

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ



ИНСТИТУТ СТРАТЕГИИ
РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

федеральное государственное
бюджетное научное учреждение

РУССКИЙ ЯЗЫК

Реализация требований ФГОС
начального общего образования

Методическое пособие для учителя

Москва

2023

УДК 373.31
ББК 74.2
Р89

Авторский коллектив:

М. И. Кузнецова, доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник
лаборатории начального общего образования
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»
В. Ю. Романова, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник
лаборатории начального общего образования
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»

Под редакцией:

Н. Ф. Виноградовой

Рецензенты:

Ю.Н. Гостева, кандидат педагогических наук
Е. Г. Соснина, кандидат педагогических наук

Р89 **Русский язык. Реализация требований ФГОС начального общего образования :**
методическое пособие для учителя / [М.И. Кузнецова, В.Ю. Романова] ; под ред.
Н. Ф. Виноградовой. – М. : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,
2023. – 95 с.: ил.
ISBN 978-5-6049296-7-4

В методическом пособии раскрываются особенности изучения русского языка в соответствии с ФГОС НОО, ФООП НОО, ФРП учебного предмета «Русский язык». Характеризуются изменения в содержании программы с учетом работы над предметными, метапредметными и личностными результатами обучения. Особое внимание уделяется характеристике методов обучения, которые способствуют лингвистическому образованию младших школьников.

Методическое пособие разработано в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» на 2023 год «Обновление содержания общего образования».

УДК 373.31
ББК 74.2

ISBN 978-5-6049296-7-4

© ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023
Все права защищены

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ. ЦЕЛИ И НАПРАВЛЕНИЯ ОБНОВЛЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	4
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА НА УРОВНЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	18
Общие подходы к конструированию содержания учебного предмета «Русский язык» и особенности методики обучения младших школьников ...	18
Особенности изучения содержательных разделов «Общие сведения о языке» и «Сведения о русском языке»	22
Особенности изучения содержательного раздела «Фонетика и графика»	27
Особенности изучения содержательного раздела «Лексика».....	41
Особенности изучения содержательного раздела «Состав слова (морфемика)».....	49
Особенности изучения содержательного раздела «Синтаксис».....	55
Особенности изучения содержательного раздела «Морфология»	62
Особенности изучения содержательного раздела «Орфография и пунктуация».....	65
Особенности изучения содержательного раздела «Развитие речи».....	67
Потенциал предметного содержания в работе над коммуникативными универсальными учебными действиями.....	75
ЛИТЕРАТУРА ДЛЯ УЧИТЕЛЯ.....	93

ВВЕДЕНИЕ.

**ЦЕЛИ И НАПРАВЛЕНИЯ ОБНОВЛЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА
НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ¹**

В 2021 году был принят обновленный федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (далее – ФГОС НОО, стандарт). Его предпосылками стали нормативные документы, поручения Президента Российской Федерации В.В. Путина, в которых рассматривались направления совершенствования российской системы образования, результаты работы образовательных организаций по ФГОС НОО в течение более 10 лет, а также оценка качества начального образования на федеральном и международном уровнях. Приоритетная цель обновленного стандарта – обеспечить «государственные гарантии получения качественного начального общего образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации программ начального общего образования и результатам их освоения»².

Речь идет о создании единого образовательного пространства, которое предполагает:

– «сохранение и развитие культурного разнообразия и языкового наследия, овладение духовными ценностями и культурой многонационального народа Российской Федерации»³;

– ориентацию на фундаментальное образование, которое предполагает усвоение элементов социального опыта (знания, умения, навыки, опыт решения проблем, в том числе творческого характера) и готовность к дальнейшему образованию в основном звене школы;

– формирование у обучающихся системных знаний о месте Российской Федерации в мире, ее исторической роли, территориальной целостности, культурном и технологическом развитии, вкладе страны в мировое научное наследие;

¹ Автор введения – *Н.Ф. Виноградова*, доктор педагогических наук, член-корреспондент РАО.

² Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286; зарегистрирован Минюстом России 05.07.2021 № 64100), с. 1.

³ Там же, с. 2.

– ознакомление обучающихся с доступными для них сторонами многообразного цивилизационного наследия России, расширение представлений об историческом опыте разных поколений россиян.

Реализация этих положений достигается общим вкладом всех учебных предметов с учетом специфики содержания каждого.

Обновленный ФГОС НОО уточняет ключевые требования к достижению учащимися трех групп результатов: *личностных, метапредметных и предметных.*

Краткая характеристика личностных достижений

Требования к личностным результатам образования включают:

во-первых, личностные новообразования, отражающие ценностные установки и отношения обучающегося как гражданина к обществу, государству, его народам, истории и культуре, которые обеспечивают становление основ российской гражданской идентичности; готовность к социально ценной деятельности;

во-вторых, ценностные установки и социально значимые качества личности, которые применяются по отношению к членам семьи (родителям, старшему поколению, братьям и сестрам), участникам учебных взаимодействий (взрослым, одноклассникам, членам школьного коллектива), а также в процессе общения с незнакомыми людьми разного возраста, социального статуса, индивидуальных особенностей;

в-третьих, нравственно-волевые установки по отношению к самому себе как субъекту образовательной деятельности; готовность обучающегося к саморазвитию, уровень мотивации, обеспечивающий стремление к познанию нового.

В ФГОС НОО и федеральной образовательной программе начального общего образования (ФОП НОО) определено основное содержание личностного развития младшего школьника, которое учитывает следующие цели: гражданско-патриотическое, духовно-нравственное, эстетическое, трудовое, экологическое, физическое воспитание, а также ценности научного познания.

Становление личностных новообразований младшего школьника – процесс длительный, что определяет следующие особенности его организации:

1) Воспитание личности младшего школьника должно осуществляться на основе традиционных российских социокультурных и духовно-нравственных ценностей. Ознакомление с этой стороной жизни народов России входит в содержание программы любого учебного предмета с учетом его предметной специфики и своеобразия.

2) Воспитательный процесс строится как интеграция учебной и внеучебной (урочной и внеурочной) воспитательной деятельности, при этом учитываются характер деятельности обучающихся и формы ее организации, свойственные конкретному учебному предмету. Так, целесообразно использовать проектную деятельность, которая организуется в малых учебных коллективах, а также поисково-исследовательские методы (систему длительных наблюдений, опыты и эксперименты, моделирование).

3) Требования к личностным результатам обучения успешно реализуются, если образовательный процесс строится в структуре учебной деятельности. Именно учебная деятельность включает компоненты, обеспечивающие развитие способности к самообразованию и саморазвитию (планирование, самоконтроль, самооценку, предвидение трудностей, установление возникших ошибок). Реализация задачи воспитания рефлексивных качеств личности достигается с помощью системы упражнений, которые ставят ученика в ситуацию самостоятельного планирования хода решения задачи, проверки его верности; установления причин допущенных ошибок, активного участия в коллективном поиске путей их исправления. Если сравнивать значимость проведения акта самоконтроля выполненного задания в условиях классной и домашней работ, то очевидно, что особенно на первых этапах обучения (1–2 классы) приоритетными должны быть коллективные обсуждения под руководством учителя. Традиционные домашние «работы над ошибками» дают результат только в том случае, если у обучающегося уже сформирован определенный уровень самоконтроля. В противном случае эта работа осуществляется формально и эффекта развития рефлексивных качеств не дает.

4) Воспитание личности младшего школьника предусматривает обязательность индивидуального подхода к обучающемуся с учетом его социального статуса, роли в учебном коллективе, личностных потребностей и интересов, а также опыта социально-значимой деятельности (об особенностях использования индивидуального подхода см. ниже).

Все описанные позиции должны характеризоваться в основной образовательной программе начального общего образования, которую создает образовательная организация на основе федеральной образовательной программы начального общего образования.

Краткая характеристика метапредметных достижений

Метапредметные достижения определяются в стандарте как совокупность познавательных, коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий, а также определенной номенклатуры междисциплинарных понятий. Учителю очень важно понимать, какие универсальные учебные действия (УУД) входят в каждую группу метапредметных достижений и какое влияние оказывает их сформированность на общее интеллектуальное развитие ребенка.

Познавательные УУД – это совокупность: а) базовых логических универсальных действий; б) базовых исследовательских универсальных действий, в) умений работать с информацией. Базовые *логические* универсальные учебные действия отражают способность младшего школьника применять в процессе решения различных учебных задач мыслительные операции – анализ и синтез, сравнение и классификацию, обобщение и конкретизацию. В номенклатуру логических действий входят методы изучения разных областей окружающего мира: наблюдения, опыты, измерения, сравнения, эксперименты. Очень важно, чтобы обучающиеся знакомились с методами познания при изучении любого учебного предмета. Например, наблюдать (исследовать, сравнивать) можно не только объекты окружающего мира или математики, но и литературные тексты, выразительные средства русского и иностранного языков. Задания на классификацию, обобщение, сериацию и конкретизацию тоже конструируются на разном предметном содержании.

Очень важны для интеллектуального развития младшего школьника базовые *исследовательские* учебные действия. Их использование способствует формированию поисково-исследовательской деятельности – актуальной и потребностной деятельности детей младшего школьного возраста. Учитель хорошо знает, что ученик начальных классов любит проводить опыты, участвовать в экспериментах, моделировать воображаемые ситуации, строить ленту времени, разыгрывать роли.

Подчеркнем, что усиление внимания к предъявлению младшим школьникам упражнений, требующих применения умственных операций, а также исследовательских действий, предполагающих выдвижение гипотез, высказывание доказательств, – все это существенно уменьшает число репродуктивных заданий в процессе обучения, что положительно отражается на совершенствовании качества образования.

Основными условиями успешного формирования познавательных логических и исследовательских действий являются следующие:

1) *Ознакомление детей с последовательностью учебных операций*, которые входят в состав определенного универсального действия. Критерием сформированности конкретного УУД можно считать его обобщенное понимание обучающимся, то есть предъявление его характеристики без непосредственной связи с предметным содержанием.¹

2) *Планирование системы последовательно усложняющихся заданий* на применение универсальных действий на содержании любого учебного предмета. В номенклатуре таких заданий должны быть (в соответствии с этапом обучения) упражнения на сравнение, анализ, синтез (обобщение), сериацию, классификацию объектов каждой предметной области. Достижение одной и той же дидактической цели целесообразно предъявлять одновременно на разном предметном содержании. Например, дети учатся сравнивать объекты природы на уроках «Окружающего мира», жанры произведений в процессе литературного чтения, пространственные характеристики математических объектов и т. д. Такое планирование процесса формирования УУД позволяет подвести младших школьников к обобщенной характеристике универсального действия (в приведенном примере – сравнения).

3) При формировании базовых исследовательских познавательных действий *целесообразно сочетать разные формы организации поисково-исследовательской деятельности*: наблюдения в малых группах, опыты при работе в парах; коллективная демонстрация эксперимента, работа над проектами.

¹ Подробную характеристику операций, входящих в состав УУД, учитель может найти в книге: Универсальные учебные действия как результат обучения в начальной школе : книга для учителя / Под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М., 2016. – 215 с.

Существенным показателем сформированности у младшего школьника познавательных УУД является достаточный уровень развития умений *работать с информацией*. Обратим внимание на динамику становления у обучающихся в начальной школе информационных универсальных учебных действий.

На *первом* этапе обучающийся может:

- находить информацию (представленную в явном виде) в источнике на основе предложенного учителем способа (алгоритма) действия;
- оценивать достоверность или недостоверность информации при наличии готового способа проверки;
- воспринимать и выделять особенности различных видов информации (текстовой, звуковой, графической);
- «читать» несложные планы, соотносить модели с реальными объектами;
- находить на основе инструкции учителя информацию в разных источниках, в том числе в сети Интернет.

