **щ** с другими согласными **ь** не пишется. Дети предложили оформить этот вывод как минутку чистописания.

Чч чк чн чт чи
Щщ щн рщ

Когда ребята записали сочетания, то стали утверждать, что данные буквосочетания вообще запоминать не нужно, повторяя свое доказательство.

Тогда учительница написала на доске слова: *мальчик, пальчик, болейщик, угольщик*.

Наступила пауза. Ученики задумались. Но потом задали вопрос: «Мягкий знак пишется только в сочетании с *л*?» Получив утвердительный ответ, они дополнили свое правило: «**Ч** и **щ** всегда мягкие согласные, поэтому в сочетаниях букв **ч** и **щ** с другими согласными **ь** не пишется, кроме сочетаний с буквой *л*, например *мальчик, болейщик*». Свое правило они сверили со схемой на с. 43 и были весьма довольны полным совпадением. Затем они вернулись к своим записям и на строчке с буквой **ч** дописали *-льч-*, на строчке с буквой **щ** – *-льщ-*.

Чч чк чн чт чи льч льч
Щщ щн рщ льщ льщ

Наблюдения показывают, что учителя достаточно хорошо владеют звуковым составом слова и путаются при определении слогового его состава. Истоки этого явления стали ясны после анализа современных учебников и методических пособий. Мы раскрывали этот вопрос в «Методических рекомендациях к курсу «Обучение грамоте», но, учитывая его важность и отсутствие единодушия в вопросе слога деления среди ученых-лингвистов, напомним данные там пояснения.

Опираясь на то, что слог – это естественная артикуляционная единица, построенная по закону восходящей звучности, многие учителя для разделения слова на слоги предлагают детям «позвать» слово: **Вы** находитесь в лесу, позови-

те ваших друзей: Ю-ра! Ма-ша! А теперь «позовите» слова: сосна, сказка, Андрей. Здесь, при стечении согласных, начинается путаница, которая вполне обоснованна. В академическом издании «Граматики русского языка» излагаются восемь положений слогоделения слов, сопровождающихся постоянными оговорками условности предлагаемого деления. Л.В. Щерба, автор раздела «Фонетика» упомянутого издания, пишет: «Деление на отрезки-слоги обусловлено последовательными усилениями и ослаблениями в произношении звукового ряда... Вследствие того, что в русском языке эти различия обычно не имеют семантического значения, эти ослабления и усиления речевого потока иногда трудно уловить и осознать. Вообще же в русском языке речевой поток довольно свободно делим на слоги...»¹. И у разных ученых-лингвистов вы найдете разные варианты деления на слоги.

Но когда определенная наука предстает в виде учебного предмета, она неизбежно трансформируется. Трансформация эта должна быть мотивированной. Так, в вузовских учебниках современного русского литературного языка мы видим уже определенное единодушие в слогоделении (см. учебники авторов И.С. Валгиной, Д.Э. Розенталя; А.Н. Гвоздева; П.А. Леканта и др.). Все авторы отмечают, что существуют разные правила слогоделения. Предлагаемый ими вариант обосновывается законом восходящей звучности, которому подчиняется строение слога в русском языке. Это значит, что звуки, если их несколько в слогe, располагаются от менее звучного к более звучному. Наиболее звучными являются гласные и сонорные согласные (*й, л, м, н, р*). Не может заканчиваться слог на шумные согласные. Но слогообразующим может быть только гласный.

Этот основной принцип дает возможность легко ориентироваться в различных вариантах деления на слоги слов со стечением согласных. При стечении шумных согласных они все отходят к последующему слогу: *ска-зка, ру-чка, по-ездка*. Если в группе согласных сонорный идет впереди, он отходит к предыдущему слогу: *лам-па, пол-ка, пар-та*. Но если сонорный в группе согласных идет после шумного, то все согласные отходят к последующему слогу: *ка-пля, ро-*

¹ Грамматика русского языка. – Изд-во АН СССР, 1952. Т. 1. С. 69–70.

сла, ко-вры, на-встре-чу, за-скре-блись. Таким образом, характерным для русского языка является открытый слог. В середине слова встречаются закрытые слоги, оканчивающиеся на сонорный согласный (*слу-чай-но*), закрытые слоги, оканчивающиеся шумным согласным, обычно находятся в конце слова (*у-че-ник*). Эти сведения о слоге приведены для учителя. Для учеников вполне достаточным станет способ слогоделения «позови слово» и знание того, что слог образует только гласный как наиболее звучный звук (см. упр. 31).

Знание слогоделения необходимо ученику для восприятия ритма стихотворения и для правильного переноса. Причем прямо опираться на слог при переносе слова можно только в случае открытого слога, состоящего более чем из одного звука, или в случае закрытого слога, оканчивающегося на сонорный. Далее следуют исключения из правила: 1) нельзя переносить или оставлять на строке слог, состоящий из одного звука или из одной буквы (*яго-да, ого-род*); 2) буквы **ъ, ь, й** нельзя отрывать от предшествующих букв (*строй-ка, силь-ный, подь-ем*); 3) нельзя отрывать одну букву от корня или приставки на их стыке (*при-срать, под-готовить*). Последнее ограничение будет введено во 2 классе, после ознакомления с составом слова. В правилах переноса допускаются колебания, особенно часто это наблюдается при стечении согласных в корне. Допустимы переносы: *се-стра, сес-тра, сест-ра*.

СЛОВО (21 час)

Лексическое и грамматическое значение слова

В этом параграфе вводятся понятия **«лексическое значение слова»**, **«грамматическое значение слова»**. Это объясняется следующими причинами:

1) в «Азбуке» дети периодически различали предмет и слово («Что можно сказать о предмете?», «Что можно сказать о слове?»), а значит, на интуитивном уровне происходило различие лексического и грамматического значения слова;

2) выход на эти понятия сделан в учебнике по русскому языку для 1 класса с учетом возрастных особенностей детей:

лексическое значение – через загадку, в которой дается описание предмета; грамматическое значение – рассказ о словах заданного предложения при выборке их грамматических значений (предмет, признак предмета, действие предмета) (упр. 110, 111, 113);

3) различение этих понятий необходимо, так как в противном случае у детей складывается набор лексических значений и набор грамматических значений при отсутствии обобщенных понятий.

Закрепляются названные понятия, как правило, при работе с творческими заданиями, в которых в единстве проявляют себя и лексическое, и грамматическое значение слова. Например, **упражнение 123** в параграфе «Грамматические группы слов», в котором работа с понятиями «предмет», «признак предмета», «грамматическая сочетаемость слов» осуществляется в единстве с пониманием лексической сочетаемости слов:

Подбери к названию предмета подходящий признак. Запиши сочетания слов. Мы начинаем: *огонь (какой?) обжигающий*.

Каша, сковорода, день, спор.

Раскаленная, горячая, жаркий, знойный.

Следующий пример из параграфа «Лексическое значение слова». Здесь при доминировании лексической сочетаемости слов дети естественно выходят на сравнение состава родственных слов и позиций гласного звука [y].

Упражнение 184. Запиши, вставляя нужные по смыслу слова. **Выбирай:** *ручонки, рукавичка, ручища, рукав, руки.*

Мама взяла на _____ ребенка. Он _____ обвил ее шею. И в снег упала маленькая _____.

Расставь ударение в родственных словах. Выдели корень. Послушай, меняется ли звук буквы У под ударением и без ударения.

Приведенные примеры демонстрируют многоаспектность заданий, свойственную всему учебнику. И в этом упражнении, как и в большинстве заданий учебника, вы видите возвраты к уже пройденному материалу, которые, как мы уже писали, способствуют интеллектуальному развитию ребенка (столкновение разных аспектов анализа по отношению к од-

ному объекту), развитию волевых качеств личности (ребенок достаточно долго, но допустимо по возрасту, работает с одним и тем же содержанием), осознанию языковых явлений как объектов речи, к тому же гарантируют прочность знаний и являются условием индивидуализации обучения.

Важнейшая функция слова как единицы языка – назывная (или номинативная) функция. Всякий предмет, явление, действие, признак имеют имя, название. Как только появляется новый предмет, новое открытие, сразу рождается новое название. Например, в связи с развитием телевидения наш язык пополнился такими словами, как *телебашня, тележран, телепередача, телецентр* и т.д. Спросите у детей, какие новые слова появились в связи с изобретением компьютера, а может быть, старые слова получили новое значение.

К счастью, новые слова появляются не так уж часто, иначе наше общение было бы чрезвычайно затруднено. Употребляя слово в речи, мы не создаем его заново, а лишь извлекаем из памяти как нечто готовое, т.е. мы его воспроизводим. Это существенно отличает слово от предложения. Формирование предложения – это всегда создание новой формы по существующим в языке моделям в соответствии с передаваемым содержанием, т.е. это всегда творческий процесс. Эта разница обязательно должна отразиться и на методике работы со словом и предложением.

Слово обладает способностью обобщать и в то же время обозначать индивидуальное, неповторимое. Например, наши представления совершенно различны, когда мы говорим о яблоке как плоде яблони, о яблоке как плоде определенного сорта и о яблоке, которое лежит в вазе в соседней комнате. И исчезают все эти представления при употреблении того же слова в задачах, которые предложила Мальвина Буратино, а Малыш – Карлсону. Ни Буратино, ни Карлсон не смогли подняться на уровень абстракции и решить задачу. Очень хорошо это объясняет Малыш: «Милый Карлсон, яблоки здесь ни при чем. Они нужны мне только для того, чтобы объяснить тебе, как надо складывать».

Слово неразрывно связано с нашими знаниями о мире, мыслями и чувствами, с нашим жизненным опытом и способностью «замещать» те вещи, о которых мы говорим. Мы понимаем друг друга, когда беседуем о наших житейских,

каждодневных делах и когда разговариваем на самые отвлеченные темы или о странах, в которых никогда не бывали. Нам хватает всего лишь слов, за которыми – целый мир.

Напомним, что каждая единица языка представляет собой двустороннюю единицу, обладающую формой и содержанием. Формой слова (или знаком слова) являются одновременно его графическое (или звуковое) выражение и грамматическая структура, содержанием – его лексическое значение. «Внутреннее единство слова обеспечивается единством его фонетического, грамматического состава и семантическим единством системы его значений»¹. В этом высказывании В.В. Виноградова мы особенно подчеркиваем мысль о внутреннем единстве слова, которое необходимо сохранить при работе с детьми над выполнением тех или иных упражнений. Введение понятий «лексическое значение» и «грамматическое значение» слова указывает на две стороны слова и позволяет экономно и точно говорить о них (см. упр. 110, 111 и материалы обоих параграфов этой главы).

