

Г. А. Цукерман

О. Л. Обухова

Программа курса «Обучение грамоте»

(система развивающего обучения Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова)

Пояснительная записка

Примерная программа курса «Обучение грамоте» для 1 класса общеобразовательной школы разработана в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) на основе Примерной основной образовательной программы начального общего образования (ПООП НОО).

Курс «Обучение грамоте» является составной частью учебного предмета «Русский язык», основная цель которого — формирование теоретических лингвистических понятий, способов осознанных действий с ними и развитие речи.

Цель реализации программы курса «Обучение грамоте» — овладение первоклассниками действиями первоначального чтения и письма на первом этапе обучения в школе.

В основу данного курса положены психолого-лингвистические принципы первоначального обучения грамоте, разработанные Д. Б. Элькониным.

Замечательный отечественный психолог Д. Б. Эльконин создал методику обучения грамоте, наиболее благоприятствующую детскому развитию. Ещё в 1950-е гг. он предпринял «попытку пересмотреть основные принципы методики обучения грамоте, её лингвистические и психологические основы, с целью облегчить детям процесс усвоения чтения и сделать этот процесс развивающим, содействующим умственному развитию ребёнка, вводящим в познание языка и облегчающим его дальнейшие усилия»¹. Развивающий характер начального этапа обучения грамоте основан на том «потенциале речевого и общеинтеллектуального развития, которыми обладает письменная речь, связанная с мышлением гораздо более тесно, чем речь устная»².

Психолого-лингвистические принципы «Букваря» Д. Б. Эльконина многократно проверялись на языковых системах с разной фонемной основой (русской, армянской, грузинской, якутской, эстонской, польской) и в самых разнообразных условиях (сельские и городские школы, дошкольные организации, классы для умственно отсталых детей). Был продемонстрирован развивающий потенциал «Букваря» Д. Б. Эльконина, надёжность его лингвистических основ и построенных на них психологических механизмов чтения и письма, создана технология обучения, обоснована система действий ученика с материалом

¹ Эльконин Д. Б. Экспериментальный анализ начального этапа обучения чтению // Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников. — М., 1962. — С. 16.

² Эльконин Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся. — М.: ИНТОР. 1998. — С. 103.

и разработаны адекватные новой технологии способы руководства его работой со стороны учителя.

При доработке «Букваря» Д. Б. Эльконина, руководствуясь его научными представлениями о механизмах психического развития, в частности о специфике перехода от дошкольного к школьному детству, авторы настоящей программы углубили три идеи его автора:

- о важности учебной игры при переходе от игровой к учебной деятельности;
- о понимании учебной деятельности как развёртывании системы учебных задач;
- о нерепродуктивном характере сотрудничества учеников и учителя, совместно решающих учебные задачи.

Такой подход к обучению позволяет каждому ученику получить возможность саморазвития и самосовершенствования посредством решения задач творческого, поискового, деятельностного характера, что полностью соответствует требованиям ФГОС НОО.

Обучение грамоте ведётся не только по «Букварю» (в двух частях), но и по рабочей тетради «Спутник Букваря» (в трёх частях). Эти части учебно-методического комплекса выполняют разные, но вместе с тем дополняющие друг друга функции.

В доработанном «Букваре» Д. Б. Эльконина (третье издание) существенно расширен объём текстов для детского чтения (с учётом методов обучения детей читательским действиям, лежащим в основе читательской компетентности).

Особенности обучения первоклассников грамоте по настоящей программе заключаются в следующем:

1. Языковое обучение начинается с усвоения тех общих знаний о строении языка, письменности, которые могут стать основой будущей системы лингвистических знаний и умений учащихся. «Букварь» Д. Б. Эльконина позволяет построить содержание обучения так, чтобы это ведёт к формированию у младших школьников полноценных лингвистических понятий уже в первый год обучения.
2. Обучение по «Букварю» Д. Б. Эльконина вызывает интерес как у умеющих читать первоклассников, так и у тех, кто пришёл в школу, читать пока не умея: основные закономерности русской письменности одинаково новы и для тех, и для других.
3. Длительный этап звукового (фонемного) анализа предшествует этапу введения букв. Цель его — научить первоклассников ориентироваться в звуковой системе русского

- языка, ознакомить с устройством звуковой формы (звуковой оболочки слова) и важнейшими характеристиками звуков (фонем).
4. Важнейшая идея курса — идея учебной деятельности как развертывания системы учебных задач.
 5. Особая система введения букв, обеспечивающая раскрытие слогового (позиционного) принципа русской графики, а на его основе — формирование осознанных действий чтения и письма.
 6. Особенность обучения по «Букварю» — *нерепродуктивный* характер сотрудничества учеников и учителя, совместно решающих учебные задачи.
 7. Использование принципа моделирования на всех этапах обучения грамоте.
 8. Одновременное (не параллельное!) обучение чтению и письму.
 9. Воплощение идеи учебной игры при переходе от игровой деятельности к учебной. Понятийные игры и понятийные персонажи способствуют развитию теоретического мышления, помогают ученикам на этапе введения понятий.

Общая характеристика курса

Добуквенный (добукварный) период обучения грамоте. Освоение курса «Обучение грамоте» по «Букварю» Д. Б. Эльконина позволяет сформировать у учащихся полноценные лингвистические понятия уже в первый год обучения³. Для этого языковое обучение начинается с тех общих знаний о строении языка, письменности, которые могут быть освоены в полном объёме на самых ранних этапах обучения и станут основой будущей системы лингвистических знаний и умений учащихся. Таким образом сформулированная цель обучения письму и чтению помогает преодолеть характерный для современной школы разрыв между уже умеющими и ещё не умеющими читать при поступлении в школу первоклассниками: основные закономерности русской письменности вызывают подлинный интерес у каждого из них.

В основе русской письменности лежит позиционный принцип, суть которого заключается в том, что любая языковая единица обнаруживает свое действительное

³ «Мы нашли ключ к проблеме развивающего обучения в младшем школьном возрасте, — писал Д. Б. Эльконин, подводя итоги пятнадцатилетних экспериментов. — Этот ключ — содержание обучения. Если мы хотим, чтобы обучение в начальной школе было развивающим, то мы должны позаботиться прежде всего о научности содержания...» // Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. — М.: Педагогика. 1989. — С. 258.

значение или функцию только в сочетании с другими языковыми единицами, т. е. в зависимости от своего языкового окружения, от своей позиции в слове, предложении, тексте. Эта закономерность проявляется на всех языковых уровнях. Чтобы ученик при обучении смог открыть для себя позиционный принцип русского чтения (прежде всего освоил ориентацию на букву гласного, которая следует за буквой согласного), необходимо, чтобы в добуквенный период обучения дети научились различать звуки (фонемы) гласные и согласные, гласные ударные и безударные, согласные мягкие и твёрдые. Такова последовательность тем изучения в добуквенный период обучения у Д. Б. Эльконина. Различение звонкости и глухости согласных в «Букваре» происходит при построении схемы «Город букв», при изучении букв согласных. Это различие несущественно для освоения позиционного принципа чтения, но чрезвычайно важно для изучения орфографии во втором классе.

Звуковому (фонемному) анализу слов предшествует изучение темы «Слогоударная структура слова». Это сделано по следующим причинам:

1. Слоговое членение слова является гораздо более естественным, чем звуковой анализ, и подготавливает почву для появления у первоклассников новой языковой ориентации на форму слова.
2. Построить (составить) слогуударную схему слова много легче, чем его звуковую схему. Работая со слогуударными схемами, ученики могут овладеть первичными навыками моделирования ещё до начала содержательно более сложной работы со звуками. Работа со слогами и ударениями предполагает множество подвижных занятий: ритмический рисунок слова нужно *прохлопать*, *протопать*, *отстучать*. При этом используются стихи, считалки, забавные игры с перестановкой ударений. Такие уроки обучения грамоте проходят динамично и весело, что чрезвычайно важно именно для первых дней, проведённых первоклассниками в школе.

Для того чтобы исходные лингвистические знания не оказались усвоены формально, необходимо, чтобы каждый ученик с первых же уроков отчётливо представлял собственно предмет своей работы (сначала слоговую, а немного позже — звуковую форму слова). Сама идея языковой формы нередко отсутствует в сознании не умеющего читать первоклассника, поскольку он ориентируется в первую очередь на обозначаемый словом предмет. Чтобы лингвистическая точка зрения на слово как на значащую форму заменила в детском сознании житейскую точку зрения, в «Букварь» введены специальные задания, как бы «провоцирующие» наивную детскую логику рассуждения о слове. Открытое столкновение двух логик (представленных мнениями разных учеников или учеников и учителя)

наблюдается при выполнении заданий-«ловушек», например: «Для какого слова нужен большой слоговой домик (схема) — для слова *лев* или для слова *муравей*?»

Ясно, что сознательное различение формы слова и его значения возможно лишь тогда, когда у ученика есть средства для выделения и удержания формы слова как особого предмета работы. Формированию таких средств и посвящен основной этап добуквенного обучения, названный Д. Б. Элькониным этапом фонемного анализа. Цель его — научить первоклассника ориентироваться в звуковой системе русского языка, ознакомить с устройством звуковой формы (звуковой оболочки слова), с важнейшими характеристиками звуков (фонем).