На *втором* этапе обучающийся готов:

- самостоятельно находить информацию и проверять (при небольшой поддержке учителя) ее достоверность;
- интерпретировать информацию в соответствии с поставленной учебной задачей;
- самостоятельно анализировать информацию, представленную в разном виде (текстовую, графическую, аудиовизуальную), в соответствии с поставленной учебной задачей;
- создавать самостоятельно небольшие презентации к своему сообщению или докладу.

Анализ реализации ФГОС НОО (2009 г.) в течение десяти лет выявила значительные трудности младших школьников в использовании *коммуникативных* универсальных учебных действий. Установлено, что даже выпускники начальной школы не владеют навыками активного участия в учебном диалоге. Ребята не умеют слушать друг друга, задавать вопросы, высказывать собственные суждения, приводить доказательства своей точки зрения. Проблемы возникают у младших школьников при создании устных и письменных текстов, при конструировании выводов и обобщений. Основной причиной низкого уровня развития коммуникативных универсальных действий является недостаточное внимание учителя к их формированию на уроках

нефилологического цикла. Речевые умения, которые формируются средствами учебных предметов «Русский язык» и «Литературное чтение», не переносятся на содержание других предметов.

На основании сказанного можно выделить следующие требования к построению процесса формирования коммуникативных универсальных учебных действий:

1. Учитель должен четко представлять, какие учебные операции входят в состав каждой группы коммуникативных УУД.

2. С учетом содержания учебного предмета необходимо систематически использовать упражнения на смысловое чтение и текстовую деятельность. К примеру, необходимо работать с текстом научно-познавательным, справочным, инструктивным. Дети должны уметь анализировать учебный текст: формулировку задания, назначение и структуру текста, наличие и полноту данных учебной задачи.

3. Отдельной структурной единицей урока должны стать задания на текстовую деятельность: определение типа, назначения, темы и главной мысли текста. Такие задания предлагают обучающимся определить, к какому типу речи относится текст (описание, рассуждение, повествование), каково его назначение, тема и главная мысль; найти ошибки в предложенном описании или рассуждении; переложить один вид текста в другой. Например, на основе научно-познавательного текста сконструировать текст справочной статьи. Или: дополнить текст-рассуждение элементами описания и наоборот. Или: восстановить текст с нарушенной логикой.

4. На любом учебном содержании младшие школьники должны конструировать описания, повествования, рассуждения. Целесообразно сравнивать тексты одного типа, но разного содержания. Например, четвероклассникам посильно сравнение структуры текста-инструкции математического или естественно-научного содержания или специфики справочной статьи, раскрывающих характеристику разных объектов окружающего мира.

5. При определении содержания уроков в зоне внимания учителя должны находиться упражнения на восстановление деформированного текста. Понятно, что такие упражнения можно конструировать на любом предметном содержании.

6. Формирование коммуникативных универсальных действий стимулирует использование различных иллюстративных средств, которые создают наглядно-эмоциональный фон восприятия информации, что облегчает формулирование суждений и конструирование устных и письменных текстов. Очень важным иллюстративным средством являются различные модели, которые отражают объекты разных предметных областей.

Обратим внимание на важную корректировку коммуникативных УУД, которая представлена в ФОП НОО.

Универсальные действия, которые связаны с регулированием детьми отношений в совместном учебном труде, теперь объединены в отдельный раздел УУД – «Совместная деятельность». Это подчеркивает объективность взаимосвязи и взаимодействия в любой коллективной деятельности собственно регулятивных действий (произвольных процессов, волевых качеств личности) и соблюдения правил культурного делового (учебного) общения.

Еще одна группа трудностей, которые установлены в ходе реализации стандарта 2009 года, касается низкого уровня сформированности у младших школьников *регулятивных* универсальных действий. Устранение этих трудностей связано с изменением психологической позиции учителя по отношению к обучающемуся как субъекту образовательной деятельности. Существенным показателем субъектности обучения и учения является обеспечение равноправия младшего школьника в контрольно-оценочной деятельности.

Какие условия организации учебного процесса положительно влияют на повышение уровня рефлексивных умений и навыков обучающегося?

Первое условие: психологическая установка учителя на обязательное включение младшего школьника в систему контрольно-оценочной деятельности. Реализация этого условия требует следующих действий педагога:

– во-первых, необходим акт обязательной конкретизации учителем поставленной ученику оценки (отметки) за выполнение письменной и устной работы. Устный ответ на поставленный вопрос оценивается сначала обучающимися («Вы согласны с ответом Пети?»). Учитель должен по возможности избегать в процессе учебного диалога своих кратких оценочных суждений типа «Молодец», «Не думаешь!», «Невнимателен!», «Верно!», «Неправильно!» и т. п. Оценивание идет содержательно и преимущественно в конце диалога;

– во-вторых, эффективной формой развития самоконтроля и самооценки младшего школьника признана совместно-распределительная деятельность (термин теории развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова) в структуре «учитель–учащиеся». Это означает, что весь процесс оценивания деятельности учащегося идет совместно и одновременно с учителем.

Второе условие. Учитель обеспечивает формирование умений обучающихся контролировать и *результат* (какой получен результат), и *процесс* (как получен результат) выполнения задания. Главной целью действий при анализе работы, уже проверенной педагогом, является нахождение ее автором ошибки (ошибок) в выполненном задании и установление ее (их) причин. При этом исправление допущенной ошибки выполняет сам ученик. Читатель может сравнить на предложенных схемах два разных способа фиксации ошибки.

Задание (4 класс): Напиши суждение, ответь на вопрос: «Чем человек отличается от животного?»

***	***
Человек отличается от животных:	Человек отличается от животных:
– умеет трудиться	– умеет трудиться
– умеет думать и создавать новое	– умеет думать и создавать новое
– имеет язык владеет речью	– <u>имеет язык</u> ?
– умеет фантазировать	– умеет фантазировать

Понятно, что первый способ констатирует допущенную ошибку, а второй – побуждает ученика ее увидеть и исправить.

Третье условие. Целесообразно перед выполнением любого задания обсудить с младшими школьниками возможность возникновения ошибок и трудностей и пути их предупреждения. Сначала инициатива выполнения таких заданий принадлежит успешным обучающимся, остальные остаются зрителями и слушателями. Постепенно такие упражнения начинают выполнять обучающиеся любого уровня успешности.

Четвертое условие. Младшие школьники должны систематически выполнять задания на сравнение разных способов решения одной и той же задачи. Это дает возможность развивать способность обучающихся оценивать целесообразность выбора алгоритма действия и при необходимости

корректировать его, что положительно влияет на становлении способности планировать учебную деятельность.

Предметные достижения младшего школьника

Эта группа планируемых результатов обучения отражает уровень освоения содержания изучаемых учебных предметов. Предметные результаты представлены в обобщенном виде в тексте основного документа – федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, а также в конкретизированном варианте (по годам обучения) в федеральной образовательной программе начального общего образования и федеральных рабочих программах по учебным предметам. В качестве конкретизации ФГОС НОО в указанных программах предметное содержание по каждому классу дополнено перечнем универсальных учебных действий, которые будут сформированы на данном этапе обучения.

Определение в стандарте охарактеризованных трех групп достижений позволяет решить задачи всестороннего развития обучающегося и установить их гармоничное взаимодействие. Обратим внимание на схему.

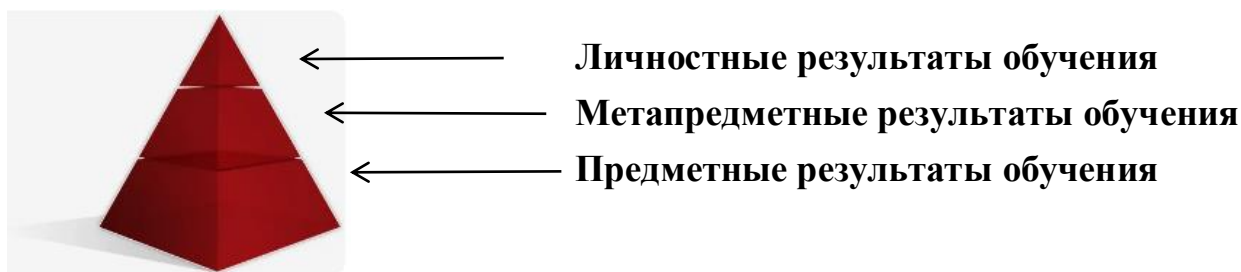


Схема 1

Коллектив лаборатории начального общего образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» ввели новое для начальной дидактики понятие «пирамида успешности», чтобы подчеркнуть особенности взаимодействия в процессе обучения предметных, метапредметных и личностных достижений обучающегося. Фундамент «пирамиды успешности» представлен системой *предметных* результатов обучения. На этой основе формируются *метапредметные* достижения обучающихся, которые определяют центральную часть пирамиды. А ее вершиной становятся существенные *изменения в личности* младшего школьника. Такой подход к оценке требований стандарта позволяет учителю обеспечить системный подход к конструированию образовательного процесса.

Определение направлений индивидуально-дифференцированной работы учителя

Благодаря обновленному стандарту расширены возможности образовательной организации в определении направлений индивидуально-дифференцированной работы с младшими школьниками, в частности, в разработке и реализации программ, предусматривающих углубленное изучение отдельных учебных предметов. Организации, являющиеся частью федеральной или региональной инновационной инфраструктуры, вправе *«самостоятельно выбирать траекторию изучения предметных областей, учебных предметов, учебных курсов и модулей»*¹. Образовательная деятельность учителя может строиться на разделении обучающихся на группы с учетом их успеваемости, образовательных потребностей и интересов, психического и физического здоровья.

Результаты исследований лаборатории начального общего образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» дали возможность установить, что современное индивидуально-дифференцированное обучение в начальной школе не учитывает необходимость оказания педагогической помощи и поддержки обучающемуся любого уровня успешности. Особого внимания требуют младшие школьники, которые, как свидетельствуют результаты диагностики, относятся к группе «хорошистов» и удовлетворительно успешных. Именно у этих обучающихся, не получивших своевременную индивидуальную поддержку учителя, постепенно накапливаются проблемы и трудности учения, что приводит к снижению успешности их учебной деятельности, и они переходят в группу более низкой успеваемости. Такой результат, как правило, бывает отсроченным и проявляется в основном звене школьного обучения.

Что должен предусмотреть учитель при реализации индивидуально-дифференцированного обучения?

Прежде всего педагог с помощью диагностических заданий устанавливает, в какую группу успешности входит каждый обучающийся данного класса. Обычно выделяют четыре группы: группа детей устойчиво успешных («отличники»); успешных («хорошисты»), ситуативно неуспешных

¹ П. 6 пп. 3 федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286, зарегистрирован Минюстом России 05.07.2021 № 64100).

(«удовлетворительные») и устойчиво неуспешных («неуспевающие»). Теперь с учетом трудностей, возникающих у каждой группы обучающихся, составляется план индивидуальной программы обучения.

При создании программы дифференцированной работы с *устойчиво успешными обучающимися* («отличниками») особое внимание учитель уделяет решению следующих задач:

1. Совершенствование познавательных универсальных действий:

– самостоятельно и целесообразно, адекватно учебной задаче использовать мыслительные операции – анализ, обобщение, конкретизацию, классификацию;

– работать в учебных ситуациях, которые требуют исследовательских действий (постановка гипотезы, сравнение и анализ доказательств, конструирование выводов по результатам поисковых действий);

– анализировать истинность (ложность) информации, строить графические модели текстовой информации.

2. Совершенствование коммуникативных универсальных действий:

– использовать средства поддержания и развития учебного диалога (постановка вопросов, реплики, высказывание собственного мнения, пожеланий, замечаний);

– создавать тексты-суждения с логичным объяснением последовательных, причинно-следственных связей, пространственных и временных связей изучаемых объектов.