Еще в предыдущей главе дети наблюдали, как с изменением одной фонемы меняется значение слова, например: *том* – *дом* – *сом* – *лом* – *ком* (упр. 58), *мил* – *мал* – *мел* – *мол* – *мел* – *мул* – *мыл* (упр. 60). Сравнивая значения однокоренных слов (упр. 73), ученики приходят к выводу о связи значения слов с их составом, а позже (во 2 кл.) будут анализировать зависимость значения слова не только от его состава, но и от принадлежности к той или иной грамматической группе слов, например: *веселить* – *веселый* – *веселье*. Так фонетический, словообразовательный, грамматический анализ слова осуществляется в единстве с анализом его значения. Так же строится работа и при анализе предложения.

Связь между звучанием и значением слова не является сама по себе предметно-обусловленной: в звуковой стороне слова, за редким исключением, не отражаются какие-либо свойства обозначенного словом предмета. Это видно хотя бы из того, что одни и те же предметы обозначаются в разных языках по-разному. Нередко для названия одних и тех же предметов существуют разные слова в рамках одного языка: *петух* – *кочет*, *картофель* – *картошка*, *ель* – *елка* и т.д.

¹ Виноградов В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. – М.: Высшая школа, 1972. С. 18.

Но, с другой стороны, есть достаточно большой пласт слов, у которых вполне ясна причина наименования, т.к. оно основывается на уже известном названии. Например, названия ягод: *черника, голубика, земляника*; названия грибов: *подосиновик, подберезовик* и т.д. Таким образом, выделяются наименования мотивированные (с ясной причиной наименования) и немотивированные. Немотивированными обычно бывают слова с простой, (непроизводной) основой и многие заимствованные слова, например: *дуб, ель, еж, школа, отель, этаж* и пр. Слова с производной основой чаще являются мотивированными, например: *пылесос, школьник, подокольник* и др. Постоянно на уроке должен звучать вопрос: Почему мы так говорим: мухомор, снегирь, пароход? Чтобы объяснить мотивированные названия, необходимо ЧВслушаться в корневое значение слов, вспомнить слова с таким же корнем. Весьма полезное упражнение и для расширения словаря, и для выделения корня родственных слов.

Грамматические группы слов

В 1 классе знание о грамматических группах слов дается на уровне представления. К систематическому их изучению дети приступят во 2 классе. Общее представление о словах, обозначающих предмет, его признак и действие, они получили еще в период обучения грамоте. Новыми для них понятиями являются: «слова-указатели», «служебные слова». Ознакомление с ними мы предлагаем начать с анализа конкретного речевого материала и конкретных ситуаций (см. упр. 119, 125-130).

Например, назначение местоимений - быть указателями слов - на интуитивном уровне осознается детьми при сравнении загадок: *Кто залиvisto поет, утром спать не дает? Он залиvisto поет, утром спать не дает* (упр. 119). Делается обобщение, что местоимение *он* может указывать на предметы одушевленные и неодушевленные. (Подобные наблюдения были и в период обучения грамоте.) Работа с местоимениями прямо выводит на редактирование: устранение неоправданного повтора слов (упр. 125). Обращаем ваше внимание на то, что мы предлагаем для замены повторяющегося слова *чижик* не только местоимения, что тоже привело бы к речевому однообразию, но и слова-синонимы.

Активизация в главе «Слово» понятий «одушевленные–неодушевленные предметы» подготавливает к восприятию следующей орфографической темы «Написание большой буквы в именах собственных и в начале предложений».

Имена собственные.

Написание большой (заглавной) буквы

С большой буквы пишутся имена собственные, первое слово в предложении, первое слово каждой строчки в стихах. Все эти случаи представлены в данной главе. Ознакомление на практическом уровне с этой орфограммой продолжалось в течение всего периода обучения грамоте.

Тема «Написание слов с большой буквы» обычно не вызывает затруднений ни у учителей, ни у учеников. Но так как дети в 1 классе познакомились с довольно большим количеством понятий (и не только по русскому языку), то возможна подмена существенных признаков наименований, которые пишутся с большой буквы, несущественными признаками. Например, правописание с большой буквы клички щенка *Бобик* первоклассник объясняет тем, что это имя одушевленное. Для предупреждения подобного смешения в одном из самых первых заданий главы (упр. 137) мы «сталкиваем» имя собственное и имя одушевленное, а также имена собственные разного рода: *Прилежный Олег пишет красиво. Прилежная ученица пишет красиво*. Задание: Подчеркни одной чертой, о ком говорится в первом предложении, о ком говорится во втором. Какие слова в предложениях написаны с большой буквы? Почему? Напиши предложение со своим **собственным именем**. Как предложение написали девочки твоего класса и как мальчики?

В упражнении 141 мы опять вернулись к схемам предложений. Они очень удобны при усвоении написания слов с большой буквы, а также для усвоения отдельного написания служебных слов. Продолжайте практиковать диктанты с последующей их записью схемами предложений.

Вопрос в первом упражнении параграфа (упр. 136) «Зачем нужны большие (заглавные) буквы» подчеркивает исследовательский характер задания. Опыт этой деятельности дети уже приобрели в ходе обучения грамоте и при работе с предыдущими главами учебника. Тема раскрывается в двух

параграфах «Имена собственные», «Алфавит» и сопровождается обязательными практическими занятиями в библиотеке (упр. 158, 159)¹. Познакомьте учеников со словарными статьями «Энциклопедического словаря», посвященными Чуковскому, Гагарину, Пушкину и Айвазовскому (упр. 157).

В этой главе открытие нового материала детьми осуществляется от самостоятельного вывода к активному использованию нового знания в своей речевой деятельности. Поясним сказанное.

Выполняя упр. 136–172 в учебнике по русскому языку для 1 класса, дети отвечают на вопрос «Зачем нужны большие (заглавные) буквы?». Но до этого в учебнике уже было 9 прямых обращений к школьникам с этим вопросом (возможности для этого закладывались с периода обучения грамоте). Например, на с. 5, где показаны образцы подписи тетради, задан вопрос: «Почему одни слова написаны с большой (заглавной) буквы, а другие с маленькой (строчной)?», на с. 36 (упр. 80) дан текст стихотворения-загадки С.Я. Маршака, среди вопросов задан и такой: «Какие слова написаны с большой буквы? Почему?» и др. Глава начинается с задания: «Попробуй самостоятельно ответить на вопрос: зачем нужны большие (заглавные) буквы? Выполнив следующие задания, каждый проверит полноту и правильность своих ответов» (упр. 136). Ответы учеников запишите на доске. Сохраните вариант, на котором дети остановятся на этом этапе.

Далее они исследуют полноту и правильность своих выводов и, если это требуется, корректируют их. Главная направленность заданий – подвести учеников к выводу: все разнообразие вариантов выбора большой (заглавной) буквы сводится к одному, самому существенному: с большой буквы пишутся только имена собственные, собственными могут быть слова, обозначающие и одушевленные, и неодушевленные предметы. Называя предмет именем собственным, мы выделяем его среди других предметов. С большой буквы также принято оформлять каждую строку в стихотворениях.

¹ Формированию у учеников современных приемов и культуры работы с информацией посвящено учебно-методическое пособие: *Соколова Т.Е.* Информационно-поисковые умения. Библиотечные уроки в начальной школе. (Серия «Информационная культура младшего школьника», вып. 2).

В конце параграфа на с. 66 дана формулировка правила выбора большой буквы: «Имена собственные пишутся с большой буквы. К именам собственным относятся имена, отчества, фамилии людей, клички животных, названия географических объектов и другие названия, которые выделяют данный предмет среди таких же предметов. Имена собственные могут называть одушевленные и неодушевленные предметы». (Это определение дети сравнят со своим, к которому они пришли раньше, выполняя упр. 136.)

После этого идет упр. 155, которое побуждает детей к сравнению разных форм представления правила, к активному осмыслению существенных признаков понятия: «Сравните написанную информацию с информацией, данной в рисунке. Назовите самый главный (существенный) признак имен собственных». Далее даны рисунки с подписями: реки - Волга и Ока; книги - «Аленький цветочек» и «Азбука»; дети - среди них мальчик Алеша и девочка Маша; улицы - одна из них Кузнецкий Мост.

Выполняя задания параграфа «Алфавит» и следующей заключительной главы «Предложение и текст», первоклассники используют открытые ими (а значит, осознанные) знания в речевой практике. Обратите внимание на то, что процессуально задания выстроены так, чтобы в голове ребенка складывалось представление не об отдельных понятиях, а об их взаимосвязях: среди всех названий (людей, улиц, рек, городов, фильмов, книг, магазинов и пр.) мы для удобства выделяем отдельные, присваивая им имена собственные (какое говорящее понятие!), и только эти собственные имена пишутся с большой буквы. И, конечно же, вы исследуете с детьми, почему в определенной ситуации (в какой?) удобно пользоваться именами собственными: «Исследуйте, зачем людям даются имена, фамилии: хотя бы часть урока не называйте друг друга. Удобно?» (упр. 139).

Познакомьтесь, как этот материал использовала на уроке по теме **«Имена собственные. Большая буква в написании имен собственных»** учитель начальных классов ГОУ ЦО «Кожухово» № 1804 г. Москвы **Л.Е. Шакирова**¹.

¹ Практика образования. – 2009. – № 1. – С. 6–8.

Еще в период обучения грамоте дети на практическом уровне ознакомлены с написанием большой буквы в первом слове предложения, в именах людей, кличках животных, географических названиях. Новым знанием является обобщение частных понятий в понятие «имена собственные», кроме того, необходимо обеспечить усвоение написания слов с большой буквы на уровне проверяемого навыка. В учебнике теме посвящены упражнения 136–156.

Цель: на практическом материале подвести учеников к понятию «имена собственные», к их написанию с большой буквы.

Задачи: 1. Создать ситуации для выяснения существенных признаков имен собственных.

2. Начать обобщение знаний о написании большой буквы в именах собственных и первого слова в предложении.

3. Активизировать знание порядка букв в алфавите.

Оборудование: учебник русского языка для 1 класса (авт. Н.В. Нечаева), таблички со словами.

ХОД УРОКА

I. Постановка проблемы, ее решение

Учитель: Девочка, сотри, пожалуйста, с доски!

Ученица подходит к доске.

Учитель: Извини, я не к тебе обратилась с просьбой.

Подходит другая ученица.

Учитель: Нет, я не тебя звала. Почему не подошла та, кого я звала?

Ваня: Вы попросили, а не назвали.

Учитель: А что я должна назвать?

Игорь: Имя или фамилию.

Лена: Имя обязательно, а если имен несколько, то нужно и фамилию назвать.