В своей исходной форме фонемный анализ есть установление последовательности фонем (звуков) в полном слове. В отличие от естественного, интуитивного деления слова на слоги расчленению слова на звуки нужно специально учить. Д. Б. Эльконин характеризовал это действие как многократное произнесение слова с интонационным выделением (протягиванием, «подчёркиванием» силой голоса) каждого последующего звука. Усвоение способа фонемного анализа связано с рядом трудностей. Так, одна из самых распространённых заключается в следующем.

Один из главных принципов построения «Букваря» Д. Б. Эльконина — достаточно длительный (20–25 уроков) этап звукового анализа, предшествующий этапу введения букв и обеспечивающий исходную лингвистическую ориентацию учащихся в языке — представление о слове как о значащей форме. Этот этап необходим, потому что именно в добуквенный период обучения грамоте первоклассники вооружаются средствами самостоятельного анализа звуковой формы слова — слогоударными и звуковыми схемами слов. Кроме того, этап звукового анализа важен для пропедевтики многочисленных трудностей учащихся на ранних этапах чтения.

Буквенный период обучения грамоте. Практическая цель фонемного анализа — выделить фонему для того, чтобы проследить её связь с буквой. Это означает, что с момента введения букв *звуковой разбор* преобразуется в *звуко-буквенный*. Ко всем вопросам звукового анализа добавляются ещё два: 1) какой буквой нужно обозначить звук и 2) почему?

Соотношения между звуками и буквами, которые осваиваются в букварный период обучения грамоте, закреплены в правилах графики. Правила эти регулируют обозначение *фонем в сильных позициях*. Поскольку обучение грамоте по «Букварю» Д. Б. Эльконина строится с учётом задач общего и лингвистического развития детей, изучение правил графики организуется так, чтобы с самого начала раскрылся их системный и обобщённый

характер. Для этого используются теоретические схемы, которые служат отправной точкой при постановке учебных задач, а по мере их решения наполняются всё более конкретным содержанием.

Как и во всех учебных курсах, основанных на системе Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова⁴, обучение грамоте по «Букварю» Д. Б. Эльконина предполагает, что первоклассникам уже при чтении и письме уже первых слогов и слов открывается *общий закон русской письменности*. Этот общий позиционный принцип русского чтения можно сформировать ещё до изучения большинства букв. Первоклассник, владеющий принципом позиционности, принципом упреждающей ориентации на букву гласного, следующую за буквой согласного, способен прочесть слог (слово) с любой новой буквой, как только узнает её фонемное значение. Этот общий позиционный принцип русской письменности и определяет порядок изучения букв в «Букваре» Д. Б. Эльконина.

Обучаясь читать по системе Д. Б. Эльконина, первоклассник сразу учится позиционному чтению. Для этого буквы гласных вводятся парами: *А — Я, О — Ё, У — Ю, Ы — И, Э — Е*. Этот метод имеет два преимущества. Читая свои первые слоги, ученик сразу овладевает общим способом чтения любых слогов: учится ориентироваться на букву гласного, следующую за буквой согласного; моделируя соотношение согласных и гласных, открывает первую в своей жизни закономерность родного языка, решает первую учебную задачу. Иными словами, *обучаясь читать, первоклассник учится и мыслить*. (А ещё точнее: обучаясь мыслить, начинает читать). Вот почему первая тема букварного периода обучения («Буквы гласных») имеет решающее значение в системе обучения грамоте по системе Д. Б. Эльконина.

В предыдущих изданиях «Букваря» Д. Б. Эльконина буквы гласных вводились до ознакомления с буквами согласных. С позиции теории учебной деятельности, разработанной Д. Б. Элькониним и его учеником В. В. Давыдовым, в этом отлично зарекомендовавшем себя методическом приёме введения букв гласных пропущено одно мотивационно важное звено: новые знания (о двух функциях каждой буквы гласного) учащимся сообщается ещё до того, как у них возникла *необходимость* в новом знании. Ученик узнаёт, *как* обозначается твёрдость и мягкость согласных на письме, до того, как он обнаруживает, что твёрдость и мягкость согласных нужно как-то обозначать. Разгадка преподносится ему до предъявления лингвистической загадки. Первоклассник получает ответ до того, как задался вопросом, как читать букву согласного — мягко или твёрдо.

⁴ Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. — М.: ИНТОР. — 1996. — 544 с.

В новом издании «Букваря» Д. Б. Эльконина изучению букв гласных предпослано ознакомление с четырьмя буквами согласных (*Р, Л, М, Н*), на материале которых и ставится задача: «На букве согласного не написано, как её читать — мягко или твёрдо. Необходимы специальные обозначения». И лишь после драматизации этой проблемы, узнавая о «работе» букв гласных *А — Я, О — Ё* и др., ученики отвечают на вопрос: «Как узнать, мягко или твёрдо нужно прочесть эту букву согласного?» Необходимость новых буквенных обозначений открывается учащимся до ознакомления со способом обозначения твёрдости — мягкости согласных на письме в теме «Загадка букв согласных». Вследствие этого вопрос *зачем?* возникает раньше, чем вопрос *как?*.

После того как первоклассники открывают для себя и моделируют основное и наиболее общее правило русской графики (правило обозначения твёрдости и мягкости согласных с помощью букв гласных), всё последующее содержание «Букваря» служит его раскрытию и конкретизации. Сначала на материале 14 букв согласных, парных по твёрдости — мягкости, ученики тренируются в чтении и письме и при этом подтверждают уже открытую закономерность обозначения твёрдости и мягкости согласных с помощью букв гласных.

Затем при изучении пяти согласных, непарных по твёрдости — мягкости, обозначаемых буквами *Ж, Ш, Ч, Щ, Ц*, первоклассники узнают об особенностях обозначения фонем <ж>, <ш>, <щ>, <ч>, <ц> и обнаруживают, что уже изученное правило обозначения твёрдости и мягкости согласных на письме с помощью букв гласных нуждается в уточнении. Для этого выводятся первые орфографические правила написания букв гласных после букв согласных, непарных по твёрдости — мягкости.

При ознакомлении с буквой *ь* ученики обнаруживают ещё одно ограничение способа обозначения твёрдости и мягкости согласных с помощью букв гласных. Согласный, парный по твёрдости — мягкости, может находиться не только перед гласным; поэтому необходим ещё один способ обозначения мягкости: с помощью буквы *ь*.

Последняя тема, изучаемая по «Букварю», — «Способы обозначения звука [й'] на письме». Чтобы ученики смогли открыть особенности буквенного обозначения этого звука (с помощью буквы *Й* или букв *Е, Ё, Ю, Я*), необходим относительно высокий уровень звукового анализа и моделирования звуко-буквенного состава слова. Вот почему тема «Способы обозначения звука [й'] на письме» изучается в тот период, когда первоклассники уже будут иметь значительный опыт звукового анализа и моделирования.

Логика построения курса. Содержание курса «Обучение грамоте» по «Букварю» Д. Б. Эльконина разработано в соответствии с выводной, системной логикой. В

добуквенный период учащиеся открывают саму звуковую материю слова и приобретают навыки членения слова на слоги и звуки, учатся дифференцировать звуки (гласные и согласные; гласные ударные и безударные; согласные твёрдые и мягкие). Изучая первые буквы, они обнаруживают наиболее общее свойство русской графики: способ обозначения твёрдости и мягкости согласных на письме с помощью букв гласных, а затем узнают о частных проявлениях позиционного принципа русской письменности. При этом существенно, что необходимость перехода от темы к теме понятна ученикам. В «Букваре» созданы специальные проблемные ситуации, позволяющие первоклассникам почувствовать и осознать необходимость в новом знании для решения учебно-практической задачи письма и чтения. В «Букваре» представлена последовательность учебных и практических задач, решая которые, учащиеся открывают для себя и усваивают законы русской графики и орфографии.

Описанная системная логика развертывания *букварной теории* ориентирована на разумный, сознательный способ введения первоклассника в письменность. Но не следует забывать, что обучение на сознательной основе — это не единственный путь приобретения опыта. Огромные пласты практического опыта человек осваивает интуитивно, в практической деятельности. Именно поэтому при обучении грамоте должны быть использованы все возможности учащихся, что и предусмотрено в настоящем курсе обучения грамоте: практика чтения несколько опережает её теоретическое осмысление. Так, в словах, включенных в тексты для чтения на том или ином уроке, могут быть ещё не изученные буквы. Это, во-первых, приучает учащихся спрашивать учителя о неизвестных им буквах и, во-вторых, способствует произвольному запоминанию этих букв. Буквы *Е, Ё, Ю, Я* оказываются не только в теоретически осмысленной позиции — после буквы согласного, но и в начале слова, а также после буквы гласного. Практическое овладение способом чтения букв *Е, Ё, Ю, Я* в этих позициях подготавливает теоретическое изучение темы «Способы обозначения звука [й'] на письме», приступая к которой учащиеся уже умеют читать нужные слова. Им не приходится решать две трудные задачи одновременно. Иными словами, для формирования у первоклассников навыков чтения авторы курса стремятся использовать способности разума и интуиции, а кроме того, уже имеющийся у младшего школьника практический опыт чтения. С этой целью в «Букваре» включены и тексты для тех, кто до поступления в школу не умел читать, и для тех, кто читает уже хорошо.

