

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ



Система Л.В. Занкова

- *Программа 2 класса*
- *Комментарий к темам*
- *Разработки уроков*
- *Работа над сочинением во 2–4 классах*

Н.В. Нечаева

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

к курсу «Русский язык»
2 класс

- *Программа
2 класса*
- *Формирование УУД
и предметные
результаты*
- *Комментарий
к темам*
- *Разработки уроков*
- *Работа
над сочинением
во 2–4 классах*
- *Комментарий
к электронной форме
учебника*

УДК 373.3:811.161
ББК 81.2Рус-922
Н59



ФЕДЕРАЛЬНЫЙ
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ
ЦЕНТР им. Л.В. ЗАНКОВА

Методические рекомендации разработаны к учебнику Н.В. Нечаевой «Русский язык. 2 класс» и рабочим тетрадям С.Г. Яковлевой. В пособии раскрываются теория и практика реализации коммуникативного подхода к преподаванию русского языка, базовые положения курса, дается методический комментарий ко всем темам учебника, предложен методический комментарий к электронной форме учебника.

Отдельные разделы посвящены методике работы над сочинением в начальных классах и проблеме изучения результативности обучения.

Нечаева Н.В.

Н59 Методические рекомендации к курсу «Русский язык». 2 класс.

Соответствие содержания и методического аппарата учебника 2 класса требованиям ФГОС НОО

ОСОБЕННОСТИ ОТБОРА И СТРУКТУРИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ КУРСА «РУССКИЙ ЯЗЫК». 2 КЛАСС

Обоснование предлагаемого курса русского языка для 1–4 классов, принципы отбора и структурирования материала представлены в методических рекомендациях к учебно-методическим комплектам (УМК) для периода обучения грамоте и 1 класса. Там же раскрыты возможности учебников по русскому языку для 1–4 классов по достижению планируемых результатов формирования универсальных учебных действий (УУД) и предметных результатов¹. Здесь напомним базовые положения на примерах из учебника для 2 класса.

В основу данного курса заложена идея реализации объективно существующего единства системы языка и речи. Именно речь, в которой проявляется знание системы языка, является показателем и средством общего развития человека.

Реализация этой идеи в УМК позволяет помочь достижению двух взаимосвязанных целей, обязательных в преподавании любого языка в информационную эпоху: социокультурной и когнитивно-познавательной.

Социокультурная цель предполагает формирование:

- коммуникативной компетенции учащихся – развитие речи во всех ее формах: внутренней, внешней (устной и письменной), в основных функциях (общения, сообщения, воздействия);
- навыков грамотной, безошибочной речи (устной и письменной) как показателя общей культуры человека.

¹ См. Нечаева Н.В. Методические рекомендации к курсу «Русский язык. 1 класс». Самара: Издательский дом «Федоров», 2014. С. 3–21.

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

Социокультурная цель освоения языка отражает связь общего развития человека с характером и содержанием его речевой деятельности и нацеливает курс русского языка на освоение учащимися основной коммуникативной функции, на воспитание грамотного носителя родного языка. Только в процессе пользования языком и лингвистического анализа языковых единиц происходит корреляция грамотности и понимания, механизмов восприятия и порождения речи, то есть между собственно системой языка и функциональным его назначением. Реализация этой естественно существующей связи и создает возможность представить целостную широкую языковую картину, так как только таковая и может быть достойной базой для общего развития школьников и, таким образом, для достижения планируемых универсальных и предметных учебных действий.

Иными словами, мы должны создать условия для того, чтобы ребенок научился адекватно действовать в любой речевой ситуации, предусмотренной программой начальных классов. Курс характеризует яркая практическая направленность, установка на пользование языком.

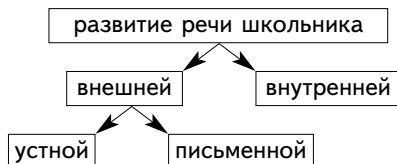
Представим сказанное в краткой форме.

Цель системы общего развития Л.В. Занкова – достижение оптимального общего развития каждого школьника при сохранении его здоровья.

Задача системы: представление широкой целостной картины мира средствами науки, литературы и других искусств и непосредственного познания.

Цели преподавания русского языка: социокультурная и когнитивно-познавательная.

Социокультурная цель: развитие речи школьника (воспитание грамотного носителя языка).



Когнитивно-познавательная цель: начальное познание основ науки о языке и формирование на этой основе мышления школьников.

Условия достижения целей:

- 1) потребность в речевом общении;
- 2) содержательность речи;
- 3) правильность речи (владение системой языка и правилами речевого этикета).

Структурирование учебников, в том числе и для 2 класса, осуществляется, как уже отмечалось в предыдущих методиках, на основе интеграции содержания:

- метапредметного, межпредметного и предметного,
- теоретической и практической направленности,
- изученного, изучаемого и будущего программного материала,
- интеллектуальной и эмоциональной насыщенности.

Здесь поясним связи между теоретическими и практическими разделами и разными темами внутри каждого раздела. Например, для формирования навыка переноса слов необходимо: уметь делить слова на слоги, что требует дифференциации «гласные-согласные звуки» (фонетические понятия); знать особенности переноса слов с **ѳ**, **ѵ** и **ѣ**, а для этого необходимо уметь на слух различать позиции, когда пишутся **ѳ**, **ѵ** и **ѣ** (фонетические понятия); знать о том, что при переносе слова нельзя нарушать границу между приставкой и корнем, для чего надо уметь выделять эти морфемы (понятия, относящиеся к морфемике); для выделения частей слова необходимо владение понятием «родственные (однокоренные) слова», обладать достаточно богатым активным словарем и опытом комбинаторики (достаточно быстрым мысленным перебором однокоренных слов, которые помогают определить наличие и границы приставки и корня (см. табл. 1 на с. 6).

Осознание тех знаний и умений, которые лежат в основе нового знания или умения, помогает грамотно структурировать курс, особенно это относится к тем разделам языка, которые традиционно сложны для младших школьников, например фонетика и морфемика. И, как это ни странно, к тому, что является самым трудным, и надо начинать

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 З</p> <p>Обозначение мягкости согласных звуков гласными буквами (<i>е, ё, ю, я, и</i>) и <i>ь</i> К К</p> <p>Сочетания: <i>чк, чн, нщ, щн, рщ</i> К К</p> <p><i>жи, ши, ча, ща, чу, щу</i> К К</p> <p>Разделительные <i>ъ</i> и <i>ь</i> К З</p>
<p style="text-align: center;">СОСТАВ СЛОВА З</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 (<i>-ть, -ти, -л-</i>)</p>	<p>Слитное написание приставок З З</p> <p>Безударные гласные в корне слова, проверяемые ударением З З К К</p> <p>Парные согласные в корне перед согласными и в конце слова З З</p> <p>К К</p> <p>Непроизносимые согласные в корне З З К</p> <p><i>О, е</i> в окончании имен существительных после шипящих и <i>ц</i> К К З З С</p> <p>Суффиксы <i>-ик-, -ек-</i> З З 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><i>Б</i> в конце существительных после шипящих С С К К З</p> <p>Большая буква в именах собственных С С К</p> <p><i>Не</i> с глаголами С С</p> <p><i>Б</i> в неопределенной форме глагола (<i>-ть, -ться, -тись, -чь, -чься</i>) С С К З</p> <p><i>Б</i> в окончаниях глаголов <i>-ешь, -ишь</i> С С С К З З</p> <p><i>О, е</i> в конце наречий С К К З</p> <p><i>А, о</i> в конце наречий С З 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</p> <p>повествовательное, вопросительное, побудительное; восклицательное, невосклицательное;</p> <p>члены предложения главные – подлежащее, сказуемое; второстепенные члены предложения – определение, дополнение, обстоятельство; основа предложения; словосочетание; связи слов в словосочетании;</p> <p>однородные члены; простое предложение: распространённое, нераспространённое; сложное предложение; прямая речь</p>	<p>Безударные гласные в окончаниях глаголов, существительных, прилагательных К К З З С С С Ж</p> <p>Раздельное написание предлогов Ж С</p> <p>Запятая при обращении Ж С К</p> <p>Запятая между однородными членами предложения Ж С К</p> <p>Знаки в конце предложения Ж К</p> <p>Большая буква в начале предложения Ж К</p> <p>Знаки при прямой речи Ж</p>
<p>Для запоминания</p> <p>Слова с непроверяемыми гласными в корне К К З</p> <p>Слова с непроверяемыми согласными в корне К К З</p> <p>Слова с удвоенными согласными в корне К З</p> <p>Гласные <i>о, а</i> в приставках З К</p> <p>Согласные в приставках (постоянные написания) З К</p> <p>Соединительные гласные (<i>о, е</i>) в сложных словах К К З</p> <p>Глаголы-исключения, относящиеся ко II и I спряжению С С</p>	

прикасаться как можно раньше, задолго до того, как эти знания и умения станут требованиями программы (напомним указанное выше положение об интеграции изученного, изучаемого и будущего программного материала).

Вполне оправданно, что уже с начала первого класса ребенок приобретает опыт дифференциации звуков речи, что является основой чтения и письма. Но, к сожалению, в последующих классах фонетический материал фигурирует на уроке как совершенно изолированный эпизод, примерно в такой формулировке задания: «А теперь (почему теперь, как это связано с обсуждаемым материалом?) выполним звукобуквенный (звуковой) анализ слова...» Исходя из того, что фонетика является основой не только технологии письма, но и грамотного письма, и правильного произношения слов, в наших учебниках работа с понятиями этого раздела науки о русском языке не прерывается до конца начальной школы.

Например, **упр. 179** из учебника для 2 класса, ч. 1 (тема «Имя существительное»):

а) Выучи и запиши считалку. Каким по цели высказывания является восклицательное предложение?

*Сеем рожь, овёс, пшеницу,
Лук, горох и чечевицу,
Коноплю, гречиху, лён.
Пусть росток выходит вон!*

б) Чтобы написать такую считалку, потребовалось десять имён существительных. Выпиши их в начальной форме.

в) Определи общее лексическое значение этих слов. Отметь число и род.

г) Почему рифмуются слова *лён, вон*?

При выполнении заданий к этому упражнению (а они носят сугубо предметный характер) активизируется комплекс универсальных учебных действий, необходимых для 2-го года обучения, что и выводит упражнение на метапредметный уровень. Для краткости мы назовем лишь очевидные.

Личностные:

– интерес к учебному материалу; представление о своей этнической принадлежности (рассматривается произведение устного народного творчества);

– интерес к предметно-исследовательской деятельности, предложенной в учебнике;

– ориентация на понимание предложений и оценок учителя и одноклассников;

– оценка правильности ответов одноклассников.

Регулятивные:

- умение читать и писать;
- принятие и сохранение учебной задачи;
- ориентировка в учебном задании;
- нацеленное восприятие текста (на его выучивание, списывание, нахождение имен существительных, на определение тематической группы слов);
- планирование последующих действий, связанных с нахождением способов и средств выполнения задания, т.е. с размышлением;
- умение довести дело до конца;
- контроль или самоконтроль (взаимоконтроль), исправление результатов работы при необходимости.

Познавательные:

- образное восприятие с опорой на понимание лексического значения слов (тематическая группа слов);
- понимание заданного вопроса, в соответствии с ним построение высказывания в устной форме;
- анализ восклицательного предложения;
- звуковой и звукобуквенный анализ слов;
- группировка слов по заданному грамматическому значению (начальная форма имен существительных, число, род);
- подведение анализируемых объектов под понятия (побудительное предложение, имена существительные, женский, мужской род, единственное число, однозвучные, двухзвучные буквы, мягкие, твердые согласные).

Коммуникативные умения, требуемые при обсуждении вариантов ответов.

Приведенный пример подтверждает мысль о том, что невозможно расчлнить этапы учебной деятельности и тем более (как, к сожалению, бывает в практике) обозначить направленность того или иного упражнения на развитие какого-либо УУД: либо личностного, либо регулятивного, либо познавательного, либо коммуникативного. Любая деятельность, и, конечно же, учебная, начинается с мотивов (личностные УУД), далее следует информационно-ориентировочный этап (регулятивные УУД), затем исполнительский этап (познавательные УУД) и, наконец, этап, связанный с конт-

ролем, самоконтролем и внесением, если это требуется, коррективов (регулятивные УУД). Учебная деятельность на каком-то ее этапе обязательно осуществляется или фронтально, или в группе, или в паре, что требует коммуникативных умений. Однако результативность формирования названных УУД будет различной в зависимости от особенностей отбора и структурирования материала и от организации деятельности детей.

Выполняя подобные **многоаспектные задания**, дети учатся рассматривать одно и то же явление с разных точек зрения, устанавливать всевозможные связи, раскрывать новую роль уже известного, придавая системность и прочность добываемым знаниям. На таком широком поле возможностей каждый ребенок может проявить свои сильные стороны и развить недостаточно сформированные. Этот подход позволяет постепенно наращивать и усложнять уровень теоретических обобщений, которыми должен оперировать ученик, и вполне естественно привлекать уже изученные разделы науки о языке. В данном случае звуковой и звукобуквенный анализ, побудительные и восклицательные предложения, считалка как жанр устного творчества (УНТ).

Покажем, как организация систематической работы с фонетическим материалом и пропедевтическая работа с понятиями морфемки готовят к освоению орфограмм, изучаемых во 2 классе: «Проверяемая безударная гласная в корне», «Правописание парных согласных в корне».

В течение всего 1 класса дети сравнивают звуковой и буквенный образы слов, обозначают слабые и сильные позиции гласных, согласных и опасные места при написании слова, различают звуки: гласные и согласные, ударные и безударные, парные и непарные звонкие и глухие, шипящие, вслушиваясь в корневое значение слов, анализируют происхождение мотивированных названий (*колокольчик, черника, подорожник* и др.), находят в ряду слов однокоренные слова, в простых случаях выделяют корень слова, наблюдают случаи чередования согласных в однокоренных словах, расширяют свой словарь, решают на всех предметах учебные задачи, требующие перебора разных вариантов решений (чтобы выйти на проверочное слово, ребенок мысленно анализирует и перебирает однокоренные слова).

Так, в Тетр. 3 по письму (прописях)¹ на с. 4 дано задание:

Запиши слова. Раздели их на слоги. Отметь букву безударного гласного звука.

бобр – *бобры*

На с. 11 Тетр. 4 они уже могут решать такие задачи:

Выпиши родственные слова. Выдели в них корень. Отметь все опасные места.

море *мороз* *морях* *морской*

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 нечетливо и могут обозначаться разными буквами.

В учебнике по русскому языку для 1 класса закрепляются эти наблюдения, дети находят в словах опасные места и объясняют их. Далее они слушают близкие по звучанию редуцированные звуки (*трава, гора, моря; листья, ряды, село*) и видят, что обозначены они разными буквами. Сравнивая произношение парных глухих-звонких согласных звуков на конце слов (*лук-луг, пруд-прут, плод-плот*), еще раз убеждаются, что одинаковые звуки могут обозначаться разными буквами. Работая со словами, в которых пропущены буквы звуков, стоящих и в сильной, и в слабой позиции, дети на этом сравнительном материале поймут, что написание одних букв не вызывает сомнения (*зн_мя, фла_и, Моск_а, стр_ны, р_дина*), а написание других вызывает сомнение (*фла_, стр_на, р_дние*), возникает ситуация выбора буквы. Как ее выбирать в данных случаях, подсказывают слова первой группы: *фла_и – фла_, стр_ны – стр_на, р_дина – р_дние*.

¹ Нечаева Н.В. Булычева Н.К. Тетради по письму. 1 класс: в 4 тетр. Самара: Издательский дом «Федоров», 2012.

Теперь вводится понятие «орфограмма». Начиная с этого момента постоянными будут задания: на сравнение гласных и согласных звуков в слабой и сильной позиции, на нахождение ударных и безударных гласных в корне, на выделение орфограмм, на выделение опасных мест при записи слов (последнее носит субъективный характер и может являться показателем сформированности орфографической зоркости у данного ученика).

Орфограмма «Буква проверяемого безударного гласного в корне» вводится во 2 классе, после ознакомления (подчеркиваем это слово) детей с составом слова. Программным материалом морфемика будет в 3 классе.

Таким образом, в течение 1,5 лет готовилась теоретическая и практическая база для освоения этой «вечной» орфограммы и других корневых (и не только) орфограмм.

Всего только в учебнике 2 класса дети работают с названной орфограммой в 60 упражнениях, что почти в два раза больше, чем в других учебниках: в 14 упражнениях до ее изучения, в 14 – во время изучения и в 28 – после изучения правила. Кроме того, изученные орфограммы (в т.ч. и эта) выделены полужирным в формулировках заданий, и «безударная гласная» проходит через все четыре рабочие тетради.

Таким образом, получается неожиданный, на первый взгляд, результат: в представляемых учебниках русского языка реализована вся программа по развитию устной и письменной речи, но при этом существенно увеличилось количество и разнообразие тренировочных упражнений, связанных с правописанием.

Приведем несколько примеров заданий из учебника для 2 класса, а вы наблюдайте, как в них активизируются разные стороны языка, обратите внимание, к каким темам относятся эти задания и как подобные многоаспектные задания создают условия для формирования универсальных учебных действий.

Для иллюстрации изложенных выше положений и принципов приведем фрагмент урока русского языка, который прошел в начале учебного года во 2 классе.

Учитель предлагает закрыть предложение линейкой, постепенно открывать и читать каждую строчку. Дети улыбаются, ждут секрета. Затем они открывают верхнюю строчку и начинают читать:

– В берлоге живет медведь. (Класс выражает согласие.) В гнезде – аист и ласточка. (Все согласны, ведь не было ограничения подбирать только одно слово.) В гнездышке... (Замолкает. Возгласы: «Нет, не так: в гнезде – аист, он большой, а в гнездышке – ласточка, она маленькая». Дети смеются. Возгласы: «Вот она ловушка!») В норе – лиса, волк, мышка и, наверное, этот... (Учитель подсказывает: бобр.) Да, бобр. В норке... (Опять возникает коллизия, столкновение, и сначала норку определяют для мышки, логово – для волка, хатку – для бобра, а в норе, наконец, остается только лиса (удивление, улыбки). Далее дети работали над грамматическими заданиями.)

■ 17. а) Прочитай, вставляя подходящие по смыслу названия животных.

В берлоге живёт _____, в гнезде – _____, в гнездышке – _____, в норе – _____, в норке – _____, в хатке – _____, в логове – _____.



б) Запиши предложение. Найди однокоренные слова. Выдели в них корень. Объясни разницу в значении этих слов. Сравни звуки буква гласных в корне.

Озеро – о́зера, уне́сла – уне́с.

В результате ученики существенно расширили свой словарь, узнав, как называются жилища разных животных; имея представление только о корне слова, они устанавливали, как суффикс (без употребления понятия) меняет смысл слова; сравнивали произношение и написание гласных в корне под ударением и без ударения (гнездо – гнездышко, нора – норка). Кто-то выполнил все, а кто-то только часть заданий, но главное – в этом многоаспектном задании свою нишу нашел каждый ребенок. Явления языка предстали перед второклассником целостно: в тесном переплетении смысла слова и грамматических законов. Дети на доступном для них уровне анализировали материал с разных сторон, переключаясь с одного аспекта на другой.

Это чрезвычайно ценно для становления ученика: для формирования умения понимать столь разнонаправленные задания, удерживать каждый раз новую цель деятельности, для воспитания волевых качеств, 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 еще одна возможность постоянно возвращаться к изученному, включая его в новые связи.

Разносторонность анализа, кроме того, обеспечивает многократность возвратов к уже изученному в постоянно меняющихся речевых ситуациях, создавая условия для активной коммуникации учеников и формируя прочность усвоения программного материала.

Когда школьники подойдут к изучению состава слова и проверяемой безударной гласной, они будут готовы к усвоению данного материала. После его изучения это знание включится в новый материал. Таким образом, обязательное для усвоения содержание, как мы уже показали выше, проходит через весь учебник, и, значит, созданы условия для его усвоения.

Итак, при структурировании содержания в учебнике возможны **два подхода** к достижению планируемых предметных результатов:

- когда программный материал распределяется во времени и дается во взаимосвязи с другим материалом (так построены все учебники занковского комплекта);
- когда программный материал дается изолированно в отдельной теме и в разделе «Повторение пройденного» (этот подход свойствен традиционной методике).

Подтвердим последнее утверждение примерами из новых учебников одного из авторов. (В данном случае важно проиллюстрировать подход, имя автора не имеет значения.) Так, учебник для первого класса заканчивается темой «Родственные слова. Корень слова». Еще раз к этим понятиям автор возвращается *только* в середине второй части учебника в теме «Корень слова. Однокоренные слова», *после того* как дано правописание парных согласных и разделительных **ь** и **ъ**. В этом параграфе речь идет *только* о различении однокоренных и неоднокоренных слов и выделении корня, вообще не привлекается внимание детей к уже изученным орфо-

граммам корня, кроме одного задания: подчеркни буквы парных согласных.

Почти в каждой теме этого учебника представлена работа с текстом, но совершенно изолированно от изучаемой темы, так же как и задания по лексике, которые, как правило, просто завершают параграф.

В учебнике практически нет возвратов к изученному. Например, учебник 1 класса начинается с темы «Слово, предложение», где даются в том числе сведения о главных членах предложения, о его основе. Еще раз слова «основа предложения» прозвучат только в конце учебника в темах «Предложения повествовательные, вопросительные и побудительные» и «Текст», а слова «главные члены предложения» будут упомянуты только в одном упражнении. В этих двух темах не будет ни одного возврата ни к фонетическим, ни к орфографическим темам.

Увы, изолированность тем характерна не только для этих учебников, что, на наш взгляд, существенно ограничивает возможности подобных курсов по организации деятельностного подхода и достижению планируемых результатов.

Но речь идет не о простом увеличении обращений к изучаемому материалу. Л.В. Занков считал, что темп овладения знаниями и навыками определяется тем, насколько такой темп способствует общему развитию школьников. Наиболее же эффективным для общего развития оказывается, как показали исследования, не простое многократное повторение изученного, а привитие умений и навыков анализа изучаемого явления, выявление существенных и несущественных признаков, сопоставление, обобщение (узнаете в этом перечне познавательные УУД?). Все новые и новые сведения, приобретаемые школьниками **в их органической связи**, дают результат куда более высокий, чем многократное однообразное повторение.

Продолжим наблюдение над тем, какие условия создает учебник для систематизации знаний, их промежуточного и итогового обобщения и, таким образом, для формирования универсальных учебных действий и предметных результатов.

Во 2 классе вводятся понятия «части речи», «имя существительное», «имя прилагательное», «глагол», грамматические признаки (род, число). Теперь учащиеся готовы к орфо-

графической теме 3 и 4 классов «Буква безударного гласного 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), представление о составе слова, частях речи и их грамматических признаках, опыт установления связей слов в предложении. В 3 и 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 буквы безударного гласного» 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 взаимодействии с другими, объективно связанными с изучаемыми темами. Изложенные особенности структурирования содержания учебника **делают обязательным ознакомление с методикой работы по реализации всех тем.** Так, например, работа с текстом представлена во всех темах, но наиболее подробно она описана в конце данных методических рекомендаций в разделах «Как строится текст» и «Работа над сочинением в начальных классах».

Создавая предлагаемый курс русского языка, мы видели свою задачу в том, чтобы найти оптимальное сочетание между системой языка и практической речевой деятельностью школьников. Только в таком случае мы сможем избежать параллельности в работе с этими двумя формами языка, и каждая из них будет работать на другую. Это достигается в учебнике разными методами, которые мы раскроем в комментариях к темам. Но есть и универсальный метод, связанный с организацией познавательной деятельности. В учебнике представлены исторически сложившиеся в системе Л.В. Занкова три ее основных этапа, обеспечивающие доминирование самостоятельной деятельности обучающегося:

1) в ходе практической речевой деятельности ученики исследуют предусмотренные программой явления языка, формулируя предварительные выводы;

2) накопив достаточный ряд предварительных выводов, формулируют выводы окончательные, сверяют их с формулировками учебника;

3) в ходе речевой деятельности, обеспечиваемой разнообразием учебных ситуаций, присваивают открытые ими закономерности языка.

Работа над общим развитием школьников противится заданным жестким методическим рамкам, поэтому методическая разработка каждого из трех этапов изменяется в соответствии с особенностями осваиваемого материала, может меняться и их последовательность. В любом случае самостоятельная речевая деятельность школьников является начальным звеном освоения теории языка и его конечным звеном, по которому можно судить о результативности его усвоения.

Организации самостоятельной деятельности способствует и разнообразие текстового материала. В учебнике и рабочих тетрадях представлены тексты всех стилей и жанров, авторские лингвистические миниатюры, произведения устного народного творчества различных жанров, тексты русских и зарубежных авторов. Много произведений юмористического характера, шутливых.

Разнообразие текстов дает возможность исследовать их 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, внимательное отношение друг к другу. Ученики размышляют, почему одни люди им нравятся, а другие нет, отчего это зависит, как это связано, в частности, с манерой общаться.

Важное пояснение: в учебнике одни понятия даются в виде определений (например, понятие «приставка» (с. 50, ч. 1), понятие «суффикс» (с. 52, ч. 1), а другие вводятся в контекст вопроса (например, второстепенные члены, предложения распространенные и нераспространенные – упр. 254, 256) и для привлечения внимания выделяются шрифтом. Эти понятия не являются обязательными для 2 класса, их значение очевидно, а глубинный смысл раскроется постепенно при работе с их существенными признаками.

ПРОГРАММА. 2 КЛАСС¹

В соответствии с Примерной основной образовательной программой по русскому (родному) языку и целями данного курса в программе раскрыты три взаимосвязанных основных содержательных раздела: «Развитие речи», «Система языка», «Орфография и пунктуация».

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ (170 часов)
(Планируются 152 часа, резерв 18 часов)

I. Развитие речи

Устная речь (слушание, говорение)

Сохраняются все направления работы, обозначенные в программе 1 класса. Продолжается уяснение взаимосвязи между содержанием и формой высказывания.

Осознание значения средств устной речи для выражения мысли. Анализ чужой устной речи: прослушивание пластинок, магнитофонных записей, речи учителя и товарищей, просмотр видеофильмов. Осознание собственной устной речи: с какой целью, с кем и где происходит общение.

Практическое овладение диалогической формой речи. Выражение собственного мнения, высказывание, слушание. Ситуационные различия в произношении и интонировании высказывания, в использовании мимики, жестов; культура разговора по телефону; нормы и правила поведения в общественных местах.

Практическое овладение устным монологическим высказыванием по определенной теме. Словесный отчет о выполненной работе.

Письменная речь (чтение, письмо)

Ознакомление с типами текста: описание, повествование, рассуждение. Практическое ознакомление с текстами разговорного и книжного стилей (научного, делового, художественного). Определение темы текста, подбор заглавия. Последовательность предложений в тексте. Средства связи между

¹ Программы начального общего образования. Система Л.В. Занкова: сборник программ: в 2 ч. Ч. 1. 2-е изд., испр. / сост. Н.В. Нечаева, С.В. Бухалова. Самара: Издательский дом «Федоров», 2012.

предложениями (порядок слов, местоимения, служебные слова, синонимы). Главное в тексте. Части текста: вступлени-е, основная часть, заключение. Последовательность частей текста. Представление о плане текста.

Составление текстов малых форм: письмо (в т.ч. sms-сообщения, электронные письма), записка, объявление и пр. (в течение 2–4 кл.).

Первые опыты собственных сочинений (репродуктивных и творческих). Представление работы одноклассникам. Выражение собственного мнения с его обоснованием. Редактирование сочинений.

Восстановление деформированных текстов (по сравнению с 1 классом увеличивается количество предложений и их распространенность).

Оформление диалога.

Осуществление проекта «Лучшее время года».

II. Система языка

Фонетика и орфоэпия

Актуализация фонетического материала в соответствии с изучаемыми правилами правописания (различение гласных-согласных, гласных однозвучных и йотированных, согласных звонких-глухих, шипящих, мягких-твердых; слого-деление, ударение).

Определение качественной характеристики звука: гласный–согласный; гласный ударный–безударный; согласный твердый–мягкий, парный–непарный; согласный звонкий–глухой, парный–непарный. Звукобуквенный разбор (алгоритм см. в учебнике).

Ударение, произношение в соответствии с орфоэпическими нормами современного русского литературного языка (см. «Справочник произношения» в учебнике).

Графика

Использование на письме разделительных **ъ** и **ы**. Установление соотношения звукового и буквенного состава в словах с гласными **е, ё, ю, я**; в словах с разделительными **ъ** и **ы**; в словах с непронизносимыми согласными (ознакомление).

Использование небуквенных графических средств: пробел между словами, знак переноса, абзац.

Знание алфавита. Использование алфавита при работе со словарями и справочниками.

Овладение первичным навыком клавиатурного письма.

Лексика

Наблюдение внутреннего единства слова – его значения, грамматических признаков и звуков/букв.

Расширение представлений об однозначных и многозначных словах, о прямом и переносном значении. Расширение представлений об этимологии, омонимах (без введения понятия), антонимах, синонимах, фразеологизмах (наблюдения за использованием в тексте), расширение словаря учащихся.

Работа со словарями, учебной и справочной литературой.

Закладывается умение пользоваться библиотечным каталогом.

Состав слова (морфемика)

Практическое ознакомление со словообразованием и словоизменением. Подбор родственных (однокоренных) слов. Представление о значимых частях слова: корень, окончание, приставка, суффикс. Представление об их роли в образовании разных слов и разных форм одного и того же слова.

Различение предлога и приставки.

Морфология

Части речи. Имя существительное: значение и употребление в речи. Умение определять начальную форму; опознавать одушевленные и неодушевленные, собственные и нарицательные. Различение существительных мужского, женского и среднего рода. Изменение существительных по числам.

Имя прилагательное: значение и употребление в речи; зависимость форм рода и числа прилагательных от форм имени существительного.

Глагол: значение и употребление в речи. Наблюдение изменения глаголов по родам и числам (в форме прошедшего времени).

Практическое ознакомление с ролью в речи личных местоимений, числительных и служебных слов.

Синтаксис

Различение предложений по цели высказывания. Интонационные особенности повествовательных, побудительных, вопросительных и восклицательных предложений. Нахождение

ние главных членов предложения (основы предложения): подлежащего, сказуемого. Различение главных и второстепенных членов предложения (без дифференциации последних). Предложения распространенные, нераспространенные.

Установление связи (при помощи смысловых вопросов) между словами в словосочетании и предложении. На практическом уровне установление роли форм слов и служебных слов для связи слов в предложении.

Расширение наблюдений над смысловой зависимостью содержания высказывания от использованных языковых средств: форм слов, служебных слов, интонационных средств, порядка слов.

Составление предложений из слов, данных в начальной форме, с добавлением любых других слов. Восстановление деформированных предложений.

III. Орфография и пунктуация

Разные способы проверки правописания слов: изменение формы слова; подбор однокоренных слов; использование орфографического словаря. Орфографическое чтение (проговаривание) как средство самоконтроля при письме под диктовку и при списывании. Формирование орфографической зоркости. Использование орфографического словаря (в т.ч. справочника в учебнике).

Применение правил:

- написание гласных **и, а, у** после шипящих согласных **ж, ш, ч, щ** (в положении под ударением и без ударения);
- отсутствие мягкого знака в сочетаниях букв **ч, щ** с другими согласными, кроме **л**;
- перенос слов;
- прописная буква в начале предложения, в именах собственных;
- проверяемые безударные гласные в корне слова;
- парные звонкие и глухие согласные в корне слова;
- непроизносимые согласные в корне (ознакомление);
- непроверяемые гласные и согласные в корне слова, в т.ч. удвоенные буквы согласных (перечень слов в учебнике);
- разделительные **ъ** и **ь**;
- знаки препинания (**.?!)** в конце предложения;
- **ь** после шипящих в конце имен существительных (*рожь – нож, ночь – мяч*) – ознакомление.

Минимальный список слов с непроверяемыми написаниями, обязательный для 1 и 2 классов.

Август, автобус, автомобиль, апрель, арбуз, берёза, воробей, ворона, город, девочка, дежурный, декабрь, деревня, дорога, завтра, завтрак, заяц, извините, капуста, картофель, класс, комар, коньки, корзина, корова, лестница, магазин, мальчик, машина, медведь, молоко, морковь, мороз, Москва, народ, ноябрь, обед, овощи, огород, огурец, одежда, один, одиннадцать, октябрь, осина, ошибка, пальто, петух, помидор, праздник, прекрасный, природа, работа, рабочий, ребёнок, ребята, решать, родина, Россия, русский, сентябрь, снегирь, собака, сорока, столица, ученик, ученица, учитель, февраль, человек, чувство, яблоко, язык, январь. (74 слова)

ПРИМЕРНОЕ ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

(170 часов: планируются 152 часа, резерв 18 часов)

Возможное распределение вариативных часов: занятия в библиотеке, экскурсии, написание творческих, контрольных и проверочных работ, проведение КВН, различных викторин и др.

При планировании необходимо учитывать уровень класса и отдельных учеников. С этой целью советуем программный материал разделить на следующие категории: 1) усвоенный учениками в первом классе; 2) изученный в 1 классе, но вызывающий определенные трудности; 3) новый материал. Такое осмысление содержания учебника позволит скорректировать предлагаемое нами тематическое планирование и наметить поурочное планирование в соответствии с особенностями конкретного класса и отдельных учеников.

1-я часть учебника

- | | |
|--|-------------|
| 1. Что нужно для общения | 14 ч |
| 2. Речь начинается со звуков и букв | 17 ч |
| Правописание удвоенных согласных в корне слов | 5 ч |
| 3. Что такое родственные слова и формы слов | 30 ч |
| 1) Корень. Окончание | 6 ч |
| 2) Приставка. Суффикс | 8 ч |
| 3) Разделительные ь и ъ | 5 ч |

4) Правописание проверяемых безударных гласных в корне слов	6 ч
5) Правописание парных согласных в корне слов	5 ч
4. Какие бывают в грамматике группы слов	17 ч
1) Части речи	1 ч
2) Имя существительное	9 ч
3) Имя прилагательное	7 ч
2-я часть учебника	
4. Какие бывают в грамматике группы слов (продолжение)	15 ч
4) Глагол	9 ч
5) Правописание непроизносимых согласных в корне слов	6 ч
5. Как образуются предложения	21 ч
1) Главные члены предложения	8 ч
2) Служебная часть речи - предлог	13 ч
6. Каждому слову свое место	15 ч
1) Сочетания слов по смыслу	6 ч
2) Многозначные слова	3 ч
3) Синонимы. Антонимы	6 ч
7. Как строится текст	8 ч
8. Законы языка в практике речи	15 ч

ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПРОГРАММЫ К КОНЦУ 2 КЛАССА

1. Универсальные учебные действия

Личностные универсальные учебные действия

У обучающегося будут сформированы:

- внутренняя позиция школьника на уровне положительного отношения к занятиям русским языком, к школе;
- интерес к предметно-исследовательской деятельности, предложенной в учебнике и учебных пособиях;
- ориентация на понимание предложений и оценок учителей и товарищей;
- понимание причин успехов в учебе;
- оценка одноклассников на основе заданных критериев успешности учебной деятельности;

- понимание нравственного содержания поступков окружающих людей;
- этические чувства (сочувствия, стыда, вины, совести) на основе анализа поступков одноклассников и собственных поступков;
- представление о своей этнической принадлежности.

Обучающийся получит возможность для формирования:

- интереса к познанию русского языка;
- ориентации на анализ соответствия результатов требованиям конкретной учебной задачи;
- самооценки на основе заданных критериев успешности учебной деятельности;
- чувства сопричастности и гордости за свою Родину и народ;
- представления о своей гражданской идентичности в форме осознания «Я» как гражданина России;
- ориентации в поведении на принятые моральные нормы;
- понимания чувств одноклассников, учителей;
- представления о красоте природы России и родного края на основе материалов комплекта по русскому языку.

Регулятивные универсальные учебные действия

Обучающийся научится:

- принимать и сохранять учебную задачу;
- учитывать выделенные учителем ориентиры действия в учебном материале;
- принимать установленные правила в планировании и контроле способа решения;
- в сотрудничестве с учителем, классом находить несколько вариантов решения учебной задачи;
- осуществлять пошаговый контроль по результату под руководством учителя;
- вносить необходимые коррективы в действия на основе принятых правил;
- адекватно воспринимать оценку своей работы учителями, товарищами, другими лицами;
- принимать роль в учебном сотрудничестве;
- выполнять учебные действия в устной, письменной речи, во внутреннем плане.