Учитель: Да, в главном вашем документе «Свидетельство о рождении» записано ваше имя. Это имя вам присвоено. Это имя ваше собственное. А какие имена вы можете назвать? Зачем нужны имена?

Вика: Чтобы обратиться к человеку.

Таня: Имя нужно, чтобы написать записку.

Самир: Когда разговариваешь по телефону, нужно имя.

Чистописание

На доске написаны заглавные буквы: *К Р В Ф Д А*.

Учитель: Что вы можете сказать об этих буквах?

Дети: Здесь написаны только заглавные буквы.

- Можно сказать, что здесь буквы согласных звуков и одна буква гласного - А.

Учитель: Напишите эти буквы, расположив их в алфавитном порядке.

Учащиеся выполняют работу в тетрадях.

Учитель: Подчеркните в своих работах те буквы, которые вы считаете удачно написанными, расскажите, какие не получились, что в них не получилось?

Дети рассматривают написание и рассказывают о том, что получилось и не получилось.

Учитель: Посмотрим, пригодятся ли нам сегодня на уроке заглавные буквы.

Физминутка

Дети встают. Учитель показывает таблички, называет имена существительные. Дети хлопают в ладоши, если звучат имена собственные, не хлопают - когда слышат нарицательные существительные.

По мере называния на доске появляются таблички с такими словами:

собака, дежурный, Петя, столовая, Шарик, котик, Пушок, Мурзик.

II. Использование нового материала в письменной речи

Учитель: Какую работу вы можете предложить с этими словами?

Ангелина: Распределить слова в два столбика, например в 1-й столбик - двусложные, а во 2-й столбик - трехсложные.

Эля: Можно записать слова, разделив на две группы: написанные с большой буквы и с маленькой.

Учитель: А почему одни слова написаны с большой буквы, а другие с маленькой?

Эля: Имена собственные пишутся с большой буквы, а несобственные - с маленькой.

Учитель: Чье задание выбираете?

Дети: Задание Эли, оно больше подходит к этому уроку. Мы же говорим об именах собственных.

Дети выполняют задание. После этого учитель, опираясь на пояснения детей, распределяет слова, записанные на карточках, в две группы. Учитель может неправильно делить слова на группы, тем самым подталкивая учеников к несогласию с тем, что он делает, к объяснению их позиции.

В результате на доске появляются 2 группы слов:

*собака, дежурный, столовая, котик;
Петя, Шарик, Пушок, Мурзик.*

Саша: А я заметил, что слова *Шарик* и *Пушок* можно написать и с маленькой и с большой буквы.

Вика: Я считаю, что Шариком и Пушком зовут собак, значит, это – имя собственное, пишется с большой буквы.

Игорь: Я не согласен. Шарик может быть воздушный, а пушок у маленького цыпленка, у него еще нет перьев.

Учитель: Я предлагаю вам составить предложения, в которых эти слова будут выступать в разной роли: у девочек в роли имени собственного, а у мальчиков в другой роли.

Дети выполняют задание.

Учитель: Прочитайте предложение, в котором слово *шарик* написано с маленькой буквы.

Дима: По небу летел красивый шарик.

Петя: На праздник принесли воздушный шарик.

Учитель: Прочитайте предложение, в котором слово *Шарик* написано с большой буквы.

Сереза: Шарик поднялся высоко в небо.

Света: Щенка моего друга зовут Шарик.

Учитель: Замечательно. Запишите ваши предложения на доске.

Эти два предложения дети записывают на доске. Даже если не будет подобных ответов детей, учитель может создать такую ситуацию сам, записав на доске свое предложение.

Денис: Неправильно, сказали же девочкам писать предложения с именами собственными.

Дети: Да, Света так и написала.

Денис: А Сереза неправильно выполнил задание.

Учитель: Почему? Можете повторить мое задание?

Дети: Надо было прочитать предложения, в которых слово *Шарик* написано с большой буквы.

Денис: Ой... Но сначала девочкам было другое задание... Понятно...

Сергея: У меня начало предложения, поэтому я и написал слово *Шарик* с большой буквы.

Далее зачитываются предложения учащихся со словом *пушок*.

Работа с учебником

Учитель: Ребята! Нравится вам наш учебник по русскому языку? Чем?

Денис: В нем много интересного и нового.

Женя: В учебнике есть иллюстрации.

Диана: Там много загадок, ребусов.

Учитель: Кто автор?

Оля: Нечаева Н.В.

Учитель: Н.В. – это инициалы, то есть первые буквы имени и отчества. А как могут звать автора?

Дети высказывают свои предположения.

Учитель: А где в учебнике можно найти такую информацию? Кто-нибудь знает?

Есть предложение посмотреть в конце учебника. Дети находят и читают – Наталия Васильевна Нечаева.

Учитель: Предлагаю вам открыть учебник на странице 58 и найти упражнение 137.

Одновременно на доске учитель записывает: стр. 58, упр. 137.

Учитель: Давайте прочитаем, какое задание нам предлагает Наталия Васильевна, чтобы мы сегодня стали еще умнее и находчивее, чем были вчера.

Учащиеся читают задание.

Учитель: Давайте мы сейчас сделаем только первую часть задания. Что будем выполнять?

Оля: Мы запишем два предложения. Подчеркнем одной чертой слово в первом и во втором предложении.

Учитель: Любые слова?

Дети: Нет, слова, о ком говорится в первом предложении и о ком говорится во втором предложении.

- А еще мы ответим на вопрос, какие слова пишутся с большой буквы.

- И почему.

Учитель: Всем понятно, что мы сейчас делаем? Выполняйте.

Дети выполняют первую часть задания. Учитель записывает предложения, данные в упражнении, на доске:

Прилежный Олег пишет красиво.

Прилежная ученица пишет красиво.

Женя: Я подчеркнула слова *Олег* и *ученица*. О ком говорится в предложении? Кто? Олег. Кто? Ученица.

Выходит к доске и подчеркивает.

С большой буквы написаны слова *Прилежный, Прилежная* и *Олег*.

Олег - это имя мальчика, а с тех слов начинаются предложения.

Учитель: Что означает прилежный ученик? Это хорошо - быть прилежным?

Дети: Да, он старается, тренируется писать.

- Он много трудится, выводит каждую букву...

Учитель: Как вы думаете, кого из наших ребят имели в виду, когда писали второе предложение?

Дети называют имена учениц.

Учитель: А у нас в классе есть и прилежные ученики!

Тетради учеников регулярно помещаются на выставку. Дети рассказывают, как они добились таких результатов.

Таня: А я хочу показать, что сегодня у меня уже лучше получилось, чем раньше. Мне было трудно, но я стараюсь.

Учитель: Ребята, а кто хочет тоже писать красиво? Спросите тех, кто, на ваш взгляд, пишет красиво, как они этого достигли.

Дима: Я тщательно вывожу буквы, слежу за соединениями, за наклоном.

Учитель: Тогда мы можем о тебе, Дима, написать это предложение на доске.

Ученик пишет на доске: *Прилежный Дима пишет красиво.*

Учитель: Давайте еще раз посмотрим в учебник, все ли задания мы выполнили?

Дети: Нет.

Учитель: Вам ясно, что нужно сделать? Выполняйте.

Задание: Напиши предложение со своим собственным именем. Как предложение написали девочки твоего класса и как мальчики?

- Я готова оказать помощь. Сомневаетесь, как писать свое имя, - поднимаете руку, я к вам подойду.

Выполнение задания самостоятельно

Учитель: Ответьте на последний вопрос задания. Начнем с девочек.

Несколько девочек читают предложения, затем несколько мальчиков.

Учитель: Я думала, что разница в предложениях будет только в именах...

- Но имена-то мальчиков и девочек, поэтому меняется и первое слово: то *прилежный*, то *прилежная*.

Учитель: Скажите, это только в нашем классе имена пишутся с большой буквы?

Дети: Нет.

- Всегда и везде.

Учитель: Да, это закон русского языка, а мы с вами законопослушные люди.

И теперь мы, наверное, можем точно сформулировать тему урока.

Оля: Тема урока: «Имена девочек и мальчиков пишутся с большой буквы».

Вика: Имена детей пишутся с большой буквы.

Миша: Имена людей...

Денис: Еще имена животных пишутся с большой буквы.

Света: А еще отчества и фамилии пишутся с большой буквы.

Учитель: Посмотрите в учебнике, как тему назвала Наталия Васильевна.

Дети: «Имена собственные».

Учитель: Все, что вы называли, и есть имена собственные. Теперь предлагаю выполнить следующее упражнение: в упражнении 138 надо сделать звукобуквенный анализ двух слов: девочки запишут и проанализируют имя *Олег*, а мальчики - *Ольга*.

Дети выполняют задание самостоятельно. Затем задание выполняется на доске.

Учитель привлекает внимание детей к разбору слов. Можно вызвать ученицу, которая правильно выполнила разбор слова *Олег*, а слово *Ольга* разбирает учитель, специально допуская ошибки. Важно, чтобы дети проговорили, как нужно оформлять схему, какое количество слогов в слове, почему в этом слове расходится количество звуков и букв.

В результате на доске появляются записи:

Олег - 2 слога, 4 б., 4 зв.

кр.	з.	кр.	с.
-----	----	-----	----

Ольга - 2 слога, 5 б., 4 зв.

кр.	з.	/	с.	кр.
-----	----	---	----	-----

III. Домашнее задание

Учитель: Мы с вами сегодня рассматривали выставку книг. Как вы думаете, для чего я обратила ваше внимание на нее перед уроком русского языка?

Дети: Там есть фамилии авторов.

- А еще в названиях есть имена: Чук и Гек, Малыш и Карлсон...

Учитель: Я вам предлагаю дома посмотреть в своей библиотеке, в названии каких книг есть имена собственные. Завтра вы поделитесь с нами этой информацией.

И еще одно маленькое задание. Когда вы будете рассказывать дома, в семье, чем вы занимались сегодня на уроке, попросите у родителей телефонную книжку и запишите в нее несколько номеров телефонов своих друзей.

IV. Подведение итогов

Учитель: А кто-нибудь догадался, для чего я вас попросила записать в телефонную книгу номера телефонов своих друзей? Это же задание по русскому языку.

Дети: Чтобы написать, надо думать, как пишутся слова.

- А, ясно... Там надо написать фамилию и имя.

Учитель: Какие знания вы примените?

Дети: Имена пишутся с большой буквы.

- Еще надо знать алфавит.

Учитель: Я верю, что все справятся с заданием самостоятельно.

Как вы думаете, а завтра вы будете умнее, чем сегодня?

Дети высказываются. Учитель благодарит детей за урок.