3. Совершенствование регулятивных универсальных действий:

– выбирать (из нескольких) целесообразный способ решения учебной задачи;

– предсказывать (предвидеть) трудности выполнения учебной задачи, находить ошибки в своей работе;

– устанавливать причины возникших ошибок в чужих и своих работах;

– исполнять роль лидера в совместной деятельности.

4. *Развитие общей культуры и эрудиции отличника.* В программе предусматриваются задания на самостоятельный поиск новой информации и работу с ней, подготовку презентаций к текстовой информации.

В программе дифференцированной работы с *хорошо успевающими обучающимися* («хорошистами») особое внимание учитель уделяет решению следующих задач:

1. Совершенствовать навык самостоятельного создания алгоритма решения учебной задачи.

2. Соотносить учебные операции с конкретным учебным действием. Характеризовать УУД как совокупность операций.

3. Расширять зону использования познавательных логических универсальных действий на разном предметном содержании.

4. Выполнять в паре (с «отличником») задания на использование исследовательских действий.

5. Совершенствовать навык создания текстов разного типа (описание, рассуждение), сравнивать повествования и описания.

6. Выполнять задания на нахождение ошибок в чужой и своей работе и определять причины их возникновения.

7. Расширять общую культуру и эрудицию «хорошиста». Выполнять задания на самостоятельный поиск новой информации и работу с ней и подготовку презентаций к текстовой информации.

Программа дифференцированной работы с *ситуативно неуспешными* учащимися (так называемыми «троечниками») должна включать решение следующих задач:

1. С помощью учителя (успешного ученика) выполнять упражнения, которые формируют умения составлять пошаговые действия по решению учебного задания.

2. Принимать цели учебной задачи, воспроизводить и анализировать формулировки задания.

3. В совместной деятельности с учителем (с успешными одноклассниками) применять мыслительные операции на разном предметном содержании (сравнение, классификация, сериация, конкретизация).

4. Выполнять упражнения на восстановление деформированного текста.

5. Определять тип текста, называть особенности описания, повествования, рассуждения (суждения).

6. С небольшой помощью учителя составлять тексты-описания и тексты-рассуждения.

7. Выполнять упражнения на контроль своей деятельности и нахождение ошибок в чужой работе.

8. Выполнять задания на внимание, произвольное запоминание.

9. Выполнять задания, которые расширяют знания ученика о разных предметных областях, развивают эмоционально-положительное отношение к познанию.

Программа дифференцированной работы с *устойчиво неуспевающими* младшими школьниками (так называемыми «двоечниками») должна включать решение следующих задач:

1. Читать и воспроизводить текст учебной задачи, называть ее цель и результат, который нужно получить.

2. В процессе совместно-распределительной деятельности с учителем строить последовательность операций по решению учебной задачи.

3. Выполнять задания, которые требуют установления видимых связей между объектами, установления простых зависимостей (часть–целое, время–событие, расположение в пространстве).

4. Анализировать текст, определять его назначение и тему.

5. В процессе совместно-распределительной деятельности с учителем находить ошибки в чужой работе, устанавливать их причины.

6. Выполнять задания, которые расширяют знания ученика о разных предметных областях, развивают эмоционально-положительное отношение к познанию.

Использование учителем индивидуальных программ обучения, обеспечивающих устранение причин появления трудностей и ошибок в обучении, позволит обеспечить успешное продвижение обучающегося и формирование умений, навыков и способов действий, которые находятся на недостаточном уровне развития.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА НА УРОВНЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Общие подходы к конструированию содержания учебного предмета «Русский язык» и особенности методики обучения младших школьников

Федеральным законом от 24 сентября 2022 г. № 371-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 1 Федерального закона «Об обязательных требованиях в Российской Федерации» была зафиксирована необходимость разработки федеральной образовательной программы начального общего образования (ФОП НОО) и федеральных рабочих программ по трем предметам: русскому языку, литературному чтению и окружающему миру. Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 16.11.2022 № 992 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования» программа, в которую вошли три предметные программы, была утверждена. Все образовательные организации начинают работу по данной программе с 1 сентября 2023 г. Следовательно, в настоящее время при определении содержания обучения русскому языку необходимо руководствоваться именно федеральной рабочей программой (ФРП) учебного предмета «Русский язык», которая входит составной частью в ФОП НОО, а также размещена отдельным документом¹. Обратим внимание, что такой раздел рабочей предметной программы, как «Тематическое планирование», представлен только в ее тексте, расположенном на сайте «Единое содержание общего образования»².

При конструировании федеральной рабочей программы по учебному предмету «Русский язык» были учтены две принципиальные идеи: с одной стороны, сохранение лучших методических традиций обучения русскому языку в начальной школе и отработанного на протяжении десятилетий содержания

¹ Федеральная образовательная программа начального общего образования (утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 372; зарегистрирован Минюстом России 12.07.2023 № 74229). – URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/>
Федеральная рабочая программа по учебному предмету «Русский язык». – URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/>

² https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/01_%D0%A4%D0%A0%D0%9F_%D0%A0%D1%83%D1%81%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9-%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA_1-4-%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%81%D1%8B.pdf

обучения, соотнесенного с научными положениями лингвистики, дидактики, педагогической психологии, с другой стороны, соотнесение обучения с принципиальными вызовами современного мира, с выявленными в процессе анализа работы в начальной школе трудностями современных младших школьников. Вторая идея нашла отражение в тех изменениях во ФГОС НОО 2021 года, которые проявились в части требований к личностным и метапредметным результатам обучения, к предметным результатам по русскому языку, к созданию в образовательной организации условий для формирования функциональной грамотности младших школьников. Напомним, что при сохранении требований к предметным результатам, зафиксированным уже во ФГОС НОО 2009 года, появилось новое требование, касающееся четырех видов речевой деятельности и конкретных речевых умений по каждому из видов деятельности. Таким образом, при конструировании программы были приняты во внимание как преемственность и сохранение традиций в преподавании предмета, так и современные тенденции совершенствования содержания школьного образования – именно под их влиянием в программе отражена направленность обучения на развитие функциональной грамотности как готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему успешному образованию, реализованы современные научные подходы к работе по достижению личностных и метапредметных результатов. Усилена роль предмета «Русский язык» в развитии функциональной грамотности младших школьников, особенно таких её компонентов, как языковая, коммуникативная, читательская, общекультурная и социальная. Первичное знакомство на уровне начального общего образования с системой русского языка, богатством его выразительных возможностей, развитие умения правильно и эффективно использовать русский язык в различных сферах и ситуациях общения способствуют успешной социализации младшего школьника.

В самом общем виде изменения, внесенные в содержание обучения русскому языку под влиянием перехода на ФГОС НОО 2021 года, можно охарактеризовать по нескольким направлениям.

1. Усилено внимание к содержанию курса русского языка, которое обеспечивает личностные достижения младшего школьника. Дополнено содержание, которое непосредственно влияет на осознание языка как духовно-

нравственного и социокультурного явления, способствует становлению ценностного отношения и стремлению к самовыражению в том числе в искусстве слова. В содержание 1 и 2 классов введен небольшой по объему отдельный раздел «Общие сведения о языке», в 3 и 4 классов – раздел «Сведения о русском языке», но при этом на достижение обозначенных личностных результатов направлено все содержание обучения русскому языку.

2. Значительно увеличено внимание к развитию устной и письменной речи младших школьников, совершенствованию их читательских умений, что нашло проявление в увеличении объема дидактических единиц в разделе «Развитие речи». Центральной идеей конструирования как содержания обучения, так и планируемых результатов обучения стало признание равной значимости работы по изучению системы языка и работы по совершенствованию речи младших школьников. При этом два направления – первоначальное знакомство младших школьников с системой языка и развитие речи – не рассматриваются как изолированные и независимые. Особенностью программы является усиление связи изучения системы языка и отработки навыков использования полученных знаний в процессе устного и письменного общения.

3. Распределение всего содержания курса по годам обучения – этого не было в рабочей программе к ФГОС НОО 2009 года, в ней весь объем содержания был представлен на уровень образования. Предметные результаты также представлены не на уровень образования, а на конец каждого года обучения. При распределении содержания обучения по годам были учтены психологические и возрастные возможности младших школьников, логика развития предметного содержания, традиции в преподавании предмета, а также трудности, выявленные в ходе процедур внешнего оценивания (НИКО, ВПР, исследование PIRLS, в ходе которого четвероклассники в том числе пишут свои ответы на вопросы по тексту, и анализ этих ответов многое говорит о результатах обучения русскому языку). Содержание было соотнесено с выработанным в профессиональном сообществе представлением о круге планируемых результатов по годам обучения. При этом учтен и такой фактор, как длительность работы над определенными дидактическими единицами, что обусловило их пропедевтическое введение за год до внесения этих единиц в круг предметных результатов.

4. В раздел содержания по каждому классу введен перечень тех универсальных учебных действий, которые можно и нужно отрабатывать на указанном содержании. Анализ опыта внедрения ФГОС НОО 2009 года, в котором впервые были зафиксированы требования к метапредметным результатам, показал необходимость более четкого выявления потенциала каждого предмета в их достижении. Именно поэтому и был введен этот компонент содержания обучения. Его введение позволяет педагогам увидеть реальный потенциал предмета в работе не только над коммуникативными универсальными учебными действиями, что достаточно очевидно для русского языка, но и над познавательными и регулятивными универсальными учебными действиями. При формулировании каждого универсального учебного действия указываются конкретные дидактические единицы, выступающие средствами его достижения в данном классе. Введение этого подраздела в содержание, а не в требования к результатам подчеркивает направленность именно на развитие универсальных действий в том или ином классе, а не на контроль овладения этими действиями. Планируемые метапредметные результаты, формированию которых способствует обучение русскому языку, сформулированы в программе на уровне завершения обучения в начальной школе.

Особенности изучения содержательных разделов «Общие сведения о языке» и «Сведения о русском языке»

В содержание обучения в 1 и 2 классах введен раздел «Общие сведения о языке», в содержание обучения в 3 и 4 классах введен раздел «Сведения о русском языке». Содержание разделов включает характеристику языка как основного средства человеческого общения и явления национальной культуры; первоначальные представления о многообразии языкового пространства России и мира; представление о русском языке как государственном языке Российской Федерации и языке межнационального общения. Кроме того, эти разделы знакомят с методами познания языка: наблюдение, анализ, лингвистический эксперимент, мини-исследование, проект. Это содержание не является новым, но в существовавших ранее учебниках этот материал обычно был распределен по всем разделам и не сконцентрирован.

На уроках данного раздела в соответствии с программой происходит знакомство с определенными методами изучения языка, но при этом очень важно понимать, что общая цель обучения – это не просто перечислить методы познания на одном уроке, а помочь детям в течение учебного года овладеть в ходе практической работы указанными для каждого класса методами. Важно несколько раз вместе с детьми выполнить небольшой лингвистический эксперимент (например, изменить языковой материал по предложенным основаниям и посмотреть, что произойдет), прежде чем предлагать самостоятельно использовать этот метод. Первый опыт применения указанных методов вносит существенный вклад в развитие функциональной грамотности младших школьников.

Укажем динамику представления содержания данных разделов с 1 по 4 класс, соотнося дидактические единицы с характеристикой деятельности младших школьников (таблица 1).

Таблица 1

Содержание обучения и характеристика видов деятельности разделов «Общие сведения о языке» и «Сведения о русском языке»

<i>Программное содержание</i>	<i>Характеристика деятельности обучающихся</i>
1 класс	
Язык как основное средство человеческого	Рассказ учителя на тему «Язык – средство общения людей».