Обучающийся получит возможность научиться:

- контролировать и оценивать свои действия при сотрудничестве с учителем, одноклассниками;
- на основе результатов решения практических задач делать теоретические выводы о свойствах изучаемых языковых фактов и явлений в сотрудничестве с учителем и одноклассниками;
- самостоятельно адекватно оценивать правильность выполнения действия и вносить необходимые коррективы в исполнение в конце действия.

Познавательные универсальные учебные действия

Обучающийся научится:

- пользоваться знаками, символами, таблицами, схемами, приведенными в учебной литературе;
- строить сообщение в устной форме;
- находить в материалах учебника ответ на заданный вопрос;
- ориентироваться на возможное разнообразие способов решения учебной задачи;
- анализировать изучаемые объекты с выделением существенных и несущественных признаков;
- воспринимать смысл предъявляемого текста;
- анализировать объекты с выделением существенных и несущественных признаков (в коллективной организации деятельности);
- осуществлять синтез как составление целого из частей;
- проводить сравнение, сериацию и классификацию изученных объектов и явлений по самостоятельно выделенным основаниям (критериям) при указании количества таких групп;
- устанавливать причинно-следственные связи в изучаемом круге явлений;
- обобщать (выделять ряд или класс объектов как по заданному признаку, так и самостоятельно);
- подводить анализируемые объекты (явления) под понятия разного уровня обобщения (например: часть речи – самостоятельная часть речи – имя существительное – одушевленное/неодушевленное и т.д.);
- проводить аналогии между изучаемым материалом и собственным опытом.

Обучающийся получит возможность научиться:

– строить небольшие сообщения в устной и письменной форме;

– выделять информацию из сообщений разных видов (в т.ч. текстов) в соответствии с учебной задачей;

– осуществлять запись (фиксацию) указанной учителем информации об изучаемом языковом факте;

– проводить сравнение, сериацию и классификацию изученных объектов по самостоятельно выделенным основаниям (критериям) при указании и без указания количества групп;

– обобщать (выводить общее для целого ряда единичных объектов).

Коммуникативные универсальные учебные действия

Обучающийся научится:

– выбирать адекватные речевые средства в диалоге с учителем, одноклассниками;

– воспринимать другое мнение и позицию;

– формулировать собственное мнение и позицию;

– договариваться, приходить к общему выводу, решению (во фронтальной деятельности под руководством учителя);

– строить понятные для партнера высказывания;

– задавать вопросы, адекватные данной ситуации, позволяющие оценить ее в процессе общения.

Обучающийся получит возможность научиться:

– строить монологическое высказывание;

– ориентироваться на позицию партнера в общении и взаимодействии;

– учитывать другое мнение и позицию;

– договариваться, приходить к общему решению (при работе в группе, в паре);

– контролировать действия партнера: оценивать качество, последовательность действий, выполняемых партнером, производить сравнение данных операций с тем, как бы их выполнил «я сам»;

– адекватно использовать средства устной речи для решения различных коммуникативных задач;

– осуществлять действие взаимоконтроля.

2. Предметные результаты

Развитие речи

Обучающийся научится:

- использовать средства устного общения (голос, темп речи, мимику, жесты, движения) в соответствии с конкретной ситуацией общения (с какой целью, с кем и где происходит общение);
- анализировать чужую устную речь при прослушивании пластинок, магнитофонных записей, дисков, речи учителя и товарищей, при просмотре видеофильмов;
- осознавать собственную устную речь: с какой целью, с кем и где происходит общение;
- понимать особенности диалогической формы речи;
- первичному умению выражать собственное мнение, обосновывать его;
- первичному умению строить устное монологическое высказывание на определенную тему, делать словесный отчет о выполненной работе;
- определять тему текста, подбирать заглавие; находить части текста;
- восстанавливать деформированные тексты.

Обучающийся получит возможность научиться:

- *распознавать тексты разных типов: описание и повествование;*
- *находить средства связи между предложениями (порядок слов, местоимения, служебные слова, синонимы);*
- *определять последовательность частей текста;*
- *составлять тексты малых форм: письмо, в т.ч. sms-сообщения, электронное письмо, записка, объявление и пр.*

Система языка

Фонетика, орфоэпия, графика

Обучающийся научится:

- определять качественную характеристику звука: гласный–согласный; ударный– безударный; твердый–мягкий, парный–непарный; звонкий– глухой, парный–непарный;
- применять знания фонетического материала при использовании правил правописания (различать гласные–согласные, гласные однозвучные и йотированные, согласные звонкие–глухие, шипящие, мягкие–твердые; слогоделение, ударение);

– произносить звуки и сочетания звуков в соответствии с нормами современного русского литературного языка (см. «Словарь произношения» в учебнике);

– использовать на письме разделительные **ь** и **ъ**;

– использовать небуквенные графические средства: знак переноса, абзац;

– списывать текст с доски и учебника, писать диктанты.

Обучающийся получит возможность научиться:

– осуществлять звукобуквенный разбор простых по слововому составу слов;

– устанавливать соотношение звукового и буквенного состава в словах с йотированными гласными **е, ё, ю, я**; в словах с разделительными **ь** и **ъ**; в словах с непронизносимыми согласными (на уровне ознакомления);

– использовать алфавит при работе со словарями, справочными материалами;

– совершенствовать навык клавиатурного письма.

Лексика

Обучающийся научится:

– опознавать в предложении, в тексте слова однозначные и многозначные, употребленные в прямом и переносном значении;

– на практическом уровне различать синонимы, антонимы, многозначность (без введения понятий).

Обучающийся получит возможность научиться:

– понимать этимологию мотивированных названий (расширение словаря таких слов);

– понимать смысл омонимов (без введения понятия), фразеологизмов (наблюдения за использованием в тексте);

– осознавать слово как единство значения, грамматических признаков и звуков/букв;

– пользоваться словарями по указанию учителя;

– пользоваться библиотечным каталогом под руководством учителя.

Состав слова (морфемика)

Обучающийся научится:

– подбирать родственные (однокоренные) слова и формы слов с целью проверки изученных орфограмм в корне слова;

– различать однокоренные слова и синонимы, однокоренные слова и слова с омонимичными корнями.

Обучающийся получит возможность научиться:

- различать словообразование и формоизменение;
- выделять в словах с однозначно выделяемыми морфемами окончание, корень, приставку, суффикс;
- различать приставку и предлог.

Морфология

Обучающийся научится:

- различать лексическое и грамматическое значение слова;
- находить грамматические группы слов (части речи): имя существительное, имя прилагательное, глагол;
- определять у имени существительного значение, начальную форму, опознавать одушевленные и неодушевленные, собственные и нарицательные, различать имена существительные мужского, женского и среднего рода в форме единственного и множественного числа;
- опознавать у глаголов форму рода и числа (в форме прошедшего времени).

Обучающийся получит возможность научиться:

- устанавливать зависимость форм рода и числа имен прилагательных от форм имени существительного (в роде и числе);
- находить грамматические группы слов (части речи): знаменательные (самостоятельные) слова – имя существительное, имя прилагательное, глагол; служебные слова – предлог, союзы **и, а, но**;
- узнавать местоимения (личные), числительные.

Синтаксис

Обучающийся научится:

- находить главные члены предложения (основы предложения): подлежащее, сказуемое;
- различать главные и второстепенные члены предложения (без дифференциации последних);
- составлять предложения из слов, данных в начальной форме, с добавлением любых других слов;
- восстанавливать деформированные предложения.

Обучающийся получит возможность научиться:

- опознавать предложения распространенные, нераспространенные;
- устанавливать связи (при помощи смысловых вопросов) между словами в словосочетании и предложении;
- определять на практическом уровне роль форм слов и служебных слов для связи слов в предложении.

Орфография и пунктуация

Обучающийся научится:

- находить орфограммы в указанных учителем словах;
- использовать орфографический словарь (см. в учебнике) как средство самоконтроля;
- применять правила:
 - написание гласных **и, а, у** после шипящих согласных **ж, ш, ч, щ** (в положении под ударением и без ударения);
 - отсутствие мягкого знака в сочетаниях букв **ч, щ** с другими согласными, кроме **л**;
 - перенос слов;
 - прописная буква в начале предложения, в именах собственных;
 - проверяемые безударные гласные в корне слова;
 - парные звонкие и глухие со-гласные в корне слова;
 - непроверяемые гласные и согласные в корне слова, в т.ч. удвоенные буквы согласных (перечень слов в учебнике);
 - знаки препинания **(.?!)** в конце предложения;
- безошибочно списывать текст;
- писать под диктовку текст в соответствии с изученными правилами правописания.

Обучающийся получит возможность научиться:

- применять правила правописания:
 - **разделительные ь и ъ**;
 - **непроизносимые согласные в корне (ознакомление)**;
 - **ь после шипящих на конце имен существительных (рожь – нож, ночь – мяч)**;
- применять разные способы проверки правописания слов: изменение формы слова, подбор однокоренных слов, использование орфографического словаря;
- использовать орфографическое чтение (проговаривание) как средство самоконтроля при письме под диктовку и при списывании.

ХАРАКТЕРИСТИКА УМК «РУССКИЙ ЯЗЫК. 2 КЛАСС»

Печатная форма учебника

Н.В. Нечаева. Русский язык. 2 класс. В 2 частях

Учебник является частью завершенной линии учебников по русскому языку, разработанных в соответствии с принципами личностно-ориентированной развивающей системы обучения Л.В. Занкова. Учебник построен на коммуникативной основе: язык осознается учениками как единство системы языка и речевой деятельности. Учебник учит главному – грамотно общаться в устной и письменной форме.

Содержание учебника для 2 класса: разделы «Что нужно для общения» (повторительный материал); «Речь начинается со звуков и букв» (обобщение и углубление фонетического материала, а также правописание удвоенных согласных в корне слов); «Что такое родственные слова и формы слов» (знакомство на уровне представления с составом слова, освоение правописания разделительных **ъ** и **ь**, проверяемых безударных гласных в корне слова и парных согласных в корне слов); «Какие бывают в грамматике группы слов» (ученики начинают осваивать существенные признаки частей речи – существительных, прилагательных и глаголов, а также правописание непроизносимых согласных в корне слов); «Как образуются предложения» (включает темы «Главные члены предложения» и «Служебная часть речи – предлог»). Заканчивают учебник темы, которые носят пропедевтический характер, они не входят в состав проверяемых: «Каждому слову свое место» (опыт сочетания слов по смыслу, расширение представления о многозначных словах, синонимах и антонимах); «Как строится текст» и «Законы языка в практике речи» (содержание этих тем позволяет обобщить и переосмыслить в новых речевых ситуациях весь обязательный для усвоения материал 2 класса, изучение которого заканчивается примерно в конце третьей четверти).

Материал учебника позволяет органично включать исследовательскую деятельность, активные формы познания (лингвистический эксперимент, диалог, дискуссии, инсценировки, работу со словарями, поиск необходимой информации, составление сообщений, сочинений и др.), в целом спо-

способствуя развитию коммуникативной грамотности, информационной культуры и исследовательского поведения младших школьников.

Дифференциация заданий, возможность выбора задания, получение необходимой меры помощи, содержательный справочный материал способствуют мотивации изучения русского языка и создают условия для продуктивной работы со всеми заданиями.

Учебник имеет гриф «Рекомендовано Министерством образования и науки РФ» и является победителем конкурса по созданию учебников нового поколения для средней школы, проведенного НФПК и МО РФ.

Электронная форма учебника

Структура, содержание, художественное оформление электронной и печатной форм учебника соответствуют друг другу. Вместе с тем образовательные возможности традиционного учебника расширяются за счет активного использования мультимедийных и интерактивных элементов.

В методических рекомендациях к учебнику 1 класса подробно рассказано об электронной форме учебников по курсу «Русский язык» в системе Л.В. Занкова. Они представляют собой образовательный контент, включающий разнообразные материалы, которые можно разделить на несколько групп:

– материалы, *разработанные специально* к данным ЭФУ (в частности, комментарии и дополнительные вопросы к учебному материалу, тестовые задания, информационные статьи, появляющиеся во всплывающих окнах, интерактивные объекты, изображения с возможностью увеличения, галереи изображений 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;

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

Электронные формы учебника могут использоваться на ноутбуках, стационарных, персональных и планшетных компьютерах с различными операционными системами. По



*Страница
электронной
формы
учебника
«Русский язык»,
2 класс*

форме хранения электронная форма учебника может быть сетевой (онлайн) и локальной (офлайн).

С подробным методическим комментарием по использованию электронной формы учебника «Русский язык», 2 класс, вы можете познакомиться в последнем разделе нашего методического пособия и на сайте *zankov.ru*.

Рабочие тетради

*С.Г. Яковлева. Рабочие тетради по русскому языку.
2 класс. В 4 частях (Под ред. Н.В. Нечаевой.)*

В тетради включены тренировочные упражнения и игровые задания, которые позволят детям научиться понимать поставленные задачи, представленные в разных формах, удерживать цель деятельности, самостоятельно выполнять работу, осуществлять самоконтроль.

Самостоятельная и парная работа с «живым» языком, разнообразные формы индивидуализации и дифференциации заданий, сочетание различных форм работы создают положительную мотивацию при изучении языка.

Большое количество рисунков, ребусов, кроссвордов дает возможность организовать лексическую работу, повышает мотивацию к учебе у школьников.

Рабочие тетради составлены в полном согласовании с материалом учебника, что позволяет использовать их в соответ-

тствии с педагогической необходимостью: для самостоятельной работы в классе или дома, или для фронтальной работы, или в качестве контрольной (проверочной) работы.

Методические рекомендации

Нечаева Н.В. Методические рекомендации к курсу «Русский язык». 2 кл. (см. настоящее издание)

Поурочно-тематическое планирование

Петрова Е.А. Поурочно-тематическое планирование к курсу «Русский язык». 2 кл.

В пособии дано распределение учебного материала по темам и урокам, представлены планируемые результаты освоения универсальных учебных действий (личностные, метапредметные, предметные) по каждой теме, подробно показаны достигаемые предметные результаты каждого урока и возможные виды деятельности обучающихся.

На основе данного поурочно-тематического планирования учитель сможет составить свой вариант с учетом конкретных условий, возможностей, индивидуальных особенностей детей.

Мультимедийное приложение «Проверь себя»

Мультимедийное приложение «Проверь себя» содержит материалы для текущего и тематического контроля. По мере изучения учебного 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.

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.









Приложение разработано с учетом санитарно-гигиенических норм работы за компьютером для младших школьников:
– текст заданий дублируется голосом;

- предусмотрено ограничение работы по времени (не более 15 минут подряд);
- текст соответствует санитарным требованиям, задания оформлены красочно и привлекательно.

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


* * *

Материал учебника и тетрадей организован с использованием условных знаков в соответствии со смыслом рубрики:

- восклицательным знаком выделен материал для обязательного усвоения ();
- знаком (буква кириллицы «аз») – информация к сведению, расширяющая представления о языке ();
- маска с занавесом предлагает инсценировать речевую ситуацию или прочесть текст по ролям ();
- развернутая тетрадь свидетельствует о том, что задание выполняется в Рабочей тетради или что данное задание учебника тесно связано с заданием в тетради ();
- знаки, указывающие на возможные формы работы, – задание для девочек (), задание для мальчиков () , работа в паре (), работа в группе ().

Рубрики «Наш словарь», «Запомни», «Говори правильно» придают учебнику и справочный характер. Все упомянутые в этих рубриках слова, а также другие, трудные для написания и произношения слова, встречающиеся в учебнике, даны в конце книги в «Справочнике правописания» и «Справочнике произношения» и в конце каждой рабочей тетради. Обязательный для усвоения минимум слов с непроверяемыми написаниями выделен полужирным шрифтом. Остальные слова станут обязательными в 3 классе.

Рабочие тетради составлены в полном согласовании с материалом учебника, что позволяет использовать их в соответствии с педагогической необходимостью: для самостоятельной работы в классе или дома, или для фронтальной работы, или в качестве контрольной (проверочной) работы.

В тетрадях есть и оригинальный по отношению к учебнику знак: коробка с цветными карандашами обозначает, что работу надо выполнить карандашами разного цвета ().

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Особенность организации учебно-исследовательской и проектной деятельности во 2 классе в том, что в 1-ом полугодии, как и в 1 классе, акцент делается на формировании учебно-исследовательской деятельности и на выполнении мини-проектов, связанных с учебным материалом. В них в основном дети приобретают опыт поиска информации в учебнике и за его пределами, работы в группе, оформлении полученной информации и ее защите. А во втором полугодии детям предлагается проект (а не мини-проект) «Любимое время года», что является сигналом к тому, что уже возможно введение полноценной проектной деятельности по русскому языку и во внеурочное время.

На материале учебника для 2 класса раскроем смысл заданий, которые подводят ребенка к сравнению, сопоставлению языковых явлений, заставляют их оперировать связями, решать коллизии, создавая таким образом условия для формирования УУД: 1) разноуровневый, многоаспектный анализ текста, предложения, слова (обеспечивается единством лексического, грамматического смысла и звуков/букв); 2) задания с недостающими данными; 3) задания с избыточными данными; 4) исследование противоречия между правилом и его частным проявлением; 5) исследование противоречия между уже известным и новым знанием или условием.

1) Выше мы уже приводили упр. 17 и 141 в качестве примеров заданий, которые нацеливают ребенка на многоаспектный анализ текста, предложения, слова. Чтобы была видна процессуальность подобных заданий, мы сознательно прослеживаем их с периода обучения грамоте. Опираясь на уже известные упражнения, вы сможете перенести ваш опыт в новые условия – применительно к содержанию 2 класса.

Например, в период обучения грамоте дети наблюдают, как меняется смысл высказывания при изменении форм слов. На с. 17 Тетр. 2 «Я читаю.» дети читают предложение: *Шура говорила с мамой.* Рядом написан вопрос: *Он или она?* Далее на этот же вопрос они отвечают при чтении следующих предложений: *Шура говорил с мамой.* (Первые два варианта доступны всем детям.) *Шура говорит с мамой.*

(Коллизия. Что отвечать? Варианты бывают правильные и неправильные: он, она; он и она; он или она.) *Александр говорит с мамой.* (Появляется другой указатель на род деятеля; доступно любому ребенку.) *Саша говорит с мамой.* (Опять коллизия, варианты ответов.) *Александра говорит с мамой.* (Понятный для любого ребенка вариант.)

За этим заданием – анализ речевой ситуации; расширение словаря; осмысление языковых средств; если различия не улавливаются на словесном уровне, то дети инсценируют каждую ситуацию; за этим заданием – предупреждение угадывающего чтения (различия в глаголах в одну букву), многократное «добровольно-принудительное» перечитывание и, конечно же, самостоятельно принятое решение в новой ситуации.

В Тетр. 2 по письму (прописях) на с. 4, когда дети учатся писать букву **Оо**, они работают с рисунками предметов, их схемами и названиями: *Произнеси названия предметов.* (Нарисованы сом, окно, ворона.) *Расставь ударение. Отметь безударные гласные. Какой из этих предметов «лишний»?* Под рисунками предметов даны их схемы и названия, написанные письменными буквами. Рядом со схемами нарисованы цветные карандаши, значит, ребенок в схеме должен обозначить цветом качество звуков: гласные, согласные, мягкие, твердые. Постоянными в тетрадах по письму являются задания на формирование орфографической зоркости детей: расставь ударение, отметь безударные гласные, отметь слабые позиции гласных и согласных звуков, отметь опасные места при записи слова, при записи предложения. Как и в примере из рабочей тетради по чтению, в этом задании дети работают на уровне смысла слов и теории языка. Постепенно в их сознании разводятся понятия «предмет», «название предмета». Они на доступном для них уровне анализируют материал с разных сторон, переключаясь с одного аспекта на другой.

Многоаспектный, разноуровневый анализ содержания со всей полнотой разворачивается в учебниках по русскому языку для первого и второго классов.

Упр. 141 (1 класс), параграф «Имена собственные».

а) Прочитай, как Малыш из повести Астрид Линдгрэн «Малыш и Карлсон» утешал незнакомую девочку.



– Не плачь, маленькая! – сказал Малыш. – Ты ведь такая милая.

В каком предложении высказывается просьба? С каким чувством его надо прочитать? Какие слова, какой тон ты найдёшь для такой ситуации?

б) Перепиши только реплику Малыша:

– , ! .

в) Отметь буквы согласных, звуки которых сделали высказывание Малыша нежным, ласковым.

Ласковое слово это солнышко в ненастье.

Сами прокомментируйте, какие знания и умения общеучебного и предметного характера актуализируются при выполнении этого задания, какова его воспитательная роль.

Самостоятельно проанализируйте и следующее упражнение из учебника «Русский язык. 2 класс». В **упр. 180** дети в главе «Какие бывают в грамматике группы слов» читают два варианта загадки:

З <u>л</u> ёный,	З <u>л</u> ёныйкий,
Пол <u>с</u> атый,	Пол <u>с</u> атенький,
А в серё <u>к</u> е сла <u>к</u> ий.	А в серё <u>к</u> е сладенький.

К загадкам даны рисунки арбуза, мяча, яблока, листочка – все предметы зеленого цвета.

Задания и вопросы носят многоаспектный характер:

- Перепиши два варианта одной загадки. Обозначь орфограммы корня. Сравни интонацию при чтении загадок.
- Какие слова помогли отгадать загадки? К какой части речи они относятся? Что указывает на мужской род слова-отгадки?

Остальные типы перечислим с краткими пояснениями.

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.).

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

4) Исследование противоречия между общим правилом и его частным проявлением. Напр.: **и** – показатель мягкости, но *ножи*; определение формы единственного числа существительного *очки* и пр.

5) Исследование противоречия между уже известным и новым знанием или условием (например, выражение членов предложения разными частями речи; сравнение правила правописания гласных **и, а, у** после шипящих с проверкой безударной гласной в корне; сравнение проверки корневых орфограмм; сравнение проверяемых и непроверяемых правописаний и пр.).

Для иллюстрации общего подхода к формулированию заданий приведем **упр. 388** заключительной главы «Законы языка в практике речи».

а) Прочитай отрывок из рассказа В. Драгунского «Удивительный день». Дениска и его друзья-второклассники играли в космонавтов и построили ракету. Миша сделал надпись на ней и позвал всех смотреть.

Андрюшка сказал:

– Во здорово!

И Костик сказал:

– Блеск!

А я ничего не сказал. Потому что там было написано так: «Восток-2».

Я не стал этим Мишку допекать, а подошёл и исправил обе ошибки. Я написал: «Восток-2».

И всё. Мишка покраснел и промолчал.

Что ты можешь сказать о мальчиках, об их отношениях? Соответствует ли их речь ситуации?

б) Запиши правильное название ракеты. Все ли орфограммы ты можешь объяснить? (Для того чтобы привлечь вни-

мание к анализу реакции Мишки, даны следующие грамматические задания.)

в) Выпиши два последних глагола. Выдели в них корень, окончание и приставку. Укажи грамматические формы.

Такая система вопросов типична для учебника: раскрытие общего смысла текста, исследование, какие средства языка помогают его выразить. Работа на уровне смысла и на уровне разных разделов языка создает условия и для включения в познавательную деятельность детей, различающихся не только наиболее продуктивным уровнем мыслительной деятельности, но и способами работы с информацией.

Ясно, что подобные упражнения являются реальной подготовкой к выполнению комплексной проверочной работы.

Особенности проектной деятельности во 2 классе

Организация проектной деятельности и во втором, и в последующих классах строиться с опорой на учебно-исследовательскую деятельность, опыт детей в выполнении комплексных работ и мини-проектов, а также развитии предпосылок проектной деятельности, о которых мы писали в методиках обучения грамоте и русскому языку 1 класса.

В начале второй части учебника (упр. 226) после напоминания рассказа К.Д. Ушинского «Четыре желания» детям предложен проект с подробным описанием его проведения:

«Предлагаем вам разделиться на четыре группы. Каждая группа выберет одно время года и постарается доказать, что именно оно – самое замечательное.

Для этого найдите сказки, рассказы, пословицы, загадки, связанные с этим временем года. Подберите репродукции картин, фотографии. Напишите возможно большее количество подходящих прилагательных, которыми можно определить ваше время года. Включите выдумку, воображение! Вам помогут взрослые, книги, Интернет. Есть нужный материал и в этом учебнике, и в учебниках «Литературное чтение», «Окружающий мир».

В конце учебного года устройте праздник времён года. Это будет достойное окончание второго класса».

Далее материал учебника во многом будет помогать выполнению этого проекта. Представление проекта возможно по мере его подготовки, но к концу года (упр. 344) мы напо-

минаем о необходимости обсуждения проекта и предлагаем вариант его оценки:

«Представьте классу исследование вашей группы по временам года. Ответьте на вопросы одноклассников.

Жюри оценит вашу работу:

- 1) подбор материала, его оформление;
- 2) доказательность изложения;
- 3) ответы на вопросы».

Напомним этапы выполнения проекта и прокомментируем те, о которых мы еще не говорили в 1 классе.

1. План проведения проекта:

- 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.

2. Оформление работы (текст или компьютерная презентация с иллюстрациями или фотографиями, рисунками, таблицами; в конце представляется список литературы и/или ссылки на сайты).

3. Презентация проекта, его обсуждение и оценка.

Остановимся на защите проекта.

Класс вместе с учителем обсуждает организацию защиты проектов: кто присутствует, кто входит в состав жюри (одноклассники, родители, ученики, учителя других классов, других предметов...), сколько тем будет представлено на одну защиту, время на доклад, максимальное количество вопросов докладчику, что необходимо для представления работы.

Структура доклада во втором классе предлагается учителем и обсуждается (корректируется) с каждой группой.

Оценка выполненного проекта осуществляется по предварительно согласованному с учениками варианту бланка для заполнения членами жюри. Например: 1. Фамилия, имя автора(ов); 2. Название темы; 3. Критерии оценки: а) полнота (оригинальность, ценность) собранного материала; б) структура и логика работы; в) язык (с 3-го класса – и стиль) изложения; г) оформление; д) ответы на вопросы.

ОЦЕНКА ДОСТИЖЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ БЕЗОТМЕТОЧНОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ Л.В. ЗАНКОВА

В современных условиях государственного признания безотметочного обучения как перспективного направления развития системы образования важно не уверять в его необходимости, а обсудить уже найденные и реализованные в учебно-методических комплектах способы такого обучения.

Подумайте над фактом: все, кто строил и строит процесс обучения как развивающий – В.В. Сухомлинский, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Ш.А. Амонашвили, – прежде всего отказывались от отметки как способа оценки достижений школьников, по крайней мере на уроке.

Чему мешает отметка?

Гармоничное развитие младших школьников возможно только в условиях их поисковой деятельности, в ходе которой и воспитывается человек, способный к самостоятельным, смелым решениям, к эффективным действиям в современном меняющемся мире. Самостоятельность как ответственное, инициативное, независимое поведение, совершаемое собственными силами, – названа основным вектором взросления¹. Без изменения подходов к системе оценивания в нынешних условиях развития российской системы образования невозможно достичь поставленных образовательных целей².

Ваши ответы на два следующих вопроса подтвердят этот вывод. Первый вопрос: сможем ли мы судить о результативности достижения современных образовательных целей

¹ Модернизация образовательного процесса начальной, основной и старшей школы: варианты решения: сборник. М.: Просвещение, 2004.

² О системе оценивания учебных достижений младших школьников в условиях безотметочного обучения в общеобразовательных учреждениях, участвующих в эксперименте по совершенствованию структуры и содержания общего образования: Методическое письмо № 13-51-120/13 от 03.06. 2003.

(развития личности ребенка, его самостоятельности) при оценивании лишь качества знаний, умений и навыков, подсчитывая пятерки, четверки, тройки и двойки? Второй, более частный вопрос: кому ставить отметку при организации диалоговой, поисковой деятельности, когда побуждающим мотивом восхождения к открытию или правильному ответу, или вариантам правильных ответов служат в том числе и неправильные суждения детей?

Занковцы знают, что при организации процесса обучения как развивающего отметка обязательно, гарантированно становится его тормозом: она разрушает творческую атмосферу, мешает взаимопониманию, взаимоподдержке. Безотметочное обучение является обязательным условием развивающего обучения.

Если не отметка, то что?

Теперь уже все признали, что необходим многомерный учет качественного результата процесса обучения. В новых ФГОСах результативность обучения определяется формированием личностных качеств обучаемых, метапредметных универсальных действий (регулятивных, познавательных, коммуникативных) и предметных действий. Невозможно с помощью отметки определить важнейшие показатели результативности процесса обучения: сформированность универсальных учебных действий.

За годы исследования проблемы соотношения обучения и развития школьников и практической реализации системы общего развития (системы развивающего обучения Л.В. Занкова) сложилась и продолжает развиваться и обогащаться уникальная система изучения результативности образовательного процесса. Она охватывает всех его участников (школьника, учителя, родителей) и раскрывает разные стороны жизнедеятельности школьника (учебную и внеучебную).

Объективность получаемых данных обеспечивается не только многократно проверенными методиками, но и их перекрестным характером. В результате раскрывается ряд показателей обучения ребенка, которые характеризуют личность в целом. Во всех возможных ситуациях изучения результативности фиксируются коммуникативные достижения

ребенка, его особенности взаимодействия с другими детьми и взрослыми¹.

Перечислим эти показатели:

1) развитие разных сторон психики, проявляющихся в ходе его учебной деятельности и социального взаимодействия. Три генеральные линии отношения человека к действительности: деятельность наблюдения (познание действительности при встрече с ней «лицом к лицу»), мыслительная деятельность (познание сущности явлений) и практическая деятельность (материальное воздействие на объекты, ведущее к их изменению, созданию новых);

2) сформированность универсальных учебных действий;

3) сформированность общеучебных умений, необходимых для осуществления учебной деятельности: наблюдение, слушание, чтение – информационно-ориентированные умения; классификация и обобщение – операционально-исполнительские умения; самопроверка и самоконтроль – контрольно-коррекционные умения;

4) результативность усвоения предметных знаний, умений и навыков.

Направленность системы оценивания зависит прежде всего от педагогической цели, а условия для ее реализации создают дидактические принципы, соответствующие этой педагогической цели. Так, если первоочередной целью педаго-

¹ Беглова Т.В., Битянова М.Р., Меркулова Т.В., Теплицкая А.Г. Методические рекомендации к тетради «Школьный старт». Самара: Издательский дом «Федоров», 2012.; Битянова М.Р., Меркулова Т.В., Теплицкая А.Г. Методические рекомендации к тетради «Учимся учиться и действовать». Самара: Издательский дом «Федоров», 2012; Зверева М.В. Изучение результативности обучения в начальных классах (система Л.В. Занкова): Методические рекомендации для учителей. М.: ЦОР, 2003; Знакомься, школа, – твой ученик: Изучение стартового уровня первоклассников // Практика образования. 2005. № 3; Индивидуальные варианты развития школьников / под ред. Л.В. Занкова, М.В. Зверевой. М.: Педагогика, 1973; Контрольные работы по системе Л.В. Занкова. 1-е и 2-е полугодие / сост. С.Г. Яковлева. Самара: Издательский дом «Федоров», 2006, 2007; Обучение и развитие (Экспериментально-педагогическое исследование) / под ред. Л.В. Занкова. М.: Педагогика, 1975; Развитие младших школьников в процессе усвоения знаний: экспериментально-педагогическое исследование / под ред. М.В. Зверевой. М.: Педагогика, 1983.

гической системы является усвоение знаний, умений и навыков, то дидактические принципы такой системы создают условия именно для их формирования, а главным для такой системы становится оценка качества знаний. В системе, основной целью которой является общее развитие каждого ребенка на базе усвоения знаний, умений и навыков, дидактические принципы нацелены на достижение этой цели, а главным становится оценка индивидуальных достижений ребенка по показателям развития и качества знаний.

Каким образом дидактические принципы системы общего развития создают условия для реализации безотметочного обучения?

Обратимся к ведущему принципу системы: обучение на высоком уровне трудности с соблюдением меры трудности. Этот принцип позволяет реализовать в практике известное положение Л.С. Выготского о том, что обучение должно забегать вперед развития и осуществляться не на уровне актуального развития ребенка, а в зоне его ближайшего развития. Соблюдение меры трудности зависит от того, где находится зона ближайшего развития у разных детей, куда и должно «забегать» обучение применительно к разным детям. Это возможно узнать только при лонгитюдном многомерном изучении детей. Следовательно, реализация ведущего дидактического принципа системы полностью зависит от степени нашего знания обучаемого.

Важным условием продуктивного обучения и развития является также и осознание меры трудности самим ребенком. Оценка своих возможностей, отказ или принятие учебной задачи – такие решения связаны с многими качествами личности: сформированностью мотивов учебной деятельности, самочувствием ребенка в классе, насколько он доверяет свои мысли классу, учителю, насколько он владеет учебными средствами для преодоления предъявленной трудности, хватает ли ему для этого волевых усилий.

Итак, без преодоления трудностей невозможно развитие, меру трудности для каждого ребенка определяет сам ребенок и учитель, которым помогают авторы педагогической системы и авторы учебно-методических комплектов (УМК).

Как определяется мера трудности?

Прежде всего следует изучить стартовые возможности каждого ребенка. Система изучения готовности поступаю-

ших в школу детей к обучению представлена в пособии¹, а также методических рекомендациях к курсу «Обучение грамоте»² и в публикациях журнала «Практика образования»³. Без этого этапа изучения ребенка о замере относительной успешности на последующих этапах обучения говорить невозможно. Невозможно говорить и о реализации одного из главных дидактических принципов – работа над развитием каждого, в том числе и слабого ребенка.

Данные, полученные на старте, сравниваются с результатами продвижения детей в обучении и развитии в течение всей начальной школы⁴.

Оценка достижений детей при выполнении контрольных работ в конце каждого полугодия осуществляется по четырем уровням, которые устанавливаются тремя способами.

1. Подсчет количественных показателей, например снижение или увеличение количества ошибок в диктанте, при списывании, в вычислительных навыках. Содержательность этим показателям придает сочетание с заданиями на самоконтроль и самооценку выполненной работы (см. п. 3). Внимание ребенка направляется на поиск, исправление ошибок и сравнение своих достижений во времени (прежде и теперь).

2. Описание качественных показателей – критериев оценки, которые раскрывают структуру деятельности, ее содержание (критериальный контроль по результату). Например, анализ аннотации осуществляется по трем критериям: представлены ключевые (интересные) вопросы содержания, изложено достаточно кратко, присутствует эмоционально-оценочный аспект. Эти критерии даны для учителя. В реальном же учебном процессе дети сами после написания аннотации, опираясь на созданный ими текст, вырабатывают критерии ее оценки (как и оценки всех других видов дея-

¹Беглова Т.В. и др. Методические рекомендации к тетради «Школьный старт».

²Нечаева Н.В. Обучение грамоте: методические пояснения к Азбуке, Тетрадам по чтению и Тетрадам по письму. Самара: Издательский дом «Федоров», 2011.

³ Знакомься, школа, – твой ученик...

⁴Беглова Т.В. и др. Методические рекомендации к тетради «Школьный старт»; Битянова М.Р. и др. Методические рекомендации к тетради «Учимся учиться и действовать»; Знакомься, школа, – твой ученик...; Индивидуальные варианты развития школьников...

тельности). Каждый записывает свои критерии и после обсуждения в классе редактирует их, если считает нужным. Еще раз повторим, что самое главное – создать такие условия обучения, чтобы критерии оценки устанавливал каждый ребенок самостоятельно, только в таком случае они будут осознаны им и приняты, а значит, будет осознана и структура данного вида учебной деятельности.

Самоконтроль и самооценка направляются на анализ полноты соответствия выполненной работы выработанным учеником критериям.

3. Фиксация использованной ребенком помощи со стороны учителя или класса (уровень самостоятельности): от стилизирующей и направляющей до конкретной, прямой.

Например, задание по восстановлению деформированного текста вначале предлагается в наиболее трудном варианте: отдельные предложения для составления текста записываются 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 (как показывает практика, это случается в первом полугодии 2 класса не более, чем у 2–3 учеников), можно предположить, что это происходит из-за трудностей чтения или восприятия читаемого с доски или трудностей установления логических связей в уме. Тогда 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, оно предлагается с привлечением наглядно-действенной опоры: листочек разрезается на отдельные слова или предложения, и дети, передвигая их, могут искать правильный вариант их расположения – помощь № 2. 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 смогли выполнить задание и с этой помощью, область трудностей связана с определенным недоразвитием их 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 – подсказка первого предложения. При необходимости учитель помогает найти и следующие предложения.

Но при использовании любого из трех видов помощи ученик выполняет работу самостоятельно, хотя деятельность его в разной степени 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 – предупреждение ошибок. 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 (как и при критериальном контроле по результату), что способствует ее осознанию: «Осознанная функция, – писал Л.С. Выготский, – приобретает и иные возможности действия. Осознать – значит в известной мере овладеть».