Лексическое значение слова

Работая над словом, нужно знать, что в русском языке распространены явления синонимии, антонимии, многозначности и омонимии. С этими понятиями на уровне представления дети будут знакомиться в течение 2–4 классов и на уровне обязательных знаний в 5 классе. Вдумчивого подхода требует работа с синонимами. Например, к слову *идти* словарь синонимов русского языка предлагает следующие варианты: *ступать, переступить, вышагивать* и др. В этих словах сохраняется основное значение слова *идти* – двигаться, переступая ногами, но они не идентичны, каждое обладает только ему свойственным оттенком значения, отличающим его от других слов в синонимическом ряду. В работе с синонимами самое главное, составляя ряд близких по смыслу слов, устанавливать особенности значения каждого из них. При работе с синонимами и антонимами необходимо помнить, что к ним относятся слова одной и той же части речи. Так, к слову *толстый* антонимом будет слово *тонкий*, но не *тонко*, как можно услышать в классе. Это различие устанавливается практическим путем: он какой? – *толстый*, а тот какой? – *тонкий*; он где находится? – *близко*, а тот где? – *далеко*.

Задание: Сравни два предложения: *Человек идет по улице* и *Часы идут правильно*. И здесь сохраняется основное значение слова *идет* (движение), но во втором случае оно является метафорой, и к нему уже не подходят приведенные выше синонимы. В данном случае использована многозначность слова *идти*.

Истинное лексическое значение глаголов выясняется из предложения. Это относится и к прилагательным, наречиям, так как они призваны давать характеристику явлениям. Как правило, их значение и целесообразность могут быть понятны только из контекста, когда явление представлено полностью. Это показывает и практика. После того как школь-

ники узнают содержание текста, обычно все слова становятся им понятны.

Начиная с букварного периода дети накапливают опыт сравнения значения слов, на интуитивном уровне различая общее и особенное у слов-синонимов, осмысливая понятия антонимии и многозначности. Особое место в учебнике для 1 класса отводится наиболее понятному детям лексическому явлению многозначности, различению прямого и переносного смысла слов (упр. 17–20... 79, 80, 87... 173, 186, 190...).

При работе по теме «Лексическое значение слова» (мы пользуемся в учебнике и выражением: «смысл слова», которое ближе первоклассникам) дети сравнивают значения однокоренных слов (упр. 183, 184, 191, 194 и др.), разводят понятия: слова одной тематической группы и родственные слова (упр. 194), наблюдают роль суффиксов (без введения понятия) в передаче родственному слову дополнительного значения (упр. 183, 184), что закладывает практическую основу к темам «Родственные слова», «Формы слов», «Состав слова», которые входят в программу 2 класса. Но главное – на практическом уровне систематически ведут наблюдения за лексической (смысловой) сочетаемостью слов. В этом параграфе уместно использовать **эксперимент**: Попробуй употребить разные слова: какое из них больше подходит к данной речевой ситуации или к другим словам предложения (упр. 174, 176, 179 и др.). Повторяемость номеров упражнений при иллюстрации разных направлений работы еще раз демонстрирует многоаспектность заданий.

Глава «Слово» предпоследняя, поэтому на ее материале и материале следующей главы, посвященной предложению и тексту, есть возможность активизировать все содержание, необходимое для усвоения в 1 классе. Так, при работе всего лишь с первыми десятью заданиями по теме «Имена собственные» можно вернуться к звуковому и буквенному составу слов, к понятию «орфограмма» (упр. 137, 138, 143, 146), к анализу смысла слов (упр. 132, 142, 144), к грамматическим показателям слов (упр. 138, 145), к различению предложений по цели и интонации (упр. 141, 144).

Широко представлены в главе задания, которые готовят к восприятию следующей темы «Предложение и текст» (упр. 120, 125, 131, 132, 135, 140–143, 151 и др.).

ПРЕДЛОЖЕНИЕ И ТЕКСТ (3 часа)

Предложение – одна из сложнейших единиц русского языка. Это подтверждается хотя бы тем, что существует около тысячи определений понятия «предложение». В начальных классах за существенный признак предложения принята законченность мысли: предложение выражает законченную мысль, что на фоне постоянного обращения к различению предложений по цели и интонации отражает существенные признаки предложения.

Продолжая работу с этой богатейшей единицей речи, необходимо иметь в виду следующее.

Введение понятия «предложение» продуктивнее всего сочетать с введением понятия «слово» (см. упр. 203–208).

И предложение, и слово характеризуются наличием обобщенного значения (смысловая сторона) и средств его выражения (формальная сторона). Но выражают значение они по-разному. Только при помощи предложения можно сообщить сведения о действительности. Высказанные при помощи предложения мысли, эмоции, волеизъявления помогают нам ориентироваться в жизни, в окружающей обстановке, в отношениях с другими людьми. В этом находит свое проявление единство языка и мышления, единство языка и чувств, воли человека.

В то же время слова, которые связаны с отдельными понятиями, такими функциями не обладают. Отдельно взятые вне контекста и ситуации, они ничего не утверждают и не отрицают, не дают никакого представления о действительности: четыре, плюс, пять. Сами по себе слова бывают только в словарях. А живут и работают они в предложении (см. упр. 113).

Если ученики на разнообразном материале усвоят, что смысловая законченность – наиболее существенный признак предложения, они смогут ориентироваться в самых трудных условиях, при встрече с односоставными и двусоставными предложениями.

Школа не всегда привлекает внимание учащихся к существенным признакам, ограничиваясь формальными. На вопрос, является ли предложением «*Рассветает.*» наряду с правильными были и такие ответы: Да, потому что здесь в конце стоит точка; нет, потому что здесь нет подлежащего.

В начальных классах не даются понятия «односоставные предложения» и «двусоставные предложения», «полные предложения» и «неполные предложения». Но это не значит, что они вообще не должны иметь места в речи школьника (устной или письменной). Следует иметь в виду, что в одних стилях речи господствуют полные и двусоставные предложения, в других – уместны неполные и односоставные. Неполные и односоставные предложения придают высказыванию живость, естественность и экспрессию. Это их свойство широко используется в разговорной речи, в художественной литературе, особенно в драматических произведениях (см. любой диалог).

Еще в букварный период при первом знакомстве с понятием «предложение» дети наблюдали не только двусоставные (распространенные и нераспространенные) предложения, но и односоставные, в которые входят и предложения-слова. Если, например, просто сказать: *гриб*, – требуются пояснения: *что гриб? А если дети в лесу, и вдруг кто-то кричит: «Гриб!»* – всем все понятно: он нашел гриб. Но можно это сказать и по-другому: *«Я нашел гриб», «Я нашел гриб под березой»* и т.д. Все это предложения, так как мы понимаем, о чем в них говорится. Количество слов в предложении зависит от того, что мы хотим сказать и при каких обстоятельствах мы это делаем. Поэтому неверно звучит задание учителя сравнить, какое предложение красивое, а какое нет. Предложение может быть правильно или неправильно составлено. Остальная его «красота» зависит от того, насколько адекватно оно обслуживает конкретную ситуацию. Например, ваш ребенок собирается в школу, вы смотрите в окно и сообщаете: *«На улице дождь»*, – или просто: *«Дождь!»* В любом случае будет неуместно звучать какое-либо «красивое» предложение с обилием прилагательных и наречий.

Для выражения заключенного в предложении содержания служат следующие **языковые средства**: 1) формы отдельных слов; 2) служебные слова; 3) интонация: мелодия голоса, логическое ударение, пауза; 4) порядок слов; а также внеязыковые средства: характеристики голоса (темп, тембр, громкость); мимика, жесты, движения.

Все языковые средства должны быть объектом наблюдения с периода обучения грамоте до конца четвертого класса.

Их рассмотрение на все усложняющемся языковом материале будет служить осознанию многих категорий морфологии, синтаксиса, формированию выразительного чтения, в конечном счете – пониманию высказывания, умению оформить собственное высказывание, в чем и выражается их назначение.

Остановимся на каждом из названных языковых средств.

Русский язык располагает развитой, богатой **системой склонения и спряжения**. Формы склонения и спряжения обычно и выполняют синтаксические функции. Во многих случаях окончания слов дают вполне ясное представление как о связи слов, так и о роли этих слов в предложении. Например, *Письмо послано братом* и *Письмо послано брату*. На основе анализа этих предложений школьники могут сделать выводы об их смысловом различии и формальном показателе этого различия.

Как показывает опыт, такие наблюдения бывают очень полезны уже в ранний период обучения русскому языку. Учитель произносит предложение *Шура ела кашу*. **Вопрос:** О ком говорится в этом предложении? *О Шуре*. Это девочка или мальчик? *Девочка, потому что дальше идет слово «ела»*. Если бы это был мальчик, надо было бы сказать «ел». Еще **вопрос:** Почему я спросила, о ком говорится в этом предложении? Можно ли здесь употребить слова «о чем»? Что за слово «кашу»? и т.д.

Служебные слова, или **служебные части речи**, – следующее средство выражения синтаксических связей, они устанавливают разные взаимоотношения между словами и между предложениями. К ним относятся частицы, предлоги, союзы и связки (часть составного сказуемого).

Предлоги во многом служат дополнительными средствами к системе склонения. Они выступают как синтаксическое средство связи, действующее совместно с формами падежей, и выражают разного рода зависимое положение существительных в предложении. Поработаем с предложением *Девочка пошла в лес*. **Вопрос:** О ком идет речь в этом предложении? *О девочке*. Что о ней говорится? *Что она пошла*. Поясняется ли, куда она пошла? *Да, указывается, что она пошла в лес*. А если девочка не пошла, а вышла, как изменится форма остальных слов в предложении? *Девочка вышла из леса*.

Девочка подошла к лесу. Девочка шла в лесу, около леса, вокруг леса. Во всех этих примерах в связи с изменением действия девочки изменялась и форма зависимого слова *лес*, вместе с ним менялся и предлог. А в примерах *из леса, около леса, вокруг леса* – вся разница в смысле заключена в предлоге (см. параграф «Грамматическое значение слова»).

Иначе употребляются союзы. Союзы вносят те или иные оттенки значения, устанавливают те или иные взаимоотношения между словами в предложении, независимо от форм слов, и между отдельными предложениями в составе сложного.

В качестве примера приведем упражнение 132.

Прочитай предложения. Продолжи начатую мысль. Сделай вывод о влиянии служебных слов на содержание высказывания. Запиши свои варианты.

1. *Прозвенел звонок на урок, и ученики ...*

Прозвенел звонок на урок, но ученики ...

2. *Кирилл идет в театр, чтобы ...*

Кирилл идет из театра, чтобы ...