Правописание в буквенный (букварный) период обучения. По «Букварю» Д. Б. Эльконина, как и по любому другому, можно учить первоклассников не только чтению, но и первоначальному письму.

Обучение первоначальному письму имеет целью усвоение норм графики, т. е. правил обозначения на письме фонем *в сильных позициях*. В этот период изучаются и правила, регулирующие выбор букв для обозначения гласных под ударением после непарных по твёрдости — мягкости согласных *Ж, Ш, Ч, Щ, Ц*.

Обычно учитель обращает внимание первоклассников на своеобразие сочетаний *жи* — *ши*, *ча* — *ща*, *чу* — *щу*. Написание иных, аналогичных данным, буквосочетаний (*жо* — *шо*, *ше* — *ше*, *цы* — *цы* и др.) в поле зрения учащихся оказывается редко. Конечно, «Букварь» — это не место для обучения первоклассников правилам выбора между буквами *О* и *Ё* после букв согласных, непарных по твёрдости — мягкости, и другим не менее сложным орфографическим правилам. Но почему бы не сообщить учащимся о проблеме орфографического выбора вообще?! Почему бы, начиная с этого, самого раннего периода не учить ставить орфографические задачи там, где для этого есть все основания?! Разумеется, при этом не следует спешить с решением возникших перед учениками задач, но стоит всячески поощрять самостоятельную постановку орфографических вопросов, тем более что в «Букваре» много пищи для развития этой важной стороны умения учиться.

Все эти аспекты обучения чрезвычайно важны для развития метапредметных умений, но факультативны для формирования предметных умений букварного периода обучения. Обучение правописанию — это обучение умению ставить орфографические задачи и решать их. В этом случае, как и при решении любой другой задачи, сначала необходимо научить задавать вопросы, а затем — отвечать на них. Букварный период — это именно тот этап обучения письму, когда можно и нужно заложить основы способности школьника различать *умею* и *не умею*, *знаю* и *не знаю* (например, как писать слово). Именно эта способность обеспечивает умение задавать орфографический вопрос. И вовсе не требуется сразу отвечать на возникшие вопросы, главное — побуждать спрашивать, т. е. учиться у взрослого.

Важно помнить, что орфографические навыки формируются одновременно на двух разных основах: чувственно-интуитивной и сознательной, рациональной. На сознательной основе в букварный период удаётся обучить лишь *орфографии сильных позиций*, а правописание букв, обозначающих звуки в слабых позициях, в этот период возможно лишь на интуитивной основе с опорой на списывание и орфографическое проговаривание.

Схемы как основное средство работы учащихся на уроке. Обеспечить практические действия первоклассника с внутренними, скрытыми закономерностями предмета обучения — основной принцип деятельностной педагогики. При обучении грамоте по системе Д. Б. Эльконина ученик открывает для себя лингвистические закономерности, моделируя слова и предложения с помощью схем. При этом «Букварь» Д. Б. Эльконина ориентирует учащихся не на рассматривание уже готовых схем, а на их самостоятельное построение (составление) и преобразование (моделирование).

В «Букваре» Д. Б. Эльконина используются схемы двух видов. Во-первых, это слоговые и звуковые схемы слов, позволяющие материализовать (визуализировать) невидимую форму слова и работать с ней практически. Во-вторых, это схемы, моделирующие соотношение звуков и их буквенных обозначений. В этих схемах зафиксирована теория букварного периода обучения, основные закономерности русской графики, которые постепенно открываются первоклассники. Впоследствии эти схемы будут терминологически определяться как *схема слова* и *теоретическая схема*.

Слоговые и звуковые схемы слов носят «подсобный» характер, они обслуживают в первую очередь добуквенный этап обучения и служат материалом для построения теоретических схем, раскрывающих законы русской графики или соотношение между звуками и буквами. *Теоретические схемы* — универсальный инструмент понятийного мышления при изучении строения письменности. Необходимость этих схем объективно сохраняется на протяжении всего периода обучения языку. Умение составлять такие схемы и оперировать ими — важнейшее условие того, что обучение носит развивающий характер.

Принцип моделирования — важнейшее средство целеполагания и планирования учебной деятельности на уроках. В «Букваре» и в «Спутнике Букваря» представлены не только схемы, но и заготовки для схем — заполняя их, первоклассники самостоятельно фиксируют, во-первых, уровень своих достижений в усвоении русского правописания, а во-вторых, — свои ближайшие перспективы. Иными словами, обучая первоклассников грамоте по настоящей программе, учитель целенаправленно работает над формированием у младших школьников метапредметных умений моделировать предмет изучения, планировать следующие шаги его изучения и оценивать свои достижения.

Понятийные игры на уроках обучения грамоте. Начало школьного обучения остро ставит проблему перехода от игровой деятельности к учебной, от наглядно-образного мышления дошкольников к понятийному мышлению школьников. Преодолеть различия в отношении к себе как к дошкольнику и школьнику, сформировать нужное восприятие

учителя, ситуации обучения, предмета обучения помогают игры, но игры особенные — понятийные.

Обучение по «Букварю» Д. Б. Эльконина позволяет развивать у первоклассников понятийное теоретическое мышление, и для этого на этапе введения теоретических понятий используются именно понятийные игры. Игра способна привести в изучение сложных для учащихся понятий то образно-чувственное содержание, которого лишены и словесное определение нового абстрактного знания, и даже представление его в теоретических схемах. Только ту игру, в результате которой в сознании первоклассников формируются понятия нового типа, перестраивается представление о слове, можно назвать понятийной в строгом смысле этого слова⁵.

Главной особенностью понятийных игр являются специфические персонажи, в которых персонифицируется формируемое понятие. Они действуют в логике этого понятия, в своих действиях обязательно используют условные знаки, которыми обозначается это понятие в учебных схемах, в отношениях между персонажами отображаются отношения между изучаемыми понятиями.

Так, понятие звука воплощено в образе *звуковичка*. Звуковички — это крошечные воздушные создания с рисунками на крылышках. По рисунку можно «прочитать» имя звуковичка, например если на его крылышках нарисованы *звёзды*, то это звуковичок [з]; если нарисовано *солнышко*, то звуковичок [с].

Звуковички персонифицируют форму слова — они «питаются» звуками, не обращая внимания на значение слова, которое «съедают». Так, звуковичка [с] не обязательно кормить *с-с-сосисками* или *с-с-сэндвичами*, он с удовольствием подкрепится словами *с-с-сапоги* и *с-с-сумка*, но от слова *шоколад* у него может заболеть живот. Введение таких персонажей игр помогает первоклассниками различить форму и значение слова, приобрести лингвистическую ориентацию в языке и удерживать её.

Главное занятие звуковичков — «строить» слова из своих звуков. Участие в этой работе забавных «игроков» помогает ученикам освоить моделирование звуковой структуры слова уже на ранних этапах букварного обучения. И если смысл существования звуковичков — забота о звуках и звуковое «строительство», то задача первоклассников, охотно исполняющих роли звуковичков, — верно выделять каждый звук в слове и строить (составлять) для всех звуков анализируемого слова «звуковые домики» (схемы).

⁵ О понятийных играх подробно см.: Цукерман Г. А. Игра и учение: встреча двух ведущих деятельностей // Культурно-историческая психология. — 2016. — Т. 12. — № 2. — С. 4–13.

Когда, согласно плану обучения, разработанному учителем, приходит время научить первоклассников различать гласные и согласные звуки, на помощь приходят два новых героя. Это «хищники», которые питаются звуками и тем разрушают слова. Напомним, что в *Стране живых слов* порча слова ведёт к разрушению предмета, названного этим словом. *Хищный Ама* питается звуками, которые имеют артикуляционные признаки гласных. Защитить звуки от Ама помогает красный круг. Так вводится знак (обозначение) гласного звука. *Хищный Грызли* любит звуки, которые имеют артикуляционные признаки согласного звука. Защитить звук от Грызли помогает белый квадрат с чёрным контуром. Так вводится знак (обозначение) согласного звука.

Единственное предназначение хищников Ама и Грызли — охотиться за гласными и согласными звуками. Соответственно, задача первоклассников, узнавших о существовании опасности, защищать звуки от хищников, — верно обозначать гласные и согласные звуки в звуковых схемах.

Различить твёрдые и мягкие согласные помогают *добрые волшебники Тим и Том*, которые заботятся о согласных звуках и «лечат» их. Тим «укрепляет» мягкие согласные звуки, прописывая им по две порции лекарства зелёного цвета, Том «укрепляет» твёрдые согласные звуки с помощью порции лекарства голубого цвета. Так в звуковых схемах слов появляются новые обозначения. Тим и Том заботятся не только о согласных звуках, но и о буквах. Именно они «растят» и «воспитывают» буквы гласных, которые приказывают буквам согласных: «Читайся твёрдо» или «Читайся мягко».