<p>общения. Осознание целей и ситуаций общения</p>	<p>Учебный диалог «Можно ли общаться без помощи языка?» Коллективное формулирование вывода о языке как основном средстве человеческого общения. Работа с рисунками и текстом как основа анализа особенностей ситуаций устного и письменного общения. Творческое задание: придумать ситуацию, когда необходимо воспользоваться письменной речью</p>
<p>2 класс</p>	
<p>Язык как основное средство человеческого общения и явление национальной культуры. Многообразии языкового пространства России и мира (первоначальные представления). Знакомство с различными методами познания языка: наблюдением, анализом</p>	<p>Рассказ учителя на тему «Язык – средство общения людей и явление культуры». Учебный диалог «Как язык помогает понять историю и культуру народа?» Коллективное формулирование вывода о языке как основном средстве человеческого общения и явлении национальной культуры. Работа в парах: сформулировать суждение о красоте и богатстве русского языка. Обсуждение сведений о многообразии языков в Российской Федерации. Коллективное формулирование вывода о многообразии языкового пространства России. Диалог о том, как мы изучаем язык. Формулирование коллективного вывода: наблюдение и анализ – методы изучения языка</p>
<p>3 класс</p>	
<p>Русский язык как государственный язык Российской Федерации. Знакомство с различными методами познания языка: наблюдением, анализом,</p>	<p>Коллективное прочтение статьи 68 Конституции Российской Федерации: «1. Государственным языком Российской Федерации на всей её территории является русский язык как язык государствообразующего народа, входящего в многонациональный союз равноправных</p>

<p>лингвистическим экспериментом</p>	<p>народов Российской Федерации». Рассказ-пояснение учителя на тему «Русский язык как государственный язык Российской Федерации». Учебный диалог, в ходе которого формулируются суждения о многообразии языкового пространства России и о значении русского языка как государственного языка Российской Федерации.</p> <p>Работа в парах: придумать ситуацию применения русского языка как государственного языка Российской Федерации. Обсуждение возможности использования лингвистического мини-эксперимента как метода изучения языка.</p> <p>Учебный диалог «Как выбрать источник информации при выполнении мини-эксперимента?»</p> <p>Практические работы во всех разделах курса, в ходе которых развивается умение анализировать текстовую, графическую, звуковую информацию в соответствии с учебной задачей</p>
<p>4 класс</p>	
<p>Русский язык как язык межнационального общения. Знакомство с различными методами познания языка: наблюдением, анализом, лингвистическим экспериментом, мини-исследованием, проектом</p>	<p>Коллективное обсуждение фрагмента статьи 69 Конституции Российской Федерации: «Государство защищает культурную самобытность всех народов и этнических общностей Российской Федерации, гарантирует сохранение этнокультурного и языкового многообразия». Учебный диалог «Почему каждому народу важно сохранять свой язык? Как общаться разным народам, проживающим в одной стране?» В ходе диалога формулируются суждения о многообразии языкового пространства России и о значении русского языка</p>

	<p>как языка межнационального общения.</p> <p>Работа в парах: придумать ситуацию использования русского языка как языка межнационального общения.</p> <p>Обсуждение возможности использования лингвистического мини-исследования, проектного задания как методов изучения языка.</p> <p>Учебный диалог «Как выбрать источник информации при выполнении мини-исследования, проектного задания?»</p> <p>Практические работы во всех разделах курса, в ходе которых развивается умение анализировать текстовую, графическую, звуковую информацию в соответствии с учебной задачей.</p> <p>Выполнение совместных и индивидуальных проектных заданий с опорой на предложенные образцы во всех разделах курса</p>
--	---

Рассмотрим методические особенности изучения данного раздела на примере 2 класса. Цель раздела в этом классе – представить в образовательном процессе следующие **содержательные позиции**: 1. *«Язык как основное средство человеческого общения и явление национальной культуры.* 2. *Первоначальные представления о многообразии языкового пространства России и мира.* 3. *Методы познания языка: наблюдение, анализ».*

Как уже отмечалось, особенность изучения данного раздела заключается в том, что в самом начале учебного года проводится один урок, а далее продолжается изучение указанного материала во всех разделах курса.

На первом уроке уместно сообщение учителя на тему «Язык – средство общения людей и явление культуры» с последующей организацией учебного диалога: «Как язык помогает понять историю и культуру народа?» Результатом диалога может быть коллективное формулирование вывода о языке как основном средстве человеческого общения и явлении национальной культуры.

Для формирования первоначальных представлений о многообразии языкового пространства России педагогу важно представить обучающимся второго класса сведения об уникальности языкового пространства Российской Федерации. Ситуация в нашей стране довольно динамичная, но можно опереться на данные Росстата, по оценкам которого, на территории России проживает не менее 194 национальностей¹. В соответствии со Стратегией государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 г. (в ред. 06.12.2018) в России используется 277 языков и диалектов, при этом в системе образования используется 105 языков, из них 24 – в качестве языка обучения². Эти данные позволяют сформулировать коллективный вывод о многообразии языков, на которых говорят народы Российской Федерации. Можно предложить обучающимся коллективно обсудить проблемный вопрос: «Что помогает разным народам России понимать друг друга?» С помощью педагога ребята вспомнят о том, что все жители России владеют русским языком.

На этом же уроке целесообразно провести диалог о том, как мы изучаем язык, в результате этого обсуждения будет сформулирован вывод: познанию секретов языка помогают наблюдение и анализ. Задача педагога при организации обучения в течение всего года – сформировать у детей умение использовать наблюдение и анализ как методы изучения языка.

Планируемым результатом по разделу «Общие сведения о языке» является осознание второклассниками языка как основного средства общения. Для достижения данного результата важно на нескольких уроках организовать сравнение вербальных и невербальных способов общения, помочь детям прийти к выводу, что при несомненных достоинствах невербального общения с помощью жестов, мимики, знаков, все же более надежным с точки зрения точности передачи мысли является именно общение с использованием языка.

¹ Данные Всероссийской переписи населения 2020 года. Т. 5: «Национальный состав и владение языками» [Электронный ресурс]. – URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/56580>

² О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года / утв. Указом Президента Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102161949>

Особенности изучения содержательного раздела «Фонетика и графика»

Одной из особенностей федеральной рабочей программы по русскому языку является усиление в период «Обучения грамоте» внимания к ориентации первоклассников в звуковой системе русского языка и к моделированию звукового состава слова. В содержание обучения в период обучения грамоте введены такие дидактические единицы: 1) установление последовательности звуков в слове и количества звуков; 2) сопоставление слов, различающихся одним или несколькими звуками; 3) звуковой анализ слова, 4) работа со звуковыми моделями: построение модели звукового состава слова, подбор слов, соответствующих заданной модели. Для учителей начальных классов, работавших в предыдущие годы по букварям, включающим развернутый звуковой анализ и самостоятельное построение первоклассниками моделей слов, данные дидактические единицы не являются новыми. Тем учителям, которые раньше работали по букварям, в которых звуковому анализу не уделяется должного внимания, а методика обучения не предполагала построение самими первоклассниками моделей звукового состава слова, а предлагала лишь работу с готовыми звуковыми моделями, очень важно внести коррективы в свою деятельность. Поскольку переориентация с одних подходов на другие всегда непростой процесс, и педагогам важно понимать значимость и необходимость корректировки своей деятельности. Приведем наиболее существенные аргументы, обосновывающие введение данных дидактических единиц.

Эффективность обучения чтению и письму с обращением на первых этапах к звуковому составу слова доказана еще великим русским педагогом К.Д. Ушинским. В 1864 году вышла книга «Родное слово», в которой он представил свой звуковой метод. Именно с середины девятнадцатого века в отечественной методике обучения грамоте прочно утвердился звуковой аналитико-синтетический метод. Кроме чисто практической цели обучения чтению и письму данный метод обладает и огромным развивающим потенциалом. К.Д. Ушинский говорил об этом так: «... достигая успешно своей специальной цели, методика эта в то же время дает самостоятельность ребенку, беспрестанно упражняет его внимание, память и рассудок дитяти, и, когда перед ним потом раскрывается книга, оно уже значительно подготовлено к пониманию того, что читает, и, главное, в нем не подавлен, а возбужден интерес к учению».

В период обучения грамоте первичной является задача усвоения законов графики русского языка – то есть усвоения тех правил, которые фиксируют отношения звук – буква. Без введения первоклассников в звуковую действительность языка невозможно обеспечить полноценное овладение процессами чтения и письма. Это объясняется самой сутью этих процессов. Чтение и письмо – это очень сложные многоуровневые психологические процессы, в которых принимают участие различные анализаторы: речеслуховой, речедвигательный, зрительный, общедвигательный. Между ними в процессе чтения и письма устанавливается тесная связь и взаимообусловленность. Обратим внимание, что структура процессов чтения и письма зависит от этапа овладения навыком. В период обучения грамоте, т. е. на первичном этапе овладения навыками чтения и письма, без высокого уровня фонематического слуха, без умения дифференцировать близкие по акустико-артикуляционным признакам звуки, без умения установить связь звука и буквы достичь успешности обучения невозможно. Начальный период обучения чтению и письму имеет целью формирование сложного единства, включающего представления о слышимом, произносимом, видимом и двигательном образе слова. Отработка действия звукового анализа позволяет создать прочную основу связи «звук-буква», помогает усвоить законы графики русского языка, сформировать основу навыка чтения и письма. Вот как писал о значимости звукового анализа А.Р. Лурия: «Для того чтобы учащийся мог научиться писать, он должен хорошо различать диктуемые звуки речи и сохранять их порядок, хорошо усвоить написание букв, не смешивая близкие по начертанию, и выработать твердые двигательные навыки, уверенно чередуя нужные движения».

Но кроме достижения предметных результатов – не только в период обучения грамоте, но и в дальнейшем, поскольку звуковой анализ важен и для обучения орфографии, – введение моделирования звукового состава слова очень важно для начала работы над метапредметными результатами. В ФГОС НОО подчеркнута значимость работы над такими знаково-символическими действиями. Приведем выдержки из пункта 9 ФГОС НОО: «Достижения обучающимися, полученные в результате изучения учебных предметов, учебных курсов (в том числе внеурочной деятельности), учебных модулей, характеризующие совокупность познавательных, коммуникативных

и регулятивных универсальных учебных действий, а также уровень овладения междисциплинарными понятиями (далее – метапредметные результаты), сгруппированы во ФГОС по трем направлениям и отражают способность обучающихся использовать на практике универсальные учебные действия, составляющие умение овладевать:

учебными знаково-символическими средствами, являющимися результатами освоения обучающимися программы начального общего образования, направленными на овладение и использование знаково-символических средств (замещение, моделирование, кодирование и декодирование информации, логические операции, включая общие приемы решения задач) (далее – универсальные учебные познавательные действия);

учебными знаково-символическими средствами, являющимися результатами освоения обучающимися программы начального общего образования, направленными на приобретение ими умения учитывать позицию собеседника, организовывать и осуществлять сотрудничество, коррекцию с педагогическими работниками и со сверстниками, адекватно передавать информацию и отображать предметное содержание и условия деятельности и речи, учитывать разные мнения и интересы, аргументировать и обосновывать свою позицию, задавать вопросы, необходимые для организации собственной деятельности и сотрудничества с партнером (далее – универсальные учебные коммуникативные действия);

учебными знаково-символическими средствами, являющимися результатами освоения обучающимися программы начального общего образования, направленными на овладение типами учебных действий, включающими способность принимать и сохранять учебную цель и задачу, планировать ее реализацию, контролировать и оценивать свои действия, вносить соответствующие коррективы в их выполнение, ставить новые учебные задачи, проявлять познавательную инициативу в учебном сотрудничестве, осуществлять констатирующий и предвосхищающий контроль по результату и способу действия, актуальный контроль на уровне произвольного внимания (далее – универсальные регулятивные действия)».

Звуковой анализ – это действие, состоящее из определенных операций, практически это первое учебное действие, которое осваивают первоклассники, что является чрезвычайно важным для первых шагов в мире учебной

деятельности. Моделирование звукового состава – это приобретение первого опыта моделирования. При этом подчеркнем, что первоклассникам не слишком сложно проводить моделирование звукового состава слова с использованием фишек, поскольку, как было доказано представителями научной школы А.В. Запорожца и А.Л. Венгера, наглядное моделирование (а моделирование звукового состава слова можно отнести к этому виду моделирования) доступно начиная с дошкольного возраста, при этом оно является мощным средством развития детей.