Нельзя говорить ученикам, что союз – это маленькое слово. Учителю трудно будет объяснить позже, что к союзам относятся и такие слова, как *чтобы, потому что* и т.п. Это служебные слова, поэтому в схеме предложения принято их изображать короткой линией по отношению к самостоятельным словам.

Известно, что не все дети семилетнего возраста (а тем более шестилетнего) правильно употребляют предлоги и формы слов. Изучение ошибок в сочинениях учеников 9-х классов показало, что наиболее характерной ошибкой для них является все то же неправильное согласование слов в роде, числе, неправильный выбор падежа. Мы убедились, что один из источников этих одинаковых для разных возрастов ошибок в неумении «видеть» предложение, разносторонне его анализировать, устанавливать связи слов. Такие дети могут ориентироваться только в простых коротких предложениях и совершенно теряются в распространенных, сложных. Неумение устанавливать связи слов в предложении и понимать общий смысл высказывания является одной из причин больших затруднений, возникающих у учеников при написании *не* с различными частями речи, *и* и *ни* в различных

частях речи. По этой причине уже в учебнике для 1 класса достаточно частотны задания типа упр. 132.

Большой простор для творческих наблюдений предоставляет следующее средство – **интонация**. Для устной речи интонация в организации предложений играет исключительную роль. Необходимо сосредоточить внимание на том, что вносит интонация в значение всего предложения, в установление взаимоотношений между отдельными его частями. Если бы слушатели не могли улавливать передаваемую интонацию, а говорящий не мог бы ее выразить, то мы нередко не понимали бы того, что сообщается: *Все пришли! Все пришли? Все пришли?*

Еще пример наблюдений за ролью в предложении интонации конца. Читается текст:

На соревнование не явился бегун. Это грозило провалом всей команде. Вдруг протискивается к старту Быков, худой парнишка со впалой грудью.

- *Куда тебе?* – спросил его один из мальчиков.

- *Куда тебе!* – сказал другой.

Вопрос: Какой смысл был вложен в одинаковые слова и с какой интонацией они произнесены?

Работа над интонацией принесет большие плоды, если проводить ее на живом разговорном материале. Для этого необходимо обращать внимание детей на уместность или неуместность интонации, с которой говорят и читают их товарищи, сравнивать разные интонационные варианты при инсценировании предлагаемых в учебнике речевых ситуаций.

В интонации выделяются: мелодика, т.е. разного рода повышения и понижения голоса, ударения разных видов, паузы. Дети, направляемые вопросами учителя, осуществляют, например, следующие наблюдения (см. упр. 209).

Каким по цели высказывания является предложение *Начинаем урок русского языка?* – Повествовательным.

Можно ли его сделать вопросительным? – Да: **Начинаем урок русского языка?**

Как можно ответить на этот вопрос? – Да, начинаем, или просто Да; Нет.

Можно ли иначе задать вопрос? – Можно: **Начинаем урок русского языка?** Да, именно русского языка, а не математики, или Да; Нет.

Еще вариант: *Начинаем урок русского языка?*

В результате наблюдений такого рода и сопутствующего им анализа школьники приходят к выводу о том, что логическое ударение подчеркивает слово, которое представляется говорящему наиболее важным. Такое ударение может быть на разных словах, в связи с чем меняется и смысл предложения. Особенно это заметно в вопросительных предложениях.

Осмысленное произношение каждого предложения требует вполне определенного его деления на речевые такты при помощи пауз. При письме паузы не обозначаются, и поэтому некоторые предложения оказываются двусмысленными: *Брат занимал его (пауза) стихами товарища* и *Брат занимал (пауза) его стихами (пауза) товарища*.

Понятно, какое значение имеет правильное деление предложения на речевые такты при обучении чтению. Но использовать эти знания в собственной практике ученики смогут лишь тогда, когда они приблизятся к чтению целыми словами.

Помните, как воспринял впервые услышанную человеческую речь лисенок, герой сказки Яна Эхольма «Тутта Карлсон Первая и единственная, Людвиг Четырнадцатый и другие»:

- Значит-это-ты-повадился-в-наш-курятник? - спросил человек.

«Ну почему люди не могут научиться говорить как следует? - подумал Людвиг Четырнадцатый. - Какие длинные, странные слова!»

Покажите детям эту особенность устной речи по сравнению с письменной, где каждое слово пишется отдельно (упр. 143). Столкните знания, используйте объективно заложенные коллизии для возбуждения интенсивной мыслительной деятельности учащихся.

Исключительно широкие возможности для усвоения детьми сущностных признаков предложения заключает в себе такой вид заданий, как восстановление деформированных предложений и составление предложений из данных слов. Сравнение вариантов составленных предложений позволяет наблюдать связи между содержанием предложения (его смысловой стороной) и всеми без исключения средствами

его выражения. При установлении логико-смысловых связей слов в предложении дети наблюдают за изменением его смысла в зависимости от форм слова, наличия и местоположения служебных слов, интонации, порядка слов. В ходе этой работы не только формируется выразительность чтения, но и осмысливаются многие грамматические явления. Они представляются здесь не изолированно, а в прямой зависимости от цели высказывания. Приведем примеры таких заданий:

Измените слова так, чтобы получилось как можно больше предложений: *купить папа Петя пенал.*

Папа купил Пете пенал.

Петя купил папе пенал.

Папа купит Пете пенал.

Папа купил Пете пенал?

Папа, купи Пете пенал!

Пенал купили Пете, папе... и т.д.

При самостоятельном конструировании предложений весьма плодотворно можно работать с предлогами. Например (упражнение 208), предлагается набор слов: *сидеть барсук нора*. Задание: Из данных слов составь предложения разные по цели речи: утверждение, вопрос, побуждение или просьба. Слова можно изменять, можно добавлять другие слова. Тебе потребовались служебные слова?

Как и в предыдущем задании, здесь может быть множество разных вариантов ответов. Это и ценно в заданиях такого рода. Например, могут быть такие предложения: *Барсук сидит у норы. Барсук сидит в норе. Барсук сидит за норой...* и т.д.

Проводятся наблюдения за тем, как меняется смысл высказывания, формы слова при изменении предлога.

Количество предложений увеличится, если записанные предложения преобразовать в побудительные и вопросительные. Но этим не ограничиваются возможности данного вида заданий: ведь можно добавлять какое угодно количество слов. В таком случае количество вариантов становится беспредельным, потому приведем лишь одно предложение из всех, придуманных учениками: *У барсука в норе сидит друг и пьет чай.*

Выполнять такие задания можно как устно, так и письменно. Например, первоклассники письменно составляли предложения со словами: *мальчик кот играть*. Можно было изменять слова и добавлять любые другие слова. **Задание:** Каждому ученику при этих условиях придумать как можно больше предложений. Разные дети придумали от двух до восьми вариантов предложений. Одни затруднились выйти за рамки заданного и написали: *Мальчик играет с котом. Кот играет с мальчиком*. Другие распространили предложение определениями, какой был кот или какой был мальчик: *Маленький мальчик играл с котом. Мальчик играл с пушистым котом*. А фантазия некоторых ребят подсказывала им предложения типа: *Мальчик не хотел играть с котом, который украл сосиску. Кот подумал: «А не поиграть ли мне с этим симпатичным мальчиком?»*

Задания по составлению предложений из слов являются прекрасными подготовительными упражнениями к собственному сочинительству. Эту же роль косвенной подготовки к сочинению играет восстановление деформированных предложений и текстов.

Задания на восстановление предложений и текстов предполагают очень высоким развивающим потенциалом, так как требуют сложных интеллектуальных действий и различных умений: понимания содержания предложения, текста; удержания в памяти отдельных слов, предложений; умения улавливать в уме логико-смысловые и грамматические связи между словами при составлении предложений и между предложениями при составлении текста; кроме того, от ученика требуется владение на достаточно высоком уровне техникой чтения, в том числе – чтения с доски, а при письменном выполнении заданий – каллиграфическими навыками, навыками списывания. Поэтому уровень выполнения таких работ может служить достаточно надежным средством диагностики зрелости всех названных сторон развития ребенка и сформированности определенных умений (см. упр. 205, 213, 215).

Для того чтобы выяснить уровень готовности ученика к выполнению таких заданий, они предлагаются в наиболее трудном варианте: отдельные слова для составления предложения или предложения для составления текста записыва-

ются на доске. В таком случае ребенок должен все действия совершать во внутреннем плане, сопоставляя в уме разные варианты. Если ребенок не включается в выполнение задания, можно предположить, что это происходит из-за трудностей, возникающих при чтении или восприятии читаемого с доски. В таком случае слова или предложения в том же виде, что и на доске, предъявляются ему на листочке. Каждое предложение при необходимости дополнительно прочитывается - помощь № 1.

Детям, которые не могут правильно выполнить задание в уме, его выполнение предлагается с привлечением наглядно-действенной опоры - помощь № 2: листочек разрезается на отдельные слова или предложения, и дети, передвигая их, могут искать правильный вариант их расположения. Таким образом снимаются трудности, связанные с действиями в уме, удержанием предложений или слов в памяти и техникой чтения. Теперь появляются основания считать, что у тех детей, которые не выполнили задание и в этих условиях, область трудностей связана с определенным недоразвитием аналитико-синтетической деятельности, лежащей в основе установления логических связей. Этому также могут сопутствовать отсутствие оперативности в работе зрительных анализаторов, плохая пространственная ориентировка. В таком случае ребенку оказывается помощь № 3 - прямая подсказка основы предложения при его составлении и первого предложения при составлении текста. При необходимости учитель помогает найти необходимые словосочетания и следующие предложения.

Мы специально остановились подробно на анализе столь многоаспектных видов деятельности, какими являются восстановление деформированных предложений или текстов. При их выполнении видны учебные возможности каждого ученика (уровень актуального и зона ближайшего развития). Одни дети выполняют задание совершенно самостоятельно; другие нуждаются в общем подбадривании, внимании учителя, индивидуальном объяснении задания; третьи сделают работу правильно, если пойдут путем проб и ошибок, сопоставляя предложения, написанные на отдельных листочках; четвертым нужно указание на основу предложения, на пер-

вое предложение, чтобы выстроилась логическая цепочка; а пятым и этого оказывается недостаточно.

Задача учителя заключается в том, чтобы детей, которые самостоятельно выполняют лишь упрощенные варианты задания, продвигать постепенно к самостоятельному выполнению в более сложном виде.

Особое внимание обращаем на то обстоятельство, что речь идет во всех этих случаях о самостоятельной работе ученика, которую организует учитель. Такая работа принципиально отличается от коллективной работы под руководством учителя. В первом случае каждый ученик самостоятельно решает задачу, начиная со своей ступени, другими словами со своего уровня актуального развития. Во втором случае весь класс действует в одинаковых условиях.