Иными словами, в персонажах Тиме и Томе воплощено различие твёрдости и мягкости согласных (и ничего другого эти персонажи не делают!). Соответственно, задача первоклассников, которых призывают на помощь эти добрые волшебники, состоит в том, чтобы различать мягкие и твёрдые согласные звуки и верно обозначать их в схемах.

Понятийных персонажей игр столько, сколько понятий при изучении звуковой формы слова нужно усвоить первоклассникам в букварный период обучения грамоте. В понятийной игре, действуя от имени персонажей, персонифицирующих понятия, ученики совершают те операции, освоение которых необходимо для формирования понятия. Средство действия персонажей понятийных игр — учебные схемы. Таким образом, понятийные игры на уроках грамоты становятся своеобразным способом преодоления зачастую формального характера школьных знаний, насыщают лингвистические понятия эмоциями и образами.

Учить, обучая чтению и письму. Человек обладает учебной самостоятельностью (т. е. умеет учиться), если способен при решении задачи по собственной инициативе

обнаруживать, каких именно сведений ему недостаёт для решения той или иной задачи и выйти за пределы своих знаний и умений для поиска способов действия в новых ситуациях. Следует различать две составляющих умения учиться: 1) рефлексивную способность определять, каких именно знаний и умений недостаёт для действия в новой ситуации, и 2) поисковую способность находить и осваивать недостающие знания и умения⁶.

Умение учиться не сводится к более или менее точному и старательному копированию и воспроизведению образцов действий учителя, его слов, мыслей. Замыслы новых способов действия, необходимых для решения новых задач, не рождаются из имитационных, репродуктивных действий. Для воспитания учебной самостоятельности чрезвычайно ценны такие учебные ситуации, в которых нет готовых способов действия, где ученики должны делать не то, что показывает учитель (не копировать его образцы), а искать собственные способы работы. Назовём основные ситуации, отражённые в «Букваре» и направленные на воспитание у первоклассников учебной самостоятельности.

Основным педагогическим инструментом воспитания учебной самостоятельности (или умения учиться) являются *учебные задачи* — ситуации, побуждающие учащихся *находить общие способы решения нового класса учебно-практических задач*⁷. В «Букваре» Д. Б. Эльконина таких задач три:

- 2) Как определить, мягко или твёрдо читать букву согласного
 - в позиции перед буквой гласного;
 - в позиции конца слова;
 - в позиции перед буквой согласного?
- 3) Как выбрать букву гласного после согласного, непарного по твёрдости — мягкости?
- 4) Как обозначить буквой звук [й']
 - в позиции конца слова;
 - в позиции перед согласным звуком;
 - в позиции перед гласным звуком;

⁶ Об условиях формирования рефлексивной составляющей умения учиться подробно см.: Цукерман Г. А. Как младшие школьники учатся учиться? — Москва; Рига: ПЦ «Эксперимент», 2000. — 224 с. Об условиях формирования поисковой составляющей умения учиться подробно см.: Цукерман Г. А., Венгер А. Л. Развитие учебной самостоятельности. — М.: ОИРО, 2010. — 432 с.

⁷ О строении учебной задачи и отличии учебных задач от задач конкретно-практических подробно см.: Эльконин Д. Б. О структуре учебной деятельности // Избранные педагогические труды. — М.: Педагогика, 1989. — С. 215–217; Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. — М.: ИНТОР, 1996. — С. 158–159.

- в позиции между согласным и гласным звуками?

Разумеется, постановка и решение учебной задачи требуют нескольких уроков, на которых условия воспитания учебной самостоятельности первоклассников могут быть представлены максимально полно (при соответствующих установках учителя и его умении). Однако почти на каждом уроке учитель располагает средствами, позволяющими расширить и укрепить учебную самостоятельность первоклассников.

Выполняя задания-«ловушки», первоклассники учатся самостоятельному, неимитационному ответу на любой вопрос. Учитель спрашивает учащихся, а затем сам предлагает неверный ответ. Первоклассники либо копируют ответ, либо отвечают по-своему. В этих случаях реализуется своеобразный метод портативной диагностики и коррекции имитационно-репродуктивных ориентаций в классе. Для ученика это становится ситуацией, требующей неимитационного поведения, когда необходимо сопоставлять свою и любую иную из уже высказанных точек зрения. При этом воспитывается привычка доверять себе и не считать любое произнесённое слово истиной в последней инстанции.

Задачи, не имеющие решения, помогают и учителю, и первоклассникам отличать разумное, ориентированное на логику задачи поведение (в данном случае отказ от её решения) от школярской исполнительности, направленной на буквальное понимание слов учителя: «Реши эту задачу». К примеру, перед учеником схемы слов, состоящих из трёх и пяти звуков, а учитель просит найти «звуковой домик» для слова *Петя*. Разумный ученик с начатками учебной самостоятельности не будет наугад выбирать схему, а объяснит учителю, почему задание невыполнимо.

Задачи с недостающими данными усложняют ту же линию формирования умения учиться самостоятельно. В этом случае учащийся должен не только отказаться от исполнительских установок, но и, чтобы выяснить недостающие сведения, задать вопрос учителю. К примеру, на просьбу учителя «Назови первый звук в слове, если оно начинается с буквы *T*» ученик должен ответить вопросом: «Какая следующая буква гласного?» То, что школьник предвидит возможность двух ответов и не желает угадывать, однозначно свидетельствует, что начальное умение учиться уже сформировано.

Для воспитания привычки обращаться к учителю с познавательными вопросами нужны задания, «переворачивающие» привычный вопросно-ответный стиль работы класса, создающие условия, при которых *спрашивают ученики, а отвечает учитель*. Например: «Я задумал(-а) букву. Определите её, задав любые вопросы. Но вопросов должно быть не больше семи». (Ограничение количества вопросов быстро убедит первоклассников в

неэффективности угадывания и вызовет разумные вопросы, в частности: «Это буква гласного или согласного?», «Этот гласный обозначает мягкость или твёрдость согласного?».)

Чтобы младший школьник не только овладел подобной формой обращения к учителю (т. е. умел спрашивать в ситуации прямого требования), но и сам искал, чего именно он не знает и без помощи взрослого пока ещё узнать не может, нужны *ситуации открытого незнания*. В «Букваре» таких ситуаций несколько: звук [о] после шипящих, ь после шипящих в конце слов, ь между двумя мягкими согласными, выбор между ь и ъ (см. раздел «Правописание в букварный период обучения»). Каждый раз при работе на уроках письма с соответствующей орфограммой первоклассник должен уметь обратиться к учителю за помощью.

Навыки учебной самостоятельности складываются трудно и медленно в ситуации фронтальной работы, при которой авторитет учителя столь велик, а возрастное «разделение труда» так глубоко укоренилось в опыте и сознании учащихся, что традиционно учительские функции (целеполагание и планирование, контроль и оценка) осваиваются младшими школьниками неполно и малоэффективно. В ситуации работы под руководством взрослого первоклассник бессознательно передоверяет ему функции контроля и оценки, но активно присваивает их в ситуации непосредственного учебного сотрудничества со сверстниками. Учебное сотрудничество, или, как его сейчас называют, групповая работа, организовано взрослым, но осуществляется относительно автономно от него. Здесь ученики поневоле упражняются в «учительской» работе: контролируют и оценивают действия друг друга, ищут доказательства истинности своей точки зрения, учатся прислушиваться к мнению партнёра, координировать разные точки зрения. Именно поэтому организация сотрудничества учащихся на уроках является одним из важнейших средств формирования учебной самостоятельности первоклассников, умения делать то, что обычно делает взрослый, — учить себя (учиться).

Организация учебного сотрудничества. Организация сотрудничества учащихся на уроках обучения грамоте является одним из важнейших средств формирования учебной самостоятельности детей. Цели организации совместной учебной работы самих детей:

1. Обеспечить каждому первокласснику эмоциональную поддержку, без которой многие из них вообще не могут добровольно включиться в общую работу класса. Эмоциональная поддержка необходима любому человеку (и первокласснику особенно)

для того, чтобы взяться за рискованное дело: пробовать что-то новое, высказывать свои мысли о чём-то неизвестном.

2. Расширить мотивационные ресурсы учения. Сотрудничество со сверстниками является тем источником мотивации, которая необходима значительному количеству первоклассников, чтобы включиться в учебный процесс и не «выпадать» из него. Известно, что по крайней мере для 1/3 школьников младшего возраста общение и человеческие отношения уже к шести годам становятся той ведущей личностной ценностью, отсутствие которой делает для них любую деятельность, в том числе учение, пресной и безвкусной.
3. Предоставить первокласснику возможность утвердиться в своей ценности, попробовать свои силы в микроспорах, где нет огромного авторитета учителя и подавляющего внимания всего класса.
4. Создать в классе ещё один мощный образовательный ресурс. Доказано, что именно общение и сотрудничество со сверстниками (а не действие под руководством взрослого) — это та область деятельности, где успешнее всего осваиваются *полу-известные* действия и становятся понятными *полу-понятные* слова.
5. Обеспечить каждому первокласснику необходимый опыт выполнения тех учительских функций, которые составляют основу умения учиться (в первом классе это функция контроля и оценки).
6. Формировать у младших школьников социальные навыки, социально-психологические компетенции, коммуникативные умения, которые именно при работе в группе неизбежно становятся таким же важным содержанием обучения как умения и навыки чтения, письма, счёта и другие традиционные составляющие содержания начального обучения. При организации сотрудничества со сверстниками социальные навыки органично «присутствуют» на каждом уроке, не «выделяются» в особый учебный предмет и не требуют отдельных уроков.
7. Предоставить учителю дополнительную возможность вовлечь большинство учащихся в работу по усвоению содержания обучения и органически сочетать на уроке обучение и воспитание, формировать и человеческие, и деловые отношения между младшими школьниками.