Меры помощи применительно к разным заданиям по разным учебным предметам раскрыты как в проверочных работах, так и в методических пособиях.

Третий способ фиксации уровней достижений ребенка (как и второй) реализует следующий дидактический принцип – осознание процесса учения, который нацеливает обучение на самоконтроль и самооценку со стороны школьников (регулятивное УУД). Что еще раз доказывает взаимозависимость дидактических принципов системы общего развития, их работу на формирование УУД: изучение школьников является условием реализации принципа обучения на высоком уровне трудности с соблюдением меры трудности, а сам процесс изучения создает условия для реализации принципа осознания процесса учения.

Но, кроме того, самоконтроль и самооценка стимулируются и другими средствами: оценкой ребенком уровня трудности заданий, анализом своего знания–незнания, умения–неумения, анализом путей достижения результата и т.д. Еще

одно доказательство взаимообусловленности универсальных учебных действий. Возможности для самоконтроля и самооценки представлены в учебниках и рабочих тетрадях, анализируются подобные ситуации в методических пособиях. Нам показалось, что фиксировать самооценку при выполнении того или иного задания ученику естественнее и удобнее именно в рабочих тетрадях. Там же в специальном разделе «Что я знаю. Что я умею» ученики в таблице знаками (+ ⊥ −) оценивают свое состояние при выполнении тех заданий, которые в тетради отмечены звездочкой или цветом. Учитель теми же знаками оценивает правильность выполнения задания. При этом учитель ничего не исправляет в работе ученика. При расхождении оценки ученика и оценки учителя или совпадении оценок (− и ⊥) ситуация обсуждается обеими сторонами. Для учителя показательно следующее: находит ли ребенок ошибки самостоятельно, какова его самооценка (заниженная, завышенная или адекватная), может ли он обсуждать данную учебную тему.

Оцениваются основные вопросы программы в начале их изучения, через некоторое время и в конце года, а также показатели развития ученика: классификация, обобщение, умение устанавливать взаимосвязи.

Кроме такой качественной самооценки и оценки достижений ребенка, в рабочих тетрадях представлен итоговый тестовый контроль по основным вопросам программы.

В ФНМЦ разработаны интегрированные итоговые проверочные работы¹, на их основе О.Б. Логинова и С.Г. Яковлева опубликовали сборник для учителей страны².

Реализация дидактического принципа ведущей роли теоретических знаний в интересующем нас аспекте создает условия для предваряющего контроля и самоконтроля. Данный дидактический принцип переносит акцент на трудность, связанную с добыванием теоретических знаний, оперированием ими, на осознание связей между теоретическим материалом, на ведущую роль теоретического знания по отношению к практическому. В результате прогностического контроля и самоконтроля ученик осознает свою готовность

¹ Интегрированные проверочные работы // Практика образования. 2008. № 1. С. 35–43.

² Логинова О.Б., Яковлева С.Г. Мои достижения. Итоговые комплексные работы. 1, 2, 3, 4 кл. М.: Просвещение, 2011–2012.

к восприятию нового материала или осознает причины затруднений по его освоению (основой может служить таблица, приведенная на с. 6–7).

Например, перед изучением новой орфограммы выясняется уровень теоретической готовности каждого ребенка для ее усвоения. Перед изучением написания буквы проверяемого безударного гласного в корне возможны такие микропроверочные фронтальные задания: «в данных словах подчеркни безударные гласные»; «в данных словах подчеркни безударные гласные в корне, в написании которых ты сомневаешься». Анализ полученных работ поможет ученикам вместе с учителем планировать, какой материал необходимо повторить перед введением новой темы, какой включить для активного наблюдения во время работы над ней, а какой перейдет и в следующую тему. 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 их перегрузки. Этому же способствует и переосмысление ими ранее добытых фактов на новом материале.

Построенная таким образом система изучения результативности с наибольшей полнотой способствует реализации дидактических принципов, а значит, становится сама фактором, существенно влияющим на результаты обучения.

Это влияние на эффективность системы обучения осуществляется и другим путем. Изучение результативности обучения обнаруживает зоны нашего незнания ребенка, мы ищем эти знания у психологов, физиологов, дефектологов, сами проводим исследование. Под влиянием полученных знаний совершенствуем пути реализации педагогических основ системы и... снова исследование, поиск. Ради того, чтобы каждый ребенок прожил в школе успешную содержательную жизнь.

Контрольные работы по полугодиям по всем учебным предметам, в том числе и по русскому языку, печатаются ежегодно в газете «Начальная школа» Издательского дома «Первое сентября» и отдельными сборниками в издательском доме «Федоров» (г. Самара).

По русскому языку в первом классе проверяются владение устной речью, фонетические знания, орфографическая зоркость, навыки списывания, навыки письма под диктовку при орфографическом проговаривании текста, умение составлять предложения из слов, данных в начальной форме, восстановление деформированного текста; во втором классе – владение устной речью, фонетический анализ, качество освоения орфоэпии и графики, орфографическая зоркость, навыки списывания, написание диктанта с его последующим орфографическим проговариванием (самоконтроль), усвоение грамматических знаний, понимание лексической сочетаемости слов, составление предложений из слов, данных в начальной форме, восстановление деформированного текста.

Ниже приводим порядок проведения и качественной оценки тех видов самостоятельной речевой деятельности учеников, начало освоения которых предусмотрено программой второго класса, но в основной контроль не включаются: составление поздравительной открытки; составление объявления; написание сочинения.

ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В 1 И 2 КЛАССАХ

Задание 1. Составление новогодней поздравительной открытки.

Назначение задания: выявить возможности ученика в письменном выражении своих мыслей в соответствии с темой и жанром высказывания.

Организация работы и инструкция: детям раздаются листочки, по величине равные открытке. На доске, которая еще закрыта, заранее написано задание: «Напиши новогоднюю поздравительную открытку кому хочешь: родственнику или другу, или марсианину, или артисту, или герою книги, или...»

Текст составляется без специальной подготовки. Возможно лишь предваряющее слово учителя, например: «Дети, скоро наступит Новый год. Для вас в этом году этот праздник особенный. Теперь каждый из вас может сам поздравить всех, кого захочет. Сегодня (*доска открывается*) я предла-

гаю написать поздравительную открытку: родственнику или другу, или марсианину, или артисту, или герою книги, или... кому вам хочется. Вначале выберите, кому каждый из вас будет писать, а потом подумайте, какие слова особенно приятно будет услышать вашему адресату. Если возникнут вопросы, поднимите руку, я вам помогу».

Учитель тихо, не мешая другим ученикам, оказывает помощь тем, кому она требуется. Когда возникают вопросы по содержанию, следует удерживаться от прямой помощи, ограничиваясь выслушиванием и одобрением предлагаемого варианта. Возможны общие побудительные вопросы, вытекающие из задания: «Кого ты хочешь поздравить?», «С чем ты его (ее, их) хочешь поздравить?».

Учитель определит, когда он предложит классу не только написать поздравительную открытку, но и надписать адрес.

Обязательно на следующий день (или на этом же уроке) обсудите с ребятами написанные работы, упомянуты должны быть все ученики. Не может быть никакого адресного называния ошибок.

Оценка составленного текста

4 уровень – форма и содержание текста соответствуют заданной теме и жанру, присутствуют обязательные компоненты: 1) краткость изложения, 2) обращение, 3) причина для поздравления, 4) пожелания, соответствующие поводу и адресату, 5) доброжелательный тон, 6) слова прощания, 7) подпись.

3 уровень – упущен один из необходимых компонентов текста.

2 уровень – упущены два-три компонента.

1 уровень – текст не соответствует заданному жанру.

Важное пояснение. В описании четвертого, высшего уровня выполнения задания представлены критерии оценки поздравительной открытки, которые одновременно являются показателями методических линий работы над поздравительной открыткой. Но как во всякой творческой работе, их использование автором необязательно. Понятно, что по-разному будет звучать поздравительная открытка, написанная взрослому родному человеку, взрослому чужому и ровеснику. Это различие дети и должны понять при обдумывании работ и при их обсуждении после написания.

Важно, чтобы при чтении любой поздравительной открытки звучала «поздравительность». Нельзя быть догматиками при обсуждении творческих работ (любых!) и устанавливать качество их выполнения только по наличию обязательных пунктов.

Эти критерии, как мы уже писали, представлены только для учителя, с тем чтобы при обсуждении написанных работ, при сравнении готовых текстов ученики сами установили обязательность или необязательность тех или иных составляющих в зависимости от цели речи.

Это пояснение касается заданий, результативность выполнения которых замеряется на основе критериальной оценки.

Задание 2. Составление объявления (например, о пропаже собаки).

Организация работы и инструкция: работа выполняется на листочке из тетради. Задание: «Представьте, что у каждого из вас есть горячо любимая собака (*пауза для того, чтобы ученики представили, какая у них собака*). И вдруг она потерялась. Что вы сделаете, чтобы ее найти?» В ходе беседы дети обязательно выйдут на вариант объявления. «Вот и напишите объявление о пропаже вашей собаки».

Организация работы: аналогична описанной в задании 1.

Оценка текста

4 уровень – форма и содержание текста соответствуют заданной теме и жанру: при кратком изложении сути объявления и его вежливой форме дано описание собаки (предмета объявления), указано, куда и к кому обратиться.

3 уровень – упущен один компонент текста.

2 уровень – упущены 2–3 компонента текста.

1 уровень – другие варианты.

Задание 3. Сочинение на любую творческую тему (например «Сказка весеннего леса»).

Назначение задания: выявить начальный уровень сформированности умений, необходимых для создания письменного связного текста на заданную тему; кругозор ученика, его интересы, отношения; владение правописанием (последнее сравнивается с результатами диктанта, постепенно различие между грамотностью сочинения и диктанта с разной мерой, но будет сокращаться).

Организация работы: аналогична той, что описана в задании 1. Она включает следующие основные положения: постепенное накапливание представлений и знаний, необходимых для раскрытия темы; предваряющее слово учителя общего характера; такого же характера консультации учеников во время работы; пользование словарями; обсуждение сочинений после их написания, построенное только на удачах авторов, и категорический запрет на оценку сочинений посредством отметок: только качественный их анализ (см. соответствующую главу).

Результаты проверки сочинений учащихся удобно оформлять в виде таблицы (см. табл. 2).

Таблица 2

Анализ сочинений учащихся

Фамилия, имя уч-ка	Кол-во слов	Кол-во ошибок на правила: изуч./неизуч.	Полнота раскрытия темы	Соответствие стиля теме сочинения	Логика изложения	Наличие обобщенных суждений	Авторская оценка, комментарии	Уровень
Иванова А.		2/5	⊥	+	⊥	+	+	4 (б)
Смирнов И.		4/6	⊥	+	⊥	—	—	1 (а)

Значками +, ⊥, ⊥ можно отмечать степень раскрытия в работе того или иного показателя.

Оценка сочинения

4 уровень – а) в норме 5 показателей: 1) тема раскрыта достаточно полно; 2) стиль изложения соответствует звучанию темы; 3) части сочинения связаны между собой и следуют в оправданном порядке (логика изложения); 4) высказываются обобщающие суждения; 5) даются авторские оценки, комментарии; б) по одной-двум позициям есть отдельные несущественные недостатки.

3 уровень – а) по большинству позиций есть несущественные недостатки; б) отсутствует один из показателей.

2 уровень – отсутствуют 2–3 показателя.

1 уровень – а) тема раскрыта в виде перечня фактов; б) тема не раскрыта.

ИЗУЧЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ

Контрольные и проверочные работы выполняются в течение нескольких уроков. Эти работы не обязательно проводить за одну неделю, на них может отводиться от 10 до 15 минут урока в зависимости от степени сложности заданий и уровня подготовки класса.

На написание диктанта отводится один урок.

1. Владение устной речью

Уровни оценки: 1) внешней характеристики; 2) связности устной речи (см. раздел «Обучение грамоте»).

2. Владение письменной речью

2.1. Фонетический анализ, качество освоения орфоэпии и графики

Задание 1*

Расставь ударение в словах:

- а) ягода, (сколько) слогов, (два) шарфа, алфавит, свёкла, отлично, позвонишь;
б) алфавит, щавель, мятник, погода, детям, звонит.

2.2. Проверка орфографической зоркости

Задание 2

Прочитай, произнеси слова так, как мы обычно говорим.

Примеры текстов:

Бабочка-коробочка,

Полети на облачко.

Там твои детки

На берёзовой ветке.

(Из фольклора)

Грачиха говорит грачу:

«Слтай с грачатами к врачу:

Прививки делать им пора

Для укрепления пера!»

(М. Бородицкая)

Променяла Прасковья караса

На три пары полосатых поросят.

Побежали поросята по росе,

Простудились поросята, да не все.

(Из фольклора)

* Может быть использован любой другой схожий по сложности текст.

Далее возможны разные формулировки задания:

1. Подчеркни все орфограммы (подчеркиваются все, а не только изученные орфограммы).

2. Подчеркни все опасные места (кроме орфограмм, подчеркиваются большая буква в начале предложения, пробелы между словами и знаки в конце предложения).

Задание может быть как самостоятельным, так и проводиться на любом предложении или наборе слов, приведенных в данных проверочных работах.

Оценка орфографической зоркости

4-й уровень – найдено от 7 орфограмм (опасных мест).

3-й уровень – найдено 4–6 орфограмм (опасных мест).

2-й уровень – найдено 1–3 орфограммы (опасных места).

1-й уровень – задание не выполнено.

Орфографическую зоркость можно проверить иначе: дать слова, в которых пропущены буквы звуков, стоящих как в слабой, так и в сильной позициях.

Ученик должен записать слова в две группы: 1) с пропущенной буквой-орфограммой; 2) с пропущенной буквой, которая не является орфограммой.

К...рова, п...тница, клю..., поз...ний, вы...окий, б...рёза, М...сква, капус...ный, птен...ц.

Оценивается правильность выполнения задания.

2.3. Списывание текста

Задание 3

Наиболее объективным показателем умения списывать текст является определение средних результатов домашней и классной работ за последние 1–2 недели в зависимости от конкретных обстоятельств.

Списывание может быть преднамеренным, когда предъявляется текст с прямым заданием правильно его списать.

РУССКИЙ ЯЗЫК

Главный язык нашей страны – русский. Русский язык звучный и красивый. Сколько в нём метких слов! В словах можно услышать вой вьюги, жужжание пчёл... На этом языке писал стихи Пушкин, рассказы для детей – Толстой.

Учительница Алла Ивановна раскрывает тайны русского языка своим ученикам. (*44 слова*)

Задания после списывания

1. Сверх твой текст с текстом на доске, исправь ошибки, если они есть.

2. В тексте обозначь одно существительное мужского рода, одно существительное женского рода и одно - среднего рода. Обозначь один глагол и одно прилагательное.

Списывание может быть непреднамеренным, как необходимый этап выполнения другого задания, например, грамматического (см. задание № 4) или на восстановление деформированного текста (см. задание № 7).

Оценка списывания

4-й уровень – текст переписан правильно, без ошибок.

3-й уровень – допущены 1–2 ошибки или внесены 1–3 исправления.

2-й уровень – допущены 1–2 ошибки и 1–3 исправления, или 3–4 ошибки, или 4 исправления.

1-й уровень – работа выявляет значительные затруднения ученика при списывании.

Оценка самоконтроля (фиксируется в работах, оцененных 3–1 уровнями списывания)

4-й уровень – исправляет все ошибки самостоятельно.

3-й уровень – реагирует на знак (точку, палочку), поставленный учителем на полях.

2-й уровень – реагирует на знак учителя, поставленный рядом со словом.

1-й уровень – реагирует на знак учителя, поставленный под ошибочно написанной буквой.

В грамматических заданиях оценивается количество правильно выполненных заданий.

2.4. Диктант с его последующим орфографическим проговариванием

Задание 4

Проверяются правописание **ь** как показателя мягкости предшествующего согласного, отсутствие **ь** в сочетаниях **ч** и **щ** с другими согласными, правописание гласных после шипящих, проверяемых безударных гласных, парных согласных, ранее изученных орфограмм и оформление предложения.

Порядок работы

1) написание диктанта, который учитель диктует по орфоэпическим нормам, проговаривая орфографически части слов с неизученными орфограммами;

2) самостоятельная проверка диктанта учениками, исправление ошибок, если они есть;

3) орфографическое проговаривание диктанта учителем по отдельным предложениям с одновременной проверкой работ учениками. Исправления вносятся карандашом/ручкой другого цвета.

Пример текста:

У Миши Чудова поселился чудесный пушистый щенок. Как назвать малыша? Побежал щенок по полу. Как серый клубок покатился. Назвали щенка Клубком. Он гонял мяч лапками и прятал под кровать тапочки. Щенок таскал зубами по полу пальто. Вот озорник! Мальчик и Клубок подружились. (42 слова)

Грамматические задания

1. В третьем предложении подчеркни грамматическую основу.

2. В этом же предложении обозначь части речи.

Оценивается диктант по количеству допущенных ошибок: первая оценка фиксирует реальную грамотность, вторая – умение ученика сверять совпадающий звуковой и буквенный облик слова при его орфографическом проговаривании.

Оценку самоконтроля см. в задании № 3.

В грамматическом задании оценивается количество правильно выполненных заданий.

2.5. Понимание лексической сочетаемости слов

Задание 5

Впиши подходящие по смыслу слова.

_____ пчёл.

_____ гусей.

У пилы _____ .

Выбирай: табун, рой, стадо, зубы, зубья.

Оценивается задание по количеству правильно дописанных слов.

2.6. Составление предложений из данных слов

Задание 6

Из данных слов составь как можно больше предложений. Можно изменять форму слов, использовать служебные слова.

Вышивать, Катя, салфетка, мама.

Назначение задания: выявить уровень усвоения учениками понятий «предложение», «слово», способность к поиску разных вариантов словесного выражения мысли (комбинаторные возможности). Количество вариантов связано с изменением порядка слов, их форм, с выходом на повествовательные и вопросительные предложения (например: *Катя вышивает салфетку маме. Катя вышивает салфетку для мамы. Мама вышивает салфетку Кате? Катя, вышей маме салфетку. Катя и мама вышивают салфетку...*).

Оценка составления предложений

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.

2.7. Восстановление деформированного текста

Задание 7

Расположи предложения так, чтобы получился текст.

Они удивляются хитрости зайца.

Он всего боится.

А заяц и не думал хитрить.

Заяц ночью бегаёт по лесам и полям без страха.

Но утром он мечется от страха и путает следы.

Его следы прямые.

Охотники сами путаются по двойным следам и далёким прыжкам. (*43 слова*)

Оценка составления текста

4-й уровень – смысловые связи установлены правильно.

3-й уровень – большинство смысловых связей установлено правильно.

2-й уровень – большинство связей установлено неправильно.

1-й уровень – хаотичный набор предложений.

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОМУ ОБЕСПЕЧЕНИЮ КУРСА

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

Нечаева Н.В. Русский язык. 2 класс: в 2 частях: учебник (печатная и электронная формы). – Самара: Издательский дом «Федоров».

Яковлева С.Г. Рабочая тетрадь по русскому языку: в 4 частях/ под ред. Н.В. Нечаевой. – Самара: Издательский дом «Федоров».

Нечаева Н.В. Методические рекомендации к курсу «Русский язык». 2 класс. – Самара: Издательский дом «Федоров».

Петрова Е.А. Поурочно-тематическое планирование к курсу «Русский язык». 2 класс. – Самара: Издательский дом «Федоров».

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

Контрольные и проверочные работы. Система Л.В. Занкова. 1, 2 полугодие. – Самара: Издательский дом «Федоров».

«Проверь себя». Русский язык. 2 класс: мультимедийное приложение к учебнику «Русский язык. 2 класс» (авт. Н.В. Нечаева).

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 русскому языку;
- 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.grammar.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 детского канала «Карусель-ТВ» – www.karusel-tv.ru.
- Президент России гражданам школьного возраста: www.uznay-prezidenta.ru

4. Дополнительная литература

Созданию в системе развивающего обучения Л.В. Занкова курса «Русский язык» предшествовало около 100 авторских научных работ и работ практической направленности.

Ниже перечислим лишь некоторые из них.

Занков Л.В., Нечаева Н.В. Литературное творчество / Обучение и развитие / под ред. Л.В. Занкова. – М.: Педагогика, 1975.

Нечаева Н.В. Русский язык // Учебные задания к теме «Методическая система начального обучения» / под ред. Л.В. Занкова. – М., 1976 (Обучение грамоте, 1 класс), 1977 (2 класс), 1978 (3 класс).

Нечаева Н.В. Обучение сочинению // Учебные задания к теме «Методическая система начального обучения» / под ред. Л.В. Занкова. – М., 1976 (1 класс), 1977 (2 класс), 1978 (3 класс).

Нечаева Н.В. Сочинение младших школьников как средство и показатель их развития // Развитие младших школьников в процессе усвоения знаний / под ред. М.В. Зверевой. – М.: Педагогика, 1983.

Нечаева Н.В. Язык // Руководство к осуществлению совместного США-СССР проекта по изучению неуспеваемости школьников. – М., 1991.

Нечаева Н.В. Изучение результативности развития речевой деятельности младших школьников: пособие для учителя. – М.: ЦОР, 2000.

Нечаева Н.В. Как учить грамоте читающих и нечитающих детей: Диагностика. Программа. Методика: пособие для учителя. – М.: ЦОР, 2004.

Нечаева Н.В. Русский язык // Программы для четырехлетней начальной школы: Система Л.В. Занкова. – Самара: Издательский дом «Федоров», 2005, 2006, 2007.

Нечаева Н.В. Задания по развитию речи. – М.: Издательский дом «Первое сентября», 2007. (Библиотечка «Первого сентября», серия «Начальная школа». Вып. 5/17).

Методический комментарий к темам учебника

ЧТО НУЖНО ДЛЯ ОБЩЕНИЯ

В этой главе заложены все темы, которые являются базовыми для дальнейшей продуктивной работы с учебником: обсуждение и инсценирование речевых ситуаций, усвоение правил общения и средств устной речи (упр. 2, 4, 5, 7, 9, 10, 12, 31, 32, 35); фонетический, фонематический, слоговой анализ слов (упр. 3, 6, 12, 13, 15–17, 20, 23, 25, 26, 29–31, 33, 34), предложение как синтаксическая единица (упр. 4–6, 8–12, 15, 18, 21, 26), лексическое значение слова (упр. 8, 16–22, 25, 26, 28, 30), грамматическое значение слова, грамматические признаки слов (упр. 11, 16, 19, 21–27, 29, 30), однокоренные слова, состав слова (упр. 13, 17, плашка на с. 11, 20–23), правила правописания слов и постановки знаков препинания (упр. 3, 9, 11, 13–16, 20, 23, 25, 26, 29).

Повторяемость номеров упражнений в разных темах подтверждает их многоаспектность. Эта их особенность позволит на новом речевом материале обобщить полученные обучающимися в 1 классе знания о средствах устной и письменной речи, активизировать умения пользования этими средствами. По причине того, что учебный материал этой главы известен школьникам, мы ниже привлечем ваше внимание к некоторым существенным, с нашей точки зрения, методическим аспектам.

Еще в 1 классе ученики получили опыт инсценирования предлагаемых ситуаций. **Упр. 1, 2** в учебнике для 2 класса напоминают ученикам понятие «речевая ситуация», относящееся и к устной, и к письменной речи; они активизируют знания о средствах устной речи (звуки речи, слова, голос, мимика, движения) и средствах письменной речи (буквы, другие знаки, слова).

В результате работы с заданиями первой главы дети подводятся учителем к выводу о том, что нужно, чтобы понимать устную и письменную речь и чтобы пользоваться этими формами речи. Завершается глава осмыслением школьниками своих основных достижений при изучении русского языка (упр. 35).

Напомним вам существенные признаки речевой ситуации. Каждый участник речевой ситуации выбирает языковые средства, учитывая, зачем, где, с кем, в какое историческое время он общается. В соответствии с речевой ситуацией строится речь: выбирается 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. Представление о стилях речи дается в заключительной главе учебника (с. 88, ч. 2). До этого времени дети в соответствии с заданиями учебника на практическом уровне подводятся к пониманию особенностей текстов разных типов (например, см. упр. 52, 53, 91, 100, 127, 165, 201 и др.), разных стилей и жанров (например, см. упр. 110, 149, 157, 160, 163, 176, 184, 200, 207, 231).

Напомним, Л.В. Занков призывал разделять в процессе обучения то, чему надо учить, и то, чему не надо и даже вредно учить. Например, нельзя научить общению (общение – это не выученные вежливые слова), следует лишь создавать условия для приобретения опыта речевой реакции в разных ситуациях, на разных учебных предметах и, главное, заботиться об общем развитии, о воспитании и культуре каждого ребенка.

Как это может происходить, показывает эпизод урока окружающего мира в начале учебного года.

Один мальчик при ответе употребил слово «вулкан». Учительница попросила, если он может, объяснить это слово ребятам. Ученик: «Это такая высокая гора, а на вершине ее – дырка. В ней бушует пламя, и из нее вылетают огненные камни, лава. Это замечательное зрелище». Ученик говорит восторженно, учительница всем своим видом показывает ог-

ромный интерес, и все ребята не сводят с него глаз. Но вот голос мальчика зазвучал трагично: «Но бывает большая беда, когда вулкан просыпается. Тогда лава заливает деревни, которые под горой. Тогда все сжигается, погибают люди». Тут же поднимает руку девочка, она говорит: «Мне папа рассказывал, как проснулся один вулкан. *(Дальше с огорчением.)* Я забыла, как он называется. *(Думает.)* Совсем забыла». Учительница: «Может быть, Везувий?» Ученица радостно: «Да, да, Везувий! Так вот, тогда погиб целый город». Учительница: «Как хорошо, что ты об этом вспомнила». На этом обсуждение слова «вулкан» закончилось, и урок был продолжен.

Во время этой беседы в классе возникла атмосфера подъема, заинтересованности, содержательного общения не только между учителем и учеником: в беседу под умелым руководством учителя были вовлечены и другие школьники. А кто просто слушал, тоже не остался пассивным. На следующий день к учительнице подошла девочка и рассказала о том, что она узнала от папы о вулканах на Курильских островах. Значит, побуждающую функцию играет не только слово учителя, но и его манера выслушивать детей.

Велико было значение этой беседы для расширения кругозора детей, их знаний и представлений об окружающем мире и для развития их речи. Дети употребляли при рассказывании непривычные слова и выражения, притом не по подсказке, а по необходимости. Но, кроме того, это естественная ситуация для применения норм речевого этикета. Внимание к поведению разных детей во время подобных бесед может подвести к выработке правил участия в диалоге (двое участников) и полилоге (больше двух), например таких, как умение начать, поддержать, закончить разговор, привлечь внимание, слышать, точно реагировать на реплики, поддерживать разговор и т.п. Важно, чтобы эти (или другие) правила исходили от учеников, тогда они охотнее будут пользоваться ими при самоанализе и взаимоанализе успешности участия в диалоге или полилоге.

Положительный фон общения достигается и при разыгрывании различных сценок: дети в семье, в школе, посещение друзей, родственников, прием гостей, поведение в транспорте, театре, кино и т.д. Речевые ситуации для инсцениро-

вания представлены во всей книге, в данной главе это упр. 1, 2, 5, 7, можно использовать также упр. 12, 33.

Ваша задача – постоянно расширять поле для активной творческой мыслительной деятельности детей. Этому способствуют ситуации спора, дискуссии, возникновение которых на первых порах провоцируете вы сами. Например, на загадку «Кто на себе дом носит?» (упр. 24, с. 15) ученики ответили «черепаша, улитка». Учительница не удовлетворилась данными утверждениями, она выдвигает версию, что это земля. Дети удивились, на лицах появились улыбки, и разгорелся спор, в результате которого все пришли к выводу, что земля не носит дом. Носит – значит движется, а дом стоит на земле. Кроме того, в загадке говорится о ком-то живом: «Кто на себе дом носит?» (подход к понятию «одушевленные и неодушевленные предметы»).

На этом этапе урока школьники анализировали, сопоставляли, доказывали – познавали суть явления, приобретали опыт мыслительной деятельности, выражения своих мыслей в слове, слушания друг друга.

В.А. Сухомлинский любил повторять мудрость древних: мышление начинается с удивления. У Л.В. Занкова любимыми были строчки детской песенки: «Учиться надо весело, чтоб хорошо учиться». Не скользите по заданиям, исчерпывайте все их возможности, придавайте им неожиданные повороты – и вы приблизитесь к требованиям педагогов-гуманистов.

Анализ самой первой речевой ситуации (**упр. 2**) построен на коллизии и соотнесении с пословицами:

«Прочитай пословицы. Докажи, что каждая из них подходит к этой речевой ситуации.

Все́му своё время.

Ни к селу ни к городу.

Не учась и лаптя не сплетёшь».

На рисунке современные дети по старорусскому обычаю кланяются в пояс, приветствуя взрослых.

Вы уже знаете, что столкновение правильного и неправильного всегда является мощным средством мотивации учебной деятельности школьников, побуждает их к размышлению. вспомните, на каком высоком эмоциональном уров-

не дети работали в Азбуке с заданиями под рубрикой «Так, да не так». Применяйте этот прием и во 2 классе, путайте детей своими неправильными ответами, например при анализе речевой ситуации, при анализе загадки, при решении любой грамматической или орфографической задачи.

Созвучны с обсуждаемой темой и задания типа: «Пион – это не имя собственное, а ...; красота – это не прилагательное, а ...; я – это не существительное, а ...; солнце относится не к женскому роду, а к ...» и т.д. Подобные задания должны проходить в темпе, предельно высоком для класса. (К некоторым особенностям работы по развитию устной речи мы вернемся в комментариях к теме «Как строится текст».)

В течение всего года дети будут работать с понятиями «звук», «буква», наблюдать их соотношение. Материал упр. 13–16 напомнил им, что такое орфограмма, что выбор буквы в сильной позиции звука надо делать с ориентировкой на предыдущий и последующий звуки (например, *майка* – *маяк*, *трон* – *тронь* и др.), а выбор буквы в слабой позиции обычно подчиняется правилу. Передачу звуков (фонем) буквами определяет орфография.

Формированию орфографической зоркости и освоению орфограмм помогут следующие задания:

- «Подчеркни в предложении изученные орфограммы», «Подчеркни в предложении все орфограммы»;
- «Какие звуки обозначает буква **н** в словах этого предложения?» (упр. 6), «В первых двух предложениях определи: сколько букв **з**, сколько звуков [г], [г']?» (упр. 45) и др.;
- орфографическое проговаривание слов в предложении и небольшом тексте (порядок проведения и усложнения задания описан в методических пояснениях к учебнику по русскому языку для 1 класса);
- «Почему рифмуются слова *йод*, *льёт*, в которых такие разные буквы?» (упр. 192) и др.;
- совместная выработка порядка (алгоритма) проверки орфограммы;
- группировка орфограмм в соответствии с выбором букв для гласных и для согласных звуков, со способом проверки, с морфемой, в которой они находятся, с возможностью и невозможностью их проверки.

Назовем виды помощи для организации самоконтроля при проверке вами выполненной школьником письменной работы:

- 1) подчеркивание допущенной ошибки (гара);
- 2) черта рядом со словом, в котором допущена ошибка (варешка |);
- 3) черта на полях строки, где есть ошибка;
- 4) в конце работы указывается общее количество ошибок, если их не более двух. Ваше знание каждого ученика подскажет, какой вид помощи ему требуется сейчас, когда его надо переводить на следующую ступеньку.

Во 2 классе ученики продолжают работать со схемами слов, которые в трудных случаях (при расхождении количества звуков и количества букв, при наличии мягких согласных) помогут правильно выполнить звукобуквенный разбор. Например, предлагается выполнить звукобуквенный разбор слова *вьюга*. В случае затруднения ученики могут вначале составить схему этого слова, в которой отмечают, какие звуки обозначают знаки этой схемы (буква: з – зеленый цвет – мягкий согласный звук, с – синий цвет – твердый согласный звук, к – красный цвет – гласный звук, \boxtimes – буква звука не обозначает; з/к – эта буква обозначает два звука: мягкий согласный и гласный):

В	Ь	Ю	Г	А
з	\boxtimes	з/к	с	к

И только после этого заполняют клише: количество букв, звуков, согласных и гласных звуков. (Все планы разборов представлены на форзаце учебника.) В слове «вьюга» – 5 б., 5 зв., 3 согл., 2 гл. На количество слогов указывает разделительная черта. Написанное слово удобнее анализировать начиная с количества букв, которые ребенок видит, произнесенное слово – с количества звуков.

Во 2 классе при звукобуквенном разборе отдавайте предпочтение словам, в которых йотированные буквы, обозначающие два звука, находятся под ударением, и избегайте слов, в которых они находятся в безударном положении, так как в последнем случае неясно слышится [й’], например: язык, станция.

РЕЧЬ НАЧИНАЕТСЯ СО ЗВУКОВ И БУКВ

Мы уже обращались к этой теме в данных методических пояснениях. Подробно она раскрыта в пособиях, посвященных Азбуке и учебнику 1 класса. Это и понятно, так как фонетический анализ слов, соотнесение звукового и буквенного состава слов – одно из главных направлений работы в течение 1, и 2 классов.

Глава начинается с напоминания о дифференциации звуков речи на гласные и согласные, согласные мягкие и твердые, о делении слов на слоги (**упр. 36–43**). Но действия детей далеки от репродукции знаний, все задания носят поисковый творческий характер, показывают известные явления с новой стороны. Например, анализируя слова *сыски*, *хыхки*, *фыфки* при сравнении со словом *шишки* (**упр. 36**, отрывок из рассказа В. Драгунского «Заколдованная буква»), дети самостоятельно активизируют понятия: согласные глухие, парные–непарные, шипящие, всегда твердые.

При работе со словами **упр. 37** следует проанализировать не только фразу, сказанную малышом, но и фразу, сказанную отцом, когда тот копировал произношение сына. Анализ покажет, что малыш заменяет всегда мягкий шипящий [ч'] на всегда твердый глухой [ц], как и в «Заколдованной букве» вместо шипящего [ш] он произносит глухой [с]; а мягкий глухой [к'] заменяет его твердой парой. Видимо, ему пока еще трудно произносить непарный звонкий [л]: в первом случае он его просто опускает (*ябыка*), а во втором случае уподобляет следующему согласному звуку [н'] (*манинький*). Глубина, подробность анализа определяются особенностями вашего класса. Главное, как и при работе с любым другим упражнением, уловить момент, когда вы уже не можете поддержать интерес детей и надо переходить к другому упражнению.

Столкновение разных аспектов анализа происходит и в **упр. 39**. Среди строчных букв *б*, *а*, *к*, *ф* «лишней» может быть: 1) буква *а* – единственная, обозначающая гласный звук; единственная, название буквы которой совпадает с названием звука; 2) буква *к* – единственная, не имеющая в своем графическом образе овала, 3) буква *ф* «лишняя» как буква, мешающая образовать слово *бак*.

Обратите внимание: каждый раз опять рассматривается весь ряд букв, поэтому не может быть «лишней» *к* как буква, обозначающая глухой согласный звук. Это неправильный ответ, так как присутствует буква *а*, обозначающая гласный звук, и под названное основание она не подходит.

Но есть и другой вариант выявления «лишнего» в заданном ряду букв или слов: так называемая «игра на убывание» (см. Тетр. 1, задание № 4). Проиллюстрируем ее на представленном выше ряду букв: *б, а, к, ф*. 1) Выбывает буква *а* как буква, обозначающая гласный звук, другие обозначают согласные звуки (зачеркиваем ее или стираем с доски, дальше рассматриваем оставшиеся буквы); 2) а) выбывает буква *б* как буква, обозначающая звонкий согласный звук, другие обозначают глухие согласные звуки; б) выбывает буква *к* как буква, не имеющая овала в своем начертании, или как буква, начертание которой не выходит за рамки рабочей строки (два варианта); 3) буквы *к* и *ф* (*а*) или *б* и *ф* (*б*) различаются выступающими элементами (верхний, нижний, отсутствие элемента). Когда остаются две буквы, как в данном случае, может быть зачеркнута любая.

Основой для выполнения этих двух типов заданий является одно из важнейших познавательных универсальных учебных действий – умение проводить сравнение, сериацию и классификацию изученных объектов, которые опираются на ведущие умственные действия: анализ, синтез, обобщение, абстрагирование. За умением классифицировать стоят умение группировать языковые явления, сравнивая их по существенным признакам, находить общее и особенное, достаточно свободно оперировать понятиями. Это трудные интеллектуальные умения. Но дети подобные задания воспринимают как игровые, и этот эмоциональный настрой позволяет продуктивно их выполнять вначале в совместной, а затем и в индивидуальной деятельности. Правильно организованные подобные задания вызывают соревновательный азарт у учеников, в результате которого выявляются самые неожиданные, завуалированные стороны языковых явлений.