Серьезное различие есть и в назначении индивидуальной и фронтальной помощи учащимся.

Назначение фронтальной помощи - предупредить ошибки. Мы же исходим из того, что ошибки преодолеваются именно в ходе деятельности. Помощь оказывается ребенку не перед выполнением задания, а после того как он столкнется с трудностью и осознает ее как трудность. В таком случае помощь стимулирует анализ выполнения задания: почему не смог? Перед ребенком через его опыт раскрывается структура деятельности, что способствует ее осознанию: «Осознанная функция, - писал Л.С. Выготский, - приобретает и иные возможности действия. Осознать - значит в известной мере овладеть».

При работе с письменным текстом направляйте анализ на осознание признаков текста: связность, целостность, структурность и законченность (упр. 70, 76, а также упражнения на восстановление деформированного текста). Начинайте формировать у детей опыт выявления необходимого и достаточного в тексте (речевая избыточность и речевая недостаточность) для выражения цели высказывания в соответствии со стилем и жанром произведения (например, загадки в виде текстов-описаний: упр. 107, 120, 151, 195). Делайте это не только на уроках русского языка, но и на всех предметах, где ребенок работает с текстом.

Возможные задания: подчеркните самое главное в тексте, сравните результаты; отгадайте загадку (описание см. выше),

угадайте название животного, растения или какого-либо явления по его описанию, составьте подробные описания; составьте поздравительную открытку, сократите ее до телеграммы, расширьте телеграмму до поздравительной открытки; сравните статью в толковом словаре с художественным произведением или научно-популярной статьей на ту же тему.

Ни один учебник не может представить все богатство текстов. Непременно обращайтесь к дополнительной литературе. В детской художественной литературе есть тексты, к которым можно возвращаться множество раз с разными целями их анализа.

Такую возможность предоставляет, например, отрывок из сказки Яна Экхольма «Тутта Карлсон Первая и единственная, Людвиг Четырнадцатый и другие».

Вот этот эпизод, в котором описывается, как в канаву свалились цыпленок, никогда не видевший лисы, но по описанию путавший ее с зайцем, и лисенок, никогда не видевший цыплят и кур:

В канаве наступила тишина. Оба думали одно и то же: «Кто же сидит напротив меня?»

И снова первым начал спрашивать Людвиг Четырнадцатый:

- Ты птица, не правда ли?

Тутта помотала своей маленькой головкой.

- Но ты ведь сама сказала, что летаешь не очень хорошо!

Тутта опять помотала головкой.

- Ты живешь здесь в лесу?

Тутта покачала головой.

- У людей?

Тутта утвердительно кивнула.

- А какого цвета у тебя шубка?

- У меня нет никакой шубки, у меня пушинки, и они желтые, - ответила Тутта Карлсон.

Людвиг Четырнадцатый почесал за ухом, совсем как папа Ларссон.

«Желтая птичка, которая не умеет хорошо летать и которая живет у людей, - размышлял он. - Не может быть, чтобы это была...»

- Ты же, конечно, не курица? - спросил он в ужасе.
- Да нет, - пропищала Тутта. - Я еще не курица. А ты что за птица? Ты живешь в лесу?

Дальше приведем только вопросы Тутты: Ты ручной? А какого цвета твои пушинки? А хвост у тебя есть?

- Пин-пин-пининтересно! Значит, я правильно угадала! - воскликнула Тутта и подошла ближе к Людвигу. - Ты заяц?

- Положим, - возразил Людвиг Четырнадцатый.

Тутта остановилась. «Дикий зверь с рыжей шубкой и большим хвостом. Если это не заяц, то тогда это должен быть...» Тутта задрожала.

- Тогда, может быть, ты хитрый лис? - заикнулась она. - Нечего сказать, пик-пик-пикантно.

- «Пик-пик-пик», - сердито передразнил Людвиг Четырнадцатый. - Опять на тебя напала пик-пик-пикота?

Тутта вздохнула с облегчением.

- Вот здорово, - сказала она. - А то я было подумала, что попала в такую ужасную компанию.

Текст позволяет услышать, озвучить, представить, разыграть:

■ богатейшие интонации героев, которые подсказывают и ситуация, и слова автора: *спросил он в ужасе, фыркнул, ответил, возразил, сердито передразнил, пропищала, воскликнула, задрожала, заикнулась, вздохнула с облегчением;*

■ наращивания слов цыпленком Туттой, связанные с ее природным писком: *пин-пин-пининтересно, пик-пик-пикантно* - в какие моменты это происходит?

■ несловесное реагирование героев и то, как его показывает автор: *помотала головкой, опять помотала головкой, покачала головой, утвердительно кивнула, подошла ближе, остановилась, задрожала, вздохнула с облегчением, почесал за ухом, кивнул, фыркнул.*

Проанализируйте с детьми вопросы героев, по которым они пытались узнать друг друга. Достаточно ли сведений они получили для узнавания, все ли из них значимы? Пусть ребята попробуют перенести этот способ угадывания на другие предметы и явления. Это и будет начало осознания необходимого и достаточного, значимого и второстепенного в описании.

Итак, опыт показывает, что свободное и правильное пользование языком формируется не столько тренировочными упражнениями, сколько частотностью обращения «живой» речи в разных ситуациях. Эти разные ситуации мы и пытались заложить в программу и раскрыть в методических рекомендациях. Мы хотим привлечь внимание к тому, что начальный период познания родного языка исключительно важен своей многоаспектностью не только для продуктивности обучения, но и в целом для социализации ребенка.

Построение обучения с опорой на самостоятельную речевую деятельность детей позволяет решить обе глобальные задачи.

Методический комментарий к электронной форме учебника

Общая характеристика электронной формы учебника как средства обучения

Мы уже отмечали в методическом комментарии к «Азбуке», что электронная форма учебника (ЭФУ) – одно из современных педагогических средств, позволяющих в теснейшей интеграции с печатной формой учебника решать комплекс задач, создающих благоприятные условия для достижения обучаемыми планируемых ФГОС НОО результатов формирования универсальных и предметных учебных действий.

Это происходит за счет использования мультимедийных и интерактивных элементов (ресурсов), входящих в ЭФУ, а также дополнительного материала и заданий к нему, материалов сайтов, рекомендованных для чтения школьникам; реализации функции самоконтроля и изучения результатов обучения с помощью специально разработанных тестовых заданий. Вместе с тем, важно понимать, что ЭФУ не заменяет и не подменяет печатный учебник, а дополняет его, расширяя возможности учителя при организации образовательного процесса.

Педагог получает возможность провести урок с применением интерактивной доски, других инструментов автоматизированного рабочего места учителя, органично соединяя лучшие традиционные и новые методы обучения. При этом для учащихся создается т.н. гибридная среда урока, сочетающая интерактивные возможности электронной формы учебника и традиционную работу с печатным учебником, пособием и тетрадью. Расширение средств обучения создает дополнительные условия предупреждения перегрузки обучающихся, стимулирует мотивацию обучения, включает ребенка в современный компьютерный мир.

ЭФУ помогает обеспечить индивидуализацию обучения, позволяя организовать работу в группах, парах, индивидуально. Ресурсы электронной формы учебника могут быть

предложены учащимся для освоения как на уроке, так и в качестве домашних заданий (со 2 класса).

Использование возможностей электронной формы учебника с помощью персонального или планшетного компьютера, ноутбука в библиотеке или в месте доступа к ресурсам ИОС школы поможет ученикам организовать самостоятельную работу по удобному им образовательному маршруту, расширять свои знания и совершенствовать умения, выполнять исследовательские и иные творческие работы, реализовывать самые разные познавательные потребности.

Таким образом, учебный процесс, основанный на использовании электронной формы учебника, позволяет:

- усилить мотивацию, расширить познавательные потребности обучаемых;
- обеспечить индивидуализацию обучения;
- организовать самостоятельную работу обучающихся;
- повысить интерактивность обучения, усилить диалогический характер учебного процесса;
- оптимизировать продуктивную наглядность в обучении, повысить уровень визуализации изучаемого материала;
- расширить потенциал учебного задания, представляемого обучающемуся;
- включить в познавательную деятельность арсенал новых современных методов, основанных на использовании средств ИКТ;
- создать возможности для использования новых, дополнительных источников учебной информации (информационно-справочные системы, электронные энциклопедии, файловые архивы, ресурсы Интернета);
- повысить оперативность, создать условия для индивидуализации процесса изучения, эффективнее использовать самоконтроль.

ЭФУ предоставляет учителю при разработке урока/системы уроков большие возможности для творчества, оптимизирует процесс подготовки к уроку, расширяет содержательное поле, предоставляет программный материал в электронном виде, позволяющем не только транслировать его учащимся в современных актуальных форматах, но и выстроить систему оперативной «обратной связи» по итогам освоения обучающимися учебного курса.

Представим возможные виды учебной деятельности младшего школьника на уроках русского языка с использованием электронной формы учебника:

В 1 классе:

- самостоятельная работа с ресурсами, прикрепленными к страницам ЭФУ;
- наблюдение за демонстрациями, мультимедийными учебными объектами ЭФУ;
- использование функции самоконтроля, заложенной в ЭФУ.

Со 2 класса дополнительно:

- поиск информации, необходимой для решения учебных задач, в электронных справочных изданиях;
- развитие умений работы с текстом с помощью ИКТ-инструментов;
- объяснение и интерпретация наблюдаемых явлений, показанных в интерактивах и видеоматериалах;

В 3-4 классах дополнительно:

- поиск и отбор информации из нескольких источников (образовательных ресурсов сети Интернет, электронных текстов учебника и т.д.);
- подготовка выступлений с использованием разнообразных материалов, предложенных в электронной форме учебника;
- использование функции контроля, заложенной в ЭФУ.

Каждый учебник в электронной форме завершенной предметной линии «Русский язык» содержит материал, который педагог может использовать для организации разных форм работы: *фронтальной* (вывод заданий, презентаций на интерактивную доску), *индивидуальной* (разноуровневой – с использованием заданий базового и повышенного уровня) и *парной/групповой*.

Педагог создает канву урока в зависимости от своих возможностей и уровня подготовленности учащихся класса. На каком-то уроке предпочтительнее основное задание темы вывести на интерактивную доску для коллективного обсуждения, если оно выполнено как интерактивное, или есть возможность рассмотрения его с помощью функции увеличе-

ния, или оно представлено видеороликом. В каких-то случаях для того, чтобы научить детей искать информацию, лучше поработать с системой интерактивных ссылок, справочным материалом или словарем. Интересный прием – сопоставление бумажного и электронного носителя. Кому-то будет важно поработать с заданиями в ЭФУ, подготовленными на основе рабочих тетрадей, и представленными в интерактивном виде.