Основы читательской грамотности. В курсе «Обучение грамоте» значительное место отводится развитию читательских умений. Уже с первых уроков первоклассники получают возможность самостоятельно или при помощи уже умеющих читать учеников (или учителя) знакомиться с художественными текстами разных форм, жанров и объёма.

Чуть позже к художественным текстам добавляются информационные, наполненные лингвистическим содержанием (о происхождении букв, истории слов и др.). Внимательное чтение, умение понять вопрос к нему и задать свой, выявление главной мысли текста, поиск информации, представленной явно и/или «скрытой» в художественных образах — все эти читательские умения формируются постепенно, но уже с первых дней изучения курса. Понимание прочитанного — важнейший показатель полноценности чтения даже на самых ранних этапах формирования читательской компетенции. В «Букваре» начинающие читатели получают доступ к тщательно отобраным, лучшим произведениям классической и современной детской литературы. Объём чтения достаточен, и первоклассникам почти сразу предстоит выбрать, какие тексты читать: прозаические или стихотворные тексты, простые или сложные.

Уроки обучения грамоте в 1 классе представляют собой интегрированные занятия, включающие разные виды практической работы, обусловленной освоением первоклассниками элементарных навыков письма и чтения (игры и упражнения по звуковому и звуко-буквенному анализу слов; графические упражнения на начертание печатных и каллиграфических образцов букв и их элементов, их соединений; чтение и письмо слогов, слов, предложений, текстов; прослушивание лучших образцов детской художественной литературы; разыгрывание сценок, разучивание стихотворений небольшого объёма, считалок, загадок, скороговорок и др.; составление и моделирование высказываний, рассказов по картинкам, всевозможные речевые и словесные игры). При планировании уроков в букварный период рекомендуется чередовать эти виды работы в рамках одного занятия, не разделяя часы на уроки чтения и письма. Учитель принимает решение, как много времени в течение недели посвящать формированию навыков письма.

Место курса в учебном плане

В соответствии с Примерным учебным планом основного общего образования (вариант 1) образовательных организаций Российской Федерации на обучение грамоте в 1 классе отводится 257 ч (33 учебных недели).

Ознакомление с буквами, т. е. собственно **буквенный (букварный) период** рассчитан на 207 ч (23 учебных недели). В **послебукварный период** (50 ч)⁸ обобщаются знания и умения, сформированные у первоклассников в течение буквенного (букварного) периода. Предлагаемое примерное поурочное планирование исходит из расчёта 9 ч

⁸ Подробно см. здесь: Тема 7 «Работа всех букв».

обучения грамоте⁹ в неделю. В условиях пятидневной учебной недели это означает, что четыре дня в неделю обучение грамоте занимает по 2 ч в день и пятый день — 1 ч.

Ценностные ориентиры содержания курса

- **Формирование у первоклассников умения учиться**, что позволяет заложить основу работы по достижению таких личностных результатов, как развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками; принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения.
- **Формирование коммуникативной компетенции учащихся** — развитие устной и письменной, монологической и диалогической речи, а также первоначальных навыков грамотного письма. В процессе обучения грамоте закладываются основы формирования таких важнейших сторон личности младшего школьника, как любознательность, активность и заинтересованность в познании мира; способность к организации собственной деятельности; доброжелательность, умение слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение.
- **Формирование наглядно-образного и логического мышления учащихся.** Понимание первоклассниками того, что язык представляет собой основное средство человеческого общения, овладению логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям.
- **Формирование метапредметных учебных действий.** В процессе обучения грамоте первоклассники прежде всего учатся думать, анализировать, сравнивать, искать сходство и различие, осознавать свои действия, доказывать свою точку зрения. В этом курсе возможно использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов; использование речевых средств для решения коммуникативных и познавательных задач.
- **Формирование личностно-ориентированных компетенций.** Содержание курса рассчитано на первоклассников, которые 1) пришли в школу, совершенно не умея читать; 2) читают по слогам и 3) уже хорошо читают. Такое построение курса и процесса обучения грамоте ведёт к формированию личностного смысла учения и

⁹ Урок обучения грамоте (1 ч) объединяет обучение письму (графическим и каллиграфическим навыкам) и обучение чтению.

развитию учебной мотивации, что также является одним из важнейших требований ФГОС НОО.

- **Формирование читательских компетенций** — основа многих метапредметных учебных действий. В процессе обучения чтению текстов используются вопросы, на которые невозможно ответить однозначно. Они предполагают серьёзное обдумывание, размышление, умение ясно сформулировать свою точку зрения и отстаивать её, аргументируя данными прочитанного (прослушанного) текста.

Личностные, метапредметные и предметные результаты освоения курса

Личностные:

1) ценностное отношение к своей Родине, осознание своей этнокультурной и российской идентичности; уважение к другим народам и их языкам;

2) приобретение первоначальных представлений о человеке как члене общества (о правах и ответственности; об уважении и достоинстве), о нравственно-этических нормах поведения и межличностных отношений; готовности к конструктивному общению, к совместной деятельности со взрослыми и сверстниками, к приобретению позитивного опыта повседневного этикета, дисциплины в образовательной организации; способности к сопереживанию, доброжелательности;

3) получение позитивного опыта участия в творческой деятельности, сформированность интереса к произведениям искусства и литературы, построенным на принципах нравственности и гуманизма, уважительные отношения и интереса к культурным традициям и творчеству своего и других народов;

4) понимание важности научных знаний для жизни человека и развития общества; сформированность предпосылок к становлению внутренней позиции личности; познавательных интересов;

5) готовность соблюдать правила здорового и безопасного (для себя и других людей) образа жизни в окружающей среде (в том числе информационной); понимание важности физического развития, здорового питания, занятий физической культурой и спортом;

6) понимание ценности труда в жизни человека и общества; уважение к труду и людям труда, бережное отношение к результатам труда; приобретение навыков самообслуживания; интерес к разным профессиям;

7) сформированность первоначальных представлений о ценности жизни на Земле и необходимости сохранения живой планеты; бережное отношение к природе.

Метапредметные:

1) овладение **познавательными** универсальными учебными действиями:

- использовать наблюдение для получения информации о признаках изучаемого объекта;
- проводить по предложенному плану опыт (простое исследование) по установлению особенностей объекта изучения, причинно-следственных связей и зависимостей объектов между собой;
- сравнивать объекты, устанавливать основания для сравнения;
- объединять части объекта (объекты) по определённому признаку;
- определять существенный признак для классификации; классифицировать изучаемые объекты;
- формулировать выводы по результатам проведённого исследования (наблюдения, опыта, измерения, классификации, сравнения);
- создавать несложные модели изучаемых объектов с использованием знаково-символические средств;

2) овладение **регулятивными** универсальными учебными действиями:

- понимать учебную задачу, удерживать её в процессе учебной деятельности;
- планировать способы решения учебной задачи, намечать операции, с помощью которых можно получить результат; выстраивать последовательность выбранных операций;
- оценивать способы достижения результата, определять наиболее эффективные из них;
- контролировать и оценивать результаты и процесс учебной деятельности;
- устанавливать причины успеха (неудач) учебной деятельности; корректировать свои учебные действия для преодоления ошибок;

3) овладение **коммуникативными** универсальными учебными действиями:

- осуществлять смысловое чтение текстов разных видов, жанров и стилей — определять тему, главную мысль, назначение текста (в пределах изученного);

- использовать языковые средства, соответствующие учебно-познавательной задаче, ситуации повседневного общения;
- создавать речевое высказывание в соответствии с предложенной задачей; составлять устные тексты на темы, доступные первокласснику;
- участвовать в диалоге, соблюдать правила ведения диалога (слушать собеседника, признавать возможность существования разных точек зрения, корректно и аргументированно высказывать своё мнение) с соблюдением правил речевого этикета;
- готовить небольшие публичные выступления;

4) овладение умениями **участвовать в совместной деятельности:**

- понимать и принимать цель совместной деятельности;
- обсуждать и согласовывать способы достижения общего результата;
- распределять роли в совместной деятельности, проявлять готовность быть лидером и выполнять поручения;
- осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, оценивать свой вклад в достигнутый результат;
- проявлять готовность толерантно разрешать конфликты;

5) овладение умениями **работать с информацией:**

- выбирать источник для получения информации (печатные, цифровые электронные средства);
- анализировать текстовую, графическую, звуковую информацию в соответствии с учебной задачей;
- использовать и самостоятельно создавать схемы, таблицы для представления информации.