Чтобы названное универсальное учебное действие было сформировано к концу 4 класса, следует учитывать степень трудности подобных заданий для вашего класса и для отдельных учеников.

Классификация может осуществляться:

- по заданному признаку (*Выпиши только гласные*);
- по нескольким заданным признакам (*Подчеркни ударную гласную; подчеркни безударную гласную в корне слова, проверяемую ударением*);
- по заданному признаку, но при выполнении классификации ребенок самостоятельно актуализирует незаданные признаки (*Сгруппируй 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 (*Запишите печатные буквы письменными строчными. Определите четвёртый «лишний» звук и четвёртую «лишнюю» букву: б а к ф – упр. 39*).

Все виды классификации используйте 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.

Чтобы изучить звуки языка, надо их произносить, слушать и сравнивать, т.е. использовать метод непосредственного наблюдения. Лучше всего это делать в парах. Например, упр. 38: *Понаблюдайте друг за другом и послушайте, как вы произносите пары звуков: [а]-[м], [о]-[ф], [э]-[р]. Какие это звуки? Теперь произнесите: [ма]-[м'а], [кы]-[к'и], [бо]-[б'о], [сэ]-[с'э]. Определите мягкость-твёрдость согласных звуков.*

Очень любят ребята играть в расшифровку предложений, в которых слова записаны только буквами гласных или согласных звуков. Например, упр. 43:

а) Здесь записаны две стихотворные строки. Не восстанавливая слова, не читая их, ответь на вопросы.

1. Что ты можешь сказать о конечных согласных звуках в рифмующихся словах?

2. Перед какими гласными во второй строке могут находиться твёрдые согласные, а перед какими — мягкие согласные?

А п_т_м п_зв_и_л м_дв_дь

Да как _а_ал, как _а_ал _е_еть.

б) Запиши предложение из сказки К. Чуковского «Телефон». Как теперь ты ответишь на первый и второй вопросы?

Обращаем ваше внимание на то, что для правильной записи слов в упр. 43 потребуется предварительный анализ их написания. То же относится и к другим заданиям учебника, в которых при записи слов должны привлекаться еще не изученные случаи правописания. Но не забывайте и о способе самостоятельной записи таких слов с пропусками тех букв, в написании которых ребенок сомневается, с последующим обсуждением трудных случаев.

Именно при анализе групп звуков наиболее продуктивно происходит осознание фонетических явлений. Например, в учебнике в упр. 47 детям предлагается исследовать (слушая звуки в данных словах): могут ли выделенные буквы обозначать твердые и мягкие согласные звуки. После чего они делают обобщение: есть буквы, обозначающие парные по твердости-мягкости звуки, а есть буквы, обозначающие непарные по твердости-мягкости звуки, к последним согласным относятся шипящие и **ц**.

Об особенностях написания ударных гласных **и**, **а**, **у** после букв **ж**, **ш**, **ч**, **щ** ученики уже знают. В упр. 146 и в задании № 53 (Тетр. 2) учащиеся знакомятся со случаями написания безударных гласных **и**, **а** после букв шипящих. Зная уже правило проверки безударных гласных и правило написания гласных после шипящих, дети самостоятельно приходят к выводу, что выбор выделенной буквы в словах *живой*, *чаинка*, *широкий* зависит от знания этих двух правил: вначале надо подобрать родственное слово так, чтобы безударный гласный был под ударением (*ж_знь*, *ч_й*, *ш_рь*). Слышу под ударением [жы], [ч'а], [шы]; чтобы правильно выбрать букву,

надо вспомнить правило написания гласных после шипящих. В упр. 161 и в задании № 15 (Тетр. 1) есть примеры безударных гласных после шипящих в окончании (*экипажи, ландыши; мыши, груши, лыжи, туча*). При их написании возникает выбор только между двумя буквами **и** или **ы**, **а** или **я**, что требует применения только одного правила написания гласных после шипящих.

Далее большая группа заданий (упр. 56–69) посвящена анализу слов со звуком [й']. Этот материал прямо готовит учеников к теме «Правописание разделительных **ь** и **ъ**», изучение которой предусмотрено после изучения состава слов.

Глава «Речь начинается со звуков и букв» заканчивается орфографической темой «**Правописание удвоенных согласных в корне слов**». Название орфограммы свидетельствует о том, что имеются в виду только те варианты, которые следует запоминать, поэтому отмечается в слове это опасное место точкой – так же, как и непроверяемая буква гласного. Одна из трудностей в усвоении этой орфограммы и заключается в необходимости запоминания написания этих слов. Преодолевается она постепенно частотностью употребления слов с удвоенными согласными, что обеспечивают учебники для 2–4 классов и рабочие тетради. Другая трудность связана с тем, что дети начинают писать удвоенные согласные и в тех словах, где этого не требуется. Эта трудность будет преодолеваться тоже постепенно при сравнении слов с удвоенными согласными и без них, например, в этом параграфе: упр. 70, 71, 72, 76.

Мы пытались отбирать наиболее употребляемые в речи второклассников слова, многие из них помещены в справочник (см. в конце учебника и в конце рабочих тетрадей). Перечень слов в справочнике рабочих тетрадей превышает необходимый для запоминания во 2 классе. Это сделано преднамеренно, чтобы приучить детей пользоваться им. Например, в задании № 76 (Тетр. 2) в словах *сахар, солдат, посуда* пропущены буквы непроверяемых гласных, о написании которых дети не знают. Учащиеся пытаются проверить известным им способом – подыскивают слово, где бы гласный был в сильной позиции – не получается. Значит, надо посмотреть в справочник правописания в конце тетради и узнать, как пишется это слово.

ЧТО ТАКОЕ РОДСТВЕННЫЕ СЛОВА И ФОРМЫ СЛОВ

В этой главе представлены взаимосвязанные темы: родственные (однокоренные) слова, формы одного и того же слова, состав слова и три орфографические темы, изучение которых подготовлено первым годом обучения, включая букварный период, и предыдущими двумя темами. Мы имеем в виду: правописание разделительных **ь** и **ъ**, букв проверяемых безударных гласных и парных согласных в корне слов. Во 2 классе мы не обсуждаем вариант озвончения глухих согласных (*косьба, просьба, футбол* и пр.), считая, что полезнее еще раз в 3 классе при разборе этих вариантов вернуться к теме «Правописание парных согласных в корне слова». Добавляются сведения о правилах переноса слов, связанные с соблюдением границы между частями слова (умение, необязательное для 2 класса).

Последовательность действий при проверке безударных гласных в корне слова: ставлю ударение; нахожу корень; если в корне гласный в безударной позиции, то подбираю проверочное слово так, чтобы безударный гласный был в сильной позиции – под ударением; выбираю нужную букву; если проверочное слово подобрать нельзя, написание слова смотрю в словаре. (При выполнении задания № 43 п. 3 (Тетр. 2) возможно словесное пояснение: 1) ставлю ударение, 2) выделяю корень; 3) отмечаю слабую и сильную позицию гласного в корне).

При сравнении в словах слабой и сильной позиции разных гласных звуков дети сделают вывод о том, что звуки [ы], [у] всегда обозначаются соответствующими буквами *ы, у, ю*, если звук [ы] находится не после шипящего (*жизнь, машина*). Приведенные примеры слов показывают, что может возникать выбор буквы и в сильной позиции гласного звука – они относятся к орфограммам гласных после шипящих. Таким образом, понятие «слабая позиция» не всегда подобно понятию «орфограмма», а сильная позиция гласного не всегда застраховывает от неправильного выбора буквы. По этой причине мы часто в учебнике пользуемся словосочетанием «опасное место в слове».

Последовательность действий при проверке парных согласных: 1) нахожу слабую позицию согласного; 2) устанавливаю

ливаю, парный он или непарный; 3) если парный, нахожу корень, подчеркиваю слабую позицию согласного в корне; 4) подбираю проверочное слово так, чтобы парный согласный был в сильной позиции – перед гласным или звонким непарным согласным; 5) выбираю нужную букву.

Названные способы действий дети выводят по мере изучения материала. Когда будут известны оба правила, класс устанавливает то, что является общим при проверке орфограмм корня и что особенным. На это же сравнение нацелены **упр. 164** учебника и задания № 57, 59 (Тетр. 2).

Вам известно, что для продуктивного освоения фонематического принципа письма ребенок должен прежде всего научиться выделять в слове опасные места (орфограммы). Задания такого рода, как мы уже писали, следует предлагать в течение всего начального обучения на все усложняющемся словесном материале. Но, кроме того, нужно научить определять часть слова, в которой находится орфограмма. И тут у младших школьников возникают новые затруднения. Назовем их основные причины:

- недостаточно четкая дифференциация звуков речи, что затрудняет определение границ значимых частей слова;

- бедный словарный запас, который не позволяет быстро извлечь из памяти нужные слова для сопоставления их состава;

- трудность в самой процедуре быстрого переключения от одного слова к другому в поиске родственных слов и в одновременном сопоставлении частей найденных родственных слов.

Устранению первой причины будут способствовать предусмотренные учебниками русского языка задания и ваши усилия по фонетическому анализу слов и орфографическому (то есть очень четкому) их проговариванию.

Для устранения второго и третьего затруднений должны быть использованы возможности всех учебных предметов.

Обогащение словаря связано с систематической работой для расширения кругозора учащихся, для развития их речи. В наших учебниках по русскому языку дети регулярно оперируют лексическими понятиями: многозначность, синонимы, антонимы. Например, с букварного периода внимание учеников было направлено на смысловую сторону речи.

Дети размышляли, почему так назвали: *подосиновик, подберёзовик, опёнок; гостиная, столовая, мастерская; Айболит, Мойдодыр* (работа с мотивированными названиями слов, которая продолжается и во 2 классе). 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, фонетический анализ слов создают условия для подготовленного восприятия темы «Состав слова» уже во 2 классе. Это надо сделать именно во 2 классе, так как в это время вводятся правила написания разделительных **ь** и **ъ** и правописание корневых орфограмм, а в 3 классе дети должны будут уже автоматически вычленять из слова окончание и основу для усвоения темы «Склонение имен существительных и прилагательных».

Преодолению третьего затруднения могут служить следующие задания (они же работают на первую и вторую причины).

1. Наблюдения гнезд родственных слов и их сопоставление.

Например, даны два столбика слов:

<i>лов</i>	<i>голод</i>
<i>улов</i>	<i>голодал</i>
<i>ловил</i>	<i>голодный</i>
<i>наловил</i>	<i>голодна</i>

Задание: Выдели корень в данных словах. Послушай, как произносятся в корнях этих слов согласные звуки. Отметь их слабые и сильные позиции.

Советуем выводить детей на поиск возможно большего числа проверочных слов, обращая их внимание на проверку слабой позиции согласного как гласным, так и сонорным согласным. Например: *автобу[с]* – *автобусы, автобусный*, (много) *автобусов* (задание № 60, Тетр. 2).

2. Определи корень слов. Найди лишнее слово.

горный
гора
огород
горка

Даются родственные слова, среди которых есть слово с омонимичным корнем.

Старайтесь во 2 классе записывать родственные слова в столбик, так яснее виден его состав.

3. В каком столбике написаны названия разных предметов, в каком – названия одного и того же предмета? Задание выполняется с опорой на рисунки (см. в качестве примера упр. 83).

4. Задания, предполагающие любое экспериментирование со словом:

- угадай слово по начальному слогу: *про-* (*гулка, мокашка, смотреть* и т.д.). Но не подходит слово *пройти*, так как начальный слог здесь *прой-*;

- в заданном слове переставь буквы и прочитай новое слово: *колос – сокол*; более сложный вариант: какие слова можно составить из букв слова *игрушка* без повторения букв, с повторением букв;

- добавь (или исключи, замени) одну букву, чтобы получилось новое слово (*горсть – гость, слон – сон; роза – гроза, дар – удар; корж – морж, киска – миска*);

- продолжи ряд слов, используя последний слог предыдущего слова: *рыба – баран – ранка – калоши* и т.д.;

- отгадай ребус (см. в рабочих тетрадях);

- составь из данных букв, например: *о, с, а, п, р, к*, – как можно больше слов. (Буквы можно использовать выборочно, можно их повторять.)

Автор уверен, что в вашем арсенале есть множество подобных заданий.

Чрезвычайно широкие возможности для работы со словами представляет решение учениками кроссвордов. При их выполнении ребенок устанавливает явление или предмет по их описанию (на основе лексического значения); соотносит отгаданный предмет или явление со словом; для правильного решения кроссворда ученик должен ориентироваться в пространстве (горизонталь, вертикаль) и количественном соотношении звуков и букв. Содержание кроссворда может быть направлено на запоминание трудных букв, понятий, может быть нацелено на усвоение определенного орфографического правила или словарных слов.

Этот тип заданий, а также ребусы, различные виды кроссвордов, изографы представлены в Рабочих тетрадах. Используйте и пособие С. Белорусца «Игрослов»¹.

Сформировать правильность письма у обучающихся вам, безусловно, поможет использование приема орфографического проговаривания и применение особого способа проверки и самопроверки письменных работ, о чем мы уже упоминали выше.

Ниже приводим два урока, раскрывающих работу по освоению правописания разделительных **ь** и **ъ** и парных согласных в корне, для того чтобы появился ваш неповторимый вариант.

Урок Резеды Салиховны СУНГАТУЛЛИНОЙ, учителя начальных классов гимназии № 5, г. Зеленодольск, Республика Татарстан¹.

Этот урок мы сопровождаем комментарием.

Тема урока: Разделительные **ь** и **ъ**.

Задачи урока: Наблюдение за позицией написания **ь** и **ъ**; открытие правила правописания разделительных **ь** и **ъ**; активизация понятий: состав слова, родственные слова, чередующиеся согласные в корне.

НАШ КОММЕНТАРИЙ. Формулирование задач урока показывает, что учитель обдумывает не только выход на открытие детьми правила через наблюдение позиций **ь** и **ъ** в слове, но и на базовые для нового материала, уже изученные понятия, связанные со словообразованием. Уточним: для данной темы важно знание не вообще состава слова, а умение выделять приставку и корень. Но надо иметь в виду, что правило написания **ь** и **ъ** относится к графике, оно определяет принятое в русском языке обозначение звука [j']. Поэтому, как вы увидите ниже, учитель, с одной стороны, обобщает все позиции в слове, когда произносится звук [j'], и сравнивает с позициями, когда этот звук не произносится. Активно повторяется фонети-

¹ Белорусец С. Игрослов: Русский язык: Строгие правила в занимательной форме. Самара: Издательство «Учебная литература». 2003. 64 с.

² Практика образования. 2005. № 2. С. 14–16.

ческий материал: гласные, согласные, твердость-мягкость; правило графики: обозначение на письме звука [j’].

Содержание заданий, подобранных учителем, неслучайно: оно носит яркий воспитательный характер — это тоже задача, работа над которой проходит через весь урок, создавая доверительную, уютную атмосферу без лобового морализирования, естественно подводит детей к диалогу.

Многие учителя при планировании урока и его описании опираются на хорошо известные, традиционные его этапы. Это вполне возможный вариант. Главное — осознание того, насколько необходим каждый из этапов и как организована работа. Например, в данном случае учитель совмещает организационный момент и актуализацию знаний состава слова (опора на упр. 116). Это закономерно для системы развивающего обучения. Урок начинается с урока!

ХОД УРОКА

I. Организационный момент

II. Актуализация знаний

Учитель: Ребята, как прошла перемена?

Дети: Нормально! Весело!

— Мы играли.

Учитель: А как наши первоклассники? Привыкли? Никто не плакал?

Дети: Нет, кажется.

— Я не заметила.

Учитель: Обратите на них внимание на следующей перемене. Как вы думаете, по какой причине первоклассник — мальчик или девочка — может плакать на перемене? И как бы вы поступили в таком случае?

Дети: Он мог заблудиться и не найти своих одноклассников. Я его доведу до класса. И обязательно скажу: «Не переживай, учитель тебя найдет».

— Его кто-то мог обидеть. Я подойду, поглажу по голове и скажу: «Не плачь, дружок!»

— А я спрошу его имя и назову его ласково: «Андрюшенька, не переживай!»

Учитель: При таком отношении первоклассники в нашей школе никогда не будут плакать! А вот Сабир сказал: «Андрюшенька». Как ты образовал это слово?

Дети: При помощи суффикса: *Андрей – Андрюшенька.*

Учитель: Назовите друг друга уменьшительными и ласкательными именами.

НАШ КОММЕНТАРИЙ. Урок начинается с анализа речевой ситуации. Проигрывание таких сконструированных ситуаций дает детям социальный и речевой опыт. Чтобы ответить на вопросы учителя, им надо поставить себя на место другого, понять его и найти способы успокоить. Ответ одного из учеников позволяет выйти на тему словообразования. Казалось бы, зачем фиксировать внимание на суффиксальном способе словообразования? Подхватив ответ ученика («Андрюшенька»), предложив детям назвать друг друга ласковыми именами, учитель больше заботился о завершении работы по осмыслению речевой ситуации, о закреплении создавшейся доброй обстановки. К тому же этот ход напомнил детям о словообразовании.

III. Подведение к открытию правила написания *ъ* и *ь* знаков.

Учитель: Откройте рабочую тетрадь на странице 15. Прочитайте текст задания № 26. Какие правила должен знать автор, чтобы написать поэтический текст?

Дети: Рифму – созвучие слов в строчках.

– И чтобы они по смыслу подходили.

– Чтобы складно было.

– Об этом уже говорили. Рифма – это и есть складно.

Учитель: Впишите подходящие слова.

На доске:

<i>толк</i>		<i>Говорит барану _____ :</i>
<i>друзья</i>		<i>– Ну какой от дружбы _____ ?</i>
<i>нельзя</i>		<i>Если мы с тобой _____ ,</i>
<i>волк</i>		<i>Значит съесть тебя _____ !</i>

Учитель: Кто не смог подобрать слова? Все смогли. А кто хочет прочитать свой вариант? Диляра? Читай.

Ученица читает, вставляя слова в таком порядке: волк, толк, друзья, нельзя.

Учитель: Назовите рифмующиеся звуки.

Дети: в[олк], т[олк]; дру[з'й'а], нель[з'а]

Учитель: У кого другой вариант?

Других вариантов нет.

На доске слова: друзья, нельзя.

Учитель: Что вы заметили?

Дети: Орфограмму мягкий знак. В слове *друзья* – мягкий знак разделяет согласный и гласный (*интонированно произносит [друз'й'а]*), а в слове *нельзя* – он указывает на мягкость согласного звука (*интонированно произносит [н'эл'з'а]*).

Учитель: В какой части слова находится эта буква?

Дети: *Друг, друзья* – в корне слова. А в слове *нельзя*...

– А где здесь корень?

– Наверное, тоже в корне. Нельзя же сказать *нелзю, нелзе*.

– И *лзья* не говорят.

Учитель: А раньше говорили: *лзья*, что означало «можно». Теперь действительно так не говорят. Слово образовалось при помощи частицы *не*. Значит, правильно вы решили: и в этом слове **ь** находится тоже в корне.

Давайте уточним роль мягкого знака. Как вы думаете, почему я вам предлагаю проанализировать такой набор слов?

На доске: яблоко, Рая, Илья, нельзя

Дети: Здесь буква *я* по-разному произносится (*интонирует*): [й'а]блоко, Ра[й'а], Иль[й'а], нель[з'а].

– Вы говорили о роли **ь**. Здесь две разные роли: в слове *Илья* – разделительный, в слове *нельзя* – указывает на мягкость согласного.

Пауза.

Учитель: Зачем я дала и слова с буквой **я**, и слова с **ь**?

Дети: Одинаково.

Учитель: Что одинаково?

Даша: Произносим одинаково. Я не знаю, как сказать. Но послушайте: *яблоко, Рая* и *Илья*, а еще *нельзя* – *ль* и *зья*.

Учитель: Когда пишется разделительный **ь**?

Даша: После согласного перед буквой гласного, которая произносится со звуком [й']: *жильё, лью, пью*.

Учитель записывает на доске.

Учитель: В каких буквах гласных он скрывается?

Дети: В буквах *е, ё, ю, я*. Когда они в начале слова или после гласного.

Учитель: Какое правило русского языка нам надо знать, чтобы написать слово *съесть*?

Дети: Здесь появляется **ѣ**. Он пишется после приставки на согласный перед буквой гласного, которая произносится со звуком [й']. И еще здесь **ѣ** – показатель мягкости согласного.

– Я заметил, **ѣ** и **ѣ** всегда пишутся после согласных и перед гласными *е, ё, ю, я*.

Учитель: Как же узнать, когда писать **ѣ**, когда **ѣ**?

Дети: В корне пишем **ѣ**, а после приставки перед корнем – **ѣ**.

Учитель: Приведите примеры слов с **ѣ**.

Дети: *Подъезд, съезд, въезд, отъезд.*

Учитель записывает на доске.

Учитель: Что-то вы все от меня уехали.

Дети: *Объявление.*

– *Заявление.*

Учитель: Я что-то не пойму, как записать, продиктуй свое слово.

Мадина (четко проговаривая): *За-я-вле-ни-е.* А! Поняла. Здесь нет **ѣ**.

Учитель: Что сбило с толку Мадину?

Дети: Звук [й'].

НАШ КОММЕНТАРИЙ. Вы прочитали центральный эпизод урока. Чтобы вы могли выстроить вариант, приемлемый для вас и вашего класса, мы покажем, какой материал предшествовал этому уроку, как начинается тема в учебнике и как она продолжается. Наблюдение вариантов обозначения звука [й'] предлагается еще в учебнике для 1 класса (авт. Н.В. Нечаева). Во 2 классе эти знания активизируются в теме «Речь начинается со звуков и букв» (8 заданий), а после темы «Состав слов» следует тема «Разделительные **ѣ** и **ѣ**» (14 заданий). Далее к этой теме можно вернуться еще в 8 заданиях. Всего 26 заданий в учебнике: предваряющие тему, по теме и включающие изученное в новые связи. Так же распределен материал в Рабочих тетрадях.

Логика автора курса при раскрытии темы «Разделительные **ѣ** и **ѣ**» такова: от наблюдений приставочного способа образования слов к слушанию позиций, в которых появляется

звук [й], к выводам о вариантах выбора или **ь**, или **ъ**, к выводам об употреблении разделительного **ь** и **ъ**, который указывает на мягкость согласного.

IV. Развитие умения находить корень в словах с чередующимися согласными.

Учитель: Вернемся к тексту. Найдите монолог волка и прочитайте его выразительно. Почему не могут дружить волк и баран? Как в жизни выбирать себе друга?

Дети: Лучше играть с детьми своего возраста. С мальчиками и девочками постарше мы чувствуем себя слабыми и неумелыми.

– С теми, кто поступает некрасиво и нечестно, лучше не дружить.

– Некоторые дети любят командовать. Нельзя позволять этого. Нельзя делать то, что они велят, если тебе самому этого делать не хочется.

Учитель: Напишите однокоренные слова к слову *друг*.

Дети записывают: *друг, подруга, дружба, друзья.*

Учитель: Выделите общую часть.

Дети приходят к выводу, что в корне родственных слов может быть чередование звуков и букв: г//ж, г//з.

Дети: Это родственные слова, так как имеют один корень. Это делает их близкими по смыслу.

Задание для мальчиков и девочек.

Ответьте на вопросы:

Есть кто?	<i>друг</i>	<i>подруга</i>
Нет кого?	<i>друга</i>	<i>подруги</i>
Дать кому?	<i>другу</i>	<i>подруге</i>
Вижу кого?	<i>друга</i>	<i>подругой</i>
Горжусь кем?	<i>другом</i>	<i>подругой</i>
Думаю о ком?	<i>о друге</i>	<i>о подруге</i>

Учитель: Что изменилось в слове?

Дети: Изменилась форма слова.

НАШ КОММЕНТАРИЙ. Уже во 2 классе дети на непроизвольном уровне пользуются падежными вопросами и словами-помощниками (начиная с упр. 93). К 3 классу, когда изменение слов по падежам будет программной темой, этот материал они уже будут знать хорошо.

V. Физкультминутка

VI. «Игра на выбывание» (задание № 28, Тетр. 2)

Муравьи, печенье, мальчик, жильё, объезд.

НАШ КОММЕНТАРИЙ. Суть игры на выбывание заключается в том, что дети сами находят основание, по которому они «убирают» лишнее слово.

Кто-то обратит внимание на количество букв, кто-то на количество слогов, на ударный слог и т.д. В данном случае может возникнуть желание у учителя, например, выделить орфограммы, но этого делать не стоит, так как это будет подсказкой – одним из оснований для выбывания слов. Важно, что учитель предоставляет детям самостоятельно найти основание.

Учитель: Мы с вами выполняли такие задания. Кто может объяснить правила игры на выбывание?

Дети: Игра на выбывание – это когда каждый раз выбывает одно слово.

– Еще надо объяснить, почему это слово выбывает. Например, это прилагательное, а все остальные – существительные.

– Здесь важно, чтобы каждый раз убрали только одно слово.

Учитель: Сможете выполнить это задание сами?

Дети: Да.

Дети выполняют задание.

Оля: Первое слово выбывает – *мальчик*. Здесь **ь** не разделяет, а в остальных словах разделяет.

Дима: В других словах разделительный **ь** и **ь**.

Леша: А я вычеркнул слово *объезд* – потому что в нем **ь**, а в других словах **ь**.

Женя: А у меня лишнее слово *жильё* – в нем меньше всего букв.

Учитель: Интересно, так кто же прав?

Дети: Женя прав, потом он вычеркнет слово *жильё*, потому что в нем будет меньше букв.

– Можно и так, но интереснее у Леша: вначале слово *объезд*, потом Олино слово *мальчик*, и у него останутся слова с разделительным мягким знаком.

Учитель: Как вы думаете, какое второе слово оставит Оля?

Дети: *Объезд* – и у нее останутся слова только с разделительным мягким знаком.

Учитель: А я думаю, что слово *муравьи*.

Дети: Почему?

Учитель: Догадайтесь.

Дети: Оно обозначает живой... как это называется...
А! Одушевленный предмет.

– Оля, а какое слово у тебя?

Оля: *Объезд*.

Учитель: Давайте прочитаем, что бывает, когда не пишут **ь** и **ѣ**. Для этого обратимся к упр. 122 в учебнике.

Ученица читает:

1. *В лесу объявлен
Всезверинный сезд.
Сегодня никого
Никто не сест.*

2. *Воскресене – волный ден,
Мелнику работат лен.*

Учитель: Перепишите стихотворные строки в соответствии с правилами русского языка. В словах с **ѣ** выделите приставку.

VII. Итог урока

Учитель: Что общего в правилах правописания разделительных **ь** и **ѣ** и что их различает?

Дети: Разделительные **ь** и **ѣ** показывают, что следующая за ним гласная буква произносится со звуком [й']. Они пишутся: **ѣ** – после приставки на согласный, **ь** – в других частях слова после согласного перед буквами *е, ё, ю, я*.

– Они похожи друг на друга, вот только прически у них различаются. Первого, который мягко ступает и имеет короткую стрижку, зовут Мягким знаком. Второго – в кепке, с маленькой твердой косичкой – Твердым знаком.

– Хоть мягкий и твердый знаки родные братья, но характеры имеют разные. Мягкий знак – добрый, ласковый, все время старается смягчать. А твердый знак отличается молчаливостью и твердостью.

Далее дети выполняют задание № 35 (Тетр. 2).

Что ты знаешь о правописании разделительных **ь** и **ъ**? Допиши следующие высказывания:

■ — пишется после приставки на согласный перед буквами _____ .
— пишется в корне слова после _____ перед буквами _____ .

Учитель: Итак, что вы знаете о правописании разделительных **ь** и **ъ**?

Ответы детей.

VIII. Домашнее задание

Тетр. 2, задание № 34.

Урок Елены Алексеевны ИЛЬИНЫХ, учителя начальных классов школы № 641 им. С. Есенина, г. Москва¹.

Тема: Правописание парных согласных в корне (3-й урок).

Цели урока: Развивать умения распознавать и проверять написание слов с парными согласными в корне; повторить слабые позиции гласных и согласных; осваивать правила вежливости.

ХОД УРОКА

I. Введение в тему

На доске записаны слова: гриб, рыбка, зуб, огород, народ, берёзка, медведь, травка, кошка.

Учитель: Рассмотрите запись. Что вы заметили?

Дети: Это всё слова.

– Это разные слова, потому что каждое имеет свой смысл.

– Да, у каждого слова свое лексическое значение. Я бы выделила две группы: одушевленные и неодушевленные.

Учитель: О каком еще значении слов, кроме лексического, сказала Надя?

Дети: О грамматическом.

– Еще можно выделить среди этих слов словарные: *медведь, огород, народ, берёзка.*

¹ Практика образования. 2005. № 4. С. 9–10.

Учитель: Что же объединяет слова между собой?

Дети: В каждом слове есть орфограмма.

– Орфограммы на правописание безударных гласных в корне, не проверяемых ударением: *огород, медведь, берёзка*.

– Я заметила, что во всех словах встречается одна и та же орфограмма на правописание парных согласных в корне.

II. Открытие способа проверки парного согласного в корне слова

Учитель: Вчера на уроке мы составляли правило, как выбрать букву для обозначения парных согласных звуков.

Дети: Надо изменить слово по числу. Например: *гриб – грибы, медведь – медведи*.

Учитель: Какая позиция для парных согласных сильная, какая – слабая?

Дети: Слабая в конце слова.

– И перед глухими согласными.

– Для проверки можно изменить слово так, чтобы после согласного звука был гласный или непарный звонкий согласный звук. Например: *народ – народный, рыбка – рыбный – рыбаки*.

– Парный согласный звук в корне – это орфограмма.

Учитель: Произнесите слова *огород, зуб, берёзка*. Послушайте звуки парных согласных в корне. Используя правило, объясните выбор буквы.

Дети работают над заданием самостоятельно. Записывают в тетради пары слов. Шепотом произносят слова и слушают парные согласные звуки [т], [п] в конце слова и [с] – в середине.

Учитель: Что заметили при произношении парных согласных?

Дети: Произношение не совпадает с написанием.

Учитель: Давайте проверим задание.

Дети: *Огород*, согласный звук [т] в корне слова обозначен буквой **д**. Проверочные слова – *огородик, огородный*.

– В слове *зуб* согласный звук [п] обозначен буквой **б**. Проверим – *зубик, зубной, зубы*.

– В слове *берёзка* согласный звук [с] обозначен буквой **з**.

– Я заметил, что звук [с] находится в корне слова, а после звука [с] услышал звук [к].

– Я думаю, что в русском языке много таких слов. Мне кажется, что для таких слов подойдет наше правило. И вот что у меня получилось: *берёзка, берёзы, берёзонька*. Во всех этих словах корень *-берёз-*.

– А я написала еще слово *берёзовый (сок)*.

Учитель: Значит, по нашему правилу можно проверить написание слов, где парный согласный находится перед другим согласным?

Дети продолжают.

Дети: В слове *кошка* парный согласный звук [ш] находится перед глухим согласным [к], обозначим его буквой *ш*. Проверочные слова – *кошачий, кошечка*.

– В слове *травка* парный согласный звук [ф] стоит перед глухим согласным [к]. Проверю: *трава, травушка, травинка*. Значит, звук [ф] обозначим буквой *в*.

Учитель: Молодцы. Вы очень внимательны и наблюдательны. Как подружиться с этой орфограммой? Дайте совет своим друзьям.

Дети: Надо знать много слов и находить родственные.

– Надо уметь узнавать парные звонкие и глухие в сильной и слабой позициях.

III. Самостоятельное использование правила

Учитель: Откройте учебник на странице 77 и найдите упр. 155. Самостоятельно прочитайте и выполните его.

а) Прочитай стихотворение.

*Ж_ли-были два сосе_а,
Два сосе_а-людое_а.
Людое_а людое_
Приглашает на обе_
Людое_ ответил: – Нет!
Не пойду к тебе, сосе_
На обе_ попасть не худо,
Но совсем не в виде блюда.
(Б. Заходер)*

б) Выпиши слова с пропущенными буквами. Отметь в них орфограммы. Где возможно, подбери проверочные слова.

После выполнения следует проверка. Дети объясняют, что пропущены как орфограммы, так и неорфограммы. Ор-

фограмм здесь две: написание одних букв надо просто запомнить (жили), а написание других можно проверить (парные согласные). Слова для проверки есть в этом же стихотворении.

IV. Освоение правил вежливости

Далее предлагается прочитать стихотворение выразительно. Слушаем трех учеников, сравниваем, на чем делает акцент каждый из них, выясняем, совпадает ли мнение класса с замыслом читающего.

Учитель: Не смог людоед пригласить на обед соседа-людоеда. Как вы думаете, почему?

Дети: Сосед не хотел бы оказаться в виде блюда.

– Наверное, людоед негостеприимный.

– Может, он вообще не умеет приглашать в гости?

Учитель: А как бы вы пригласили в гости своих друзей?

Дети: Приходи ко мне. Будет весело.

– Жду в гости.

– Наша семья всегда рада видеть тебя.

Учитель: Разыграйте небольшую сценку. Подумайте, как надо приглашать в гости, какие слова подойдут, как ответить на приглашение. Обратите внимание на выражение лица, тембр голоса. Представьте себя в роли приглашающего и принимающего приглашение.

Дети разыгрывают сценки в парах.

Учитель: Молодцы. Спасибо. После таких приглашений отказаться просто невозможно. Какие приятные слова вы сказали друг другу!

Прочитайте пословицу (с. 78, упр. 156): «Доброму слову – добрый ответ». Как вы понимаете ее смысл?

Дети: Я считаю, что если разговаривать с людьми уважительно, то и отвечать тебе будут так же.

– Я бы объяснил другой пословицей: «Как аукнется, так и откликнется». Моя мама так говорит.

– Добрые слова радуют человека. Хочется ответить так же по-доброму.

Учитель: Запишите пословицу в тетрадь. Отметьте слабые позиции гласных и согласных звуков.

Дети самостоятельно выполняют задание: выражают удовлетворение, что слабых позиций мало, в основном по-

зиции у звуков сильные, значит, не сделаешь ошибок; отмечают, что не знают, как проверить безударный гласный в окончании (доброму) и безударный гласный в приставке (ответ).

Учитель: Наш урок подходит к концу. Большое спасибо за работу. Кто же вас приятно удивил сегодня на уроке?

Дети обмениваются впечатлениями.

V. Домашнее задание

Тетр. 2, задание № 60.

КАКИЕ БЫВАЮТ В ГРАММАТИКЕ ГРУППЫ СЛОВ

Напомним, что в 1 классе знание о грамматических группах слов дается на уровне представления. К систематическому их изучению дети приступают во 2 классе. Прежде всего, мы напоминаем о том, что все слова русского языка в речи проявляют себя либо самостоятельными, либо служебными (упр. 167). Во втором классе программой предусмотрено изучение уже известных ученикам самостоятельных частей речи: имени существительного, имени прилагательного, глагола, а также ознакомление с новыми самостоятельными частями речи: словами-указателями – местоимениями и числительными. Во всех понятных ученикам случаях мы не упускаем возможности ввести для наблюдения роль в речи признака глагола – наречия (см., например, упр. 166). В главе «Как образуются предложения» дети знакомятся со служебной частью речи предлогом.

Работу по ознакомлению с новым материалом мы предлагаем начинать с анализа конкретного речевого материала и конкретных ситуаций (см. упр. 166, 167, 169, 207, 272).

Например, назначение местоимений – указывать на лицо, предмет или признак, а не называть их – может быть интуитивно осознано детьми при сравнении загадок: *Кто залиvisto поёт, утром спать не даёт? Что залиvisto поёт, утром спать не даёт? Он залиvisto поёт, утром спать не даёт.* Делается вывод, что местоимение «он» может указывать на предметы одушевленные и неодушевленные, но обязательно мужского рода единственного числа.

Работа с местоимениями прямо выводит на редактирование: устранение неоправданного повтора слов в собственных письменных высказываниях. С этой целью во всех темах учебника предлагаются задания, способствующие уяснению школьниками роли местоимений в речи: «На кого (на что) указывает местоимение *его* (*он, ему, в нем* и пр.)? Зачем *его* использовал автор?» Но в то же время у детей накапливается опыт узнавания личных местоимений не только в начальной форме, но и в форме косвенных падежей. И эта одна из самых сложных для младших школьников задача будет практически решена к 4 классу, когда личное местоимение изучается как программный материал.