Если говорить о всей предметной линии учебников, то в зависимости от возможностей класса при наличии у детей соответствующих устройств домашнее задание (со 2 класса) может выполняться ими не только с опорой на печатный учебник и рабочую тетрадь, но и в электронном виде (т.к. важно развивать навыки работы на компьютере). Но, повторюсь, не надо забывать, что основным все же остается бумажный носитель и приоритетным является формирование умения работать именно с ним.

Структура и содержание электронной формы учебника

Еще раз заметим: структура, содержание и художественное оформление электронной и печатной форм учебника полностью соответствуют друг другу, что выражено визуально: обучающийся видит страницу учебника в печатной форме, слева от которой расположена панель инструментов ЭФУ (рис. 1).

Интерфейс электронной формы учебника прост и, как правило, понятен ребенку, хотя хотя в начале работы с ним первоклассникам могут потребоваться дополнительные разъяснения.

Важно понимать, что интерфейс всех ЭФУ завершенной предметной линии «Русский язык» одинаков. Таким образом, рекомендации для первого класса распространяются на электронные формы учебников для 2, 3 и 4 классов.

Как вы уже знаете по ЭФУ «Азбука» для удобства просмотра в любой версии ЭФУ предусмотрены два режима представления: одностраничный и в виде эскизов. Одностраничный режим просмотра – основной, в нем удобно читать текст. Во втором случае перед вами отразится сразу двенадцать мини-страниц, что позволяет при необходимости быст-

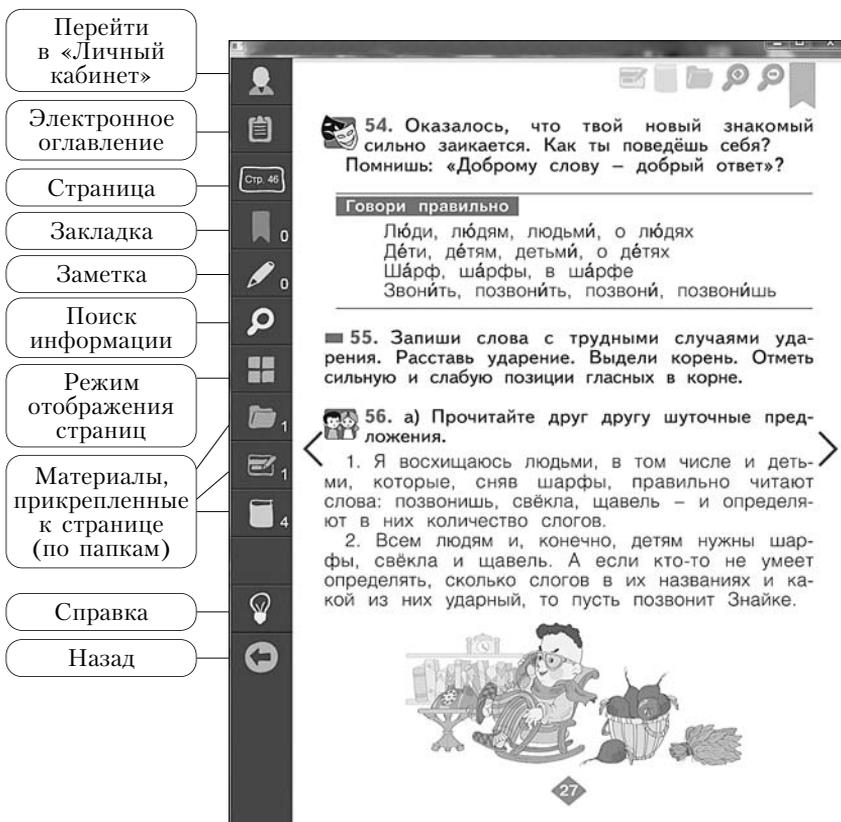


Рис. 1

ро ориентироваться в содержании учебника, находить нужную страницу и переходить к ней.

Необходимое замечание: если в локальной версии страница открылась перед вами в увеличенном виде, уменьшайте размер окна до тех пор, пока страница не отразится на экране полностью.

Интерфейс учебника предоставляет пользователю возможности:

- пользоваться электронным оглавлением;
- быстро переходить на определенную страницу;
- осуществлять поиск по тексту учебника;

- увеличивать изображения для более детального рассмотрения;
- просматривать прикрепленные к страницам материалы;
- прикреплять свои собственные материалы (заметки и закладки).

После открытия пользователь видит перед собой страницу учебника в печатной форме с нанесенной на нее интерактивной разметкой. Разметка позволяет осуществлять переходы внутри учебника (от размеченного слова к словарной статье, от страницы к странице, от оглавления к странице) – в этом случае разметка показана *подчеркиванием синей линией слов или фраз.*

Другой вид интерактивной разметки, представленный в виде иконки «лупа» со знаком «+», расположен на изображении, предназначенном для увеличения.

Центральной частью интерфейса ЭФУ является панель инструментов (на рис. 1 слева). На ней размещены управляющие кнопки следующих групп:

- кнопки навигации по учебнику («Перейти в личный кабинет», «Страница», «Назад», «Режим отображения страниц», «Электронное оглавление», «Поиск информации»);
- кнопки ресурсов, прикрепляемых пользователем («Заметки», «Закладки»);
- кнопка «Справка», с помощью которой можно посмотреть инструкцию пользователя, не закрывая страницу;
- папки материалов, прикрепленных к странице.

Все ресурсы ЭФУ разделены по методической направленности на четыре группы (папки). Вот как они отображаются на странице:



Это важно – список ресурсов текущей страницы ЭФУ, содержащих основной учебный материал.



Потренируйся – список ресурсов текущей страницы ЭФУ, содержащих задания для практической работы.



Узнай больше – список ресурсов текущей страницы ЭФУ, содержащих дополнительный материал по изучаемой теме.



Проверь себя - список ресурсов текущей страницы ЭФУ, содержащих материалы для контроля (самоконтроля).

Цифры рядом со значками показывают количество ресурсов в папке. При нажатии на значок папки в верхней части экрана появляется табличка с названием ресурсов, находящихся в ней.

Вверху страницы значки, обозначающие папки прикрепленных к ней материалов, повторяются. Рядом с ними - лупы со значками «+» и «-» для изменения масштаба изображения.

В учебнике могут использоваться (прикрепляться к страницам) различные типы мультимедийных ресурсов.



Видеоролик



Материалы для просмотра



Ссылка на ресурс



Информационные материалы



Галерея изображений



Интерактивное задание



Аудиофрагмент

Задания повышенного уровня трудности маркированы значком восклицательный знак «!» перед названием ресурса.

Электронная форма учебника поддерживается различными операционными системами (Windows, iOS, Android), что дает возможность использовать ее на разных устройствах (стационарных и персональных компьютерах, ноутбуках - для учителя важно, что в этих случаях возможно подключение к интерактивной доске, - и планшетных компьютерах).

Подробно с техническими требованиями, особенностями функционирования и механизмом работы с некоторыми инструментами (как создать закладку, прикрепить файл и т.д.) можно познакомиться в инструкции по установке, настройке и использованию электронной формы учебника.

Характеристика ресурсов ЭФУ для 1 класса

Остановимся подробнее на содержании электронной формы учебника. Отметим, что все использованные информационные ресурсы рекомендованы для детского чтения. При их подборе учитывались возрастные, интеллектуальные и эмоциональные особенности младших школьников, а также основные образовательные и воспитательные задачи, решаемые в рамках начального обучения.

Все разработанные и подобранные ресурсы, как уже отмечалось, разделены на четыре основных содержательных раздела: «Это важно», «Потренируйся», «Узнай больше», «Проверь себя».

Раздел «Это важно» включает основной, в том числе и теоретический учебный материал по темам учебника.

Мы уже говорили о том, что страницы печатной и электронной версий учебника визуально идентичны. Страница книги, выведенная на экран, помогает детям учиться ориентироваться в учебнике, а учителю дает возможность при необходимости показать на интерактивной доске ту часть страницы, с которой предстоит работать. Такая конкретизация, концентрация внимания детей порой просто необходима для лучшего усвоения учебного материала.

В некоторых случаях упражнение или часть задания переведены в *интерактивный режим*. Например, на с. 49 ученики с помощью электронной формы учебника смогут передвигать слова, из которых предлагается составить предложение. Не все обучаемые сразу легко могут это делать во внутреннем плане, и в данном случае электронная форма учебника предоставляет возможность выполнить задание методом проб и ошибок при включении самоконтроля. Каждый ребенок при этом может работать в собственном темпе, над ним не довлеет возможность ошибки.

Этот же прием применен на с. 32 в упражнении 66. Учащимся дается возможность распределить слова на 4 группы, не переписывая их в тетрадь, что способствует в том числе и экономии времени на уроке. При этом в случае необходимости (например, при разных подходах к группировке) слова можно многократно переносить из столбика в столбик.

Раздел «Потренируйся» самый обширный из всех по количеству ресурсов. Это неслучайно, ведь акцент на практическую работу диктуется теми возможностями, которые в этом плане предоставляет ЭФУ.

Часть заданий этого раздела предполагает письменное или устное выполнение, то есть электронная форма учебника только предъясвляет текст. Такие упражнения даны в виде *изображений*. Например, к с. 63: «Догадайся, какие буквы надо вписать». Задания подобного типа могут выводиться на доску или экран для обсуждения в классе, объяснения выполнения упражнения и т.п.

В некоторых случаях изображение может быть выведено *на интерактивную доску для практической работы*. Дети получают возможность вписать на доске нужные буквы, поставить ударение, знаки препинания и т.п. Данный прием может быть использован, например, при выполнении заданий к с. 63 («Догадайся, какие буквы надо вписать»).

С помощью ресурсов такого типа можно организовать самопроверку (дети сравнивают выполненное в тетради и на интерактивной доске) и одновременно с этим сэкономить время на записи слов и предложений на доске целиком в случае, если уже исчерпан лимит времени на письмо.

Как мы уже говорили в методике к курсу «Обучение грамоте», подобные упражнения учитель может подготовить самостоятельно в текстовом формате и в сетевой версии прикрепить к электронной форме учебника (получатся традиционные карточки, только в электронном виде).

Возможности электронной формы учебника и интерактивной доски в описанном формате более широко и активно могут использоваться в 3 классе при работе над проектом «Банк заданий».