Определимся еще раз с тем, в чем заключается принципиальное значение этих новых дидактических единиц и какие особенности методики важно принять во внимание. С помощью звукового анализа происходит введение первоклассников в звуковую систему языка, что важно как для чисто практической цели – овладения навыками чтения и письма, так и для всего последующего изучения систематического курса русского языка. Проведение развернутого звукового анализа позволяет первоклассникам не только научиться определять порядок следования звуков в слове, но и усвоить основные противопоставления, свойственные звуковой системе языка. Для русского языка к таким противопоставлениям относятся: гласный – согласный; твердый согласный – мягкий согласный; звонкий согласный – глухой согласный, ударный гласный – безударный гласный. Различение гласных и согласных звуков очень важно, потому что для русского языка характерен слоговой принцип чтения, ориентация при чтении слога идет на букву, обозначающую гласный звук. Кроме того, и для будущего изучения орфографии умение вычленять в слове гласные звуки имеет очень важное значение (орфограмма «Проверяемые безударные гласные в корне слова» является самой частотной, а для ее усвоения и применения важно умение вычленять в слове гласные звуки, данное умение лучше всего формируется в период обучения грамоте). Умение различать твердые и мягкие согласные очень важно, поскольку в русском языке парные по твердости-мягкости согласные звуки обозначаются одной и той же буквой, а умение различать парные по твердости-мягкости согласные звуки важно для правильного чтения слога и для письма по законам графики – мягкость согласного звука должна быть обозначена либо с помощью выбора буквы последующего гласного звука, либо с помощью буквы «ь». Разница в произнесении парных по твердости-мягкости согласных звуков

очень незначительная (дополнительный подъем средней части спинки языка), поэтому важно опираться именно на то, чтобы дети смогли научиться различать их в восприятии, а для этого необходимы продолжительные и интенсивные упражнения в их дифференциации – проведение звукового анализа этому способствует.

Обратим внимание на то, почему необходимо проведение звукового анализа соединять с моделированием. Во время звукового анализа дети имеют дело со звуками и их характеристиками, и если проводить обучение только в словесной форме, то удержать все это первоклассникам в памяти чрезвычайно сложно. Именно поэтому важно использовать при проведении действия звукового анализа моделирование звукового состава слова. В создаваемых моделях фиксируется количество звуков в слове и основные качественные характеристики звуков (на начальном этапе: гласные – согласные, согласные твердые – мягкие; на последующих этапах: ударные – безударные гласные, звонкие – глухие согласные), что позволяет исследовать звуковой состав конкретного слова и звуковую систему языка в целом. Особое значение имеет именно самостоятельное построение первоклассниками моделей звукового состава слова, возможность внесения изменений в модель в соответствии с изменениями в звуковом составе слова. Сочетание развернутого звукового анализа с моделированием звукового состава обеспечивает принципиально другое качество результата обучения в отличие от работы с готовыми моделями, которые выступают лишь иллюстрацией словесной деятельности.

Построение курса «Обучение грамоте» в контексте учебной деятельности ставит особые задачи – создать условия для формирования основных компонентов учебной деятельности: учебно-познавательных мотивов, учебных задач с соответствующими учебными операциями контроля и самоконтроля, оценки и самооценки. Особенно важно с первых дней обучения создать условия для формирования второго важнейшего компонента учебной деятельности – учебной задачи. При решении учебной задачи ребенок впервые попадает в ситуацию, когда перед ним стоит вопрос не о том, «Что делать?», а «Как делать?» Предметом усвоения становится способ действия. В период обучения грамоте средством достижения приоритетной цели – формирования учебной деятельности – становится решение специфической именно для данного курса учебной задачи – освоение способа проведения звукового анализа с моделированием звукового состава слова. Как любой способ, этот способ

складывается из определенной последовательности операций. Первоклассник должен освоить каждую из этих операций, а также их последовательность. Покажем, как это происходит.

Первая операция действия звукового анализа – произнесение слова с одновременным продвижением указки по модели звукового состава, в которой еще нет фишек. Ребенок, ведя указкой по схеме звукового состава слова, произносит это слово, стараясь, чтобы указка двигалась по схеме в соответствии с его произнесением.

Учитель: Вижу, что вы уже приготовили модель с тремя окошечками и несколько жёлтых фишек. Сегодня мы будем работать со словом «лук».

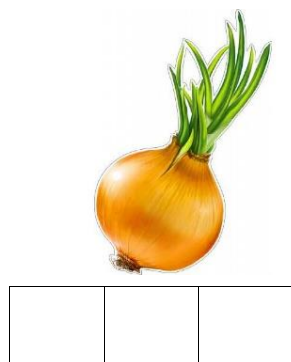


Рис. 1

Помните, с чего мы начинаем? Правильно, мы произносим всё слово, одновременно продвигая указку по модели слова. Марина, ты готова сегодня со мной поработать? Давай произнесем слово «лук» и одновременно проведем указкой по модели.

Для многих первоклассников синхронизация произнесения слова и движения указкой по модели – это чрезвычайно сложная задача. Помощь учителя проявляется как в предъявлении образца, так и в совместном действии учителя и ребенка. Это особенно важно для тех детей, у которых пока не получается одновременно производить два действия: произносить слово и двигать указкой.

Возможно, если бы учитель не помог, сказав: «Давай произнесем слово «лук» и одновременно проведем указкой по модели», у ребенка не получилось бы правильно выполнить первую операцию, а получив точный образец действия при совместном выполнении, ребенок уже сможет самостоятельно справиться с операцией.

Учитель: Как хорошо ты, Марина, всё сделала, когда мы работали вместе: внимательно смотрела на модель, правильно произносила слово, указка

правильно двигалась, и каждый звук попадал в своё окошечко! Прочти, пожалуйста, еще раз.

При необходимости и при повторном «чтении» учитель не оставляет ребенка одного: он так же руководит движением его указки, так же сам вслух «читает» слово, помогает добиться полного согласования произношения и движения указки. Эта операция будет отрабатывать много дней подряд, постепенно научатся все.

Вторая операция – произнесение слова с интонационным выделением первого звука в слове. Многим первоклассникам трудно перестроить свое произношение, и здесь очень важна поддержка педагога, который задает скрытый образец, предлагая ребенку, у которого не получилось выделить звук на фоне всего слова: «А давай вместе произнесем всё слово, выделяя первый звук». Есть два способа интонационного выделения звука: длительное произнесение звука на фоне слова – подходит для всех звуков, кроме взрывных согласных звуков; и произнесение звука с бóльшей силой по сравнению с остальными звуками – подходит для взрывных согласных звуков, которые невозможно произносить длительно, именно поэтому способом их выделения является не длительность, а сила произнесения.

Учитель: А теперь произнесём слово «лук», выделяя первый звук. Давай сделаем это вместе с тобой, Марина. Может быть, не все ребята услышали, как отлично у нас с тобой получилось произнести слово, выделяя первый звук. Перед тем, как я попрошу их сделать это самим, давай еще раз повторим: **Л-Л-ЛУК.**

Важно, чтобы дети чувствовали разницу между «чтением» при проведении первой операции и чтением теперь, при выделении первого звука. Для кого-то из детей трудность будет представлять синхронизация более длительного произнесения первого звука и более длительного продвижения указки именно по первой клеточке модели. И в этом случае поможет скрытый образец учителя, который берет руку ребенка в свою руку и они вместе ведут указкой по модели. Во время выполнения этой операции всеми детьми класса учитель старается помочь максимальному числу детей, подойдя к ним и вместе с ними выполнив эту операцию.

Третья операция – изолированное произнесение звука, который был интонационно выделен. Если кто-то из первоклассников назовет при этом сразу два звука: «лу», – нужно вместе с ребенком еще раз «прочитать» слово по схеме: «л-л-лук», – и ребенок сам назовет только первый звук.

Следующая операция: фиксация выделенного и названного изолированно звука фишкой.

Учитель: Теперь, когда мы назвали этот звук, пора сделать следующий шаг – обозначить его фишкой. Возьми фишку, помнишь, в какое окошечко ее поставить?

В самом начале обучения, пока идет отработка алгоритма проведения звукового анализа слов и одновременно происходит приобретение сенсорного опыта сопоставления звуков по признаку наличия–отсутствия преграды при произнесении звука (дифференциальный признак для различения согласных и гласных звуков), сопоставления парных по твердости–мягкости согласных звуков, все звуки обозначаются одинаковыми желтыми фишками. Это достаточно важный, но короткий этап. Как только будет введено понятие «гласный звук», «твердый согласный», «мягкий согласный», эта операция немного изменится: дается качественная характеристика звука: а) гласный или согласный; б) если согласный, то твердый или мягкий; в зависимости от данной характеристики звук обозначается красной/синей/зеленой фишкой.

Некоторые первоклассники поставят фишку не в первую, а в последнюю клеточку, не стоит не делать замечаний, нужно просто взять такого ребенка за руку и вместе с ним прочитать слово, ведя указкой по схеме: «л-л-лук», – и сказать: «Вот место звука [л]», – при этом переставить вместе с ним фишку в первую клеточку.

Далее в указанной логике продолжается работа с последующими звуками слова: ребенок ведет указкой по модели, задерживаясь указкой во второй клеточке, произнося все слово и интонационно выделяя второй звук, называет второй звук изолированно и фиксирует его фишкой.

Изолированное название гласного звука в позиции середины слова – сложная задача: довольно часто дети, хорошо выделив интонационно гласный звук на фоне всего слова, изолированно его не называют, а присоединяют к нему предшествующий согласный. Например, правильно произнеся «лу-у-ук», как второй звук они могут назвать «лу». Одним из способов избавления от этой ошибки является напоминание о том, что первый звук уже выделен и уже обозначен фишкой, а также предложение вернуться к проведению предыдущей операции: еще раз произнести слово с выделением того звука, который не удалось правильно назвать изолированно.

Затем выделяет третий звук.

После обозначения последнего звука в слове проводится последняя операция: прочтение слова с продвижением указкой по заполненной модели. Эта операция помогает первоклассникам привыкнуть к тому, что в конце всегда необходимо проверять свою работу. Модель звукового состава слова показывает ребенку, сколько звуков в анализируемом слове, и позволяет ему проверить, все ли звуки он определил. На этом звуковой анализ завершается.

Итак, действие звукового анализа слова с одновременным моделированием этого состава состоит из следующих операций:

- 1) произнесение слова с одновременным продвижением указки по модели звукового состава (идет согласование произношения и движения руки);
- 2) произнесение слова с интонационным выделением первого звука;
- 3) произнесение первого звука изолированно, так, как он слышится в слове;
- 4) на начальном этапе: обозначение звука желтой фишкой, на последующих этапах: качественная характеристика звука и в зависимости от нее обозначение звука красной/синей/зеленой фишкой;
- 5) продолжение работы с последующими звуками слова в указанной логике: ребенок ведет указкой по модели, произносит все слово, задерживает указку во второй клеточке, интонационно выделяет второй звук, называет второй звук изолированно и фиксирует его фишкой, затем также выделяет третий звук;
- 6) обязательное прочитывание всего слова целиком после обозначения фишкой последнего звука.

Для того чтобы подготовить введение качественной характеристики каждого звука: гласный это звук или согласный, если согласный, то твердый или мягкий, и ввести дифференцированное обозначение звуков разными фишками, очень важно проводить игру «Живые звуки», в процессе которой педагог вводит сравнение звуков по необходимым основаниям. Например, после звукового анализа слова «лук» во время проведения игры он задает вопрос: «А при произнесении какого из этих трех звуков воздух выходит свободно, не встречая на своем пути препятствий?» Если первоклассники затрудняются, педагог предлагает: «Давайте проверим каждый из этих звуков, будем произносить звук и определять, встречает воздух преграду или нет».