Самым надежным способом различения частей речи является опора на существенные признаки: по грамматическому значению (предмет, признак предмета, действие предмета); по грамматическим признакам (знания 2 класса: имя существительное изменяется по числам, имеет род; имя прилагательное изменяется по родам и числам; глагол имеет грамматический показатель числа); по роли в предложении (**как правило**, имя существительное исполняет роль подлежащего и второстепенного члена; глагол – сказуемого; прилагательное – второстепенного члена). Грамматические признаки частей речи дети осмысливают постепенно: вначале они сравнивают формы числа, рода, затем в 3 и 4 классах – времени, лица, системы склонения и спряжения. Но учебник 2 класса уже активно готовит их к пониманию, как образуются падежные формы имени существительного (например, упр. 83, плашка на с. 45, упр. 91, 93; 172 (зависимость форм прилагательного от грамматических форм существительного), 173 (связь грамматических форм существительного и глагола и др.), 173, 218 (каков смысл признака времени у глагола) и др.

Все русскоязычные дети смогут «открыть» категории рода и числа.

– Как вы думаете, почему эти слова написаны в три группы?

<i>луна</i>	<i>майор</i>	<i>мыло</i>
<i>нора</i>	<i>налим</i>	<i>озеро</i>
<i>лама</i>	<i>дуб</i>	<i>сено</i>

Вам останется только ввести правильную терминологию: женский род, мужской род, средний род. Для легкости их различения посоветуйте опираться не только на различия в окончании слов, но и предложите использовать слова: *он, мой* – для мужского рода, *она, моя* – для женского рода, *оно, мое* – для слов среднего рода. (Напоминание см. на с. 10, ч. 1.)

Более трудный вариант – распределить слова на две группы: *волна, дом, руки, ягода, луч, следы*.

Обязательно среди других вариантов будут выделены слова, обозначающие единственное и множественное число.

Прав был К.Д. Ушинский: действительно, все грамматические понятия и правила правописания могут быть более или менее самостоятельно «открыты» ребенком после достаточного сравнения их функций в предложении, в тексте.

Уже не раз мы обращались к классификации и обобщению. Постоянно обращаемся к ним в параграфе «Части речи». Эти универсальные учебные действия позволяют выйти на самые экономные и продуктивные пути при раскрытии многоаспектности какого-либо явления, при повторении и введении нового материала, так как совершаются они в результате активной самостоятельной интеллектуальной деятельности ученика с проявлением яркой эмоциональной окрашенности.

При обобщении материала очень полезно на разных этапах обучения возвращаться к анализу одних и тех же групп слов.

Почему эти слова распределены в две группы?

<i>тыква</i>	<i>водитель</i>
<i>трава</i>	<i>бегемот</i>
<i>парта</i>	<i>человек</i>

В зависимости от этапа обучения возможны ответы: по конечным гласным и согласным; по количеству слогов; по наличию или отсутствию мягких согласных; по признаку одушевленности и неодушевленности; по роду; по склонению.

Завершается грамматическая тема «Части речи» орфографической темой «Непроизносимые согласные», которая изучается во 2 классе лишь на ознакомительном уровне. Такая осторожность объясняется несовершенным чтением детей,

которое недалеко ушло от орфографического. Дети еще тщательно прочитывают слова. Например, при чтении слова *здравствуйте* они озвучивают, хоть и неясно, первый звук [в] в стечении согласных [вств]. Мы посчитали нелогичным относить эту орфограмму в 3 класс, так как выбор буквы здесь определяется тем же законом, что и выбор буквы безударного гласного и парного согласного в корне слова – законом сильной позиции. В этом дети убеждаются, выполнив самостоятельно упр. 238, сравнив способ проверки названных орфограмм и сделав вывод о том, какие знания нужны для этого (активное повторение правописания проверяемой безударной в корне слова и парной согласной в корне слова и включение их в новые связи).

238. а) Запиши слова. Рядом запиши форму множественного числа. Теперь запиши родственные слова. Во всех словах отметь орфограммы в корне.

Подчеркни слова, которые являются проверочными.

Гора –

Дуб –

Сердце –

б) Сделай вывод о способе проверки безударных гласных, парных согласных и **непроизносимых согласных** в корне слова. Какие знания тебе необходимы для этого?

Данная тема, кроме того, позволяет сопоставить все известные детям варианты расхождения количества звуков и количества букв в словах (например, упр. 247 и 251, п. 2 – активное повторение и включение в новые связи фонетического материала). А известны им пять вариантов:

- звуков больше, чем букв: а) йотированные гласные в начале слова; б) йотированные гласные после гласного;
- звуков меньше, чем букв: а) **ь** – показатель мягкости; б) удвоенные согласные; в) непроизносимые согласные.

Вариант «йотированные гласные после **ь** и **ъ**» расхождения в количестве звуков и букв не дает, в чем надо обязательно убедиться еще раз: *семья* – 5 б., 5 зв. Как мы уже говорили, в начальных классах не рассматриваются слова типа *объявление*, в которых звуков больше, чем букв, но конечная йотированная **е** произносится неясно. В зависимости от усво-

ения вашими учениками всего этого фонетического материала вы можете увеличить количество необходимых упражнений.

Тема «Непроизносимые согласные» требует и постоянного обращения к понятиям «родственные», «проверочные» слова, к каким частям речи относятся слова с непроизносимыми согласными (напр., упр. 242), какую роль в предложении играют, обязательно нужно вернуться к правилам переноса.

Обращаясь к стихотворению Д. Гулиа «Про солнце» (упр. 248), мы имеем возможность не только поработать с изучаемой орфограммой, но и осмыслить многозначность слова «сердце». Результатом лексической работы и работы с текстом станет сочинение поздравительной открытки, написав которую, ученики обсудят вопрос: «Как выбор обращения, слов прощания и пожеланий зависит от адресата?» А среди них такие слова, как «здравствуйте», «счастливо», собственные имена.

Таким образом, при ознакомлении с правописанием непроизносимых согласных и смешиваемых случаев (типа «чудесно») осуществляется промежуточное активное повторение практически всего изученного во 2 классе материала, его применение в новых условиях. Дети вернутся ко всем разделам русского языка, продвинутся в умении письменно излагать свои мысли.

Постоянный возврат к ранее пройденному материалу, его органическая связь с новым – главное условие становления знаний, а значит, процессуальности учебного процесса. Органическая связь знаний по существенным признакам обеспечивает их широту, что является основным условием реализации дидактического принципа ведущей роли теоретических знаний.

Суть **процессуального характера методики** не только в последовательной, из урока в урок, организации усвоения нового на основании включения этого нового в систему прежде усвоенного (осознание отношений и зависимостей изучаемого и изученного), но и в организации условий осознания необходимости этого нового, изменяющего взгляд и отношение к тому или иному понятию, закону или закономерности.

КАК ОБРАЗУЮТСЯ ПРЕДЛОЖЕНИЯ

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.

Если ученики на разнообразном материале усвоят, что смысловая законченность – наиболее существенный признак предложения, они смогут ориентироваться при встрече не только с двусоставными, но и с односоставными предложениями. (Этим вступлением мы показываем, что сознательно отказываемся от формулировки: «Предложение выражает **относительно** законченную мысль», так как ни в одном учебнике или пособии не нашли понятного для второклассников способа донесения смысла слова «относительно». Не смогли найти такой способ и мы.)

Выполняя задания в учебнике для 2 класса (упр. 5, 6, 9, 10, 11) и в Рабочих тетрадях (Тетр. 1, задание № 9), дети активизируют знания о существенных на этом этапе обучения признаках предложения (см. упр. 10): выражает законченную мысль, состоит из слов, которые пишутся отдельно, по цели могут быть повествовательными, вопросительными и побудительными, по интонации – восклицательными и невосклицательными, в письменной речи требует особого оформления (первое слово пишется с большой буквы, в конце предложения ставится знак, соответствующий цели и интонации (?!)). Работа по освоению существенных признаков предложения продолжается во всех следующих темах.

Во 2 классе обучающиеся должны научиться находить главные члены предложения (основу предложения): подлежащее, сказуемое; различать главные и второстепенные члены предложения (без дифференциации последних); составлять предложения из слов, данных в начальной форме, с добавлением любых других слов; восстанавливать деформированные предложения; а также опознавать предложения распространенные и нераспространенные (см. программу). Терминология, связанная с главными, второстепенными членами, распространенными и нераспространенными предложе-

ниями, легко усваивается детьми, так как отражает суть этих понятий.

Гораздо сложнее обстоит дело с выделением главных членов предложения. Особые трудности у учеников начальных классов вызывает на первых порах нахождение в предложении подлежащего, существенный признак которого им малопонятен. Так, дети узнали, что подлежащее – это то, о чем (о ком) говорится в предложении. Учитель задает вопрос, о чем говорится в предложении: *На землю упал первый снег*. Типичный ответ: «О том, что на землю упал снег».

Чтобы ребенку стал понятен задаваемый к подлежащему вопрос, мы предлагаем в выделении главных членов идти от предложений, состоящих только из подлежащего (см. упр. 252). В таком случае на вопрос подлежащего они могут дать ответ только одним словом: «О чем говорится в каждом предложении?» – *Об озере, о посёлке* и т.д. «Прочитай, что о них говорится (сказывается)» – *Озеро блеснуло. Поселок мелькнул*. И в этом случае ученик дает ответ одним словом: *блеснуло, мелькнул*. В дальнейшем в случае непонимания ребенком вопросов к подлежащему и сказуемому вернитесь к их определению от предложений, состоящих только из подлежащего, к предложению, состоящему из того же подлежащего и сказуемого, к распространенному предложению с теми же главными членами.

Как показывают изложения и сочинения пятиклассников и даже шестиклассников, наиболее распространенными ошибками являются неправильное выделение границ предложения и неразличение приставки и предлога. Преодолению первой ошибки служит систематическая работа:

- по осознанию признаков предложения (о чем было сказано выше),
- по установлению основы предложения и связи слов в предложении,
- по пунктированию текста, составлению деформированных предложений и текстов,
- по осознанию языковых средств, помогающих выразить мысль в предложении: формы слов; служебные слова; порядок слов; интонация: мелодия голоса, логическое ударение, пауза; характеристики голоса (темп, тембр, громкость); внеязыковые средства: мимика, жесты, движения, позы (об осо-

бенностях каждого из них подробно рассказано в методических пояснениях к учебнику 1 класса),

– по приобретению опыта создания собственных текстов и изложения чужих текстов.

Подобные упражнения пронизывают все темы до конца учебника и Рабочие тетради 3 и 4.

Поясним работу по осознанию детьми роли в предложении служебной части речи – предлога. Мы отнесли освоение этой части речи в тему «Как образуются предложения», чтобы подчеркнуть **формообразующую сущность предлога** и, как следствие, его **функцию – служить связи слов в предложении. А приставка образует слова с новым лексическим значением.** Предлог служит только имени существительному и заменяющему его местоимению. Этот материал является подготовкой к теме 3 класса «Склонение имен существительных», он продолжает непреднамеренную работу с местоимениями. Начальные наблюдения роли предлога и приставки ребята провели еще в 1 классе. Во 2 – они уже самостоятельно формулируют выводы после глубокой исследовательской работы: «Как ты различаешь предлог и приставку?» (упр. 283).

Избегайте представлять предлог как «маленькое слово». Получается, что слово «благодаря» не предлог, а слово «ум» – предлог. Вы можете в схеме предложения обозначать предлог и союз короткой чертой, показывая тем самым, что они не самостоятельные, а служебные части речи.

Как можно подвести детей к различению предлога и приставки, дает представление эпизод урока Капитолины Федоровны ЧЕРТОБАЕВОЙ, учителя из г. Кемерово¹. Цель урока – научить детей отличать приставку от предлога.

На доске запись:

Кот [вл'эс] в окно.

Кот убежал [в л'эс].

Учитель: Ребята, что интересное вы заметили?

Дети (ответы объединены): Здесь есть похожие слова *влез* и *в лес*, они звучат одинаково, но пишутся по-разному.

¹ Практика образования. 2005. № 1. С. 9–10.

Эти слова имеют разный смысл. Они относятся к разным частям речи: *влез* – глагол, а *в лес* – существительное с предлогом. Это разные члены предложения: *влез* – главный член предложения, сказуемое, а *в лес* – второстепенный член предложения.

Учитель: Что еще можете сказать?

Дети: Орфограмма в слове *влез*: парный согласный в корне слова.

Учитель: Умница.

Учитель: Докажите, что *влез* – это глагол, а *в лес* – существительное с предлогом.

Дети: Слово *влез* называет действие, которое выполняется котом: *кот (что сделал?) влез*. А слово *лес* называет предмет, нет предмета с названием *влес*, потому *в* и *лес* – это два отдельных слова.

Учитель: Что вы еще заметили?

Дети: Приставка **в-** в слове *влез* и предлог **в** звучат одинаково, обозначаются одной и той же буквой, но пишутся по-разному: предлог раздельно, а приставка **в-** слитно, потому что это часть слова *влез*.

Учитель: Что произойдет, если убрать приставку **в-** в глаголе *влез*?

Дети: Тогда смысл у слова изменится.

Учитель: Будет обозначать совсем другое действие?

Дети: Нет, не совсем: *влез* и *лез* – родственные слова. Слово *влез* обозначает, что кот уже влез в окно, а *лез* – кот еще лезет, лезет, но не влез.

Учитель: Что произойдет, если у существительного с предлогом *в лес* убрать предлог **в**?

Дети: Слово *лес* изменит свою форму, оно уже не будет отвечать на вопрос *куда?*, но смысл самого слова от этого не изменится.

Учитель: Рассмотрите еще раз эти предложения. Что еще увидели интересного?

Дети: В первом предложении есть еще существительное с предлогом – *в окно*.

Учитель: Итак, ребята, какой же вывод мы можем сделать?

Дети (ответы объединены): Есть одинаковые приставки и предлоги, их надо различать. Приставку надо писать слит-

но со словом, потому что она является его частью. Если ее убрать, то слово приобретает новый смысл. Предлоги надо писать со словами раздельно, они изменяют только форму слов.

Учитель: Сверьте свои выводы с выводами, записанными в учебнике.

КАЖДОМУ СЛОВУ СВОЕ МЕСТО

Во 2 классе на практическом уровне формируется представление о лексических единицах: синонимах, антонимах, многозначных словах, фразеологизмах и без введения понятий об омонимах, паронимах (см. соответствующие параграфы в данной главе). Такое внимание к лексике естественно в курсе, в котором в единстве рассматриваются средства языка и их функция в речи. По этой причине мы еще в 1 классе развели понятия «лексическое значение слова» и «грамматическое значение слова» и продолжаем во 2 классе работать по дифференциации и в то же время связанности этих понятий¹.

Приведем два примера заданий, раскрывающих многоаспектный их характер в данной теме.

Упр. 308.

а) Кому подходят эти действия?

1. *Ползла, расправила, полетела. Это кто?* (божья коровка, оса, пчела – название любого летающего насекомого женского рода).

2. *Выпорхнул, поднялся, запел. А это кто?* (соловей, жаворонок – название любой небольшой поющей птички мужского рода).

Запиши два распространённых предложения с заданными словами и отгаданным словом (например: «Соловей выпорхнул из кустов, поднялся на верхние ветки соседнего дерева и запел»).

б) В исходных словах первой группы обозначь корень и приставку. Найди орфограмму в корне, проверь.

¹ Раскрытие понятий, связанных с лексикой, подробно представлено в методических пояснениях к учебнику 1 класса.

Упр. 318.

а) Прочитай предложения. Выпиши только те предложения, в которых слово *ключ* употребляется в переносном смысле.

1. У Буратино оказался ключ от волшебной двери.

2. Не так-то легко подобрать ключ к сердцу другого человека.

3. «Поддай мне гаечный ключ», – попросил папа сына.

4. Долго искал Иван-царевич ключ к тайне Кощея Бессмертного.

б) Выполни звукобуквенный разбор слов *сердце*, *бессмертный*.

Особое место в учебнике для 2 класса отводится наиболее понятному детям лексическому явлению многозначности, различению прямого и переносного смысла слов. Привлекаем ваше внимание к тому, что понятие «фразеологизм» вводится через контекст вопроса (см. упр. 339), то есть данное знание является необязательным. Вы сами решите, с какой глубиной надо останавливаться на этом вопросе в вашем классе.

Во 2 классе достаточно широко представлена работа со словарями. Покажите, по возможности, их разнообразие и то, какую информацию можно почерпнуть из каждого. Примеры словарных статей приведены и в учебнике, и в Рабочих тетрадях.

Кроме названного, при работе по теме «Лексическое значение слов» ученики естественным образом обращаются к изученному программному материалу:

– грамматическим признакам частей речи (упр. 302, 307, 308, 313, 321, 323 и др.),

– значениям однокоренных слов (упр. 301, 322), сравнению понятий «слова-синонимы» и «родственные слова» (упр. 322), роли суффиксов и приставок в образовании родственных слов (упр. 301, 308, 322, 337 и др.),

– звукобуквенному (упр. 303, 304, 305, 313 и др.) и орфографическому анализу слов (упр. 229, 304, 306, 308 и др.),

– анализу предложений (упр. 303, 308, 317 и др.).

Но главное, на практическом уровне дети ведут наблюдения за лексической (упр. 299–304, 307–309, 325, 331 и др.) и грамматической (упр. 307, 308, 325, 331, 338 и др.) сочета-

мостью слов и их связью. В этой главе уместно использовать эксперимент: пусть дети попробуют разные варианты, какой из них больше подходит к данной речевой ситуации или к другим словам предложения.

КАК СТРОИТСЯ ТЕКСТ

Текст (высказывание, связная речь) определяется как результат говорения или письма, результат речевой деятельности. Это основная коммуникативная единица, которой человек пользуется в процессе речевой деятельности.

Признаки текста: единство темы и замысла, связность, целостность и законченность. Работа с текстом разворачивается в 3 классе. Во 2 классе развивайте у детей способность анализировать в тексте соответствие языковых средств его стилю и жанру, расширяйте тематику речевых ситуаций для инсценирования.

Ни один учебник русского языка (даже вместе с рабочими тетрадями) не может представить все богатство текстов. Находите их в художественной и научно-популярной литературе. Обращайтесь к их анализу не только на уроках русского языка, но и на всех предметах, где ребенок работает с текстом.

Еще раз акцентируем внимание на том, что задача развития речи может решаться только на общепредметном уровне (при активизации межпредметных связей и социального опыта) при условии предельной самостоятельности ребенка. Сколько бы он ни читал и ни слушал правильную содержательную речь, он не сможет ею овладеть без собственного речевого опыта. Казалось бы, все это понимают. Но все еще очень живуче мнение, что связной речи можно обучить. Поясним сказанное конкретными примерами.

Приведем типичный диалог, который на разном материале можно услышать в начальных классах, между учителем и учеником.

Учитель: Вспомните, какое стихотворение Маршак вы учили дома.

Ученица: «Январь».

Учитель: Ты дала неполный ответ.

Ученица: Мы учили дома стихотворение Маршака «Январь».

Учитель: У нее получилось некрасивое предложение, она сделала ударение на слове «дома».

Другой ученик: Мы учили стихотворение Маршака «Январь».

Учитель: Правильно, слово «дома» можно опустить.

А вот характерная выдержка из интервью. Корреспондент: «Сколько в вашей преуспевающей строительной фирме работает граждан из стран СНГ?». Ответ: «В нашей преуспевающей строительной фирме работает пятьдесят четыре человека из стран СНГ». Включите телевизор, и вы сможете услышать не один такой пример.

Все в этих диалогах не соответствует природе устного речевого общения, предполагающего естественность высказываний, обусловленность речи внутренним смыслом, когда речь отвечает своему основному жизненному назначению – общению. Приведенные примеры демонстрируют результат стремления научить речи так, как мы учим таблицу умножения (повтори вопрос и добавь слово-ответ), они демонстрируют неразличение методов работы по развитию устной и письменной речи. При устном общении, когда собеседники слышат друг друга, видят мимику, жесты, речь приобретает более свернутый вид, нежели при письменном общении. И несуразным выглядит устное высказывание, построенное по законам письменного. (Здесь помогут детям знания об истории возникновения устной и письменной речи, а также осмысление роли внеязыковых средств общения в устной речи. Не упускайте возможность возврата к ним).

Образование речевых навыков и умений (и в устной, и письменной форме) происходит быстрее и легче, если процесс овладения языком максимально приближен к реальным условиям общения, если отбираются типичные и жизненно важные для данного контингента учащихся ситуации и темы общения, на занятиях создается атмосфера естественного реального общения.

На практическом, актуальном для ваших детей материале наблюдайте с ними особенности устной и письменной форм

речи; речи монологической и диалогической; разговорной, деловой, научной (научно-популярной), художественной. Все эти различия устанавливаются на фоне осознания учениками зависимости речи от речевой ситуации, о чем мы уже говорили в пояснениях к курсу в целом и к первой главе учебника.

Остановимся теперь на нескольких примерах того, как умение связной речи формируется на разных учебных предметах. Например, на уроке по окружающему миру, описывая какое-либо животное, его образ жизни, ученик так строит свою речь, чтобы характеристика получилась яркой, полной, точной. Любое решение проблем, которыми так богат учебник по окружающему миру и все учебные курсы в занковской системе, требует развернутых, доказательных ответов. Привлекайте всех учеников к анализу полученного ответа, чтобы они дополняли, уточняли, поправляли друг друга, ведь это требует большого внимания к слову – своему и товарищей.

Обратите внимание на то, что в программе по технологии (автор Н.А. Цирулик) обозначены темы бесед о различных ремеслах, о материалах, с которыми работают дети, а в методических пояснениях приводятся примеры таких бесед. То же относится и к курсу изобразительного искусства, музыки и, естественно, к курсу литературного чтения.

Предельно точной должна быть речь детей, когда они дают характеристики, формулировки понятий, когда они пользуются языком науки.

Например, в результате решения выражения на уроке математики получилась такая запись: $64 - 38 = 26$. Ученица читает ее так: «Разность чисел шестидесяти четырех и тридцати восьми равна двадцати шести». Мальчик читает выражение $42 : x = 7$: «Частное от деления сорока двух на неизвестное число равно семи». Как выяснилось, достижение строгости и упорядоченности, свойственных научной речи, было предметом пристального внимания учителя с первых дней занятий. Поражает свобода, с которой дети склоняют имена числительные, в речи многих взрослых ставшие несклоняемыми словами. Например, диктор телевидения говорит: «Арестовали семь боевиков. В ответ арестовали четыре солдата СНГ». Очень вежливый работник ЖКХ отвечает по

телефону: «Вам придется подождать слесаря в течение полтора часа». И подобных примеров множество.

Особое значение в процессе обучения приобретает устная и письменная речь при анализе письменной речи (учебных текстов). В методике обучения связной речи описано множество приемов, которые подводят ребенка к пониманию текста. Наиболее распространенными приемами работы с чужим текстом являются **пересказ** и **изложение**. К этим видам деятельности в системе Л.В. Занкова сложилось негативное отношение еще в 60-е годы. Не изменилось оно и сейчас, так как опыт каждый раз подтверждает наши выводы **о чрезвычайно низких возможностях пересказа и изложения в развитии связной речи, если эта работа строится по методике, сложившейся в традиционной системе обучения**. Очень ярко охарактеризовал пересказ К.Д. Ушинский в статье «О первоначальном преподавании русского языка»: «Пересказывание прочитанного своими словами также весьма плохое упражнение дара слова. Здесь ребенок борется с развитою формою мысли и языка, которые гораздо выше его собственного развития, и достигает только того, что пропусками, недомолвками, нелогическим переставливанием мысли искажает и мысль, и речь писателя». В полной мере это можно отнести и к изложению, работа с которым, повторим, строится по традиционной методике.

К сожалению, несмотря на систему заданий к текстам в учебнике «Окружающий мир», которая нацеливает детей на осмысление изложенных фактов, на установление причинно-следственных связей между ними, на то, чтобы дети на основании этой работы делали выводы, явных оснований для которых нет в тексте, и т.д., приходится слышать задание: «Перескажи этот параграф». Может быть, сейчас, когда в качестве важнейшего результата образования названа информационная грамотность, существенной составляющей которой является работа с чужой информацией и создание своей информации, задание, требующее бездумного пересказа прочитанного, канет в Лету.

В учебниках по русскому языку для 2–4 классов есть задания, которые называются изложением, но они носят обучающий характер и опираются на предварительный анализ текста и его грамматики.

Например, выпишем систему заданий из **упр. 170** (глава «Какие бывают в грамматике группы слов»):

а) Прочитай текст. Выпиши, как ещё называется в тексте *бурундук* (земляная белка). Обозначь части речи.

б) Выпиши из второго предложения, что делает белка-бурундук. Определи часть речи. (Лексическая, грамматическая и (косвенно) орфографическая подготовка к изложению.)

в) Допиши вопрос в словосочетания. Определи часть речи, к которой он поставлен: *Окраска (...) пёстрая, жёлтая. Пять полос (...) тёмных. Грибки (...) сухие. В мешках (...) защёчных.* (Лексическая, грамматическая и орфографическая подготовка к изложению.)

Далее работа продолжается в **упр. 171**.

На основе текста (упр. 170) и твоих знаний напиши, чем отличается бурундук от белки.

Вам останется только сказать детям, что если им потребуется использовать слова «как и...», «а», то перед ними надо ставить запятую.

Следующее в этой теме изложение текста – в **упр. 204**, в котором рассказывается о еноте-полоскуне. Выпишем задания к тексту:

а) Прочитай текст. Сколько в нём частей? Прочитай, где даётся описание зверька, где рассказывается (повествуется) о его действиях. В какой части преобладают существительные и прилагательные, а в какой – активно работают глаголы? Почему? Есть ли в тексте начало, заключение?

б) Как удалось автору избежать повторов слов *енот-полоскун*?

в) Являются ли однокоренными слова *полоскун* и *полосы*? Для доказательства подбери к каждому слову родственные слова.

г) Из последнего предложения выпиши слова со звуком [э].

В жизни человеку требуются не пересказ или изложение в традиционном понимании, а совсем другие навыки устной и письменной речи:

– передать сюжет прочитанного, услышанного, увиденного (работа начинается с 1 класса и продолжается далее,

см. учебники «Русский язык» и «Литературное чтение», авт. В.Ю. Свиридова);

– составить план научно-популярной статьи (работа начинается со 2 класса, см. учебники «Русский язык» и «Окружающий мир», авт. Н.Я. Дмитриева и А.Н. Казаков). В последнем представлены, например, такие задания по освоению приемов работы с текстом: выделение главного в устной и письменной речи; выделение в тексте имен, названий, понятий, которые следует запомнить; сравнение научного определения понятия с другими значениями слова; выделение существенных признаков изучаемых явлений, установление их взаимосвязей; инсценирование; анализ предлагаемого плана текста с точки зрения его полноты и правильности порядка следования его пунктов; составление плана;

– написать свой текст – сочинение, доклад как результат проведенного проекта или исследования (первые опыты начинаются со 2 класса);

– составить тексты, относящиеся к малым литературным жанрам: объявление, записку, поздравительную открытку (с 1 класса), телеграмму, рецепт, инструкцию, словарную статью (с 3 класса);

– дать отзыв о чем-либо (с 3 класса);

– написать письмо (с 3 класса);

– составить аннотацию (с 3 класса);

– составить конспект научно-популярной статьи (с 4 класса).

Повторим, что речь в жизни – это всегда самостоятельная деятельность человека, нельзя обучить связной речи. Можно лишь создать условия, благоприятные для освоения (но не усвоения) средств устной и письменной речи.

Наша позиция не нова в методике преподавания русского языка. Своими корнями она уходит к прогрессивным педагогам XIX в. – начала XX в. Приведем, например, еще одну цитату из статьи К.Д. Ушинского «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».

Мы же делаем попытку избежать заучивания грамматики, предоставив в учебнике по русскому языку материал для широких наблюдений естественно существующей связи между системой языка и речью, поэтому в учебнике для 2 класса, кроме специальной главы «Как строится текст», широкие возможности для работы с текстом предоставляются во всех главах. Это характеризует все наши учебники.

На практическом уровне ученики анализируют:

1. Средства устной речи: мимика, жесты, движения, интонация (мелодика речи, логическое ударение, пауза), темп, тембр, громкость говорения.

2. Лексическую сочетаемость слов и грамматическую сочетаемость слов, в том числе такие средства выражения мысли, как формы слов, служебные слова, порядок слов, интонация.

3. Необходимое и достаточное в тексте (речевая избыточность и речевая недостаточность) для выражения цели речи. Единство темы и замысла текста, связность, целостность, законченность текста.

4. Особенности типов текстов – описания, повествования и рассуждения; стилистические различия текстов.

Во 2 классе дано такое определение текста: «Текст – это группа предложений, которые связаны между собой по смыслу. Обычно в тексте бывают вступление, основная часть и заключение. Текст – это целое законченное сообщение, его всегда можно озаглавить» (с. 72, ч. 2).

В этом определении нашли отражение все основные признаки текста:

- целостность (одна тема, одна главная мысль для всех частей, которая выражается в заголовке),
- структурность (вступление, основная часть, заключение),
- связность (между предложениями и частями текста),
- законченность (исчерпанное изложение темы).

Эти основные, иначе – обязательные, признаки текста определяют линии его анализа со 2 по 4 классы:

– Какая у текста тема (о чем он?), какова основная мысль автора? Можно ли озаглавить текст? Достаточно ли полно изложена тема?

– Какая у него структура (есть ли начало, основная часть, заключение)?

– Связаны ли предложения по смыслу? Какие средства языка автор использовал, чтобы текст был связным (местоимения, повторы слов, слова-синонимы, вопросы-ответы, особое построение предложений и др.)?

– Можно ли этот текст отнести к какому-то одному типу (описанию, повествованию, рассуждению) или в нем нашли отражение несколько типов текстов?

– В каком стиле написан текст (разговорном; книжном; научном (научно-популярном, учебном), деловом, художественном, публицистическом)?

Определение текста во 2 классе дается не сразу, а после того, как дети выполнили упр. 341, в котором предложения стоят в неправильном порядке, текст деформирован. Задания: Почему эту группу предложений нельзя назвать текстом? На основе данных предложений создай текст. Докажи, что у тебя получился текст.

Затем помещено напоминание – определение текста. Далее следует упр. 342, в котором дан набор предложений на разные темы и предложены следующие вопросы: Почему эту группу предложений нельзя назвать текстом? *(При ответе на вопрос дети используют определение текста: Эти предложения не связаны по смыслу, не выделяются части текста, они не составляют единое законченное сообщение, эти предложения нельзя озаглавить. Можно добавить: нет общей темы.)* Преобразуй их в текст. Можешь добавлять или исключать слова и предложения. Все ли признаки текста подходят к твоему тексту?

Таким образом, дети через собственную письменную речь подошли к осознанию основных признаков текста, применив их при анализе данных в упр. 342 предложений и при анализе созданного ими текста. В следующих заданиях эта работа продолжается.

Приведем пример урока Светланы Андреевны КАПУС-ТИНОЙ, учителя НОУ школы «Ксения», г. Архангельск. На этом уроке ученики осваивали написание объявления¹.

Тема: Знакомство с особенностями текста-объявления, обучение составлению и записи такого текста.

Цели урока: Создать условия для осознания детьми необходимости и умения составлять объявления; научить их определять значимые части объявления, на основе этих знаний составлять свои тексты.

I. Приветствие. Мотивация

Учитель: Здравствуйте, ребята. Чем запомнился вам вчерашний день?

Дети: Вчера у нас был фольклорный праздник «Капустки».

Учитель: А какие чувства, какое настроение у вас осталось?

Дети: У меня осталось веселое настроение, было весело.

– Я испытала радость, удивление.

– А я удивилась, что было так много гостей.

Учитель: Я рада, что праздник вызвал у вас такие приятные эмоции. На то он и праздник, чтобы всем было весело. Скажите, пожалуйста, а чем мы занимались до праздника? Что делали для того, чтобы гости о нем узнали?

Дети: Мы рисовали афиши.

Учитель: Как вы считаете, мы справились с этой задачей? У нас получились удачные афиши?

Дети: Да!

– Хорошо.

– Отлично справились.

– Афиши были красивые, красочные, яркие, привлекающие.

Учитель: А напомниме, пожалуйста, почему мы разделили составленные вами афиши на две группы, прежде чем вывели их.

Дети: В одних была полная информация, а в других ее не хватало.

Учитель: И какой вывод вы сделали для себя, когда мы прочитали все составленные объявления?

¹ Практика образования. 2007. № 1. С. 6–9.

Дети: Мы поняли, что информацию из всех наших афиш надо собрать, чтобы получилась одна хорошая афиша-объявление.

Учитель: Ребята, как вы думаете, почему у нас возникли трудности при выполнении этой работы?

Дети: Мы делали это в первый раз.

– Это была трудная работа, надо было удивить людей, чтобы афиша им запомнилась и они бы захотели побывать на нашем празднике.

Учитель: На сегодняшнем уроке я предлагаю вам продолжить учиться этому искусству.

II. Выявление признаков объявления

Учитель: Но прежде чем мы приступим к этой сложной работе, скажите, где вам раньше приходилось встречаться с объявлениями?

Дети: Мы читали объявления о том, что выступает цирк.

– Объявления о том, что приезжает музыкальная группа.

– Объявления о времени начала фильма.

– Иногда можно прочесть в объявлении, что потерялась собака, а иногда продают котят.

– В нашей школе на стендах есть объявления о разных мероприятиях.

Учитель: На каждую парту я выдаю набор текстов и предлагаю выполнить следующее задание: вы, внимательно прочитав тексты, должны будете разделить их на две группы. Первая группа – тексты-объявления, вторая группа – тексты, которые нельзя считать объявлениями.

Учитель: Миша, расскажи нам, что мы сейчас будем делать.

Миша: Мы тексты разделим на две группы.

Женя: Да, на две группы. В одной – тексты-объявления, в другой – не объявления.

Аналитическая работа учащихся в парах.

Когда время на изучение и обработку текстов истекло, учитель предлагает парам объединиться в четверки, посоветоваться, обсудить результаты работы в парах и выдать одного человека, чтобы озвучить выводы.

Учитель: Итак, кто уже готов? Я предлагаю вам сразу читать тексты-объявления.

Все тексты, предложенные детям на карточках, записаны и на доске.

Катя: Вот объявление: «При боли в животе дайте ребенку чайную ложку настоя корней валерианы лекарственной: 1 чайная ложка сырых корней заваривается в стакане воды».

Учитель: Егор, у тебя вопрос?

Егор: Я думаю, что это не объявление, а рецепт.

Женя: Да, это больше напоминает рецепт народной медицины.

Катя: Да, но тогда объявления у нас нет совсем.

Ребят смутил текст объявления, составленного с большим количеством лишней информации.

Учитель: Еще есть варианты?

Никита: «Внимание! Внимание! Внимание! Всех, кто хочет заниматься армейским рукопашным боем, приглашаем 11 декабря в 16.00 в спортивный клуб «Полет». Наш адрес: г. Архангельск, улица Урицкого, д. 8, корпус 1. При себе необходимо иметь:

- справку о состоянии здоровья;
- письменное согласие родителей;
- спортивную форму.

Вас встретит тренер Герман Сергеевич Николаев».

Даша: У меня объявление с ошибками в словах (*читает орфографически*). «Маладой кракадил пятидесяти лет хочет завести себе друзей. С предложениями обращаться по адресу: Большая Пирожная улица, дом 15, корпус Б. Звонить три с половиной раза».

Учитель: Ребята, вы знаете, кто автор этого объявления?

Дети: Да. Крокодил Гена.

Учитель: Какие ошибки он допустил?

Дети: Молодой – первую гласную можно проверить словом *молод*.

– И вторую тоже – *молоденький*.

Учитель: А еще есть проверочные слова?

Дети: Молодость.

– И еще пишется *крОкОдил* (*ребенок произносит орфографически*). Но как проверить, я не знаю.

– Можно посмотреть в словаре или спросить у взрослого. (*В это время работают со словарем.*)

Учитель: Хорошо. У нас есть еще объявления?

Женя: Да, объявление о собаке.

«Пропала собака!

«Дворянин» черно-белого окраса, уши стоячие, хвост метелкой. Добрый, не кусается. Откликается на ласковый голос. Видевших просим сообщить по т. 77-35-24».

Учитель: У кого возникли трудности при выполнении работы?

Ученикам предоставляется возможность помочь тем, у кого возникли трудности. Помощники из класса поясняют друг другу задание и помогают выбрать правильные варианты ответов, исправляют орфографические ошибки, допущенные авторами объявлений.

Одной паре учеников (это дети с высоким уровнем речевого развития) попались довольно сложные тексты, поэтому их анализируют всем классом. Проводится коллективная работа.

Учитель: Давайте отложим в сторону те тексты, которые не вызывают сомнения. Какой текст остался?