Основную часть прикрепленных ресурсов раздела «Потренируйся» представляют собой *задания тестового типа с возможностью самоконтроля*, т.е. эти упражнения выполняются на компьютере и проверяются автоматически. Ресурсы данного раздела разработаны с учетом возрастных особенностей учащихся, темпа чтения и уровня понимания прочитанного, поэтому задания

- озвучены;

- имеют игровой характер (с. 11: «Раскрась картинки: синим цветом, если в словах-названиях есть звук [м], зеленым – если есть звук [м']»; с. 45: «Какая орфограмма встречается три раза? Зажги под ней фонарики»);

- содержат сюжетную составляющую (с. 30: «Составь меню обеда, в названиях блюд все звуки должны быть твердыми»; с. 43: «Отгадай загадки. Составь из букв ответы»; с. 73: «Расположи названия книг в алфавитном порядке»);

Подчеркнем, что в них не выставляются отметки – ответы оцениваются по шкале «верно-неверно» («Умница», «Молодец», «Все правильно», «Допущена ошибка. Попробуй еще раз»). Фразы – реакции системы разнообразны и, как видно из примеров, сформулированы так, чтобы максимально сохранить мотивацию ребенка к выполнению задания.

Задания раздела «Потренируйся» различны по уровню сложности, основная их часть рассчитана на базовую подготовку, меньшая относится к повышенному уровню трудности.

Тренировочные ресурсы различаются и типологически:

- они соотносятся с разными этапами усвоения материала. Например, в теме «Правописание гласных И, А, У после шипящих» прикреплены такие задания: «Составь слова с сочетаниями ЖИ, ШИ, ЧА, ЩА, ЧУ, ЩУ» – даны готовые сочетания (с. 41), «Отгадай загадки. Составь из букв ответы» – даны необходимые буквы (с. 43), «Какая орфограмма встречается три раза?» – требуется самостоятельный поиск орфограммы (с. 45);

- основываются на разных мыслительных операциях (поиск аналогии, нахождение общего и различного («третий лишний»), группировка и др.). Например, «Раздели буквы на две группы» (с. 15).

Таким образом, задания рубрики «Потренируйся» обеспечивают многоаспектную работу с материалом и помогают качественно усвоить программный материал, дополняя возможности печатной формы учебника.

Раздел «Узнай больше» содержит дополнительные материалы различного характера: видеоролики и аудиофрагменты, анимационные развивающие задания, интересные тексты, иллюстрации и т.п.

В ЭФУ для 1 класса в этом разделе размещен, например, фрагмент мультфильма «Незнайка и его друзья» (серия «Не-

знайка - поэт», о том, как Незнайка учился сочинять стихи и подбирать рифмы) (с. 10). Этот фрагмент можно использовать при изучении фонетического облика слова. Дети наблюдают слова, которые пишутся по-разному, но произносятся похоже. При этом они анализируют звуки рифмующихся слов и «разгадывают» секрет рифмы: у таких слов совпадают по звучанию один или несколько последних слогов.

В курсе русского языка 1 класса эти задания работают на усвоение орфограмм «Гласные И, А, У после шипящих», «Правописание букв Ч, Щ с буквами согласных», позднее – «Парные согласные в корне слова». Возвращение к работе с рифмой как к методическому приему произойдет затем в 3 и 4 классе при изучении падежных окончаний существительных и прилагательных, а также личных окончаний глаголов.

С помощью данного дополнительного материала (видео-ролика) решаются не только перечисленные предметные задачи, но и ряд других: усиление мотивации, включение знаний в практическую деятельность, установление межпредметных связей: с курсом «Литературное чтение» в теоретическом (понятие рифмы) и практическом (актуализация читательского опыта) аспектах.

Видеоролик способствует расширению потенциала учебного задания, к которому прикреплен этот ресурс (в данном случае – упр. 15). Опираясь на сюжет мультфильма и слова, данные в упражнении, дети с удовольствием включатся в игру в «Незнайку», «поэта», и продолжат пары слов с нужной орфограммой. В зависимости от особенностей класса эта работа может быть организована как самостоятельная, коллективная, парная, групповая (командная).

Раздел «Проверь себя»

Еще раз, как и в методике к курсу «Обучение грамоте», повторим: мы считаем важным в 1 классе сделать акцент на самооценивании ребенка и стремлении создать для него ситуацию успеха. Ведь не секрет, что для многих детей слово «контроль» часто связано с отрицательными эмоциями.

Разработчики старались, чтобы в ЭФУ 1 класса (и далее по линейке курса) была заложена возможность учить ребенка адекватно оценивать свои знания. Лишний раз скажем:

это задача не только начальной школы, мы лишь начинаем процесс формирования самооценки учащегося.

Раздел «Проверь себя» разработан аналогично практической части и содержит тестовые задания с самопроверкой. Этот раздел позволяет обучающемуся увидеть реальный уровень своих достижений, а учителю планировать работу в соответствии с этими индивидуальными достижениями.

Блоки тестов размещены перед параграфами «Ударение. Перенос слов», «Шипящие согласные звуки», «Имена собственные» и обобщают изученное по нескольким предыдущим темам, еще один блок тестов прикреплен в конце ЭФУ. В заданиях для контроля реализованы основные принципы составления тестов, описанные выше.

Тесты базового уровня, включенные в учебник, позволяют первокласснику: а) повторить или закрепить материал; б) чувствовать себя при этом спокойно и уверенно, т.к. каждый работает в своем темпе и может выполнять одно и то же задание многократно. Нет цели уличить первоклассника в незнании, есть цель научить его правильно выполнять тестовые задания, отмечать малейший его успех: «Сегодня тебе удалось сделать правильно большую часть заданий, умничка!» или «Сегодня у тебя всего две ошибки, а ведь раньше было больше!»

Не ставится и задача «натаскать» на выполнение того или иного теста, чтобы решить его на сто процентов правильно. Педагогу прежде всего надо стараться создать интерес к такого рода заданиям.

Остановимся на вопросе *контроля и самоконтроля*. Просмотр «Личного кабинета» ребенка в ЭФУ важен, потому что дает реальную картину количества посещений, показывает, что является интересным и приоритетным для обучающегося. С помощью этого ресурса можно понять, какие задания или дополнительный материал выбирает первоклассник, какие тестовые задания для него наиболее актуальны, каких успехов он добивается. Анализируя этот материал, опираясь на полученную информацию, учитель строит индивидуальную работу и планирует уроки.

Всегда есть возможность задать уточняющие вопросы, например, спросить у ребенка, как бы он закончил фразы:

«Ты выполняешь это задание многократно потому, что оно...»;

«Ты просматриваешь многократно один видеоролик для того, чтобы...».

В ЭФУ предусмотрены и задания с автоматизированной проверкой правильности ответов. Они тоже работают на контроль и самооценку. Кому-то сразу удастся выполнить задание верно, кто-то поразмыслил и понял, в чем допущена ошибка, почему ответ не совпал. Мы отмечаем и тех, и других, потому что это очень важно – уметь находить собственные ошибки.

Функция контроля и самоконтроля позволяет организовать проверку задания в паре. И этот момент тоже надо брать на вооружение, применять, исходя из сложности учебных тем или хода занятия.

Можно вернуться к тестовому заданию по прошествии определенного времени и выполнить его еще раз. У ребенка в личном кабинете есть сведения о прохождении тестов. Он может сам или совместно с учителем/одноклассником сопоставить, что получалось раньше, что хорошо получается теперь, и увидеть прирост в знаниях или, наоборот, задуматься, а сделан ли им шаг вперед.

Потенциал тестовых заданий, предложенных в электронной форме учебника по основным темам курса, дает возможность проверить, как ребенок усваивает программный материал, и готовить его к работам, предлагаемым для текущего, промежуточного и итогового контроля.

Организация работы с электронной формой учебника

В зависимости от оснащенности кабинета, школы и возможностей учащихся и учителя, а также учитывая то, что дети могут работать за компьютером, а также с портативными устройствами не более 15 минут подряд, работа с электронной формой учебника может быть организована по-разному.

Выведение изображения задания на экран удобно при необходимости обратить внимание детей на ту или иную часть страницы, объяснить помещенную в учебнике или разработанную и прикрепленную учителем схему, таблицу, правило.

При наличии *интерактивной доски* можно выполнять прикрепленные к учебнику задания, предполагающие вписывание букв, цифр, установление соответствий.

Наличие в классе *нескольких стационарных компьютеров или портативных устройств* позволяет организовать групповую или индивидуальную практическую работу.

С учетом временного ограничения использование ЭФУ возможно на разных этапах урока и изучения материала: при открытии нового, закреплении и повторении изученного, контроле усвоения, – но (категорически!) не в течение целого урока.

При работе с новым материалом электронная форма учебника за счет интерактивных возможностей помогает провести мини-исследование (например, попытаться составить предложение из слов, грамматически не связанных друг с другом (с. 49)). Разнообразные практические задания помогут освоить изучаемый материал, особенно во второй половине урока, когда работоспособность и концентрация внимания снижаются из-за усталости. Смена средств обучения и, соответственно, способа деятельности, позволит сохранить продуктивность работы и поддержать интерес к уроку. Практическая работа с помощью ЭФУ позволит индивидуализировать обучение детей с разным темпом выполнения заданий. Эти задания могут служить также и средством индивидуального и группового контроля на разных этапах изучения материала.

В 1 классе наши ученики только начинают осваивать возможности печатной и электронной форм учебника: учатся ориентироваться в книге, на странице, пользоваться содержанием и поиском по словам, делать закладки и заметки, прикреплять файлы, осваивают азы клавиатурного набора. Использование электронной формы учебника стимулирует их поисковую, творческую и исследовательскую деятельность, помогает в ее организации.

Подведем итог. Мы убедились, что электронная форма учебника расширяет методические возможности учителя, помогает ему сделать процесс обучения детей русскому языку более разнообразным и интересным.

СОДЕРЖАНИЕ

Реализация требований ФГОС средствами курса «Русский язык»	3
Цели и задачи курса	3
Принципы отбора и структурирования содержания курса «Русский язык»	7
Характеристика программы систематического курса «Русский язык» (1–4 классы)	15
Особенности формирования УУД и достижения предметных результатов	21
Соответствие содержания и методического аппарата учебника 1 класса требованиям ФГОС НОО	36
Программа 1 класса	36
Содержание программы	36
Вариант тематического планирования	39
Планируемые результаты освоения обучающимися программы	41
Характеристика УМК «Русский язык. 1 класс»	46
Организация учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся	54
Оценка достижения обучающимися планируемых результатов	62
Рекомендации по материально-техническому обеспечению курса	71
Методический комментарий к темам учебника	73
Речь устная и письменная	73
Звуки и буквы	93
Слово	99
Предложение и текст	116
Методический комментарий к электронной форме учебника.....	129