К сожалению, некоторым педагогам до сих пор свойственно заблуждение, что гласные звуки отличаются от согласных звуков тем, что гласные можно

тянуть, петь, а согласные нельзя. Еще раз подчеркнем, что дифференциальный признак гласных и согласных – отсутствие при произнесении гласных звуков преграды на пути выдыхаемого воздуха и наличие преграды, создаваемой языком, зубами или губами, при произнесении согласных. Если педагог предлагает неправильное основание – длительность, певучесть, он обрекает своих учеников на грубые ошибки – дети будут относить к гласным большинство согласных звуков, поскольку за исключением взрывных согласных, остальные тоже можно произносить длительно, т. е. «тянуть». Первоклассники вполне способны проверить звук на предмет наличия или отсутствия преграды.

Очень важно, чтобы и введение понятий «твердый согласный», «мягкий согласный» было не формальным, а тщательно подготовленным, и здесь опять опора на звуковой анализ и на моделирование звукового состава является основой успеха.

Посмотрим, как после проведения звукового анализа слов «кот» и «кит» педагог может организовать сравнение звуков этих слов. Кто-то из ребят может сказать, что в этих словах одинаковые первые и последние звуки, а отличаются эти слова вторыми звуками. Но будут и ребята, которые скажут, что первые звуки в этих словах конечно похожи, мы их произносим почти одинаково, но есть и отличие: звук [к] – более строгий, а звук [к'] мягче, добрее. Первые звуки в этих словах разные, и вторые разные, а одинаковые только третьи звуки. В классе создалась проблемная ситуация. Как уже обсуждалось, разница между парными по твердости – мягкости согласными действительно невелика, первоклассникам нужно научиться ее чувствовать, парные согласные похожи, тем не менее, одинаковыми не являются. Правильный выход из возникшей проблемной ситуации позволит детям не механически что-либо заучить, а понять основание для определения правильного и неправильного мнения. Принципиальным является то, как отреагирует на ситуацию учитель. Наиболее конструктивной будет позиция, когда он констатирует наличие двух мнений и предложит подумать, как же определить, действительно ли первые звуки в этих словах совершенно одинаковые или все же кроме сходства у них есть и различия? Учитель соглашается на предложенную ребенком проверку. Если звуки одинаковые, их можно поменять местами, и никто не заметит замену, предлагает поменять звуки [к'] и [к] местами и прочесть по модели, что получится, если в слове «кот» первым звуком будет [к'], и что получится, если в слове «кит» первым звуком будет [к]. Услышав ответы «кёт» и «кыт», учитель уточняет,

прошла ли замена звуков незаметно. В классе был проведен небольшой лингвистический эксперимент. Проведенное сравнение всех звуков в этих словах с особым вниманием к первым звукам будет хорошей пропедевтикой ошибок, связанных с неразличением парных по твердости — мягкости согласных звуков. Такие же мини-эксперименты важно проводить для дифференциации гласных и согласных звуков. Как только накапливается практический опыт различения звуков, вводятся понятия «гласный звук», «твердый согласный», «мягкий согласный». При этом четвертая операция в составе действия звукового анализа немного изменяется: дается качественная характеристика звука: а) гласный или согласный; б) если согласный, то твердый или мягкий; в зависимости от данной характеристики звук обозначается красной/синей/зеленой фишкой.

Посмотрим, как осуществляется четвертая операция на этапе введения указанных понятий и обозначения качественной характеристики нужной фишкой. Выделив в слове «сом» второй звук: «с-о-о-о-м», назвав его: [о], ребенок получает от учителя зашифрованный вопрос (учитель показывает фишки: в одной руке у него красная фишка, в другой — одновременно зеленая и синяя фишки) и озвучивает его: «Вы меня спрашиваете, какой это звук — гласный или согласный. Для этого мне нужно определить, есть ли при произнесении этого звука преграда или воздух выходит легко и свободно: ни губы, ни зубы, ни язык не мешают». Очень важно учить первоклассников объяснять, доказывать свое мнение о том, какой это звук. Частой ошибкой педагогов является то, что доказывать они просят только тогда, когда ребенок допускает ошибку, а нужно, чтобы доказательства предъявлялись всегда.

После проведения звукового анализа каждого слова необходимо обращать внимание класса на то, какая модель получилась. Посмотрим, как это происходит. Например, после завершения звукового анализа слова «нити» учитель говорит: «Мы построили модель слова, она лежит у вас на партах, есть у нас на доске. Что можно сказать по модели слова о том, из каких звуков оно состоит?» Может последовать ответ «Видно, что первый звук в слове «нити» — [н']». Конечно, учитель, посмотрев на модель, возразит, сказав: «Ты видишь, что первый звук в слове [н']? А я не вижу. Я вижу только, что первый звук — мягкий согласный, а какой именно на модели не видно. А второй звук какой в этой модели?» И поможет детям прийти к ответу, что второй звук гласный: мы видим красную фишку, и поэтому понимаем, что это гласный звук.

Очень важно, чтобы педагог просил вспомнить, была ли уже на уроках точно такая модель слова. При этом, конечно, нужно постараться, чтобы между разбором слов одинакового звукового состава прошло не больше 1–2 уроков. Педагогу очень важно взять себе за правило каждое разобранное слово сравнивать с предыдущими: «Были уже слова, в которых фишки стояли так же? Какие?»

Только после того, как класс в основном научится справляться с такими заданиями-сравнениями, можно вводить игру «Придумай слово по модели». Учитель выставляет модель, например, такую: синяя фишка, красная фишка, синяя фишка – и просит рассказать, что говорит модель о словах, которые нужно придумать. После этого предлагает детям выложить у себя на партах такую же модель и рассказывает, как будет проходить работа: «Хочу рассказать вам, как я буду работать. Начну вспоминать слова из трех звуков, например, мне придет в голову слово «соль», но я не буду сразу поднимать руку и говорить это слово, а сначала «прочитаю» его по модели – «ссооль», первый и второй звуки в моем слове такие, как на модели, – твердый согласный и гласный. А третий звук в моем слове «соль» – мягкий согласный, а на модели – твердый согласный, значит, это слово не годится. Подумаю еще: «сок». Снова читаю по модели – «ссоок» – все звуки совпадают, значит, я правильно придумала, можно поднимать руку». Даю время на то, чтобы вы придумали слова. Кто готов подходить к модели и называть слова? Услышав ответы детей, учитель обязательно просит их «прочитать» слово, ведя по модели указкой. Ребенок, предложивший слово «лес», тоже читает по модели и, скорее всего, замечает ошибку или слышит просьбу учителя: «Прочитай еще раз твое слово «лес» и веди указку по модели. Что тебе удалось заметить?» Это поможет прийти к ответу: «В моем слове первый звук мягкий согласный, а в модели первый звук твердый согласный. Не подходит мое слово». Первое игровое задание по придумыванию слов к заданной модели должно быть несложным. Обязательно каждое названное слово нужно «прочитать», ведя указкой по модели, и похвалить назвавшего это слово ребенка, если слово «подходит» к этой модели.

Подбор слов к модели способствует закреплению знаний о звуках и помогает формировать у первоклассников умение контролировать свои действия, оценивать их правильность или неправильность. В случае затруднений педагог приходит на помощь, например, называет лексическое значение слова,

которое соответствует модели. Со временем, когда игра начинает идти легко и быстро, можно по ходу игры поменять фишки на предложенной модели: вместо синей поставить зеленую и, конечно, обратить внимание класса: «А теперь какие слова будем называть?» В зависимости от уровня класса такие замены можно провести дважды и трижды: поменять на мягкий согласный только первый или только третий звук, сделать оба согласных мягкими, добавить в конце гласный звук. Это очень оживляет игру, каждая перестановка дает новый всплеск ответов.

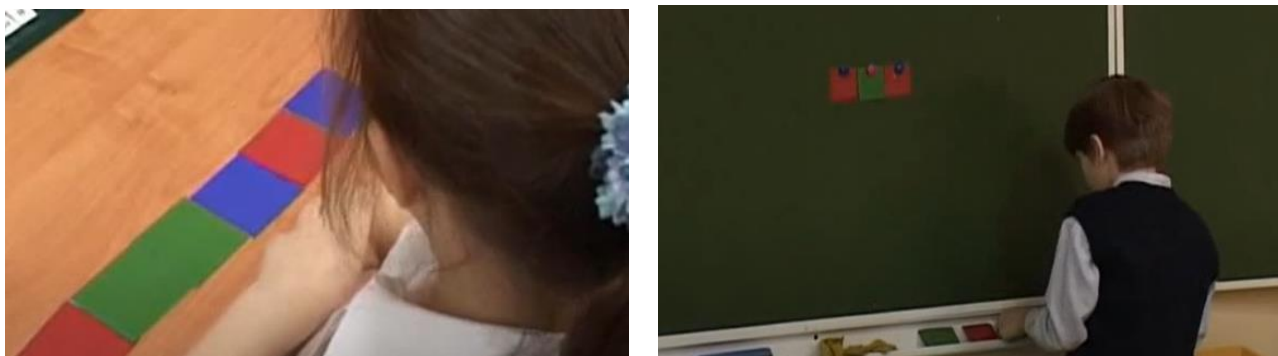


Рис. 2

Отраженные в разделе «Фонетика» в период обучения грамоте другие дидактические единицы достаточно привычны: «Различение гласных и согласных звуков, гласных ударных и безударных, согласных твердых и мягких, звонких и глухих. Определение места ударения. Слог как минимальная произносительная единица. Количество слогов в слове. Ударный слог».

В рамках систематического курса в 1 классе в программе зафиксировано содержание, в значительной степени перекликающееся с содержанием в период «Обучение грамоте». Приведем это содержание: «Звуки речи. Гласные и согласные звуки, их различение. Ударение в слове. Гласные ударные и безударные. Твердые и мягкие согласные звуки, их различение. Звонкие и глухие согласные звуки, их различение. Согласный звук [й'] и гласный звук [и]. Шипящие [ж], [ш], [ч'], [щ']. Слог. Количество слогов в слове. Ударный слог. Деление слов на слоги (простые случаи, без стечения согласных)». Очевидно, что по объему приращения не происходит, целью введения этого содержания является повторение и закрепление знаний и умений, приобретенных в первом полугодии.

Во втором полугодии продолжается работа с моделями. На этом этапе цель моделей – обеспечение возможности сопоставления звуковой и буквенной

формы слова через сравнение звуковой модели и буквенной записи слов, формирования контроля и самоконтроля, развитие базовых логических действий. Возможны очень разные задания с использованием моделей. Отражение в создаваемой в ходе проведения звукового анализа слова модели количества звуков, их качественной характеристики позволяет из умозрительной словесной деятельности перевести звуковой анализ в область наглядного моделирования. При этом в модели отражаются именно существенные признаки звуков, что позволяет исследовать звуковой состав конкретного слова и звуковую систему языка в целом. Моделирование звукового состава слова позволяет существенно повысить качество проведения звукового анализа слова, а кроме того, обеспечивает на пропедевтическом уровне развитие ряда важнейших универсальных учебных действий.

Во 2 классе содержание раздела «Фонетика и графика» направлено на качественное закрепление полученных в 1 классе знаний и навыков. В 3 и 4 классах идет обобщение знаний, отработка умений, происходит небольшое приращение дидактических единиц, рассматриваются более сложные случаи расхождения звукового и буквенного состава слов, предполагается более активная работа со словарями. Содержание раздела «Фонетика и графика» в 3 классе: «Звуки русского языка: гласный (согласный); гласный ударный (безударный); согласный твёрдый (мягкий), парный (непарный); согласный глухой (звонкий), парный (непарный); функции разделительных мягкого и твердого знаков, условия использования на письме разделительных мягкого и твердого знаков (повторение изученного).