Катя: «Очень прошу помочь мне найти мою перчатку, которую мама подарила мне на день рождения. Тогда мне исполнилось восемь лет. Мы праздновали в кафе «Чудесный мир», а Танька еще тогда опоздала и сказала, что не ходили автобусы. У Люды было новое платье, но мое все равно было лучше, даже папа так сказал. Перчатка была красивая и теплая. Звоните мне домой после уроков и тренировки, но, может быть, я на нее и не пойду, очень холодно на улице, а перчатку я потеряла. Мой телефон 34-56-67».

Учитель: Что вы можете сказать?

Дети: Это не объявление. Там много лишнего...

– Немножко похоже на объявление. Дан телефон, девочка просит найти перчатку.

– Она же объясняет, где ее потеряла, и телефон свой указывает.

Учитель: Но что у вас вызвало сомнения?

Дети: Слишком много лишней информации.

– Девочка просит не только о помощи, но и рассказывает, каким был ее праздник, у кого какое было платье.

– Рассказывает об эмоциях, впечатлениях.

– Может, она не научилась еще составлять объявления и потому так написала?

Учитель: Но все-таки скажите, ребята, можно ли предположить, что это объявление?

Дети: Да.

Учитель: Я согласна с вами, это объявление, пусть и неправильно составленное. А если бы с вами случилось такое происшествие – вы потеряли перчатку, – то какую информацию из этого текста вы бы выбрали, чтобы составить настоящее объявление с просьбой о помощи?

Дети: Надо указать конкретную просьбу.

– Рассказать, как выглядела перчатка, где потеряна.

– Написать телефон, по которому можно позвонить.

Далее ведется работа с объявлениями, заранее написанными на доске.

Подробно анализируется каждый предложенный случай.

Учитель: «Кто нашел мой пистолет, который я потерял вчера, срочно верните. Мишка из 2 «А». Что можно сказать про это объявление?

Дети: Неприятен тон обращения, надо было бы употребить вежливые слова, например «пожалуйста».

Учитель: Я согласна с вашими замечаниями. Еще объявление: «Куплю электронную игру «Ну, погоди!». Телефон 66-77-88». Ребята, которые интересуются электронными играми, что бы в первую очередь привлекло внимание в таком объявлении?

Дети: С каких носителей считывается эта игра: картридж или диск.

Учитель: Как вы полагаете, в чем проигрывает такое объявление?

Дети: Будет поступать много звонков, будут задавать много лишних вопросов.

Учитель: Ребята, а как вы считаете, какое из объявлений самое четкое, хорошо составленное?

Слава: «Все, кто хочет заниматься армейским рукопашным боем».

Учитель: Докажи.

Слава: Тут все указано: куда надо обратиться, что взять с собой, кто будет встречать и т.д.

Учитель: Сегодня вам еще раз представится возможность составить объявления, но, чтобы все вышло как можно лучше, давайте подумаем, как надо их составлять, чтобы не допустить разных досадных промахов. Посовещайтесь в парах и попробуйте ответить на вопрос.

Дети работают в парах.

Учитель: Итак, если бы мы готовили памятку для того, кто будет составлять объявление, какие рекомендации туда бы вошли?

Дети обсуждают в парах.

Учитель оказывает индивидуальную помощь: кого-то подбадривает, а кому-то помогает содержательно, например, предлагает материал с избыточными данными, с хаотическим порядком пунктов, на основе которого дети составляют свои рекомендации:

- Очень четко и точно изложи просьбу, информацию, предложение.
- В объявлении обязательно должны быть красочные картинки, фотографии.
- Текст не должен быть очень длинным.
- Внимательно перечитай текст: в нем не должно быть ошибок.
- Обращение к людям должно быть вежливым.
- Должно быть указание, куда и к кому обратиться.
- Если хочешь сделать объявление более привлекательным, то оформи его ярко, необычно, красиво.

После обсуждения в группах, ответы представителей групп фиксируются на доске.

Дети: Надо указать время.

- Место.
- Инструкцию действий.
- Объявление должно быть кратким.
- Нельзя допускать орфографических ошибок, надо писать грамотно.
- Сохранять вежливый тон обращения.

После каждого ответа ребенка в классе уточняется: для чего необходима эта информация, можем ли мы без нее обойтись? Или: почему объявление должно быть кратким? Для чего нужно сохранять вежливый тон обращения?

III. Самостоятельное составление объявления

Учитель: Сейчас вы попробуете свои силы в составлении объявлений. Помощником нам будет учебник, упр. 194.

Работа с учебником. Ученики читают объявления, написанные на цветном фоне.

Учитель: Кто бы мог написать эти объявления? Попробуйте самостоятельно написать объявления так, чтобы было ясно, кто и с каким предложением обращается. Если у вас возникнут затруднения, как вы будете действовать?

Дети: Мы можем спросить у ребят или у вас.

– А еще на доске есть памятка.

Самостоятельная работа школьников.

Учитель следит за выполнением задания и оказывает помощь детям, которые в ней нуждаются.

Проверка задания по группам.

Учитель: Итак, ребята, перед вами ставится задача: выбрать объявление, которое ваша группа представит классу. Если в нем есть неточности, то вместе исправьте их. Затем мы выслушаем текст, составленный вашей группой.

Групповая работа, в результате которой школьники зачитывают вариант их объявления.

Юра: «Помогу всем, у кого сломался будильник. Обратиться в курятник. Буду будить вас».

Катя: «Друзья! Кому нужны иглы, обращайтесь ко мне. Адрес: Третья поляна, норка № 6. Телефон: иголочка-грибочек-иголочка-ягодка-снежинка. Пыхтя Ежиков».

Егор: «Из птенцов за короткое время делаю птиц высокого полета. Занятия проводятся только ночью. Филин. Телефон: 21-43-65. Время занятий с 21.00 до 24.00. Адрес: Большой дуб № 6».

Учитель: Егор, допустим, я прочитала твое объявление. Но у меня возник вопрос: что это за птица высокого полета и как ты ее собираешься делать?

Егор: Во-первых, эта птица будет высоко летать, а во-вторых, у этого выражения есть переносное значение. Так, например, говорят о человеке: птица высокого полета. То есть знаменитый, выдающийся человек.

Учитель: Интересно: в этом объявлении усматривается двойной смысл, прямой и переносный.

Учитель: Хотите ли вы кому-нибудь задать вопросы?

Дети: Юре.

– Кто дал это объявление?

– Где находится этот курятник?

Группа Юры уточняет текст своего объявления.

IV. Домашнее задание

Учитель: А сейчас откройте учебник, упр. 195, и Тетрадь 3, задание № 7.

Напиши своё шутивное или серьёзное объявление с предложением какой-либо услуги. Сделай в классе доску объявлений (упр. 195).

Помоги дождику составить объявление (задание № 7, Тетр. 3).

– Это варианты вашей домашней работы. Предлагаю вам выполнить домашнее задание или из учебника, или из Тетради – на ваше усмотрение.

Так как задания подразумевают тренировку и закрепление навыка составления объявления, то ученикам предлагается выполнить их на отдельных листах и на следующем занятии сделать своеобразную «Доску объявлений».

V. Подведение итогов работы

Учитель: Я хочу пожелать вам успехов в выполнении домашнего задания.

Ребята, у меня к вам еще вопросы. В начале урока все вы изъявили желание научиться составлять объявления. А для чего вам надо научиться этому? Ведь объявления-афиши мы уже составили, гостей создали и праздник прошел.

Дети: Для того чтобы можно было составить объявления для разных мероприятий, праздников и других жизненных случаев.

Коротко остановимся на том, как в системе Л.В. Занкова формируется **исследовательское, поисковое поведение обучающихся**, или их способность к проектно-исследовательской деятельности, так как в ее основе – работа с чужим и своим текстом, устным или письменным.

Эта работа представлена непосредственно в *УМК*, в котором формируются предпосылки для проведения исследовательской, поисковой работы (индивидуально, парами,

группами) и предложены конкретные задания для осуществления проектно-исследовательской деятельности, а также реализуется в предложенной *методике* проведения проектно-исследовательской деятельности во внеурочное время¹.

Главным условием для развития исследовательского поведения является системность и систематичность поисковой деятельности учеников, единые принципы которой распространяются на все учебные предметы.

Так, во всех УМК предусмотрены задания на проведение проектно-исследовательской деятельности. Например, во 2 части учебника «Русский язык» в упр. 226 после чтения краткого пересказа рассказа К.Д. Ушинского «Четыре желания» детям предлагается разделить на 4 группы, чтобы каждая группа выбрала одно время года и постаралась доказать, что именно оно – самое замечательное. Далее даны опоры для выполнения работы: «Для этого найдите сказки, рассказы, пословицы, загадки, связанные с этим временем года. Подберите репродукции картин, фотографии. Напишите возможно большее количество подходящих прилагательных, которыми можно определить ваше время года. Включите выдумку, воображение!

Вам помогут взрослые, книги, Интернет. Есть нужный материал и в этом учебнике, и в учебниках «Литературное чтение», «Окружающий мир».

В конце учебного года устройте праздник времён года. Это будет достойное окончание второго класса».

Как видите, во втором классе мы ориентируем детей при создании своего проекта не на собственный текст, а на сбор материала, соответствующего выбранной ими теме, – важнейшее начальное умение в проектно-исследовательской деятельности.

¹ Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. Самара: Издательский дом «Федоров», 2010; Соколова Т.Е. Информационная культура младшего школьника: в 8 вып. Самара: Издательский дом «Федоров», 2008–2009; Фишман И.С., Перелыгина Е.А. Победители стихий: рабочая тетрадь для учащихся 4 класса. Самара: Издательский дом «Федоров», 2008; Перелыгина Е.А., Фишман И.С. Символика класса: рабочая тетрадь для учащихся 4 класса. Самара: Издательский дом «Федоров», 2008.

В 3 классе в учебнике русского языка мы предлагаем проект «Создание банка упражнений на орфографические темы» и лишь в 4 классе ученики на основании проведенного исследования создают свой проект «Великие люди России».

Для того чтобы подвести выпускников начальной школы к умению осуществлять проектно-исследовательскую деятельность, необходимо с 1 класса развивать предпосылки к этой деятельности. Нами выделены следующие умения:

- пользоваться алфавитом,
- видеть проблемы, задавать вопросы,
- находить несколько вариантов решения проблемы,
- различать существенное и несущественное,
- формулировать правила, давать определение понятиям,
- классифицировать, делать выводы и умозаключения,
- проводить наблюдения наглядных объектов и эксперименты,
- воспринимать и анализировать сообщения (тексты),
- определять недостающую информацию, находить ее и работать с ней,
- пользоваться учебными моделями, знако-символическими средствами, общими схемами решения,
- структурировать материал, создавать текст,
- владеть адекватной самооценкой, определять границы собственного знания и «незнания»,
- доказывать и защищать свои идеи, воспринимать идеи других, владеть навыками сотрудничества.

Эти позиции сформировались на основе изучения работ А.И. Савенкова, посвященных развитию исследовательского поведения младших школьников, а также с учетом исследования детской устной и письменной речи, разработок методики развития речи младших школьников, в том числе их литературного творчества, которое мы проводили под руководством Л.В. Занкова. Видно, как в этом синтетическом виде деятельности, которое невозможно без мотивации школьника, без его желания, комплексно проявляются, а значит, формируются, универсальные учебные действия.

Ниже остановимся на формировании одного из самых трудных умений – создавать свой собственный текст, писать сочинения.

Работа над сочинением в начальных классах¹

Различие методики развивающего обучения и традиционной методики в высшей степени ясно выступает при сопоставлении работы по формированию умения писать собственные тексты – сочинения.

В опыте учителей и в методических руководствах, адресуемых им, методика работы по написанию сочинений свелась к простому научению. Отсюда – большая коллективная подготовительная работа: составление общего плана, обсуждение содержания каждого его пункта, устное составление будущего текста, выписывание на доске опорных слов, разбор написания трудных слов. И только после этого все приступают к записи работ в тетради. Таким образом, ученику остается просто воспроизвести только что услышанное. Узкометодический подход к сочинению как к одному из упражнений по русскому языку мешает проявлению его специфики: единству содержания и формы, мысли и чувства его автора.

Именно эта специфика позволила многим виднейшим методистам и исследователям увидеть в детском сочинении, кроме действенного средства речевого развития, уникальное дидактическое средство обучения, воспитания школьников, развития личности в целом. В этой специфике заложены и диагностические возможности, позволяющие педагогу наблюдать за динамикой этого развития.

Действующая сейчас в практике методика обучения написанию сочинений не только не дает в полной мере проявиться их возможностям дидактического характера, но и не всегда приводит к положительным результатам и в умении уче-

¹ Печатается с добавлениями и уточнениями по следующему изданию: Нечаева Н.В. Как учить грамоте читающих и нечитающих детей. Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2004.

ников писать сочинения. Низкое качество работ по содержанию и по форме отмечается во многих исследованиях письменной речи детей и в многочисленных статьях, публикуемых в печати. Не секрет, что учителя вообще стараются обойти этот вид деятельности, отдавая предпочтение диктантам и изложениям.

Существующий подход к сочинениям объясняется, как правило, беспомощностью учащихся начальных классов в письменной речи. Мы взяли под сомнение это утверждение: в одном и том же 2 классе в начале года предложили сочинение на тему «Лес летом» по обычно принятой методике, соблюдая все этапы его подготовки, а через неделю то же самое сочинение писали без подготовки: в класс пришла учительница 1 класса и попросила работы для чтения ее ребятам. Детям предложили или передать ранее написанное сочинение, или написать заново. Многие написали новые работы.

Сравните два сочинения Наташи Н. (Наша правка касалась только грамотности.)

ЛЕС ЛЕТОМ

Летом в лесу очень хорошо. Деревья стоят все зелёные. Животным не надо думать о еде. У птиц сколько хочешь мошек. Для белочек созревают орехи и грибы. Волки питаются слабыми животными.

Ещё летом в лесу красиво. Цветут цветы, солнце светит, краснеют ягоды.

Для леса это лучшее время года.

ЛЕС ЛЕТОМ

Дорогой друг, давай заглянем в лес, в его заросли можжевельника, взглянем на зверей. Вот мы и пришли.

Первая нас встретила сорока-белобока. С ветки на ветку перепрыгивает и хвостом крутит. А теперь давай поглубже в лес зайдем. Все говорят, как будто в лесу тихо и страшно. Но это не так. Зайди на самую шумную улицу. Так же и в глубине леса, если прислушаться.

А кто же шумит? Как ты думаешь? Вот видишь, на кусте орешника сидит белка и шумит орехами. А кто же ещё? Смотри и слушай. Заяц траву колышет, медведь ревет, лисица лает, птицы поют, ветер за деревья цепляется, музыку играет.

Вот это и есть шум летнего леса.

Сравнение показывает, что источник шаблонности, безыскусности первого сочинения вовсе не в беспомощности ребенка, а в педагогических условиях, в которых он работал. Во втором случае Наташа не просто бесстрастно изложила имеющиеся знания, а прочувствовала их и сумела в слове изобразить возникшие представления, найти адекватные языковые средства выражения своего отношения и даже подняться до создания художественного образа. Мы, к сожалению, стыдимся употреблять такие слова по отношению к оригинальным детским сочинениям, хотя и развили в себе способность видеть ценность детских рисунков. Взрослые должны отказаться приравнивать к себе детское восприятие окружающего, должны научиться видеть ростки творчества. Нам надо осознать, что это не что-то примитивное, второсортное, что мы лишь снисходительно похваливаем.

Для нас исходным является понимание сочинения как индивидуального творчества ученика, которое дает ему возможность выразить себя, свою личность, свое мироощущение, свои мысли об узнанном, предположения о еще неизвестном. Ценность детского творчества, по словам Л.С. Выготского, заключается в том, что, даже «не создавая произведений общественно значимых, оно помогает формированию личности юного автора»¹.

Но насколько можно доверять детским силам в таком сложном виде деятельности? Полученные от учителей тысячи сочинений, написанных без общепринятой подготовки, дают однозначный ответ на этот вопрос: доверять надо полностью и абсолютно всем ученикам.

Поэтому свою задачу мы видели даже не в разработке методики написания сочинений в начальных классах, а в поиске условий организации литературного творчества младших школьников. Тем самым мы подчеркиваем коренную несхожесть данного процесса с обычно принятыми упражнениями по русскому языку.

В своей работе мы развиваем представление о дидактическом подходе к сочинениям как об особом способе общего развития учащихся и усвоения ими содержания образования и внешкольного опыта. При этом мы исходим из положения,

¹ Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М.: Просвещение, 1967.

что развитию школьников, становлению их личности и, следовательно, усвоению знаний в наибольшей мере способствует организация творческой самостоятельной деятельности, связанной с эмоциями и переживаниями, предоставление простора инициативе, индивидуальности ученика.

Если мы ставим целью развитие личности ребенка, интеграции опыта, знаний, представлений, которые он получает из различных источников, то и методика работы над сочинениями должна строиться на интегральной основе. Такой характер методики определяется особенностью речевого высказывания, продуктивностью которого находится в теснейшей связи с комплексом внутренних факторов: мышлением, волей, чувствами, эмоциями человека; его физическим состоянием; состоянием психофизиологических функций (зрительным, слуховым анализом и синтезом, моторикой, артикуляцией, пространственной, временной и количественной ориентацией); шириной представления об окружающем мире. Только в обучении, которое в своей целостности направлено на достижение оптимального общего развития учащихся, а значит, и названных факторов, можно добиться успехов в развитии речи школьников: ее содержательности, мотивации, – обеспечить владение средствами языка.

Таким образом, сочинение, как и связная речь в целом, – это не только и не столько вид работы в курсах изучения русского языка и литературного чтения, сколько отражение и результат характера всего обучения, а значит, и подготовка к нему начинается задолго до его написания – с первых дней учебы в школе.

Чтобы сочетать преднамеренный характер сочинений как учебной деятельности с максимальным проявлением творчества школьников, их индивидуальности, того, что составляет суть развития личности, необходимы две группы условий.

Первая группа связана с общепедагогическими, дидактическими условиями. Назовем основные.

1. Косвенный характер подготовки творческой работы. Эта подготовка заключается, прежде всего, в подчинении всего процесса обучения, всей жизнедеятельности ребенка в школе его продвижению в общем развитии; в накоплении знаний, впечатлений, в эмоциональной готовности детей к работе; в постоянной целенаправленной работе на уроках

русского языка, чтения, окружающего мира, технологии и др. над формированием у учеников понимания словесного образа, многообразия выразительных языковых средств, над развитием у детей языкового чувства, над различением текстов по типу и стилю и проч.

2. Богатое содержание обучения, представленное на высоком теоретическом уровне. Задачей системы общего развития школьников, как вы помните, является раскрытие перед учениками целостной широкой картины мира.

Богатое содержание обучения, кроме самостоятельного значения, способствует также выполнению первого условия. Например, при раскрытии темы «Может ли белка жить в воде?» (3 класс) нет необходимости в помощи учителя, так как ученики обладают достаточными знаниями для ответа на этот вопрос (материалы главы «Животные и среда их обитания», 2 кл., 2 ч., окружающий мир). В то же время тема заставляет рассмотреть знакомый объект с совершенно неожиданной стороны (подобный перенос знаний дети постоянно осуществляют на всех учебных предметах). Творчество учеников в данном случае проявляется в том, что они самостоятельно осмысливают тему, отбирают необходимый материал, выстраивают убедительные доказательства, раскрывая взаимосвязи описываемых явлений, сопоставляя их, сравнивая, делая выводы, и все это выражают в литературной форме, составляя целостный текст. Логика изложения в такой работе достигается не посредством формальной выучки, а путем улавливания связей самим ребенком. При этом приходят в движение воля, чувства, эмоции, знания школьника.

Безусловному расширению содержания обучения и развитию творческого потенциала школьников способствует, как мы уже говорили, практика организации их проектно-исследовательской деятельности.

3. Атмосфера доброжелательности, понимания и поощрения в классе, в школе вообще и во время работы над сочинением в частности. Отсутствие отметок за творческие работы (только словесная и качественная оценка) служит душевному и умственному раскрепощению ребенка, снятию страха за возможные на этом этапе обучения ошибки.

Надежной опорой для работы над развитием письменной речи учащихся станет создание учителем на уроке ситуации

общения детей в процессе развития познания, опыт устного высказывания. Вызванное учителем желание детей поделиться своими мыслями, чувствами, переживаниями с товарищами естественным образом проявится и при написании сочинений. Выработанная привычка строгого, внимательно-го отношения к слову, к доказательности высказывания окажет свое влияние на грамотность и логичность письменного высказывания.

Вторая группа условий носит методический характер. Она включает освоение школьниками необходимых грамматико-стилистических умений, определяет тематику сочинений, организацию работы с ними.

Формирование грамматико-стилистических умений мы уже раскрыли в данном методическом пособии, а также в методических пособиях к Азбуке и к учебнику по русскому языку для 1 класса.

Ниже раскроем собственно работу над текстом-сочинением.

Ориентируйте тематику сочинений на разный уровень обобщения знаний, полученных в школе, и социальный опыт детей.

Постарайтесь интересно сформулировать тему.

Тема определяет содержание сочинения. Тема – это предмет речи, сочинения, изложения, изображения, исследования, обсуждения. Через ее раскрытие выражается идея произведения. Работа над темой занимает одно из ведущих мест в системе развития речи. Она предполагает формирование следующих умений: понять тему, определить ее объем и границы, накапливать материал для ее раскрытия, систематизировать его в соответствии с задачей раскрытия темы и т.д. Умение работать над темой – одно из главных коммуникативных умений учеников. Выбор темы, ее оценка, ее понимание (с точки зрения ее объема, широты или узости), определение задачи раскрытия темы – все это первые шаги в работе над сочинением.

В младших классах тема сочинения, как правило, задается учащимся, но обязательно создаются условия для самостоятельного выбора ребенком одной из ряда тем или в определенной учителем широкой области.

Из пояснения, что такое тема, следует вывод, что всякая новая тема – это новое содержание. В то же время действу-

ющая сейчас методика работы над сочинением ориентирована не на различное по трудности содержание, а на форму сочинения. В ней излагается, как работать над сочинениями-описаниями, рассказами, рассуждениями. Остается непонятным, по каким критериям устанавливать трудность, например, одного описания по сравнению с другим, одного рассказа по сравнению с другим. Содержание сочинения, которое и должно определять его форму, вступило в полную зависимость от формы. Форма, а не содержание выступает системообразующим фактором, определяющим назначение сочинений в начальных классах, в результате чего все их богатейшие возможности ставятся в полную зависимость от правильности письменной речи младших школьников, что снижает всякую возможность самостоятельного раздумывания над поставленной темой. Ведь ясно, что в теме, имеющей широкое звучание, трудно запланировать количество предложений-описаний или рассуждений. Поэтому и держит школа учеников на узких скучных темах, которые не затрагивают их ум и эмоции. Резко снижаются возможности таких сочинений и в их влиянии на общее развитие ребят, на формирование их мировоззрения.

Новым в нашем подходе является направленность тематики сочинений на осознание школьниками своего социального опыта и содержания начального образования. Формулирование тем ориентировано на разный уровень обобщения материала и в связи с этим на разную силу проявления эмоционально-оценочных отношений.

Выделены две основные группы тем: *репродуктивная* и *творческая*. Темы первой группы предполагают раскрытие какого-то отдельного факта, явления, связанного с опытом детей или отдельным учебным предметом. Например, чтобы написать сочинение на тему «*Что я знаю о белке*», достаточно изложить определенное темой знание, то есть выполнить работу на репродуктивном уровне. Подобные сочинения приближаются по методу работы к изложениям, хотя, учитывая полную самостоятельность ученика при отборе фактов, составлении текста, нетождественны ему. В связи с этим термин «репродуктивный» по отношению к самостоятельному написанию любого сочинения носит условный характер.

Иного подхода требует близкая по смыслу тема *«Может ли белка жить в воде?»*. Здесь нельзя ограничиться воспроизведением знаний о белке. Для ответа на поставленный вопрос ученик должен раскрыть взаимосвязи живой и неживой природы, обусловленность внешнего вида животного его средой обитания и питанием. При разработке так сформулированной темы ребенок, опираясь на знания о белке и рыбах, должен проявить умения сравнивать, доказывать, делать выводы, умение найти выразительные средства и построить связный текст, соответствующий неожиданному звучанию темы, другими словами – выполнить работу творческим методом.

Несмотря на сложность описываемых процедур, они вполне доступны младшим школьникам. Необходимые базовые знания стали известны им при прохождении соответствующих тем по естествознанию. В то же время эти известные знания они должны применить, решая совершенно неожиданную для себя проблему, что требует творческой переработки всего фонда знаний.

Это уже второй тип тем – темы творческие. Они тоже могут быть разного уровня обобщения.

Когда ребенок работает над темами *«Может ли белка жить в воде?»*, *«Что общего между белкой и кошкой?»*, *«Какие случаи написания безударных гласных ты знаешь?»* и т.д., он устанавливает связи между отдельными темами одного учебного предмета. Ученик вынужден при разработке таких тем совершать внутрипредметный перенос знаний, да и формулирование тем побуждает его к проявлению эмоционально-оценочных суждений.

Связи могут быть и более далекими, например между разными предметами. При работе над темой *«Сказка о математических знаках»* ребенок будет опираться на знания, полученные на уроках математики и чтения. Тема *«Какие думы, такие и песни»* требует знаний, полученных при чтении исторических текстов, на занятиях музыкой и вне школы, и более сложных эмоционально-оценочных суждений.

Особое значение при формировании личности ребенка имеют темы, которые требуют самого высокого уровня обобщения материала, широкого переноса знаний, впечатлений: *«Что такое доброта?»*, *«Мир вокруг меня»*, *«Зачем людям*

речь?». Знания, необходимые для их раскрытия, привлекаются из разных источников, они не ограничиваются учебными предметами. Каждая из подобных тем вмещает в себя практически все мировоззренческие представления о природе, обществе и человеке, формируемые в начальных классах, в большей мере опирается на личный опыт детей, побуждает их к проявлению глубоких духовных структур сознания.

Соблюдение меры трудности при работе с творческими темами обеспечивается, во-первых, тем, что они ориентированы на опыт и знания, которые уже имеются у школьников; во-вторых, в творческих темах с широкой формулировкой ученик всегда может найти наиболее близкий и знакомый аспект и раскрыть именно его, т.е. предоставляется определенная свобода в отборе содержания сочинения.

Тема должна давать ученикам возможность проявить при написании сочинений свои самые сильные стороны, в одном случае, и способствовать развитию недостаточно развитых – в другом. Так, формулировки тем *«Кот и солнце»*, *«Ну и снегопад!»*, *«Жила-была добрая-предобрая Баба-яга...»* стимулируют проявление творческого воображения, в результате чего и создается оригинальный художественный образ.

Вместе с темами, пробуждающими воображение, использующими жизненный опыт детей, соседствуют такие темы: *«Гепард»*, *«Как зимуют звери в лесу»*, *«Нервная система человека»*. Здесь при обязательном проявлении образного мышления доминирующая роль принадлежит логическому мышлению, воссоздающему воображению, памяти.

Исходя из различий между репродуктивными и творческими темами, мы делаем вывод о необходимости их сочетания.

Репродуктивные темы, чередуясь с темами творческими, многоаспектными, требующими литературно-образного воплощения, выступают упражнениями в специальных навыках (в составлении плана, в строгом отборе конкретного материала, в соблюдении логики изложения и т.д.). Творческие темы формируют самое главное: потребность в самовыражении, в сопереживании, чувство слова, умение переносить и связывать знания из разных областей, размышлять над известными фактами или явлениями. Тем самым создаются условия для раскрытия интеллектуальных и духовных возможностей детей.

Для развития индивидуальных возможностей школьников через их литературное творчество очень важны такие темы, которые предоставляют ученику полную свободу в выборе жанра и даже, в какой-то мере, содержания своего сочинения. К таким можно отнести, например, тему *«Весна в лесу»*, которую дети раскрывали в жанре сказки, научно-популярной статьи и художественного рассказа. К таким относится тема *«Пусть всегда будет солнце»*, содержание для которой дети черпали из разных источников: одни на основе знаний по окружающему миру писали о Солнце как о звезде, показывая его значение для всего живого; другие строили свои работы на внепредметном содержании, раскрывая борьбу людей за мир, дружбу между народами.

Особое значение мы придаем формулировке творческих тем, их эмоциональному представлению, стремясь вызвать удивление ребят, мажорное настроение, интерес к работе. Этот аспект очень важен для мотивации литературного творчества. Ведь именно то, как реагирует ученик на задание, во многом определяет его выполнение. Формулирование тем должно отвечать ожидаемому результату: многоаспектному охвату действительности, проявлению эмоционально-оценочных суждений, т.е. затронуть не только ум ребенка, но и прежде всего его чувства. В нашем опыте дети особенно откликались на темы, требующие раскрытия в жанре сказок: *«Сказка об облаке и солнце»*, *«Сказка о ветре, который путешествовал по земному шару»*, *«Скучно жилось букве Т в слове «радостный»* и др. Легко включались они в работу, если тема формулировалась в виде вопроса, особенно, если вопрос был неожиданным: *«Зачем людям сказки?»*, *«Почему растут деревья?»*, *«Зачем людям игрушки?»*.

Иное дело темы, предполагающие репродуктивный уровень выполнения задания, когда основной результат работы заключается в изложении ребенком определенных знаний. В таком случае интерес ученика к сочинению вызывает, например, выбор темы из нескольких предложенных учителем: *«Медведь»*, *«Слон»*, *«Заяц»*. Хорошо справляются младшие школьники с работами, в которых требуется сравнивать какие-то явления или объекты: *«Предложение и слово»*, *«Число и цифра»*, *«Тигр и кошка»*.

При ориентации содержательной стороны сочинений на усвоение базовых вопросов содержания начального образования, сочинения начинают выполнять дидактическую функцию интеграции, обобщения основных знаний, получаемых в школе и вне школы. В то же время стимулирование творческой деятельности учащихся, проявления их личностного отношения к излагаемому позволяет говорить об ориентации предлагаемой нами классификации сочинений и на развитие, и на воспитание школьников.

Взаимосвязь содержания сочинений и содержания учебных предметов устанавливает зависимость последовательности сочинений от последовательности прохождения определенных тем. Понятно, что темы *«Может ли белка жить в воде?»*, *«Никто не забыт, ничто не забыто»* предлагаются только после накопления учениками соответствующих знаний; для раскрытия темы *«Что мне рассказала капелька дождя»* базовыми являются знания о круговороте воды в природе, которые дети получают во 2 классе. Круглогодичной можно назвать тему *«О чём чирикал воробей»*. В школе № 1 г. Армавира ребятам так понравилась эта тема, что они писали ее весной в 1 классе, зимой во 2 классе и осенью, зимой и весной в 3 классе. А желающие писали и того чаще. В результате был создан красочный альбом с лучшими сочинениями, который был передан новым первоклассникам их учительницы.

Также всепогодной является тема *«Кот и солнце»*, однако лучше всего она выполнит свою функцию, если будет предложена во время или после наблюдений ребят за взаимосвязью живой и неживой природы. Ведь известно, что ни одна фантазия не может родиться из ничего. В большой мере это относится, например, к теме *«Страшный колдун прошел по Земле и смел все леса...»*. Далее дети должны рассказать, что же стало на Земле после такого волшебства. Содержательное, самостоятельное, творческое раскрытие этой темы возможно только после изучения учащимися роли леса в природе, места природы в жизни человека.

То же самое относится и к темам внепредметным, связанным с социальным опытом. Нельзя самостоятельно раскрыть тему *«Кусок хлеба к твоему обеду»*, если до этого в классе не говорили о тяжелом крестьянском труде, о вза-

имопомощи между городом и деревней. Особенно актуально звучит она осенью, когда тема сбора урожая обсуждается и в обществе, и в семье. Обычно ко Дню Победы приурочивается тема *«Самая дорогая вещь в доме»*. Это сочинение открывает социально значимые понятия, которые формируются у ребенка в большей мере вне школы. Подобные темы и такие, как *«Если бы я был волшебником»*, *«Что такое красота»* и т.д., дают учителю пищу для раздумий, для планирования им воспитательной работы и с учениками, и с родителями.

Коротко остановимся на сочинениях, выполняемых после просмотра репродукций картин. Коротко потому, что умение анализировать картину и излагать свое мнение устно и письменно формируется на уроках изобразительного искусства и литературного чтения. В соответствии с программой В.Ю. Свиридовой к анализу картин школьники обращаются с целью сравнения художественных средств, используемых разными видами искусства.

Чтобы представление о тематике сочинений в нашей системе было полным, изложим основные положения по организации работы с сочинением по картине.

Содержательно и самостоятельно младший школьник сможет составить рассказ по картине при двух условиях: 1) если он будет понимать содержание картины; 2) если он будет обладать специфическими знаниями, необходимыми для разбора любого объекта изобразительного искусства.

Поясним первое условие. В наборе картин для начальной школы есть репродукция картины В.М. Васнецова *«Иван Царевич на Сером Волке»*. Если ребенок знает содержание соответствующей сказки, то для уяснения содержания картины ему не нужны никаких предварительных обсуждений. То же можно сказать и об очень близкой детям картине А.А. Пластова *«Первый снег»*. Предложенная в такой же зимний день или, наоборот, в контрастную погоду, она вызовет внутреннюю расположенность к ее восприятию, что станет вполне достаточным толчком для литературного творчества детей.

Однако для письменного воплощения понятного детям содержания необходимо выполнение второго условия. Имеется в виду вооружение их специфическими для изобрази-

тельного искусства понятиями о жанрах картин, их композиции, роли цвета, перспективе и т.д. – тем, что осваивают дети в курсе изобразительного искусства¹. Только обладая всеми этими знаниями, дети смогут, опираясь на ваши вопросы и задания учебника, проанализировать предложенную им картину, смогут найти адекватную словесную форму выражения своих мыслей. Эту помощь вы найдете и в методических пособиях к курсу «Литературное чтение»². Сочинения по картине предусмотрены программой по русскому языку в 4 классе и представлены в соответствующем учебнике.

Создайте возможность
для предельно самостоятельной работы ученика.
Окажите помощь тем, кто в ней нуждается.

Вся та работа, о которой говорилось выше (выполнение дидактических условий, знакомство с особенностями предложения и слова, систематизация тем), создает общую готовность ребенка к написанию сочинений. Поэтому во многих случаях достаточно написать на доске тему сочинения, чтобы все дети погрузились в работу. В других случаях требуется предварительное слово учителя.

Вот как учительница предлагала во 2 классе тему «Моя сказка».

Учитель: Ребята, кто из вас любит сказки? (*Все подняли руки.*) А почему они вам нравятся?

Ученики: Там все превращается одно в другое.

– Они очень веселые.

– Не только веселые. Бывают и грустные места. Тогда я переживаю.

– Каждую сказку интересно читать, даже хочется прочитать все сразу.

– А я, когда читаю, то переживаю и думаю, что и я там.

¹ Ашикова С.Г. Методические рекомендации к курсу «Изобразительное искусство». 1 класс. Самара: Издательский дом «Федоров», 2012.

² Чуракова Н.А. Волшебный мир картины: методика анализа живописных произведений в курсе «Литературное чтение». Самара: Издательский дом «Федоров», 2009; Свиридова В.Ю. Методические рекомендации к курсу «Литературное чтение». 2 класс. Самара: Издательский дом «Федоров», 2013.

Учитель: Можете ли вы сказать, как надо писать сказку?

Ученик: Надо так придумать, чтобы было и хорошее и плохое, и грустное и смешное и чтобы она учила.

Учитель: Сейчас, дети, каждый из вас попробует написать свою сказку, о чем хочет. Напишите так, чтобы я вместе с вами и радовалась, и смеялась, и переживала.

Очень важно, чтобы в беседе не говорилось ни о принятых в сказках зачинах, повторах, ни о ее традиционных героях. Школьники лишь в единичных случаях использовали тематику известных им сказок, чаще придумывали совершенно оригинальные сюжеты.

Другая тема *«Что бы я рассказал(а) африканскому(ой) мальчику (девочке) о зиме»* требует активизации знаний, которые дети получили на уроках литературного чтения, окружающего мира, русского языка, во время прогулок и экскурсий. Но только этого в данном случае недостаточно. Непосредственный толчок для включения учеников в работу может дать небольшое вступительное слово учителя. Возможен такой вариант:

«Вы посмотрите, ребята, как изменила зима жизнь людей и всей природы. А ведь есть такие места на Земле, например в Африке, где люди не знают, что такое зима, какие бывают зимние игры, как природа меняется зимой. Многие африканские дети никогда не видели всего этого. Давайте напишем сочинение *«Что бы я рассказал(а) африканскому(ой) мальчику (девочке) о зиме»*. Написать надо так, чтобы африканские дети могли представить себе все то, о чем вы будете писать. Если у вас возникнут вопросы, поднимите руку, я вам помогу».