Предметные:

- различать гласные и согласные звуки; ударные и безударные гласные звуки; звонкие и глухие, твёрдые и мягкие согласные звуки; парные и непарные согласные звуки (по звонкости — глухости, твёрдости — мягкости);
- определять фонетические характеристики слова при его восприятии на слух (выделить слоги, определить ударный слог, определить звуковой состав каждого слога);

- строить (составлять) графическую модель слова, отображающую его звуковой состав;
- владеть способами обозначения на письме твёрдости и мягкости согласных звуков, звука [й'], гласных звуков (в том числе после шипящих и Ц);
- верно называть буквы русского алфавита и понимать их основные звуковые значения;
- понимать, что такое *орфограмма* («место» в буквенной записи слова, написание которого не может быть точно определено по произношению);
- использовать средства обозначения на письме границ предложения (прописная буква в начале предложения; знаки конца предложения);
- применять правило употребления прописных букв в именах собственных;
- применять правило переноса слов по слогам;
- определять количество слов в предложении и различать самостоятельные и служебные слова;
- записывать слова и предложения в рабочей тетради;
- устанавливать в процессе записи отдельного слова (или слов в предложении) изученные орфограммы;
- записывать под диктовку и списывать несложный по содержанию и синтаксической структуре текст (25–30 слов), написание слов в котором не расходится с произношением, обозначая непосредственно в процессе письма ударный слог в каждом слове;
- контролировать и оценивать правильность собственной и чужой записи слова (предложения), аргументируя своё мнение;
- читать вслух целыми словами, ориентируясь на знаки ударения в них, ранее неизвестный простой по структуре текст; отвечать на вопросы по содержанию прочитанного текста;
- полно отвечать на вопрос учителя (устно), аргументировать своё согласие (несогласие) с мнениями участников учебного диалога; создавать несложное монологическое высказывание на заданную тему.

Содержание курса

Фонетика. Звуки речи. Осознание единства звукового состава слова и его значения. Звуковая структура слова. Установление количества и последовательности

звуков в слове (с опорой на схему и обозначение выделенных звуков с помощью фишек). «Интонационное» как способ выделения последнего и первого звуков в слове. Построение (составление) схемы, отражающей звуковой состав слова; самостоятельный выбор схемы в соответствии с заданным словом. Подбор слов по заданной звуковой схеме.

Моделирование звукового состава слова. Сопоставление слов, различающихся одним или несколькими звуками. Различение гласных и согласных звуков, гласных ударных и безударных, согласных твёрдых и мягких, звонких и глухих. Слог как минимальная произносительная единица. Овладение способами слогаделения. Деление слов на слоги. Составление и чтение слоговых схем. Ударение. Способ определения ударного слога. Определение места ударения в слове.

Самостоятельное построение звуковой схемы с обозначением гласных и согласных, фиксацией слоговой структуры слова и ударения.

Орфоэпически правильное произнесение слов.

Графика. Различение звука и буквы; буква как знак звука. Овладение позиционным способом обозначения звуков буквами. Буквы гласных как показатель твёрдости – мягкости согласных звуков. Функция букв *Е, Ё, Ю, Я, И*. Обозначение звука [й']. Мягкий знак как показатель мягкости предшествующего согласного звука. Ознакомление с русским алфавитом как строго определённой последовательностью букв.

Чтение. Формирование навыка слогового чтения (ориентация на букву, обозначающую гласный звук). Плавное слоговое чтение и чтение целыми словами со скоростью, соответствующей индивидуальному темпу учащегося. Осознанное чтение слов, словосочетаний, предложений и коротких текстов. Чтение с интонациями и паузами в соответствии со знаками препинания. Развитие осознанности и выразительности чтения на материале текстов небольшого объёма и коротких стихотворений. Ознакомление с орфоэпическим чтением (при переходе к чтению целыми словами). Орфографическое чтение (проговаривание) как средство самоконтроля при письме под диктовку и при списывании.

Письмо. *Усвоение гигиенических требований при письме. Развитие мелкой моторики пальцев и свободы движения руки. Развитие умения ориентироваться на пространстве листа в тетради и на пространстве классной доски.*

Овладение начертанием письменных прописных и строчных букв. Письмо букв, буквосочетаний, слогов, слов, предложений (с соблюдением гигиенических норм). Овладение умения писать разборчиво и аккуратно. Письмо под диктовку слов и предложений, написание которых не расходится с их произношением. Усвоение приёмов и последовательности правильного списывания текста. Понимание функции небуквенных

графических средств: пробела между словами, знака переноса.

Слово и предложение. Восприятие слова как объекта изучения, материала для анализа. Наблюдение над значением слова. Различение слова и предложения. Работа с предложением: выделение слов, изменение их порядка.

Орфография. Обобщённое представление об *орфограмме* как месте в буквенной записи слова, которое однозначно не определяется с помощью произношения (без введения термина). Ознакомление с правилами правописания и их применение: раздельное написание слов; обозначение гласных после шипящих (*ча — ща, чу — щу, жи — ши*); буквосочетания *цы — ци*; написание сочетаний *чк, чн, чт, цн*; прописная буква в начале предложения, в именах собственных; перенос слов по слогам без стечения согласных. Раздельное написание служебных и самостоятельных слов.

Пунктуация. Знаки препинания в конце предложения.

Развитие речи. Понимание прочитанного текста при самостоятельном чтении вслух и при его прослушивании. Составление повествовательных текстов небольшого объёма по серии сюжетных рисунков, материалам собственных игр, занятий, наблюдений.

Тематическое планирование курса

Тема курса	Содержание материала	Виды деятельности учащихся
Добуквенный (добукварный) период (20 ч)		
Введение в школьную жизнь ¹⁰	Знакомство с учителем и одноклассниками. Нормы учебных взаимоотношений.	Овладевают нормами сотрудничества с учителем и со сверстниками (работа в паре и группе).
	Введение «знаков сотрудничества». Введение знака «Я», его отработка. Введение знака «?».	Используют «знаки сотрудничества», знаки «+», «-» и «?». Дифференцируют школьные и не-школьные события. Анализируют заданный с помощью стихотворения распорядок дня.
	План класса; создание его модели. Усвоение правил поведения в школе.	Ориентируются в пространстве класса, школы. Соблюдают поведенческие нормы на уроке и перемене.
	Создание мини-книги. Формирование основ совместной деятельности. Совместная	Сотрудничают в парах при изготовлении мини-книги.

¹⁰ О содержании темы «Введение в школьную жизнь» подробно см.: Цукерман Г.А., Поливанова К.Н. Введение в школьную жизнь. М.: Вита-Пресс, 2012. «Введение в школьную жизнь» может рассматриваться как пропедевтический курс, предшествующий курсу «Обучение грамоте». Создание мини-книги как первый опыт совместной деятельности первоклассников успешно апробировано в 2016–2018 гг. в ГБОУ города Москвы «Школа № 91».

	работа в группах (разыгрывание сценок) и парах (создание мини-книг).	
	Условные обозначения в «Букваре». Элементы учебной книги. Правила работы с учебной книгой.	Ориентируются в «Букваре». Называют и показывают элементы учебной книги. Воспроизводят правила обращения с книгой и используют их при работе с «Букварём».
	Слушание стихотворения Э. Мошковской «Жадина». Слушание сказки К. Д. Ушинского «Чужое яичко». Слушание сказок «Как надо и как не надо спорить», «Тучка-злючка». Слушание стихотворения В. Орлова «Хрюшка обижается». Ответы на вопросы учителя по их содержанию.	Отвечают на вопросы по содержанию услышанного. Используют слова вежливости в различных ситуациях общения.
	Угадывание сказок по отрывкам из них. Восстановление сказки по её началу.	Восстанавливают известную сказку по началу и серии рисунков.
	«Посвящение» в ученики. Знакомство с «Букварём».	Адаптируются к школьной жизни.
Тема 1. Слогоударная структура слова (25 ч).		

<p>Задача 1. Разделить слово на слоги, построить (составить) слоговую схему слова.</p>	<p>Путешествие в <i>Страну живых слов</i>. Слоговая схема слова. Слогоделение. Составление и чтение слоговых схем. Формирование способов членения слов на слоги.</p>	<p>Воспроизводят способы определения количества слогов и ударного слога в слове. Классифицируют слова по количеству слогов и месту ударения. Моделируют слоговой состав слова. Анализируют: делят слова на слоги, определяют количество слогов в слове, определяют ударный слог, подбирают слова с заданным количеством слогов и заданным ударным слогом.</p>
<p>Задача 2. Поставить в слове ударение. Построить (составить) слогоударную схему слова.</p>	<p>Представление об ударном слоге, способ определения ударного слога в слове. Построение (составление) слогоударных схем слов; их «чтение». Произнесение слов с верно поставленным ударением. Запись слогоударных схем слов; их исправление. Тренировка навыка совместной работы со слогоударными схемами.</p>	<p>Сравнивают: соотносят слова с их слогоударными схемами. Контролируют: находят и исправляют ошибки, допущенные при определении количества слогов в слове и при определении ударного слога</p>
<p>Тема 2. Звуковой состав слова (25 ч).</p>	<p>Звуковая структура слова. В <i>Стране живых слов</i>. <i>Звуковички</i>.</p>	<p>Воспроизводят вслед за учителем способ определения звуков в словах (интонационное выделение каждого звука в слове).</p>
<p>Задача 3. Выделить первый и последний</p>	<p>Формирование действия «интонирования»:</p>	<p>Сравнивают: соотносят слово с его звуковой</p>