Соотношение звукового и буквенного состава в словах с разделительными **ь** и **ъ**, в словах с непроизносимыми согласными.

Использование алфавита при работе со словарями, справочниками, каталогами».

В 4 классе идет обобщение знаний, вводится звуко-буквенный анализ как способ систематизации знаний. Содержание обучения: «Характеристика, сравнение, классификация звуков вне слова и в слове по заданным параметрам. Звуко-буквенный разбор слова (по отработанному алгоритму)».

Особенности изучения содержательного раздела «Лексика»

Обратим внимание, что раздел «Лексика» появляется в 1 классе в содержании систематического курса. Безусловно, уже в период обучения грамоте проводится работа по наблюдению за значениями слов, но она носит пропедевтический характер. Содержание обучения по данному разделу с 1 по 4 класс представлено в таблице 2.

Таблица 2

Содержание обучения в разделе «Лексика»

Класс	Программное содержание
1	Слово как единица языка (ознакомление). Слово как название предмета, признака предмета, действия предмета (ознакомление). Выявление слов, значение которых требует уточнения
2	Слово как единство звучания и значения. Лексическое значение слова (общее представление). Выявление слов, значение которых требует уточнения. Определение значения слова по тексту или уточнение значения с помощью толкового словаря. Однозначные и многозначные слова (простые случаи, наблюдение). Наблюдение за использованием в речи синонимов, антонимов
3	Повторение: лексическое значение слова. Прямое и переносное значение слова (ознакомление). Устаревшие слова (ознакомление)
4	Повторение и продолжение работы: наблюдение за использованием в речи синонимов, антонимов, устаревших слов (простые случаи). Наблюдение за использованием в речи фразеологизмов (простые случаи)

Очень важно обратить внимание на то, что в федеральной рабочей программе значительно увеличен по сравнению со многими ранее использовавшимися авторскими программами объем содержания данного раздела во 2 классе.

Такое расширение продиктовано несколькими причинами.

Первая причина связана с необходимостью активизации работы по расширению словарного запаса современных младших школьников. Это важно как для формирования общей культуры школьников, так и для обеспечения основы осознанного чтения: наращивание объема словарного запаса обеспечит понимание текстов, которые используются в учебниках и детской литературе.

Вторая причина связана с необходимостью работы по формированию информационной грамотности обучающихся, проявляющейся в том числе в умении работать со словарями. Однако, чтобы обеспечить правильную работу со словарной статьей, младших школьников нужно к этому подготовить, показать, как устроена статья в толковом словаре, как предьявляются разные значения многозначных слов.

Еще одна причина такого наполнения содержания раздела «Лексика» – востребованность знаний и умений, которые отрабатываются в нем для полноценного усвоения материала раздела «Развитие речи». Например, умение подбирать синонимы очень важно для создания собственных текстов.

К концу второго класса должны быть отработаны такие *планируемые результаты* раздела «Лексика», как умения:

- выявлять в тексте случаи употребления многозначных слов, понимать их значения и уточнять их по учебным словарям;
- выявлять случаи употребления синонимов и антонимов (без называния терминов);
- пользоваться толковым, орфографическим, орфоэпическим словарями учебника.

Обратим внимание на необходимость активного использования на уроках русского языка не только толковых словарей учебника, но и толковых словарей, созданных специально для обучающихся начальной школы, и обычных толковых словарей.

В 3 классе раздел «Лексика» представлен в федеральной рабочей программе следующим *содержанием*: «*Повторение лексического значения слова. Прямое и переносное значение слова (ознакомление). Устаревшие слова (ознакомление)*».

Расширяется работа над значением слова, третьеклассники знакомятся с прямым и переносным значением, выполняют обучающие задания, наблюдают

за употреблением слов в прямом и переносном значении. Поскольку в ряде текстов, предлагаемых для анализа в курсе литературного чтения, в школьной практике используются малоизвестные современным детям слова, например, устаревшие, в программу включено знакомство с ними. Заметим, что устаревшие слова играют значительную роль в русской культуре, их уместное использование свидетельствует о своеобразии и богатстве русского языка.

К концу 3 класса у обучающихся должны быть отработаны такие *планируемые результаты*, связанные с разделом «Лексика»:

- выявлять случаи употребления синонимов и антонимов; подбирать синонимы и антонимы к словам разных частей речи;
- распознавать слова, употребленные в прямом и переносном значении (простые случаи);
- определять значение слова в тексте.

Как мы видим из перечисленных умений, в 3 классе распознавание значения слова переходит на более сложный уровень текстовой работы.

Раздел «Лексика» в 4 классе представлен в федеральной рабочей программе следующим *содержанием*: «*Повторение и продолжение работы: наблюдение за использованием в речи синонимов, антонимов, устаревших слов (простые случаи). Наблюдение за использованием в речи фразеологизмов (простые случаи)*». Лексическая работа с названными языковыми единицами, конечно же, активно продолжается. К уже известным четвероклассникам понятиям добавляется термин «фразеологизмы», и в рамках раздела «Лексика» дети наблюдают за устойчивыми сочетаниями. Фразеологизмы – очень богатый пласт русской лексики, к сожалению, очень мало используемый в активном словаре современного школьника. Безусловно, эта работа будет продолжена в основной школе.

К концу обучения в четвертом классе должны быть отработаны такие *планируемые результаты по* разделу «Лексика»:

- подбирать к предложенным словам синонимы; подбирать к предложенным словам антонимы;
- выявлять в речи слова, значение которых требует уточнения; определять значение слова по контексту.

Таким образом, к концу обучения в начальной школе возрастает роль текстового анализа изученных лексических единиц, используется контекст для определения и уточнения значения слов; продолжается и наращивается активная работа с использованием разных видов словарей.

Формирование языковой грамотности является основой для формирования коммуникативной грамотности. Именно поэтому освоение курса русского языка младшими школьниками подразумевает активное включение в урок практико-ориентированных заданий, при выполнении которых обучающиеся актуализируют получаемые теоретические сведения о системе языка.

Предлагаем несколько групп заданий, способствующих успешному освоению программного материала раздела «Лексика»:

1) *Упражнения, стимулирующие развитие чуткости и внимания к языку; осознание богатства, красоты и выразительности русского языка; развивающие мотивацию совершенствовать собственную языковую культуру.* Большую группу здесь представляют задания, позволяющие судить о богатстве словарного запаса обучающегося. Прежде всего, это задания, связанные с синонимией. Синонимы – это слова, различные по звучанию и написанию, но близкие по значению. Синонимы являются одной и той же частью речи. Синонимов в одном ряду может быть два, три и больше (печальный – грустный – горестный – угрюмый; смелый – бесстрашный – храбрый – мужественный – отважный).

Знание синонимов позволяет обучающимся более точно выражать свои мысли, приближая речь к образцам художественной выразительности. Чем больше слов-синонимов знает человек, тем точнее он выражает свою мысль.

Задание. Сравни по смыслу глаголы в каждой паре, распредели их в два столбика. Назови основания для группировки.

Глядит – смотрит, молчит – говорит, дремлет – спит, начинает – заканчивает, сверкает – блестит, спасает – выручает, открывает – закрывает, завязывает – развязывает, зовёт – окликает, думает – соображает, теряет – находит.

Таблица 3

Синонимы	Антонимы
<i>глядит – смотрит</i>	<i>молчит – говорит</i>
<i>дремлет – спит</i>	<i>начинает – заканчивает</i>
<i>сверкает – блестит</i>	<i>открывает – закрывает</i>
<i>спасает – выручает</i>	<i>завязывает – развязывает</i>
<i>зовёт – окликает</i>	<i>теряет – находит</i>
<i>думает – соображает</i>	

Задание. Редактор газеты отчего-то очень не любит слово «пытаться». Подскажи репортёру, каким из пяти слов он может заменить в своей заметке это слово, чтобы смысл сказанного не изменился: пробовать, изощряться, надеяться, усердствовать, надрывать.

Задание. Замени повторяющиеся слова в тексте их синонимами.

Нет более робкого животного, чем заяц. Даже при слабом шуме он пугается и бежит. Только поздно вечером или ночью робкий зайчишка выходит из своего убежища, а с рассветом прячется в каком-нибудь укромном уголке. Много у робкого зайчика врагов. За ним охотятся и голодный волк, и хищный ястреб, и охотник.

(робкий, пугливый, трусливый, боязливый)

Работа над антонимами, начиная со 2 класса, позволяет учащимся осознать словарное богатство родного языка.

Задание. Составь словосочетания с парами антонимов.

свежий хлеб – ...

свежий ветер – ...

свежая газета – ...

свежие яблоки – ...

Задание. Замени подчеркнутые слова антонимами.

Вечером я с товарищем пошел к поезду. До станции было далеко. Дул встречный холодный ветер, и идти было трудно. Пришли мы к станции, а поезд отходит. Как плохо, что мы опоздали.

Задание. Подбери глаголы, противоположные по значению.

Говорить, краснеть, отдавать, садиться, зажигать, потерять, помогать, медлить.

2) Упражнения, являющиеся основой для построения высказываний.

В результате выполнения упражнений этой группы младшие школьники осознают возможности использования разных языковых средств; развивается умение обнаруживать нарушение языковых норм и неадекватность языковых средств конкретной речевой ситуации; происходит накопление опыта выбора необходимых языковых средств; формируются навыки создания устных

и письменных высказываний, отвечающих критериям содержательности, связности, соответствия нормам русского литературного языка.

Любое устное и письменное высказывание возникает в определенной речевой ситуации, в которой у каждого участника есть своя позиция, роль, которую выполняет обучающийся в речевой ситуации, степень его активности в конструировании высказывания. Считаем целесообразным использовать здесь задания, в которых обучающийся является:

- наблюдателем речевой ситуации и анализирует адекватность выбора языковых средств в заданной речевой ситуации (упражнения-наблюдения);
- непосредственным участником заданной речевой ситуации и производит выбор языковых средств (упражнения-исследования);
- автором речевой ситуации, самостоятельно создающим устное и письменное высказывание (упражнения-сочинения).

Задание. Выбери слово, наиболее точно передающее мысль.

Я шёл по лесной дорожке. Под моими ногами тихо (шумели, шелестели, хрустели, трещали, щурщали) опавшие листья.

Глубокая осень. Я иду по лесной тропинке. Вдруг за деревьями, за кустарниками (мелькнула, промелькнула, показалась, померещилась, пролетела, пронеслась, проплыла, пробежала, замаячила, почудилась) неясная тень какого-то животного. «Волки!» – холодком ударила тревога в сердце.

Задание. Составь небольшой текст так, чтобы антонимы были в разных предложениях.

Образец: Говорят, что в горах сильное эхо. Вот горы, почему же эхо слабое?

В новых программных документах большое внимание уделено изучению предметной терминологии. Поэтому еще один вид работы над разделом «Лексика» связан именно с освоением младшими школьниками понятий.

3) *Упражнения, направленные на осознание терминологических и понятийных характеристик системы языка.*

В результате работы над такими заданиями обучающиеся узнают и понимают основные характеристики изучаемых языковых единиц, особенностей их функционирования в языке и постепенно овладевают методами изучения языка.

Задание. Выбери любой фразеологизм из списка. Придумай и запиши короткую историю, в которой его уместно употребить.

Погнаться за двумя зайцами

Кто в лес, кто по дрова

Кусать себе локти

Как с гуся вода

Каши не сваришь

Душа ушла в пятки

Два сапога пара

Задание. Определи слово по его значению.

- 1) Белый цветок, который распускается ранней весной, сразу после таяния снега – ...
- 2) Музыкант, играющий на трубе – ...
- 3) Человек, совершивший подвиг – ...
- 4) Помещение, где собирают, хранят и выставляют для показа произведения искусства и другие предметы – ...