Иначе организуется работа над сочинениями репродуктивного характера. Для того чтобы обеспечить полноту раскрытия темы и логичность изложения, вначале учитель представляет готовый план будущей работы, на следующем этапе план составляется вместе всем классом и только после этого самостоятельно. На всех этапах работа выполняется без ее предварительного обсуждения, самостоятельно.

Тему *«Что я знаю о белке»* учительница во 2 классе предварила следующим планом:

1. К каким животным относится белка?
2. Ее внешний вид.

3. Образ жизни.
4. Особенности ее питания.
5. Что ты знаешь интересного об этом зверьке?

Но в 4 классе тема «*Нервная система человека*» была представлена уже следующим образом: «Ребята, мы закончили изучение темы «*Нервная система человека*». Вместе с тем материалом, который мы читали в учебной книге, вы очень много на уроках рассказывали о том, что узнали из различных дополнительных источников. Сейчас припомните все, что вы знаете о нервной системе человека, и выполните на эту тему письменную работу. Материал большой, поэтому советую предварительно составить план сочинения. Как всегда, можно использовать черновики».

С работой справились все ученики, но письменные планы составили не все учащиеся. Логические погрешности носили единичный характер. Видимо, сказалась большая заинтересованность детей темой при ее прохождении: материал был хорошо изучен и легко организовывался письменно, к тому же для четвероклассников это был привычный вид работы.

Большую помощь в написании репродуктивных тем ученикам окажет опыт разбора и составления плана научно-популярных статей на уроках русского языка, литературного чтения, окружающего мира и др.

Наблюдения показали, что некоторые ученики, прежде чем писать, должны поделиться своим замыслом с учителем. Есть и такие, которые встают в тупик перед заданием и не знают, что писать. Приведем запись беседы с таким учеником во время работы над сочинением «*Природа весной*» (1 класс).

Учитель: Тебе нравится или не нравится весной?

Ученик: Нравится.

Учитель: А почему?

Ученик: Ну как же, было голо, холодно. А теперь тепло, солнце греет, весело. И зеленое все.

Учитель: А ты говорил, что не знаешь, о чем писать. Вот о том, какая природа весной и что ты чувствуешь, ты и напиши.

Как видно, у ученика есть и необходимые впечатления, и определенное отношение к ним, учитель же помогает лишь перешагнуть барьер неуверенности.

Воздерживайтесь от прямой помощи, ограничивайтесь выслушиванием и одобрением предлагаемых вариантов, используйте лишь общие побудительные вопросы.

Во время работы у ребенка могут возникнуть вопросы о написании каких-то слов. Тихо, не мешая другим, скажите ему правильный вариант. Не терзайте его в таком случае требованием припомнить правило или найти проверочное слово, не отвлекайте его от творческого процесса.

Но это не значит, что вовсе не надо заботиться о грамотности сочинений. Мы рекомендуем провести соответствующую словарную работу на тех уроках, на которых изучается новое понятие, термин, слово.

Например, на уроке естествознания ученики должны записать в словарь следующие слова: *насекомое, млекопитающее, гепард, леопард* и т.д. Если есть возможность, обсудите этимологию слов, которая часто поясняет их написание.

После того как сочинение будет написано учеником, он может его проверить, используя или свой словарик, или «Орфографический школьный словарь». Следует подчеркнуть, что активное привлечение словарей для проверки сочинений приучает к культуре умственного труда, оказывает существенную пользу в формировании орфографической зоркости учеников и снимает ненужное осложнение и без того трудной работы.

Заранее на уроках русского языка надо показать ученикам, как можно аккуратно зачеркнуть ошибочно написанное слово или букву. В литературном творчестве особенно важно, чтобы у школьников не было страха перед исправлениями.

Помните три обязательных условия:
обсудите с детьми написанные сочинения;
обязательно упоминайте всех учеников;
по итогам обсуждения предоставьте им возможность
отредактировать работы.

Большое значение мы придаем работе над сочинениями, когда они уже написаны детьми. Здесь применяются следующие основные приемы: устный анализ в классе, саморедактирование и анализ учителем.

Мы знаем о затруднениях, возникающих у учителей при анализе детских работ, поэтому подробнее остановимся на

организации обсуждения сочинений в классе и на критериях их оценки.

Если сама работа над сочинением чаще всего носит индивидуальный характер и выявляет возможности каждого школьника, расширяя эти возможности, то именно коллективные обсуждения создают положительную мотивацию литературного творчества и учебно-познавательной деятельности вообще, способствуют осознанию детьми законов письменной речи, формируют такие важнейшие качества личности, как сопереживание, умение оценить работу другого ученика и в то же время критично отнестись к собственному творчеству.

Приведем пример разбора в классе первого сочинения «Природа осенью». Время не позволило прочитать в классе сочинения всех учеников полностью. Из 32 сочинений нами было зачитано 11, в которых особенно ярко проявилось настроение детей. Сюда вошли работы учеников всех категорий: и слабых, и сильных. Остальные сочинения послужили материалом для четырех обзоров, которые включали разнообразные высказывания школьников о птицах, листопаде, животных, о детях. Обзоры перемежались с чтением целых сочинений. Например, было подобрано пять работ, в которых школьники передавали свое отношение к осени. Эти отдельные выдержки были прочитаны с короткими комментариями и упоминанием автора каждой работы. Таким образом, упомянуты были все ученики класса. Это обязательное условие разбора сочинений.

Нельзя переоценить воспитательное значение такой работы. Перед детьми разворачиваются мироощущение, чувства, переживания их товарищей. При обсуждении сочинений дети должны проявить определенный такт, доброту, внимание. Учитель своим голосом, интонациями поможет ребятам найти правильный тон. Мы видели, как восхищались первоклассники удачными образами, отдельными словами своих товарищей, с чувством прочитанными учителем. В конце обсуждения была представлена работа Миши Х.: «Ребята, об осени можно написать не только прозой, но и стихами. Пожалуйста, как начал свое сочинение один мальчик из нашего класса:

*Осенью падают листья.
Осенью лес золотистый.
Падают листья.
Падают листья».*

Дети были потрясены. Некоторое время они даже не могли ничего сказать. Потом пронесся шепот: «Кто это? Кто это написал?» Они с интересом всматривались друг в друга, пока не увидели малинового от удовольствия и смущения Мишу.

Подчеркиваем, ситуации эмоционально-нравственных переживаний на начальных этапах обучения детей создает сам учитель, и он же использует эти ситуации для возбуждения интереса учеников к литературному творчеству, для повышения их активности, а значит, и для выработки конкретных умений и навыков. При правильном понимании роли эмоционально-нравственных переживаний ребенка во время написания сочинения и при работе с готовым текстом уже во 2 классе роль учителя в этом вопросе заметно снижается.

Сочинения – бесценный материал для учителя. Они помогают вам лучше узнать внутренний мир детей, ломают утвердившееся деление учеников на сильных и слабых, раскрывают неожиданные возможности отстающих и так называемых «молчунов».

Вот как, например, в своем дневнике описывает учительница экспериментального класса В.И. Красносельская (г. Волгоград) проведение сочинения «*Пусть всегда будет солнце*»: «Я не хотела нацеливать ребят, поэтому никакой вступительной беседы не проводила. В начале урока сказала: «Дети, сегодня мы напишем последнее сочинение во втором классе». На доске записываю тему: «Пусть всегда будет солнце». В классе устанавливается мертвая тишина. Читаю еще раз строчку «Пусть всегда будет солнце» и говорю: «Пишите!» Дети сидят, молчат и ничего не пишут. Проходит какое-то время, дети сосредоточенно думают, обычных улыбок, радости нет. Я даже испугалась, что они ничего не напишут. Но постепенно все включились в работу. Во время сочинения никаких вопросов не задавали, тихо было весь урок.

И вот эти работы у меня в руках. Какие они разные и как похожи: дети хотят мира, солнца, дружбы. Часть ребят пи-

шут о Солнце как о звезде, показывая его значение для всего живого. А самый слабый ученик Игорь У. сравнивает с солнцем советского солдата, который принес освобождение всем народам. Игорю не всегда хватает слов, чтобы выразить свои чувства, но сколько смысла в его словах. Его работа меня очень порадовала».

В связи с тем, что сочинения могут быть не только средством, но и показателем общего развития ребенка, его нравственных ориентиров, качества усвоения содержания начального образования и, в частности, курса русского языка, возникает огромное количество возможных линий их анализа. Мы приводим лишь один из многих вариантов, характеризующий становление литературного творчества. Дети, как и во всех других случаях оценки своего текста (см. методические рекомендации к учебнику 1 класса), сами выводят положения, которые делают сочинение «хорошим». Делается это постепенно в ходе анализа уже написанных сочинений. Вы же фиксируете названные учениками показатели и каждый раз возвращаетесь к их обсуждению с целью редактирования, дополнения или сокращения. И пусть вас не смущает расхождение предложенных детьми вариантов с теми, которые мы предлагаем ниже. Главное, чтобы у учеников формировался опыт анализа языковых средств и выявления тех, которые делают работу интересной для слушателей и читателей.

Работы детей могут оцениваться по следующим показателям:

- 1) полнота и правильность раскрытия темы;
- 2) соответствие содержания сочинения заданному темой уровню обобщения материала;
- 3) соответствие формы изложения формулировке темы;
- 4) наличие авторских оценок, комментариев;
- 5) наличие обобщенных суждений;
- 6) логичность изложения;
- 7) а) количество всех допущенных ошибок,
б) количество ошибок на изученные правила.

Наличие и тех и других ошибок свидетельствует о необходимости интенсивной работы по формированию у учеников орфографической зоркости. Напоминаем, когда при написании сочинения у ребенка возникает сомнение в выборе

буквы или знака препинания, он или оставляет пропуск, или спрашивает у учителя, или смотрит в словарь.

Названные выше показатели оценки могут дополняться анализом синтаксиса сочинений: соотношением простых и сложных предложений, их видов, количества микротем и количества предложений. Анализ по этим показателям поможет вам в отнесении работы к репродуктивным или творческим. Причем это не всегда, как мы уже отмечали, будет совпадать с соответствующей классификацией тем, так как тему репродуктивного характера можно раскрыть творчески.

Выбор синтаксиса как одной из линий анализа сочинений объясняется несколькими причинами. Во-первых, по наблюдениям М.Р. Львова, синтаксический строй речи учащихся меньше, чем лексика, зависит от темы, содержания сочинений. Во-вторых, анализ предложения, его распространенности, наличие и качество связей внутри предложений и между ними дают возможность соотнести полученные данные с уровнем развития мышления. В-третьих, констатация однообразия или разнообразия синтаксиса, видов предложений, выявляя некоторые стороны стилистических особенностей сочинений, раскрывает тем самым эмоциональность, непосредственность, заинтересованность пишущего или, наоборот, ограниченность мысли, бесстрастный пересказ фактов, неумение выразить свое отношение к теме.

За проявление литературного творчества мы принимаем любую попытку школьников осмыслить какой-то факт, высказать по этому поводу свое личное мнение, отобрать для доказательства не повторяющийся ни у кого материал, проявить в области формы. В общем, все, что выходит за рамки простого воспроизведения.

Сравним с этой точки зрения сочинения учеников 3 класса на тему *«Широка страна моя родная»*. Вначале **проанализируем сочинения, выполненные на репродуктивном уровне.**

Приведем одно из лучших с точки зрения объема излагаемых в нем познаний сочинений этой группы.

Саша С.: «Моя страна очень большая. В ней много городов, деревень, сел, поселков. В них много заводов, ткацких фабрик, школ, больниц, училищ. На заводах делают разные изделия, на ткацких фабриках выпускают ткань. Много ма-

газинов. В деревнях много рек, озер, заливов. В них много рыбы, в морях водятся крабы и много других животных. В лесах водятся медведи, лоси, волки, лисицы, кабаны, олени. В Кавказском заповеднике водятся зубры, улары, туры. В горах Памира водится снежный барс. На реке Амуре водятся тигры. Наша страна богата нефтью, алмазами, золотом, серебром, каменным углем, железной рудой. Я живу в городе Волгограде». (93 слова; 13 предложений – 11 простых, из них 4 двусоставных неполных; простых распространенных – 10; 6 – с однородными членами предложения; 2 – бессоюзных сложных.)

В своем сочинении Саша С. показал довольно обширные знания, иногда выходящие даже за пределы школьной программы. Но тему «Широка страна моя родная» Саша с самого начала свел к мысли о территориальных размерах страны: «Моя страна очень большая», – тем самым сняв эмоциональную напряженность темы. В то же время это утверждение не точно раскрывается: далее автор указывает лишь то, чем богата наша страна. Мальчик хорошо осведомлен о животном мире разных районов страны, о полезных ископаемых, о созданных руками человека объектах. Но изложены имеющиеся у ученика знания рядоположено: факт констатируется, но не разрабатывается, каждое новое сообщение изолировано от предыдущего, никак не проявляется личное отношение к описываемому.

Среднее количество слов в работах этой группы равно 61. Колебания – от 30 до 90 слов – зависят от количества изложенных фактов.

Для сравнения приведем работу *Сергея К.*, в которой 32 слова: «Моя страна широка. В ней много фабрик, заводов, лесов, полей и рек. В городах строятся новые школы, дома культуры, новые дома. В моей стране добывают нефть, каменный уголь, золото. Я ее очень люблю». (32 слова; 5 предложений, все простые, распространенные, из них 1 двусоставное неполное, 1 односоставное (неопределенно-личное), 3 – с однородными членами.)

Два разных, на первый взгляд, сочинения Саши С. и Сергея К. объединены в одну группу потому, что они различаются только по количеству слов, по числу предложений. Суть же изложения в них одинакова.

Характерен и синтаксис сочинений, относящихся к этой группе: в основном это простые распространенные предложения, как правило, двусоставные, в т.ч. неполные (типа «в ней много...»), которые указывают на простое перечисление чего-то. Близко по значению к простым распространенным подходят и употребляемые иногда учениками бессоюзные сложные предложения.

Однообразие синтаксиса накладывает печать уныния, скуки. В литературе признается, что подобный синтаксический состав сочинений свидетельствует о низком речевом развитии детей, о невыразительности сочинений. В данном случае он свидетельствует дополнительно и о характере усвоения знаний, и о развитии школьников.

Количество микротем в этих работах соотносится с количеством предложений практически 1:1, так как все они написаны по одной схеме. Дается общая посылка: «Наша страна большая (богатая)», и в отдельных предложениях, порядок которых можно легко менять, раскрывается одно и то же содержание о богатствах нашей страны. Из сочинения в сочинение пишется о лесах, полях, озерах, реках; фабриках, заводах, магазинах, кинотеатрах; нефти, угле, руде и т.д. Беда заключается не столько в стереотипе отбора объектов, сколько в полном отсутствии каких-либо оценок, комментариев, связей между явлениями. В таких сочинениях не нужны красные строки как показатели новой микротемы. Для подтверждения сказанного достаточно вернуться к сочинениям Саши С. и Сергея К.

Итак, анализ работ, отнесенных к репродуктивным, показал, что у этих учеников под влиянием обучения произошло лишь накопление фонда знаний, причем знаний, состоящих из разнородных фактов, т.е. усвоение у них происходит на фактологическом уровне.

Переработка, перестройка этих знаний в соответствии с новым заданием отсутствует. Очень существенно то, что отсутствует и личная оценка описываемого, хотя задание специально нацеливало на это.

На основе приведенных характеристик сочинений можно сказать, что показатели развития здесь на самом низком уровне и свидетельствуют, в лучшем случае, о развитии памяти.

Наблюдения показали, что дети, работы которых отнесены к этой группе, даже такие темы, как «О чем чирикал воробей» и «Скучно жилось букве Т в слове «радостный», раскрывают преимущественно через усвоенные знания. Работа затрагивает ум ребенка, но не его индивидуальность и внутренний мир, которые он или не умеет, или не хочет раскрыть в сочинении.

При работе над развитием школьников данной группы важно учитывать отмеченные недостатки. Дело в том, что многие подобные ученики не вызывают тревоги у учителей начальных классов: они довольно хорошо успевают по всем предметам, обладают большим запасом знаний. Но только соответствующая работа над развитием у этих учеников образного мышления, неформального, неравнодушного отношения к делу, целенаправленная организация самоанализа помогут детям преодолеть односторонность в описании ими действительности, разбудят их стремление к размышлению, к сопоставлению, выражению своих чувств и отношения к излагаемому.

Теперь **обратимся к сочинениям, выполненным на творческом уровне.** Характерной особенностью таких работ является сильное эмоциональное звучание содержания, часто в ущерб логике и полноте изложения. Тема раскрывается на метапредметном уровне. По форме изложения они образны, носят оценочный характер. В отличие от репродуктивных сочинений, очень похожих друг на друга по содержанию, эти работы сугубо индивидуальны по отбору материала, по его интерпретации, по темпераменту, по умению выразить себя в слове. По стилю они более соответствуют разговорному и литературно-художественному языку. Для сравнения приведем сочинения Оксаны Ш. и Гены К.

Оксана Ш.: «Летом мы ездили на Черное море. Ехали мы, ехали, я все смотрела да смотрела и видела, как хороша наша страна. Папа рассказал, где он жил раньше. Он жил в хорошем месте в Белоруссии, в деревне. Рядом, около дома, была речка, а за речкой лес, мельница. Жалко, что дом их развалился. Потом мы приехали в город Анапу. И только там я поняла, как хорошо жить в наше время. Некого бояться, можно, куда хочешь, поехать. Очень мне все это понравилось.

Ух и широка наша страна! Ух как хорошо бегать по воде, падать на огромные волны, ловить крабов! Да, много хорошего в нашей огромной всеми любимой стране!» (104 слова; 13 предложений, из них: 7 простых распространенных (односоставных – 1 (безличное), двусоставных неполных – 1), 6 сложных (с союзной и бессоюзной связью, с подчинением и сочинением), 4 с однородными и уточняющими членами предложения, 3 восклицательных.)

Геннадий К.: «Широка страна моя родная. Есть в ней и уголь, и нефть, и газы, есть еще и подземные богатства. Много в ней людей живет. И добилось наше человечество, что летают в космос люди. Вместе с птицами – самолеты. Значит, люди есть у нас великие, что вершат великие дела. Корабли по нашим водам плавают, будто рыбы, плавают под водою лодки. И на суше много есть чудес у нас. Хлеб посеяли, убирают хлеб комбайны – стальные наши кони. А в тайге работают рабочие и стройку бурную ведут. Много национальностей там работают. А солдаты – наши богатыри – смело стоят на страже нашей страны. Широка страна моя родная!» (100 слов; 13 предложений, из них: 8 простых распространенных (двусоставных неполных – 1), 5 сложных (с различными видами связей), 4 с однородными и обособленными членами предложения, 1 восклицательное.)

Сочинения двух учеников показывают, как различны работы, выполненные на творческом уровне. Все сочинение Оксаны Ш. выдержано в разговорном стиле, что вполне соответствует предмету ее рассказа. Причем в начале, как это и требуется темой, Оксана ведет рассказ – неспешный, с повторами глаголов – о необъятных просторах нашей страны («Ехали мы, ехали, я все смотрела да смотрела и видела...»). Но для Оксаны важнее поделиться своими чувствами, переживаниями, вызванными жизнью в родной стране, знаниями о ней. Описываемый предмет интересует ее более с эмоциональной, эстетической, нравственной стороны: «Он жил в хорошем месте в Белоруссии, в деревне. Жаль, что дом их развалился. ...Как хорошо жить в наше время» и т.д. Постепенно нарастая, повествовательность в работе Оксаны уступает место экспрессивности. В письменной речи это настроение находит выражение в предложениях, которые усиливаются междометиями и частицами.

Работа Гены, как нам кажется, приоткрывает процесс ее написания. Вначале мальчик в перечислительной форме остановился на богатствах страны. Затем написал о людях. И это как бы стало толчком: вместо исполнителя учебного задания пробудился творец, творец оригинальной формы. Казалось бы, мальчик использовал в работе уже известные, часто употребляемые сравнения. Но организация текста в виде ритмической былинной прозы заставляет их звучать по-новому, очень свежо.

Богатство синтаксических форм, подчеркивающее эмоциональность повествования, характерно для всех работ этой группы. По сравнению с предыдущими работами резко вырастает количество сложноподчиненных предложений, в которых дети пытаются раскрыть связи явлений, появляются вводные, уточняющие слова и обороты, разные предложения по цели и интонации. Среднее количество слов – 91. Разнообразие синтаксических форм, используемое разными учениками по-своему, делает каждое сочинение неповторимым.

Так, рассказ Оксаны приобретает динамику, экспрессию за счет использования однородных сказуемых в безличном предложении: «Ух, как хорошо бегать по воде, падать на огромные волны, ловить крабов!» Тогда как сочинение Гены К. звучит торжественнее и представляется как полотно, сделанное крупными мазками: здесь все основательно и мощно.

Другим существенным отличием этих работ является их целостный, законченный характер. Единство содержания делает трудным деление данных сочинений на микротемы. В целом же количество микротем с количеством предложений соотносится как 1 к 2,5. Связность текста, разработка микротем здесь часто достигаются сложными развернутыми предложениями.

В то же время анализ показал и некоторую слабость этих сочинений. Ученики, отражая в них определенный уровень знаний о территории, природных богатствах, экономическом развитии нашей страны, все же находятся преимущественно на эмоциональном уровне оперирования знаниями. Эта особенность, свойственная познавательной деятельности многих детей этого возраста, определяет уровень развития их мышления, зачастую уводит от заданной темы.

У таких учащихся, как Оксана и Гена, свой, особый путь развития, определяющийся дальнейшим совершенствованием их сильной стороны – образности, активности мышления, стремления к творческой деятельности. Плодотворное влияние развития эмоциональной сферы на развитие всего человеческого облика отмечал П.М. Якобсон: «Когда речь идет о развитии отдельных психических функций, будь то восприятие или память, то далеко не всегда достигнутые сдвиги сказываются на личности в целом. Изменения же эмоциональной сферы человека не остаются безразличными для всего его облика. Это объясняется тем, что... мир чувств глубоко укоренен в его личности, является выражением ее. Эмоциональные отклики на факты окружающей жизни выявляют личность, ее потребности, интересы, пристрастия, запросы, притязания»¹.

Смелее беритесь за работу, и вы, и ваши дети быстрее приобретете необходимый для этого опыт. Еще в двадцатые годы методист В.И. Богданов советовал учителям: «Если нельзя сделать все сразу – это не значит еще, что не надо ничего делать. Нужно сделать, что можешь»².

Работа по устному анализу написанных сочинений в классе – очень важный шаг к освоению детьми приема редактирования своих сочинений. К этому чрезвычайно важному умению совершенствования литературного творчества ученики подводятся постепенно через совместный анализ некоторых погрешностей из детских работ. Например, девочка в сочинении писала о той поре осени, когда животные начали готовиться к зиме. И вдруг у нее появляются слова «мороз, снег». Затем она эти слова зачеркнула. Мы прочитали в классе сочинение ученицы и спросили, почему, по мнению учеников, Марина зачеркнула слова «мороз», «снег». Ребята единодушно заявили, что эти слова лишние, что Марина писала о такой осени, когда еще не могло быть ни мороза, ни снега. Следует отметить, что излишне отягощать обсуждение подобными примерами не стоит.

В работе можно использовать и опыт тех учителей, которые выписывают на доске 2–3 неудачных выражения из со-

¹ Якобсон П.М. Чувства, их развитие и воспитание. М.: Знание, 1976. С. 46.

² Богданов В.И. Принципы трудовой школы. М.: Книга, 1922.

чинений, не называя авторов. Например: «Днем заяц прячется в снегу. Заяц боится рыжей лисицы». Обсуждение этих предложений происходило так.

Учитель: Вам нравится, как составлены эти два предложения?

Ученик: Нет, слово «заяц» два раза повторяется. Это нехорошо.

Учитель: Как лучше написать?

Ученики: «Он боится». И все будет понятно.

– А можно написать: «Боится трусишка рыжей лисицы».

Учитель на доске показывает оба варианта замены повторяющихся слов.

В другом классе учительница выписала для разбора предложения: «А рядом на веточке сидит дятел. Он долбил ствол елки».

Учитель: Посмотрите, нет ли здесь ошибки?

Ученик: Нет.

Другой ученик: Здесь во втором предложении «долбил», а в первом «сидит». Надо же: сидит – долбит.

Учитель: Правильно. Надо писать в одном времени.

Но в данном случае это необязательно. Ведь дятел мог в этот момент просто сидеть на веточке, после того как он стучал по стволу. Этот пример показывает, что отбор и анализ ошибочных предложений следует тщательно продумывать.

Учитель отмечает **для себя** и грамматическую правильность работ. Например, некоторые ребята, увлекшись сочинением, забыли обозначать начало и конец предложения. Если подобная ошибка встретилась у всех учеников, то необходимо вернуться к этому материалу всему классу на уроках русского языка. Если эта ошибка носит единичный характер, то материал повторяется индивидуально (можно использовать для этой цели карточки).

Мы советуем проверять сочинения так: ошибки на известные детям правила следует исправлять карандашом, чтобы они обвели правильное написание, а ошибки на известные правила только подчеркнуть или поставить точки, чтобы ученики их исправили во время работы над ошибками. Надо особенно поощрять детей, не только написавших интересные работы, но и аккуратно оформивших их.

Проведенный нами эксперимент, выявляющий возможности учеников 2–4 классов в редактировании своих работ, привел к главному выводу: редактирование в разной мере доступно всем младшим школьникам. Для того чтобы выяснить, на основе каких размышлений дети вносили в свои работы те или иные исправления, мы после саморедактирования провели индивидуальные беседы. Приведем несколько высказываний детей.

У ученика в первом варианте было написано: «Белка может быть ручной, если ее научат». Во время редактирования мальчик исправил слово «научат» на «приучат». На вопрос, почему он внес это исправление, восклицает: «Ну ведь другой смысл!» Тихо произносит: «Приучат... Ой, здесь лучше «приручат». Исправляет, перечитывает все предложение, огорченно говорит: «Получилось «ручной» и «приручат».

Другая девочка в своей работе процитировала надпись на мемориале на Мамаевом кургане «Прощай, Родина» и поставила восклицательный знак, потом зачеркнула и поставила точку, потом восстановила восклицательный знак. Поясняет исправление так: «Я вначале подумала, что восклицательный знак – это когда радость, и зачеркнула. Но с точкой не получается, и я опять поставила восклицательный знак. Ведь здесь такое чувство!»

Все эти размышления, сопровождающие редактирование, бесценны, поскольку, кроме того что отражают решение дидактических задач, они свидетельствуют об эстетическом, нравственном и волевом развитии школьников.

Что исправляют дети в своих работах? Второклассники в основном дописывают поясняющие слова, вставляют буквы, дополняют текст. В 3–4 классах дети, чувствуя логические нарушения, меняют местами отдельные предложения и целые абзацы, дописывают пропущенные, но логически необходимые предложения, заменяют слова на более точные, дополняют текст, исправляют орфографические и пунктуационные ошибки. Разнообразны способы замены повторяющихся слов: использование местоимений, синонимов, объединение предложений, вычеркивание похожих слов.

Освоение редактирования идет от односторонней к разносторонней правке и к качественному ее совершенству – у всех детей с разной степенью успешности.

В конце 2 класса ученикам были заданы вопросы о том, проверяют ли они сочинения сразу после их написания; когда, с их точки зрения, лучше проверять работу и как они относятся к редактированию. Приведем два типичных ответа.

Сергей В.: Мне очень нравится редактировать. Как-то проверяешь свои мысли, сочинение.

Сергей Э. (очень слабый ученик): Я всегда проверяю и сразу, как напишу. Но тогда все кажется, что хорошо. Надо, чтобы время прошло, тогда можно ошибки найти.

Подобные ответы были получены и от других учеников. Они свидетельствуют о том, что возвращение к написанной работе доставляет школьникам радость, прибавляет уверенности в том, что работа выполнена хорошо, дети осознают, зачем они возвращаются к уже сделанному. Осознание процесса учения – один из важнейших дидактических принципов развивающего обучения – здесь находит свое яркое выражение.

Очень важно отметить воспитательное значение этой работы. На всю жизнь пригодится детям умение самостоятельно решать поставленную проблему, доводить дело до конца (что предполагает развитие волевых качеств личности), пересматривать и улучшать свой вариант выполнения задания, оценивать успехи другого человека и радоваться этим успехам (при взаимном редактировании). В то же время редактирование раскрывает процессуальную сторону написания детьми сочинений, приоткрывает ход их мыслей, объем охвата своего текста, отношение к данному заданию и к плодам своего труда.

Итак, на стадии работы в классе с уже готовыми сочинениями так же, как и при их написании, используется не один какой-либо метод, а совокупность методов. Дети переосмысливают тексты сочинений, творчески их перерабатывают, устанавливают новые, ранее не существовавшие связи, учатся сопереживать, отбирать из множества вариантов лучший. Одновременно с контролем и обучением учитель использует этап анализа сочинений для формирования положительного отношения к учебной деятельности в целом и к написанию сочинений в частности. Этот факт подчеркивает интегративную сущность всех этапов работы над сочинением и в методическом аспекте, и как средства усвоения

содержания образования, и эффективного средства общего развития детей.

Ниже подтвердим наше суждение о том, что в сочинениях учеников контрольного класса, как правило, воспроизводится то, что ребята слышат во время подготовительной работы. Для этого мы проанализировали по частям речи пять сочинений на тему «Зима и весна» сильных, средних и слабых по успеваемости учеников контрольного и экспериментального классов (15 сочинений из каждого класса). В занковском классе 15 школьников использовали 96 имен существительных. Из них только четыре слова (снег, деревья, зима, весна), без которых в сочинении на заданную тему обойтись невозможно, повторяются более чем у половины учеников, 23 слова – у двух-трех учеников. Остальные 69 слов употреблены по одному разу (72% от всех существительных). В контрольном классе 15 учеников использовали 64 имени существительных, из них: 12 слов повторены у большинства учеников, 24 слова употребили от 2 до 6 учеников. Один раз представлено только 28 имен существительных, что составляет 44% их общего числа. Эти цифры вновь свидетельствуют об однообразии сочинений, написанных по традиционной методике, и о возможности индивидуального раскрытия темы каждым учеником, которую предоставляет наша методика работы с сочинениями. Аналогичный материал получен при анализе глаголов. Повторяющихся глаголов в занковском классе в два раза меньше, чем в традиционном.

Сравнительный анализ сочинений, написанных в классах, обучающихся по разным системам, показал, что нынешний общепринятый подход к работе над сочинением не оправдывает себя и в том, на что он прямо нацелен, – в развитии письменной речи учащихся. Он мешает дограмматическому употреблению слов, обогащению стилистического опыта детей. Наши наблюдения показали, что школьник часто в своем сочинении употребляет не то слово, которое, по его мнению, больше всего подходило по смыслу, а то, написание которого ему известно. Происходит это из-за страха перед ошибками, а в конечном счете – перед отметкой.

В экспериментальном классе сочинение стало мощным средством активизации словаря и усвоения грамматики,

привлечения своего читательского и жизненного опыта. Здесь наблюдается стремление детей использовать в собственном творчестве полученные на уроках знания.

Можно сделать вывод об отставании методики обучения от развития содержания и от разработки теории начального образования в целом. Сейчас, когда провозглашена модернизация школы в направлении развития индивидуальных возможностей каждого ребенка, следует отойти от стандартизированных способов обучения: от алгоритмичной жесткой методики до, на первый взгляд, безобидных памяток. Роль союза автора учебного курса, учителей и родителей мы видим в изучении особенностей обучающихся и в создании условий для их развития. А это значит – предоставление максимального разнообразия в содержании образования и методических условий работы с ним.

Используйте сочинения при обучении различным учебным предметам, обогащая ими содержание образования.

Теперь, когда ученики пишут сочинения, у вас появилась возможность использовать в учебном процессе не только читательский, но и писательский опыт школьников. Для этой цели следует отбирать наиболее удачные работы учеников, выписывать отдельные отрывки, выражения. При подготовке, например, к очередному уроку заранее продумывается возможность привлечения детских сочинений. Во время уроков ситуация может измениться, тогда сочинение лучше оставить до более удобного случая. Мы подчеркиваем, что творческие детские работы, как вообще любые тексты, должны органично войти в структуру урока, отвечая его цели.

Приведем в качестве примера фрагмент урока литературного чтения.

На предыдущих занятиях дети в классе читали и обсуждали рассказ Л. Толстого «Булька». Они с большим желанием перечитывали наиболее понравившиеся места, говорили о преданности собак, рассказывали об аналогичных случаях из собственного опыта. Дома ученики читали рассказ Е. Чарушина «Друзья».

На следующий день на уроке центральным вопросом был вопрос об авторе рассказов о животных. Дети говорили, что прежде всего этот человек должен любить животных, быть

вообще добрым, очень наблюдательным и много видеть, но еще он должен все это суметь написать.

Аня Э. (возразила): Если человек очень захочет написать о том, что ему нравится, он напишет.

Саша Л.: А если он не умеет писать?

Аня Э.: Он тогда расскажет, а другие запишут.

Дети (с мест): Так значит, все же кто-то будет писать?

Аня Э. все же утверждает, что главное для того, чтобы так хорошо писать, – это очень хотеть написать и очень любить то, о чем пишешь.

Сереза С.: Но ведь это всё взрослые писали, а они уже умеют писать.

Всеобщее одобрение.

Тогда было предложено послушать рассказ их ровесника, ученика 2 класса из подмосковного города Шатура:

ВОРОБЕЙ

Около нашего дома живёт большая стая воробьёв. Я за ними наблюдаю. Сейчас они живут в скворечниках. Воробьи – такие забияки! У голубей, которых мы кормим, воробьи отнимают корм. Дразнят они и нашу кошку Мурку. К кошке подлетают близко. Хочет Мурка схватить воробышка, а они улетают. Кошка опять побежит за ними, а воробьи в другую сторону летят. Мурка пойдёт назад. Один воробей подлетел к Мурке и клюнул её в голову. Мурка сразу бросилась за воробьём. Кошка хотела съесть его, да испугала всю стайку. Воробьи уже улетели.

Под впечатлением этого сочинения ребята некоторое время молчали, наконец Сереза С. воскликнул: «Да он написал, как настоящий писатель! Покажите листочек». Все хотели высказаться и увидеть своими глазами сочинение. Говорили, что мальчик, автор сочинения, очень наблюдательный, что он как бы подшучивает над кошкой и радуется за ловких воробьев, что у него очень хорошо составлено сочинение и слова «по порядку» и т.д.

Дети тонко и с каким-то восторгом говорили о сочинении своего ровесника. Здесь важно было, что ученики взглянули на истоки литературного творчества через свой детский опыт. Они задумались, почему же возникает желание перечитать уже известные рассказы, что делает их такими интересными.

Важным моментом для мотивации литературного творчества и обогащения опыта школьников являются рассказы учителя о жизни писателей, о значении их труда.

Весьма существенна роль сочинений в целях интеграции всех знаний и умений по языку. Привлечение детских работ на уроках русского языка позволяет углубить осознание учениками взаимосвязей цели высказывания и форм его выражения, другими словами – смысловой и формальной (грамматической, звуковой) сторон речи.

Так, в одной московской школе учительница за два дня до введения в 3 классе темы «Местоимение» предложила написать сочинение *«Что бы я рассказал(а) африканскому(ой) мальчику (девочке) о зиме»*. Новую грамматическую тему она представила, используя выписки из написанных учениками работ. Приведем протокол этой части урока.

Учитель: Мы писали с вами сочинение *«Что бы я рассказал(а) африканскому(ой) мальчику (девочке) о зиме»*. Вчера мы эти сочинения читали, разбирали, и вам они понравились. Сегодня мы используем ваши работы с другой целью. С какой? Вы сами догадаетесь. А сейчас прочитайте на доске первые два предложения.

«Снег похож на облака. Он лёгкий и пушистый».

Учитель: Ребята, чей это отрывок? Встань, пожалуйста. (*Мальчик встает.*) Это Алеша Г. так хорошо написал! Прочитайте второй отрывок.

«Когда снежинку поймашь и подышишь на неё, она растает».

Учитель: А это чей отрывок? Твой, Душан? Молодец! Коля, читай следующую часть!

«Пишет тебе Алёша. Я хотел бы тебе рассказать о русской зиме».

Учитель: Чей это отрывок?

Встает Алеша И.

Учитель: Хороший, Алеша, отрывок. Прочитайте последнюю часть.

«Приезжайте, дети, к нам в Москву! Вы увидите зиму».

Учитель: Чей это отрывок? Сережи В.? Садись, Сережа, молодец! Все эти отрывки нам будут нужны для работы.