<p><i>звук в слове.</i></p>	<p>выделения последнего и первого звуков в слове. Отработка действия «интонирования» и выделения первого звука в слове. Выделение первого звука в слове с различением мягкости и твёрдости согласных (без введения терминов). Выявление последовательности звуков, образующих слово. Введение фишки — средства обозначения (фиксации) выделенных звуков.</p>	<p>моделью, подбирают слова по заданной звуковой модели.</p>
<p><i>Задача 4. Найти все звуки в слове.</i></p>	<p>Обобщение знаний о звуковой и слогуударной структуре слова. Определение на слух количества звуков в двух-, трёх- и четырёхзвуковых словах. Установление последовательности и количества звуков в слове с опорой на схему и обозначение выделенных звуков с помощью фишек. Изменение звука в слове (практическое ознакомление со смыслоразличительной функцией звука). Изменение слов по числу. Практическое ознакомление со второй функцией звука —</p>	<p>Наблюдают: находят в стихотворных строках слова с заданным звуком. Определяют место заданного звука в слове. Группируют слова по первому, по последнему звуку, по количеству звуков. Подбирают слова с заданными звуками.</p>

	<p>формообразованием слов. Установление соотношения между словом и обозначаемым им предметом. Проверка умения ориентироваться на звуковую форму слова.</p>	
<p><i>Задача 5. Различить гласные и согласные звуки.</i></p>	<p>Гласные и согласные звуки. Проверка умения детей различать слово и предмет. <i>Ам и Грызли.</i> Введение термина <i>гласный звук.</i> Введение артикуляционного критерия распознавания гласных звуков и способа их фиксации в схеме слова. Осознание смыслоразличительной функции звуков в слове.</p> <p>Введение термина <i>согласный звук.</i> Отработка действия различения гласных и согласных звуков.</p> <p>Обобщение знаний о звуковой и слогуударной структуре слова.</p> <p>Различение гласных и согласных звуков, ударных и безударных гласных, твёрдых и мягких согласных, звонких и глухих согласных. Условное обозначение фонематических характеристик звуков в</p>	<p>Владеют способом различения гласных и согласных звуков, ударных и безударных гласных, твёрдых и мягких согласных.</p> <p>Моделируют звуковой состав слова: отражают качество звуков в звуковой модели.</p> <p>Контролируют:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) последовательность действий при звуковом анализе слова; 2) исправляют ошибки в определении последовательности, качества и количества звуков в словах.

	схеме.	
Задача 6. Различить согласные звуки мягкие и твёрдые	<p>Твёрдые и мягкие согласные звуки. <i>Тим</i> и <i>Том</i>. Условное обозначение фонематических характеристик звуков в схеме.</p> <p>Анализ слов с выделением твёрдых и мягких согласных звуков. Подбор слов по схемам, составление звуковых схем. Выбор из ряда схем той, которая соответствует заданному слову. Исправление звуковых схем.</p> <p>Проверка умения различать твёрдые и мягкие согласные звуки. Загадка букв согласных.</p> <p>Самостоятельное построение звуковой схемы с обозначением гласных и согласных, согласных мягких и твердых и фиксацией слоговой структуры слова и чёткой <i>сетки</i> ударения. «Как узнать, твёрдо или мягко нужно прочитать эту букву согласного?»</p> <p>«Открытие» необходимости новых буквенных обозначений ещё до ознакомления со способом обозначения на письме твёрдости и мягкости звуков.</p> <p>Лестница в <i>Стране звуков</i>: «Что мы узнали о</p>	

	звуках?»	
Букварный период (122ч)		
Тема 3. Работа букв гласных.	Формирование действий чтения и письма. Различение звука и буквы; буква как знак звука.	
<i>Задача 7. Поставить вопрос о том, как читать букву согласного – мягко или твёрдо. Буквы Р, Л, М, Н.</i>	Постановка учебной задачи: как узнать, мягкий или твёрдый звук обозначает буква согласного? Обозначение мягкости и твердости согласных (вводятся согласные буквы М, Н, Р, Л) на письме.	Различают звуки и буквы. Сравнивают: соотносят звук и букву, его обозначающую. Сравнивают: соотносят звук и букву, обозначающую этот звук.
<i>Задача 8. Обозначить мягкость и твёрдость согласных на письме с помощью букв гласных. Буквы А и Я. Буквы О и Ё. Буквы У и Ю. Буквы И и Ы. Буквы Э и Е.</i>	Обозначение гласных звуков в начале слова. Обозначение гласных звуков [а], [о], [у], [е], [и], [ы] с помощью букв А — Я, О — Ё, У — Ю, И — Ы, Э — Е в зависимости от твёрдости — мягкости предшествующего согласного звука. Две «работы» этих букв. Последовательное введение в графическую схему слова этих букв. Последовательное введение букв согласных в звуковую модель слова. Чтение отдельных слов по слогам с ориентацией на буквы гласных.	Характеризуют «работу» букв гласных звуков в абсолютном начале слова, в позиции после твердых и мягких согласных. Объясняют выбор буквы для обозначения гласного звука и твёрдости — мягкости предшествующего согласного. Читают слова по звуко-буквенной схеме. Овладевают механизмом чтения с опорой на букву гласного.

	<p>Чтение слов в составе словосочетаний и коротких предложений.</p> <p>«Как буквы гласных командуют буквами согласных?» Карта <i>Города букв. Район букв гласных.</i></p>	
Тема 4. Работа букв согласных.		
<p><i>Задача 9. Буквы согласных, парных по твёрдости — мягкости и звонкости — глухости.</i></p> <p><i>Буквы Г и К.</i></p> <p><i>Буквы З и С.</i></p> <p><i>Буквы Д и Т.</i></p> <p><i>Буквы Б и П.</i></p> <p><i>Буквы В и Ф.</i></p>	<p>Согласные, парные по твёрдости — мягкости, звонкости — глухости.</p> <p>Предварительные представления о звонкости согласных звуков. Буквы <i>Г— К, З — С, Д — Т, Б — П, В — Ф.</i> «Работа» этих букв.</p> <p>Представление о предложении.</p> <p>Коммуникативная роль предложения в языке. Служебные слова (слова-помощники), их роль в предложении. Правила записи предложений. Знаки препинания.</p> <p>Повторение и обобщение теоретического материала.</p>	<p>Овладевают механизмом письма с опорой на качество (твёрдость — мягкость) согласного звука.</p> <p>Правильно пишут слова с мягкими согласными перед гласными.</p> <p>Знают алфавитные названия букв и их основные звуковые значения.</p> <p>Овладевают механизмом письма с опорой на качество (твёрдость — мягкость) согласного звука.</p>
<p><i>Задача 10. Буквы согласных, непарных по твёрдости — мягкости и/или звонкости — глухости.</i></p> <p><i>Буквы Ч и Щ.</i></p>	<p>Гласные после согласных, непарных по твёрдости — мягкости. Особенность букв согласных <i>Ж</i> и <i>Ш</i>. Правописание гласных после букв <i>Ж</i> и <i>Ш</i>.</p>	<p>Пользуются правилами переноса слов по слогам;</p> <p>Объясняют с помощью схем выбор буквы для обозначения мягкости согласных, а также</p>

<p><i>Буквы Ж и Ш.</i></p> <p><i>Буква Ц.</i></p> <p><i>Буква Х.</i></p>	<p>Представление об орфограмме. Повторение орфограмм <i>жи — ши, же — ше</i>. Постановка проблемы о написании букв <i>О</i> и <i>Е</i> после <i>Ж</i> и <i>Ш</i>. Буквы <i>Ч</i> и <i>Щ</i>. Орфограммы <i>ча — ща, чу — щу</i>. Постановка орфографического вопроса о гласном звуке [о] после шипящих. Буква <i>Х</i>. Буква <i>Ц</i>. Гласные после <i>Ц</i>. Постановка орфографического вопроса. Словообразовательная работа с суффиксов (без введения понятий).</p> <p>Орфограммы, не связанные с обозначением звуков буквами: «прописная буква» в начале предложения и в именах собственных, «перенос слов со строки на строку». Запись простейших предложений с предварительным их моделированием. Письмо слов с изученными орфограммами и предложений, содержащих такие слова.</p>	<p>решают конкретные задачи выбора таких букв.</p> <p>Обнаруживают изученные орфограммы в тексте.</p>
<p>Тема 5. Обозначение мягкости согласных на письме с помощью мягкого знака.</p>		
<p><i>Задача 11. Как обозначить мягкость согласных в конце слова и перед согласным?</i></p>	<p>Обозначение твёрдости — мягкости парных согласных в конце слова. Постановка</p>	<p>Овладевают правилами написания слов с орфограммами:</p>