Сухие строки протокола урока, переписанные с магнитной ленты, к сожалению, не передают той атмосферы,

в которой проходила вся эта работа: радостного удивления ребят, когда они увидели на доске предложения из своих работ; добрых, улыбающихся лиц детей, когда они слушали чтение предложений гордых от своей значимости авторов; высокой познавательной активности всех учеников в течение всего урока. И учитель был не над ними, а вместе с ними, потому что дети стали полноправными авторами урока.

Особенность предлагаемой нами тематики сочинений делает возможным их использование практически на всех уроках. Так, детские работы на темы *«Природа зимой»*, *«Мое любимое домашнее животное»* и другие могут служить вспомогательным материалом для работы на уроках окружающего мира; *«Как ты делал аппликацию»* – на уроках технологии; *«Что я знаю о задаче»* – на уроках математики и так далее.

Итак, процесс **организации литературного творчества детей включает следующие взаимозависимые пересекающиеся этапы:**

- этап косвенной подготовки, связанный с нацеленностью всего процесса обучения на достижение оптимального общего развития учащихся и общей языковой готовности школьников;

- этап непосредственной работы над сочинением (выбор темы, представление ее детям, организация самостоятельной работы);

- этап работы над сочинением после его написания (устное обсуждение в классе, редактирование, использование на уроках по различным учебным предметам).

Сочинения дети пишут со второго года обучения с приблизительной частотностью один раз в семь-десять дней. Раскрытие широких мировоззренческих тем, как правило, занимает целый урок. Также целый урок на следующий день посвящается их обсуждению и редактированию. Написание более узких тем может занимать часть урока, и тут же возможно зачитывание работ и их анализ. В зависимости от темы, от цели сочинения может меняться и процесс работы с ним. Гибкость, подвижность методики – неотъемлемая черта развивающего обучения. Она свойственна и методике организации литературного творчества.

Система сочинений предполагает параллельное привлечение и творческих, и репродуктивных тем, постепенно подводя к творческому раскрытию всех типов тем.

Движение идет от классных сочинений, написанных без непосредственной подготовки, к классным сочинениям, которые проводятся после предварительного сбора материала (индивидуально или по группам), и, наконец, к домашним сочинениям.

В стандартах обозначены универсальные учебные действия, которые должны быть освоены учениками начальных классов. Их формирование возможно только на метапредметной и межпредметном уровне. Как показывает длительный опыт работы в занковских классах, сочинение, если его понимать и принимать как творчество ученика, может стать тем реальным средством, которое способствует активизации знаний, получаемых школьниками в школе и вне школы, проявлению чувств, отношений, мироощущения ребенка, его интенсивному общему развитию и развитию письменной речи.

Исследование показало, что для успешной реализации метапредметной функции сочинений **необходимо соблюдение ряда условий**, созвучных перечисленным выше, а именно:

- ориентация тематики сочинений на базовые темы программы – мировоззренческого характера разного уровня обобщения, охватывающие знания и опыт, приобретаемые детьми в школе и вне школы;
- формулировки тем должны способствовать «эмоциональному пробуждению разума» (по В.А. Сухомлинскому);
- создание в классе атмосферы доброжелательности, понимания и поощрения;
- организация процесса работы над сочинением как творческим видом деятельности;
- формирование устной речи в плане решения задачи развития письменной речи (анализ чужой письменной речи);
- работа по освоению единиц языка и воспитанию языкового чутья.

Детские сочинения – это полифоническое педагогическое явление.

Мы увидели уникальную роль сочинений в процессе обучения, развития и воспитания школьников. Ни один учеб-

ный предмет, ни один вид учебной деятельности в начальном обучении не обладает таким спектром дидактических (метапредметных, межпредметных) возможностей в таком объеме, как сочинение.

Функции сочинений: усвоение содержания образования и развитие личности. Более частные функции: обобщение, систематизация, интеграция основных знаний, получаемых учениками в школе и вне школы; формирование умений как специального, так и общего характера для всех предметов, и формирование различных методов учебной работы; формирование контроля и самоконтроля; формирование личности ребенка, в том числе ее социально значимых и эмоционально-волевых качеств.

Надо отметить, что в педагогической науке всегда было понимание важности сочинений в системе обучения. Одним из показателей этого положения является то, что вопросы развития речи вообще и в частности вопросы работы над сочинениями занимали и занимают значительное место в педагогической и психологической литературе.

Так, уже дореволюционные педагоги называли сочинение показателем качества обучения (В.А. Воскресенский), развития, воспитания (Ц.П. Балталон, Н.Ф. Бунаков, В.П. Вахтеров, К.Д. Ушинский), выработки мировоззрения (Н.В. Очаповский), творческого усвоения знаний (В.П. Вахтеров), обучения родному языку (Ц.П. Балталон, Н.Е. Бочкарев, И.С. Соломоновский, В.П. Шереметьевский и др.). Огромное влияние на развитие этого вопроса оказал опыт французского психолога А. Бине, изучавшего на базе сочинений типы восприятия детей. Он установил четыре типа восприятия: описывающий, наблюдающий, эмоциональный и ученый. Отсюда делается вывод о том, что тематика сочинений должна быть самой разнообразной, чтобы соответствовать интересам детей с разным типом восприятия. Современные нейропсихологи существенно расширили наше представление о различиях младших школьников, о том, как эти различия определяются принадлежностью к полу, к правополушарным, левополушарным или к какому-либо смешанному типу.

Вот почему так важно на первых порах создать условия для проявления в письменной речи сильной стороны каждо-

го школьника. Вот почему методика работы с собственным письменным высказыванием строится от предоставления ребенку максимальной свободы самовыражения к более жестким методическим рамкам.

Для подтверждения вышесказанного приведем несколько цитат.

«...Для выработки стиля сначала надо заставить проявиться таящееся в душе ученика внутреннее содержание, а затем на этом уже вырабатывать форму. Всякий другой путь неизбежно будет отзываться теми приемами, какими преподают язык попугаям». *(А.Д. Алферов)*

«Для творческого уровня литературной деятельности характерно не простое, зеркальное повторение воспринятого, а привнесение в содержание произведения нового элемента, связанного с глубоко личными, часто интимными переживаниями, с индивидуально своеобразным строем личности. Эта перестройка структуры содержания произведения органически связана с созданием автором элементов новизны и в области формы: даже младшие школьники начинают использовать, правда, произвольно, неосознанно, такие средства выразительности, как метафору, ритмическую организацию речевого текста, необычный порядок слов в предложении и т.д.». *(Н.Б. Берхин)*

«В развитии способностей большое значение имеют сочинения детей о том, что они видят, думают, чувствуют, переживают. Составление сочинения – это общепедагогическая проблема, от решения которой зависит умственное развитие детей, богатство их духовной жизни». *(В.А. Сухомлинский)*

К.Д. Ушинский называл три цели при обучении детей родному языку: во-первых, развитие дара слова; во-вторых, усвоение форм языка, выработанных народом и литературой; в-третьих, усвоение грамматики.

«Голова, наполненная отрывочными, бессвязными знаниями, похожа на кладовую, в которой все в беспорядке и где сам хозяин ничего не отыщет; голова, где только система без знания, похожа на лавку, в которой на всех ящиках есть надписи, а в ящиках пусто». *(К.Д. Ушинский)*

Изложенные здесь аспекты методики работы над сочинением пригодятся вам в 3 и 4 классах.

Методический комментарий к электронной форме учебника

Особенности содержания и порядок работы с электронной формой учебника были раскрыты в методических рекомендациях к курсам «Обучение грамоте» и «Русский язык. 1 класс». Здесь мы повторим основные положения и рассмотрим ресурсы, разработанные к учебнику 2 класса.

Общая характеристика электронной формы учебника как средства обучения

Мы уже отмечали в методическом комментарии к учебнику «Русский язык», 1 класс, что электронная форма учебника – одно из современных педагогических средств, позволяющих в теснейшей интеграции с печатной формой учебника решать комплекс задач, создающих благоприятные условия для достижения планируемых ФГОС НОО результатов формирования универсальных и предметных учебных действий. Это становится возможным благодаря насыщению электронной формы учебника мультимедийными и интерактивными материалами, а также дополнительными материалами различных сайтов, рекомендованных для чтения школьникам, а также реализации функции самоконтроля и изучения результатов обучения с помощью специально разработанных тестовых заданий.

Практика показывает, что используя различные мультимедийные и интерактивные элементы, ссылки на ресурсы, включенные в электронную форму учебника (см. ниже), педагог получает возможность провести урок с применением интерактивной доски и автоматизированного рабочего места учителя, органично соединяя лучшие традиционные и новые методы обучения. При этом для учащихся создается так называемая гибридная среда урока, сочетающая интерактивные возможности электронной формы учебника и традиционную работу с печатной формой учебника, пособием и тет-

радьё. Расширение средств обучения создаёт дополнительные условия предупреждения перегрузки обучающихся, стимулирует мотивацию обучения, включает ребёнка в современный компьютерный мир.

Важно и то, что электронные ресурсы позволяют повысить индивидуализацию обучения. У педагога появляются дополнительные возможности для использования разноуровневых по сложности заданий, учёта степени подготовленности и интересов ребёнка, выбора для каждого собственного темпа работы. Немаловажно, что ЭФУ предполагает возможность многократного просмотра видеоролика, прослушивания аудиофрагмента, рассматривания картины...

Электронные ресурсы могут быть предложены учащимся для освоения как на уроке, так и во внеурочной деятельности, а теперь – со 2 класса – и в качестве домашних заданий.

Напомним, что использование возможностей электронной формы учебника с помощью стационарного или персонального компьютера, ноутбука, планшетного компьютера в библиотеке или в месте доступа к ресурсам ИОС школы поможет ученикам организовать самостоятельную работу по удобному им образовательному маршруту.

Таким образом, учебный процесс, основанный на использовании электронной формы учебников, позволяет:

- усилить мотивацию, расширить познавательные потребности обучающихся;
- углубить индивидуализацию обучения;
- расширить опыт самостоятельной работы обучающихся;
- повысить интерактивность обучения, усилить диалогический характер учебного процесса;
- оптимизировать продуктивную наглядность в обучении, повысить уровень визуализации изучаемого материала;
- расширить потенциал учебного задания, предъявляемого 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 результатов обучения, эффективнее использовать самоконтроль.

Если в **1 классе** среди возможных видов учебной деятельности школьника с использованием электронной формы учебника мы называли:

– самостоятельную работу с ресурсами, прикрепленными к страницам учебника;

– наблюдение за демонстрациями, мультимедийными учебными объектами ЭФУ;

– использование функции самоконтроля, заложенной в ЭФУ,

то во **2 классе** к ним присоединяются такие виды, как:

– 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 видео ЭФУ.

Электронная форма учебника 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.

Напомним, что работать на компьютере с использованием ЭФУ второклассники могут не более 15 минут подряд. И в целом надо понимать, что электронная форма учебника – не подмена печатного учебника, это расширение возможностей педагога по представлению учебного материала.

Структура и содержание электронной формы учебника

Еще раз отметим, структура, содержание и иллюстрации печатной и электронной форм учебника соответствуют друг другу, что выражено визуально: обучающийся видит страницы учебника, на которые нанесена интерактивная «разметка» (рис. 1).

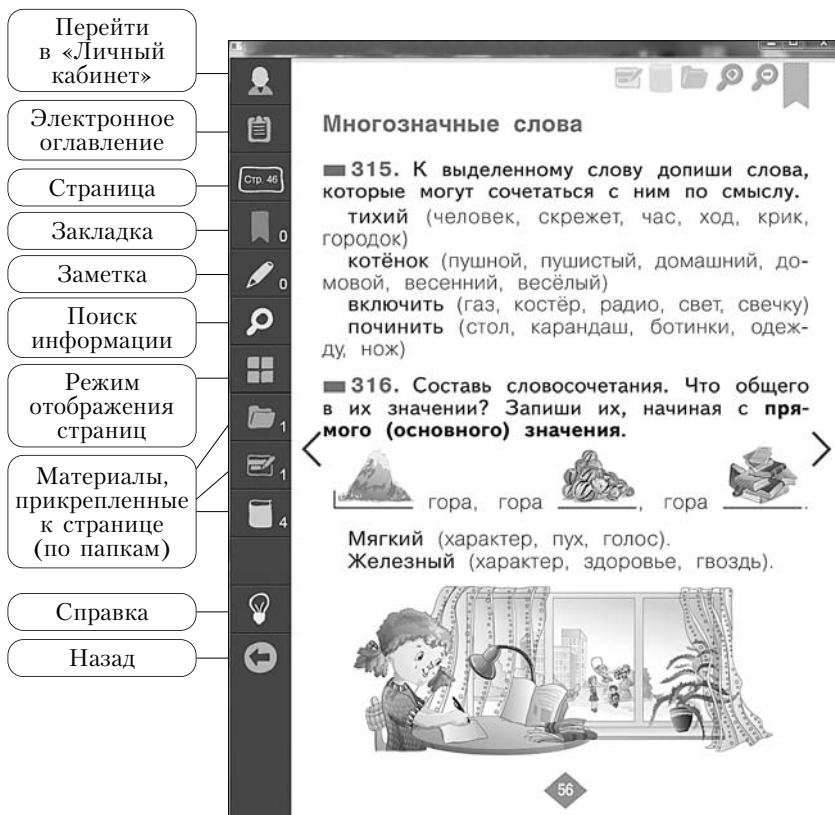


Рис. 1

Синей линией подчеркнуты слова и фразы, позволяющие осуществлять переход внутри учебника (от размеченного слова к словарной статье, от страницы к странице, от оглавления к странице).

Слева от страницы учебника расположена панель инструментов с «говорящими» кнопками:



Личный кабинет – переход в Личный кабинет.



Страница – быстрый переход на нужную страницу ЭФУ. Цифра на кнопке меняется в зависимости от номера текущей страницы.



Закладки – просмотр списка созданных закладок. Количество закладок отображается рядом с кнопкой.



Заметки – просмотр списка созданных заметок. Цифра рядом – количество заметок.



Режим отображения страниц – меняет режим отображения одной страницы ЭФУ на режим отображения страниц в виде «эскизов» страниц для удобства поиска.



Поиск – поиск слов или словосочетаний в тексте ЭФУ.



Содержание – просмотр содержания (оглавления) ЭФУ и переход к необходимому заголовку.



Справка – переход к инструкции по установке, настройке и использованию ЭФУ.



Назад – возвращает на предыдущую страницу просмотра.

Таким образом, интерфейс электронной формы учебника прост и интуитивно понятен, поэтому позволяет школьникам пользоваться им самостоятельно. Навигационная система электронной формы учебника способствует быстрому поиску необходимой информации.

Все примененные к странице ЭФУ ресурсы разделены с методической точки зрения на четыре основных содержательных раздела: «Это важно», «Потренируйся», «Узнай больше», «Проверь себя».



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).

ЭФУ можно пользоваться как при наличии подключения к Интернету (сетевая версия), так и при его отсутствии (локальная версия). Подробно с техническими требованиями, особенностями функционирования и механизмом работы с некоторыми инструментами (как создать заметку, закладку и т.д.) можно познакомиться в инструкции по установке, настройке и использованию электронной формы учебника.

Характеристика мультимедийных ресурсов ЭФУ для 2 класса

Напомним, что все использованные информационные ресурсы являются ресурсами, рекомендованными для детского чтения. При их подборе учитывались возрастные, интеллектуальные и эмоциональные особенности младших школьников, а также основные задачи, решаемые в рамках начального обучения.

Подробнее расскажем о содержании ресурсов электронной формы учебника для 2 класса, осветим тематику и основные типы материалов ЭФУ.

Раздел «Это важно» включает основной, в том числе и теоретический учебный материал по различным темам учебника. На интерактивную доску или экран компьютера выводится страница ЭФУ, что помогает детям учиться ориентироваться на странице, а педагогу дает возможность при необходимости показать ту ее часть, с которой предстоит работать.

В разделе «Это важно» размещены *презентации*, позволяющие наглядно продемонстрировать второклассникам изучаемый материал, обобщенно представить его, показать этапы действия и алгоритм работы. Такие презентации имеют формат видеоролика, и их воспроизведение может быть остановлено при необходимости на любом из слайдов. В учебнике 2 класса данные ресурсы представлены на с. 25, 56 ч. 1, с. 41 ч. 2.

Как мы уже отмечали в методике для 1 класса, ориентируясь на такие презентации, учитель может подготовить свои личные материалы по другим темам и прикрепить их к ЭФУ.

Рассмотрим подробнее ресурс на с. 41 ч. 2 (рис. 2). При изучении нового правила, слитного и раздельного написания приставок и предлогов со словами, большим подспорьем для педагога станет анимированная презентация, иллюстрирующая «неподвижное» правило, данное в печатном учебнике в синей рамке. Объясняя материал, педагог запускает видеоролик. Анимированный текст правила появляется постепенно – до тех пор пока не окажется выведенным на экран или интерактивную доску полностью. Заметим: педагог может в любой момент приостановить воспроизведение, чтобы ответить на возникающие у детей вопросы, подробнее осветить некоторые моменты.

Затем на экране появляются словосочетания с омонимичными приставками и предлогами. Наглядно демонстрируется правило: между предлогом и словом можно вставить другое слово, между приставкой и корнем – нет. Так, на экране появляется слово «большое» и помещается в словосочетание «забежал за дерево», которое, в свою очередь, принимает следующий вид: «забежал за большое дерево» и т.д.

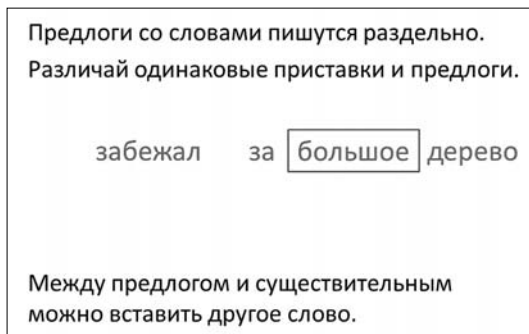


Рис. 2

Некоторые задания раздела «Это важно» разработаны в форме *тестов*. Работая с представленным в них материалом, обучающиеся могут составлять различные правила и алгоритмы. Такие ресурсы позволяют попробовать разные варианты решения поставленной задачи. Не все второклассники легко могут это делать во внутреннем плане, а тестовая форма дает возможность выполнить задание методом проб и ошибок благодаря функции самоконтроля и интерактивным возможностям учебника.

Такой прием использован, например, на с. 71 ч. 1: «Составь схему проверки безударного гласного в корне». Работая самостоятельно, учащийся выполняет задание и составляет схему, как описано в задании. Если он допускает ошибку, появляется соответствующее уведомление, ему предлагается попробовать еще раз.

Не случайно, что **раздел «Потренируйся»** стал самым обширным из всех по количеству ресурсов: ведь именно для практической работы электронная форма учебника предоставляет особенно широкие возможности.

Отметим, что часть заданий этого раздела предполагает письменное или устное выполнение, то есть электронная форма учебника только предъявляет текст. Такие упражнения даны в виде *изображений*. См., например, следующие задания: с. 29 ч. 1 («Найди слова со звуком [й']»), с. 53 ч. 1 («Разгадай изографы»), с. 35 ч. 2 («Определи, где приставка, а где предлог»), с. 37 ч. 2 («Проверь написание выделенных слов»), с. 79 ч. 2 («Прочитай текст по рассказу И. Акимовича, правильно ли составлен план текста?») и т.д.

Задания такого типа могут выводиться на интерактивную доску для обсуждения, объяснения порядка выполнения упражнения и т.п. Это позволяет проводить фронтальную работу со всем классом.

Поговорим о задании на с. 29 ч. 1 (*рис. 3*).

<p>■ Найди слова со звуком [й'].</p> <p>Театр, трамвай, ягода, альбом, вьюга, чайник, аллея, подъезд, муравьи, троллейбус, ёж.</p> <p>Выдели слова, в которых звук [й'] скрывается в буквах Е, Ё, Ю, Я, И.</p> <hr/> <hr/>
--

Рис. 3

Педагог выводит задание на интерактивную доску и предлагает обучающимся поразмышлять, как правильно его выполнить. Класс можно разбить на несколько групп и устроить небольшое соревнование: кто быстрее (но при этом – правильно!) отыщет все слова со звуком [й']. Перед этим

можно напомнить второклассникам, где может «прятаться» искомый звук. Отметим, что все ответы команд должны быть объяснены. Побеждает та команда, которая не только быстро справится с заданием, но и даст самый точный ответ. Проигравшие выполняют вторую часть задания («Выдели слова, в которых звук [й'] скрывается в буквах Е, Ё, Ю, Я, И).

В некоторых практических заданиях ЭФУ для 2 класса после выведения изображения на интерактивную доску необходимо вписать на ней нужные буквы, поставить ударение, знаки препинания и т.п. Данный прием может быть использован при выполнении заданий к с. 15 ч. 1 («Прочитай строки из стихотворения А. Шибаева. Вставь пропущенные буквы»), с. 20 ч. 1 («Придумай слова, которые различаются одним звуком»), с. 66 ч. 1 («Соедини с выделенными словами родственные слова. Отметь сильные и слабые позиции гласного в корне»), с. 73 ч. 1 («Впиши проверочные слова. Вставь буквы безударных гласных»), с. 22 ч. 2 («Вставь буквы в слова для запоминания»), с. 84 ч. 2 («Стрелочками покажи, к какой группе относится каждое из этих слов: слова приветствия, слова прощания, слова просьбы, слова благодарности»), с. 102 ч. 2 («Оформи предложения. Исправь и дополни текст») и т.д.

Педагог может вызвать одного из учащихся к доске для выполнения задания. Правильность проверяется усилиями всего класса: обучаемые перечисляют ошибки или выходят к доске для их исправления.

С помощью ресурсов такого типа можно организовать самопроверку (дети сравнивают выполненное в тетради и на доске) и одновременно с этим сэкономить время на записи слов и предложений на доске целиком в случае, если уже исчерпан лимит времени на письмо. Подобные упражнения учитель также может подготовить самостоятельно в текстовом формате и прикрепить к ЭФУ (это можно сравнить с традиционными карточками, 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».

Рассмотрим подробнее работу с заданием, прикрепленным к с. 20 ч. 1 (рис. 4). Учитель выводит на интерактивную доску следующее изображение:

а) Ребята придумали игру: они называли слова, которые различаются одним звуком. Попробуй и ты: подбери буквы. Составь схему первых слогов. Подходит ли она к другим словам данной группы?

б) Чем различаются слова в каждой группе?

<input type="checkbox"/> звуком	<input type="checkbox"/> формой числа	<input type="checkbox"/> буквой	<input type="checkbox"/> формой рода
<input type="checkbox"/> количеством звуков.	Отметь ✓ то, что верно.		

в) Подчеркни буквы мягких согласных звуков.

Рис. 4

В качестве примера одно из слов может дописать учитель (после обсуждения с классом): *кора*. Затем к доске вызываются один за другим второклассники и вписывают следующие буквы, составляя новые слова. В случае затруднений можно обратиться к классу и выслушать возможные варианты ответа. Для задания «а», схема 1, это *пора*; схема 2 – *день, тень, пень, лень*; схема 3 – *дом, том, сом, лом, ком*.

Задание «б» обсуждается в форме фронтальной работы. Если класс затрудняется с ответом, можно определить для каждого слова в группах форму числа, форму рода, подсчитать число звуков, а затем сделать выводы: формы числа и рода одинаковы, как и количество звуков. Различаются лишь буквы и звуки. После этого можно приступить к подчеркиванию на интерактивной доске мягких звуков.

При отсутствии необходимого оборудования (интерактивной доски) эти задания могут быть выполнены устно или в тетрадях.

Основную часть прикрепленных ресурсов раздела «Потренируйся» представляют собой задания тестового типа с возможностью самоконтроля, т.е. упражнения, выполняемые на компьютере и проверяемые автоматически. Ресурсы данного раздела разработаны с учетом возрастных особенностей учащихся, темпа чтения и уровня понимания прочитанного. Перечислим некоторые их характеристики.

Во-первых, некоторые из заданий *озвучены*.

Во-вторых, они *имеют игровой характер* (с. 9 ч. 1: «Закрась кубики с сочетаниями букв»; с. 17 ч. 1: «Разгадай, какое слово зашифровано»; с. 44 ч. 1: «Закрась листочки с родственными словами одним цветом»; с. 67 ч. 2: «Расшифруй изографы»; с. 80 ч. 2 «Заполни чайнворд»; с. 82 ч. 2: «Отметь орфограммы фонариками нужного цвета»).

Рассмотрим подробнее задание на с. 82 ч. 2 (рис. 5).

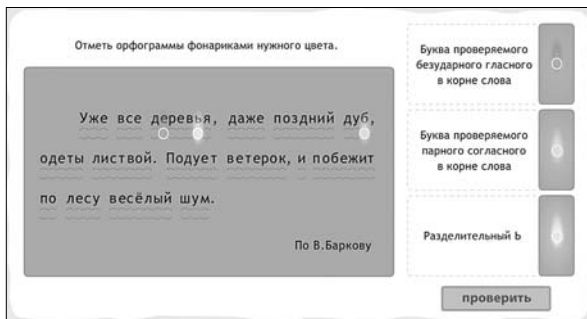


Рис. 5

Учащиеся захватывают с помощью компьютерной мышки (при работе на стационарных и персональных компьютерах) «фонарики», расположенные в блоке справа, и перемещают их под нужную букву в текстовом блоке. Разные типы орфограмм отмечаются фонариками разного цвета. Есть возможность проверить результат, нажав соответствующую кнопку. Если школьник не справился с заданием, он может выполнить его заново. Перемещение цветных фонариков должно стать для детей увлекательным, интересным занятием и, безусловно, стимулировать образовательный процесс. Этот материал можно предложить для выполнения дома в том случае, если у всех обучающихся есть для этого необходимые устройства.

В-третьих, многие ресурсы раздела «Потренируйся» *содержат сюжетную составляющую* (с. 45 ч. 1: «Найди каждой картинке пару»; с. 52 ч. 1: «Части некоторых слов из текста убежали. Верни их на места»; с. 61 ч. 1: «Погрузи слова на кораблики», с. 18 ч. 2: «Перейди на другой берег», с. 90 ч. 2 «Заполни пропуски. Сколько клавиш сломалось на клавиатуре компьютера?»).

Интересно оформлено задание на с. 61 ч. 1 (рис. 6).

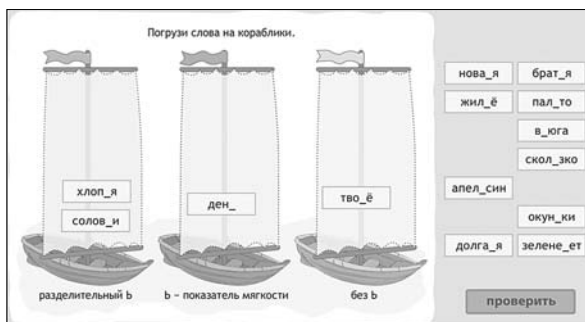


Рис. 6

Учащиеся должны переместить слова на паруса трех разных кораблей с разной функцией мягкого знака: разделительной и для обозначения мягкости, на отдельный корабль нужно перенести слова без мягкого знака. Задание отмечено знаком «!», а значит, оно повышенного уровня трудности и предназначено для детей, которые на достаточно высоком уровне освоили материал.

В-четвертых, в заданиях с возможностью самопроверки *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.

Ресурсы раздела «Потренируйся» ЭФУ различны по уровню сложности, основная их часть рассчитана на базовую подготовку, меньшая соответствует повышенному уровню трудности.

Тренировочные ресурсы различаются и типологически.

Во-первых, они *соотносятся с разными этапами усвоения материала*. Например, в теме «Правописание парных согласных в корне слов» к страницам прикреплены такие задания: «Составь пары звонких и глухих согласных» – дети повторяют парные по звонкости-глухости звуки и буквы, которые их обозначают (с. 75 ч. 1), «Выдели слова, в которых звонкий согласный оглушается на конце слова» – указано место орфограммы (с. 77 ч. 1), «Впиши нужные слова-

рифмы. Подчеркни буквы, соответствующие выделенному звуку» – указано место орфограммы, необходим самостоятельный выбор буквы (с. 78 ч. 1), «Вставь пропущенные буквы только в те слова, в которых есть орфограмма «Правписание парных глухих и звонких согласных» – требуется самостоятельный поиск орфограммы и выбор буквы (с. 80 ч. 1).

Во-вторых тренировочные задания *основываются на разных мыслительных операциях (поиск аналогии, нахождение общего и различного («третий лишний»), группировка и др.)*. Например: «Раздели слова на группы по разным признакам» (с. 13 ч. 1), «Найди каждой картинке пару» (с. 45 ч. 1), «Оставь на поле только те приставки, после которых возможно написание разделительного Ъ» (с. 59 ч. 1), «Соедини с выделенными словами родственные слова» (с. 66 ч. 1), «Узнай орфограмму и раздели слова на группы» (с. 20 ч. 2), «Зачеркни «четвертое лишнее» (с. 48 ч. 2), «Измени порядок слов в каждой строке так, чтобы получились предложения» (с. 75 ч. 2), «Стрелочками покажи, к какой группе относится каждое из этих слов: слова приветствия, слова прощания, слова просьбы, слова благодарности» (с. 84 ч. 2).

В-третьих, задания раздела «Потренируйся» *предоставляют для работы разные типы языкового материала: слова* («Раздели слова на группы по разным признакам», с. 13 ч. 1, «Вставь буквы в слова для запоминания», с. 22 ч. 2); *тексты разных жанров* – стихотворения («Прочитай строки из стихотворения А. Шибаяева. Вставь пропущенные буквы», с. 15 ч. 1; «Познакомься со стихотворением М. Боролицкой. Выдели подлежащее, которое выражено существительным женского рода в единственном числе», с. 29 ч. 2), *скороговорки* («Прочитай скороговорки. Найди однокоренные слова, подчеркни их одним цветом», с. 83 ч. 1); *рассказы* («Прочитай текст по рассказу И. Акимовича, правильно ли составлен план текста?», с. 79 ч. 2); *пословицы* («Вставь антонимы в пословицы», с. 66 ч. 2; «Выдели в пословицах предлоги», с. 43 ч. 2); *небылицы* («Прочитай. Восстанови небылицу», с. 53 ч. 2); *загадки* («Найди в текстах загадок глаголы», с. 7 ч. 2).

Последнее задание (*рис. 7*), по сути, совмещает несколько задач: найти глаголы и отгадать загадки. Включение элемен-



Рис. 7

та игры в учебный процесс позволяет переключить внимание учащихся, заинтересовать их и в игровой ситуации закрепить навык работы с языковым материалом. Второклассники отмечают глаголы. После того как будут даны ответы во всех трех загадках, школьник выбирает кнопку «Проверить» для контроля результата.

В-четвертых, тренировочные ресурсы *носят разный методический характер: репродуктивные*, предполагающие действия по заданному образцу, плану («Раскрась по инструкции», с. 89 ч. 1, «Составь из слов каждой строки предложение. У тебя должен получиться связный текст», с. 82 ч. 2); *творческие* («Придумай слова, которые различаются одним звуком», с. 20 ч. 1, «Оформи предложения. Исправь и дополни текст», с. 102 ч. 2); *поисковые*, стимулирующие интеллектуальное развитие, логическое мышление («Разгадай, какое слово зашифровано», с. 17 ч. 1, «Разгадай изографы», с. 53 ч. 1, «Расшифруй изографы», с. 67 ч. 2, «Заполни чайнворд» с. 80 ч. 2).

В-пятых, задания раздела «Потренируйся» *направлены на освоение разного по типу материала: теоретического* («Составь утверждения о предложениях», с. 7 ч. 1, «Составь верное утверждение», с. 25 ч. 2); и *практического* (большинство заданий).

Таким образом, задания раздела «Потренируйся» обеспечивают многоаспектную работу с материалом и помогают качественно освоить учебные темы, дополняя возможности бумажного учебника.

Раздел «Узнай больше» содержит дополнительные материалы различного характера: это могут быть видео- и аудиофрагменты, анимированные развивающие задания, интересные тексты, изображения и т.п.

В учебнике для 2 класса в этом разделе размещено несколько анимированных тестовых заданий (с. 39, 50, 62, 72 ч. 1; с. 6, 39, 60 ч. 2). На с. 84 ч. 2 прикреплена ссылка на словарь пословиц и поговорок, который можно использовать для разнообразной, в том числе исследовательской, работы с таким типом языкового материала.

Интересным представляется задание, размещенное на с. 6 ч. 2 (рис. 8).

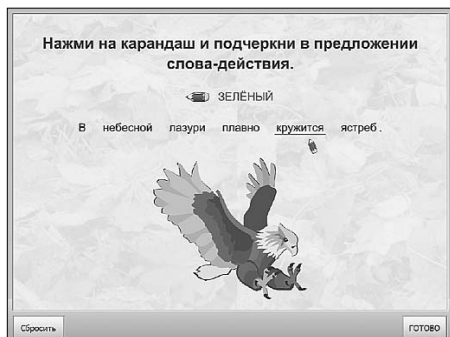


Рис. 8

При помощи виртуального карандаша учащиеся отмечают цветом слова, обозначающие действие. В качестве иллюстрации в задании представлена картинка – парящий ястреб. Это задание дает детям возможность подключить фантазию, использовать логику. После выполнения этой работы можно предложить школьникам придумать свои предложения со словами-действиями. В качестве визуальной опоры учитель может предложить различные картинки с изображением животных, людей и т.п.

Материалы **раздела «Проверь себя»** разработаны аналогично практической части и снабжены функцией самопроверки. Этот раздел позволяет обучающемуся увидеть реальный уровень своих достижений, а учителю планировать свою работу в соответствии с этими индивидуальными достижениями.

Блоки тестов размещены после тем «Что нужно для общения», «Речь начинается со звуков и букв», «Что такое родственные слова и формы слов», «Какие бывают в грамматике группы слов» (1 ч.), «Как образуются предложения», «Каждому слову свое место» (2 ч.), блок тестов также прикреплен и в конце всего курса.

Тесты раздела «Проверь себя» охватывают большинство изучаемых тем. В методическом пособии для 1 класса мы подробно остановились на понятиях контроля и самоконтроля, самооценки ребенка. Все эти положения распространяются и на следующий год обучения, в том числе и на работу с помощью ресурса «Личный кабинет».

Организация работы с электронной формой учебника

Как мы уже говорили в методических рекомендациях к ЭФУ «Русский язык» для 1 класса, в зависимости от оснащённости кабинета, школы и возможностей учащихся и учителя, а также учитывая то, что дети могут работать за компьютером, с портативными устройствами не более 15 минут подряд, электронную форму учебника можно использовать на уроке по-разному.

Выведение задания на экран удобно при необходимости обратить внимание детей на ту или иную часть страницы, объяснить помещённую в учебнике или разработанную и прикрепленную учителем схему, таблицу, правило.

При наличии *интерактивной доски* можно выполнять прикрепленные к ЭФУ задания, предполагающие фронтальную работу и вписывание букв, цифр, установление соответствий и т.д.

Наличие в классе *нескольких стационарных компьютеров или портативных устройств* позволяет организовать групповую или индивидуальную практическую работу.

Во 2 классе дети продолжают осваивать возможности электронной формы учебника: ориентируются в книге, на странице, пользуются содержанием, поиском по словам, справочными страницами, форзацем, делают закладки и заметки, прикрепляют файлы, осваивают азы клавиатурного набора. ЭФУ начинает использоваться при выполнении домашних заданий. Использование электронной формы учебника стимулирует поисковую, творческую и исследовательскую деятельность учащихся, помогает в ее организации.

СОДЕРЖАНИЕ

Соответствие содержания и методического аппарата учебника 2 класса требованиям ФГОС НОО	3
Особенности отбора и структурирования содержания курса «Русский язык». 2 класс	3
Программа 2 класса	18
Содержание программы	18
Примерное тематическое планирование	22
Планируемые результаты освоения обучающимися программы к концу 2 класса	23
Характеристика УМК «Русский язык. 2 класс»	31
Организация учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся	36
Оценка достижения обучающимися планируемых результатов	42
Дидактические условия безотметочного обучения в системе Л.В. Занкова	42
Изучение развития речевой деятельности в 1 и 2 классах	51
Изучение результативности обучения	55
Рекомендации по материально-техническому обеспечению курса	60
Методический комментарий к темам учебника	63
Что нужно для общения	63
Речь начинается со звуков и букв	69
Что такое родственные слова и формы слов	74
Какие бывают в грамматике группы слов	90
Как образуются предложения	95
Каждому слову свое место	99
Как строится текст	101
Работа над сочинением в начальных классах	119
Методический комментарий к электронной форме учебника	156