	<p>проблемы написания <i>ь</i> в словах, оканчивающихся на согласные, непарные по твёрдости — мягкости. Буква <i>ь</i> в середине слова. Тренировка употребления буквы <i>ь</i>. Орфограмма <i>чк — чн</i>.</p>	<p>1) «прописная буква»; 2) «интервалы между самостоятельными и служебными словами»; 3) «перенос слов со строки на строку».</p> <p>Правильно пишут под диктовку слова с изученными орфограммами и предложения, содержащие такие слова.</p> <p>Дифференцируют способы обозначения мягкости согласных на письме.</p> <p>Обозначают мягкость согласных звуков с помощью букв гласных и буквы <i>мягкий знак</i>.</p> <p>Пользуются правилами переноса слов с <i>ь</i>.</p>
<p>Тема 6. Обозначение звука [й'] на письме.</p>		
<p><i>Задача 12. Буквы Ё или Е, Ё, Ю, Я.</i></p>	<p>Буква <i>Ё</i>. Тренировка в употреблении буквы <i>Ё</i>. Буквы <i>Е, Ё, Ю, Я</i>, обозначающие два звука. Закрепление двух способов обозначения звука [й'] на письме. Способы обозначения звука [й'] с помощью букв <i>Ё</i> и букв <i>Я, Ю, Е, Ё</i>.</p> <p>Переход от графической модели слова к обозначению звуков в слове знаками упрощённой фонетической транскрипции.</p>	<p>Правильно обозначают звук [й'] вместе с последующим гласными буквами <i>я, ю, е, ё</i>.</p> <p>Объясняют с помощью схем выбор буквы для обозначения звука [й'].</p> <p>Группируют слова в соответствии со способами обозначения звука [й'].</p>

	<p>Письмо под диктовку слов звуком [й'] и предложений небольшого объёма, содержащих такие слова.</p>	
<p><i>Задача 13. Разделительные ъ и ь.</i></p>	<p>Две работы буквы ь. Закрепление умения различать две функции ь. Закрепление изученного. Письмо под диктовку предложений, в словах которых произношение и написание совпадают. Орфограммы, связанные с обозначением звуков буквами: <i>жи — ши, ча — ща, чу — шу, ци — цы.</i> Орфографичность написания буквосочетаний <i>чк, чн, чт, щн.</i> Письмо слов, предложений с изученными орфограммами под диктовку. Списывание предложений по специальным правилам. Орфографичность обозначения звука [й'] после согласных перед гласными. Перенос слов с разделительными знаками. Обобщение способов обозначения звука [й'] на письме.</p>	<p>Соотносят звуки и обозначающие их буквы в словах, где их количество не совпадает; верно записывают такие слова под диктовку. Контролируют в парах последовательность действий при записи слов с мягкими согласными и звуком [й'] (один ученик — «контролёр», другой — «исполнитель»); Контролируют и оценивают свою работу; анализируют допущенные ошибки. Конкретизируют понятие об орфограмме (на примере буквосочетаний <i>жи — ши, ча — ща, чу — шу, ци — цы; чк, чн, чт, щн.</i></p>

	<p>Ознакомление с русским алфавитом. Название букв русского алфавита. Алфавитный порядок слов.</p> <p>Формирование навыков каллиграфического письма. Анализ графического образа рукописных букв (строчных и прописных), сопоставление их структурных элементов, письмо строчных и прописных букв и их соединений (верхнее, среднее, нижнее — отрывное и безотрывное). Списывание слогов, слов, предложений с рукописного текста.</p> <p>Интонационное оформление предложений, разных по цели высказывания и эмоциональной окрашенности, в устной речи.</p> <p>Составление предложений по рисунку. Составление предложений из заданных слов.</p> <p>Овладение способом определения служебных слов в предложении.</p> <p>Моделирование предложений. Составление предложений по заданным моделям.</p>	<p>Знают алфавитные названия букв и их основные звуковые значения.</p> <p>Восстанавливают алфавитный порядок слов.</p> <p>Овладевают правилами написания слов с орфограммами:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) «Разделительные ь и ы»; 2) «Гласные после шипящих» (<i>жи, ши, ча, ща, чу, щу</i>); 3) <i>чк, чн, чт, шк, щн</i>. <p>Овладевают правилами постановки знаков препинания в конце предложения.</p>
--	--	--

	Дополнение незаконченных предложений; исправление предложений, содержащих смысловые и грамматические ошибки.	
П о с л е б у к в а р н ы й п е р и о д (50ч)		
Тема 7. Работа всех букв.	<p>Совершенствование навыка чтения.</p> <p>Алфавит. Словарь. Орфографический словарь.</p> <p>Основные качества читательского навыка: правильность, осознанность, скорость чтения. Чтение текстов разных жанров; заучивание стихотворных текстов, загадок, скороговорок. Выполнение разнообразных заданий, предполагающих отработку навыка чтения и достижение понимания прочитанного, а также подготавливающих к восприятию курса «Литературное чтение».</p>	<p>Выразительно читают тексты разных жанров. Заучивают стихотворные тексты, загадки, скороговорки.</p> <p>Соблюдают орфоэпические нормы при чтении смысловыми единицами (синтагматическом чтении).</p> <p>Отвечают на вопросы учителя по содержанию текста.</p> <p>Задают вопросы учителю о значении непонятных слов.</p> <p>Разграничивают известную и неизвестную информацию в тексте.</p> <p>Пишут под диктовку слова, предложения из трёх-четырёх слов (с учётом служебных слов) и тексты, написание слов в которых не расходится с произношением.</p>

<p>Чтение (в течение букварного и послебукварного периодов обучения грамоте).</p>	<p>Слушание и понимание сюжетных текстов небольшого объёма, прочитанных учителем или самостоятельно.</p>	<p>Пересказывают текст, прочитанный учителем или самостоятельно, по вопросам учителя.</p> <p>Задают учителю вопросы по содержанию прочитанного, а также вопросы познавательного характера.</p>
<p>Развитие речи (в течение всего периода обучения грамоте).</p>	<p>Пересказ прослушанного или прочитанного текста (по вопросам учителя).</p> <p>Составление повествовательных текстов небольшого объёма по серии сюжетных рисунков, материалам собственных игр, занятий, наблюдений.</p> <p>Заучивание прочитанных стихотворений.</p> <p>Слушание и понимание сюжетных текстов небольшого объёма, прочитанных учителем или самостоятельно.</p> <p>Пересказ прослушанного или прочитанного текста (по вопросам учителя).</p> <p>Составление повествовательных текстов небольшого объёма по серии сюжетных рисунков, материалам собственных игр, занятий, наблюдений.</p>	<p>Составляют текст небольшого объёма по сюжетным рисункам, собственным наблюдениям.</p> <p>Описывают случаи из собственной жизни, свои впечатления и переживания.</p> <p>Участвуют в учебном диалоге, включаются в обсуждение с одноклассниками.</p> <p>Воспроизводят в лицах диалог из известной сказки, услышанного или прочитанного текста.</p> <p>Употребляют разные формы обращения к собеседнику.</p>

	Заучивание прочитанных стихотворений.	
--	---------------------------------------	--

Учебно-методическое обеспечение образовательной деятельности

Основная литература

Закон Российской Федерации «Об образовании».

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования /

Приказ Министерства образования и науки РФ от 6 декабря 2009 г. № 373.

Приказ Минобрнауки России от 31 декабря 2015 г. № 1576 О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерством образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373.

Программа курса «Обучение грамоте». 1 класс / авт.-сост. Г. А. Цукерман, О. Л. Обухова. — М., 2019.

Цукерман Г. А., Обухова О. Л. Обучение грамоте по системе Д. Б. Эльконина: методическое пособие к Букварю.

Букварь. Обучение грамоте: учебник для 1 класса. В двух частях. Часть 1 / Д. Б. Эльконин; дораб. Г. А. Цукерман, О. Л. Обухова. — М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. — 112 с.

Букварь. Обучение грамоте: учебник для 1 класса. В двух частях. Часть 2 / Д. Б. Эльконин; дораб. Г. А. Цукерман, О. Л. Обухова. — М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. — 104 с.

Спутник Букваря. Задания и упражнения к Букварю Д. Б. Эльконина: учебное пособие для 1 класса. В трёх частях. Часть 1 / Д. Б. Эльконин; дораб. Г. А. Цукерман, О. Л. Обуховой. — М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. — 64 с.

Спутник Букваря. Задания и упражнения к Букварю Д. Б. Эльконина: учебное пособие для 1 класса. В трёх частях. Часть 2 / Д. Б. Эльконин; дораб. Г. А. Цукерман, О. Л. Обуховой. — М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. — 64 с.

Спутник Букваря. Задания и упражнения к Букварю Д. Б. Эльконина: учебное пособие для 1 класса. В трёх частях. Часть 3 / Д. Б. Эльконин; дораб. Г. А. Цукерман, О. Л. Обуховой. — М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. — 64 с.

Интернет-ресурсы

<http://lbz.ru/> — сайт издательства «БИНОМ. Лаборатория знаний».

www.gramota.ru — справочно-информационный портал по русскому языку.

school-collection.edu.ru — единая коллекция цифровых образовательных ресурсов.

fcior.edu.ru — Федеральный центр электронных образовательных ресурсов.

www.ruscorpora.ru — Национальный корпус русского языка.

**Материально-техническое обеспечение
образовательной деятельности**

Мультимедийные средства обучения.