Следует отметить, что целенаправленное изучение лексических тем способствует достижению следующих задач:

- количественно и качественно обогащать словарный запас в процессе наблюдения за лексическим значением слова, вырабатывать умение толковать слова различными способами, наблюдать за синонимическими рядами с последующим их использованием в речи, за антонимами, многозначными словами; расширять объем используемых в речи языковых средств для свободного выражения мыслей и чувств адекватно ситуации и стилю общения;

- развивать и совершенствовать грамматический строй речи обучающегося (конструировать словосочетания и предложения с отрабатываемыми лексическими единицами, употреблять слова в указанных формах);

- использовать толковые словари (адаптированные и неадаптированные) для определения лексического значения слова, для уточнения нормы формообразования;

- помогать обучающимся использовать умения и навыки чтения и письма для получения информации из текстов и для создания собственных текстов как в устной, так и в письменной форме.

Лексическая работа дает широкие возможности для развития творческой деятельности школьников в учебном процессе, способствует повышению интереса к знаниям, развивает интеллект.

Особенности изучения содержательного раздела «Состав слова (морфемика)»

Педагогам очень важно обратить внимание на содержание раздела «Состав слова», понять назначение введения в образовательный процесс дидактических единиц в каждом классе. Изучение раздела начинается со 2 класса. В 3 классе расширяются сведения об основных значимых частях слова. Именно 2 и 3 классы являются центральными в изучении данного раздела в начальной школе. В 4 классе идет отработка навыка разбора слов по составу, обобщаются знания. Динамика представления дидактических единиц в данном разделе представлена в таблице 4.

Таблица 4

Содержание обучения в разделе «Состав слова»

Класс	Программное содержание
2	Состав слова (морфемика). Корень как обязательная часть слова. Однокоренные (родственные) слова. Признаки однокоренных (родственных) слов. Различение однокоренных слов и синонимов, однокоренных слов и слов с омонимичными корнями. Выделение в словах корня (простые случаи). Окончание как изменяемая часть слова. Изменение формы слова с помощью окончания. Различение изменяемых и неизменяемых слов. Суффикс как часть слова (наблюдение). Приставка как часть слова (наблюдение)
3	Корень как обязательная часть слова; однокоренные (родственные) слова; признаки однокоренных (родственных) слов; различение однокоренных слов и синонимов, однокоренных слов и слов с омонимичными корнями; выделение в словах корня (простые случаи); окончание как изменяемая часть слова (повторение изученного). Однокоренные слова и формы одного и того же слова. Корень, приставка, суффикс – значимые части слова. Нулевое окончание (ознакомление). Выделение в словах с однозначно выделяемыми морфемами окончания, корня, приставки, суффикса

Класс	Программное содержание
4	<p>Состав изменяемых слов, выделение в словах с однозначно выделяемыми морфемами окончания, корня, приставки, суффикса (повторение изученного).</p> <p>Основа слова.</p> <p>Состав неизменяемых слов (ознакомление).</p> <p>Значение наиболее употребляемых суффиксов изученных частей речи (ознакомление)</p>

Рассмотрим особенности методики введения указанного программного содержания более подробно. Минимальное количество часов, которое необходимо отвести на данный раздел во втором классе, равно 14, при этом из резервных часов предлагается добавить еще 3 часа. Не у всех педагогов начальной школы есть опыт отработки дидактических единиц с второклассниками, поскольку не во всех ранее использовавшихся авторских программах и учебниках этот материал был представлен именно во 2 классе. Приведем аргументы в поддержку того, что именно во 2 классе нужно учить анализировать состав слова, отрабатывать прием развернутого толкования значения слова. Одной из актуальных задач обучения русскому языку является увеличение объема словарного запаса младших школьников. Кроме того, существует и проблема неточного понимания слов, которые они употребляют. При огромном потоке информации, в котором существуют современные дети, они слышат много слов, не используемых в образовательном процессе, где значения таких слов могли бы уточняться. Это приводит к тому, что младшие школьники довольно часто пользуются словами, значение которых они или не понимают, или понимают некорректно. Вместе с тем наблюдается явное расхождение между лексическими единицами словарного запаса нынешних школьников и лексическими единицами текстов, с которыми они работают. В текстах учебников много слов, которые отражают ушедшие из современной жизни реалии, что приводит к рассогласованию наполняемости словаря школьника и лексического корпуса учебных текстов.

Очень эффективным способом уточнения и расширения словарного запаса является обучение приемам осознанного анализа состава слова, в ходе которого идет работа со значениями корней, приставок и суффиксов. В корне слова

сконцентрировано основное его лексическое значение, поэтому осознание связей между родственными словами, умение выделить в слове корень часто помогает понять значение незнакомого слова. В свою очередь понимание значений других частей слова помогает распознавать те оттенки значения, которые эти части приносят в общее лексическое значение слова.

Принципиальным является обучение второклассников приему развернутого толкования слова. Он помогает уточнить значение некоторых слов – ведь у педагога всегда есть возможность скорректировать прозвучавшие не слишком точные ответы или попросить обратиться к словарю. Освоение способа объяснения лексического значения с использованием родственных слов очень продуктивно для расширения и уточнения словарного запаса. Организованное педагогом целенаправленное наблюдение за значениями суффиксов и приставок поможет второклассникам лучше понимать значения слов и избежать многих речевых ошибок.

Приведем примеры соответствующих заданий:

Задание. Сравните слова «малина» и «малинник». Что общего в значении этих слов и чем они отличаются? В чем сходство и в чем различие в составе этих слов?

Задание. Как вы можете объяснить значение слов «виноградник» и «ельник»? Какая часть слова указывает на то, что это какое-то пространство, заполненное тем, на что указывает корень слова?

После проведения такой работы второклассники, встретив слово «осинник», смогут предположить, что это какое-то пространство, где растет много осин.

Обратим внимание на то, что значительный потенциал анализа состава слова в обогащении словарного запаса будет реализован при соблюдении следующих условий:

- 1) смена формального подхода к выделению частей слова на вдумчивую осознанную работу по усвоению признаков родственных слов;
- 2) обучение школьников приему развернутого толкования слова;
- 3) привлечение внимания к значению суффиксов и приставок;
- 4) целенаправленное наблюдение за способами образования слов;
- 5) развитие умения делать предположения о значении незнакомого слова, опираясь на известные родственные слова;

б) постоянное обращение к толковому словарю для уточнения значения слова, для расширения своего словарного запаса.

Не менее значим анализ состава слова для отработки орфографических умений. Напомним, что способ проверки орфограммы напрямую зависит от того, в какой части слова находится орфограмма.

Во 2 классе изучаются орфограммы корня, значит, нужно уметь выделять корень. Важно не допустить, например, неправомерного расширения применения способа проверки безударных гласных путем подбора родственных слов или форм слова. В случае, если орфограмма в приставке, суффиксе или в окончании, этот прием использовать нельзя. Если не ввести во 2 классе анализ состава слова с выделением всех частей слова, можно спровоцировать проверку безударных гласных без учета того, в какую часть слова входит безударный гласный звук. Изучение орфографического материала второго класса на прочной основе отработанного содержания раздела «Состав слова» будет более эффективным и продуктивным.

Перечислим предметные результаты раздела «Состав слова», которые должны быть достигнуты всеми обучающимися к концу 2 класса:

- 1) находить однокоренные слова;
- 2) выделять в слове корень (простые случаи);
- 3) выделять в слове окончание.

Проанализировав содержание обучения раздела «Состав слова» в 3 классе, можно сделать вывод, что с учетом объективной сложности для младших школьников проведения разбора слова по составу, необходимости постоянной отработки навыка и уникальности каждого слова, в котором выделяются значимые части (это связано с тем, что опора идет на смысловую сторону частей слова, а лексическое значение каждого корня уникально; кроме того, в русском языке велико и количество различных суффиксов и приставок), в 3 классе идет повторение изученного во 2 классе, но проводится это на другом языковом материале. На уровне повторения изученного идет работа с такими дидактическими единицами: «Корень как обязательная часть слова; однокоренные (родственные) слова; признаки однокоренных (родственных) слов; различение однокоренных слов и синонимов, однокоренных слов и слов с омонимичными корнями; выделение в словах корня (простые случаи); окончание как изменяемая часть слова». Приращение содержания идет

благодаря введению таких единиц: «Однокоренные слова и формы одного и того же слова. Корень, приставка, суффикс – значимые части слова. Нулевое окончание (ознакомление). Выделение в словах с однозначно выделяемыми морфемами окончания, корня, приставки, суффикса». Обратим внимание, что если во 2 классе отрабатывалось умение находить корень, то в 3 классе идет полный разбор слова. В 4 классе работа продолжается.

Приведем примеры заданий, которые помогут избежать формального выделения морфем.

Задание. Определи, все ли слова с сочетанием «клад» являются родственными.

У Боба – пирата
Добра маловато:
Лишь кладовка
да кадушка,
Да кроватка-раскладушка,
Два кармана накладных,
Уйма ножичков складных.
Но зато внутри кадушки,
В кладовой
 у раскладушки,
Там, где разных склянок склад,
Спрятан страшно ценный клад!

(Наталья Хрущева)

Сколько групп родственных слов тебе удалось найти? Запиши их.

Задание. На какое языковое явление опирается ребёнок, называя «сыроежку» «сыроегой»?

Возможно, ответить на этот вопрос тебе помогут такие пары слов: ножка – нога, мышка – мышь, книжка – книга.

Задание. Прочитай отрывок из книги К.И. Чуковского «От двух до пяти» и постарайся догадаться, какое слово пропущено.

Другой ребёнок, назвавший солонку _____, тоже был более чем прав: если вместилище сахара – сахарница, вместилище хлеба – хлебница, то для ребёнка вместилище соли никак не солонка, а _____.

Докажи, что ребёнок использовал существующий в русском языке способ образования имён существительных.

корень + суффикс -ниц-	корень + суффикс -онк /ёнк-
сахар – сахарница	масло – маслѐнка
хлеб – хлебница	соль –

По какой модели образованы слова перечница? В какой столбик его нужно было бы вписать?

Задание. Определи, какие утверждения верные, а какие нет. Обязательно доказывай свой ответ.

1. Слова «верх» и «вершина» родственные, «вершина» – это верхняя, самая высокая часть чего-нибудь, например, дерева или холма.

2. Слова «зелѐный» и «ель» родственные, потому что у них есть общая часть «ел» и есть сходство по значению: ели всегда зелѐные, их ещё называют вечнозелѐные растения.

3. Слова «оттепель» и «теплый» не являются родственными, потому что оттепель только зимой и весной бывает, а теплые дни бывают в разные времена года.

4. Слова «лес» и «перелесок» родственные, «перелесок» – это небольшой лес, отделѐнный полянами от других лесных участков.

Задание. Ребят попросили объяснить значения слов, используя родственные слова. Проверьте, все ли правильно выполнили задание. Спишите, исправляя ошибочные толкования.

Оля: Походка – это способность быть похожим на кого-то.

Лариса: Величественный — величавый, полный величия.

Федя: Дубрава — это лес, в котором растут дубы.

Павел: Мельник — человек, который собирает мелкие предметы.

Воспитание внимательного отношения к значению корня, приставки, суффикса – залог расширения словарного запаса младших школьников, повышения уровня орфографической грамотности. Кроме того, построенные определенным образом задания этого раздела способствуют развитию критического мышления, умения строить предположения и проверять их.

Особенности изучения содержательного раздела «Синтаксис»

Раздел «Синтаксис» практически не содержит принципиально новых дидактических единиц (за исключением нескольких, про которые будет указано ниже), порядок представления дидактических единиц также не слишком отличается от подходов, реализованных в ранее использовавшихся в образовательном процессе учебниках. Динамика представления содержания обучения раздела «Синтаксис» с 1 по 4 класс представлена в таблице 5.

Таблица 5

Содержание обучения в разделе «Синтаксис»

Класс	Программное содержание
1	Предложение как единица языка (ознакомление). Слово, предложение (наблюдение над сходством и различием). Установление связи слов в предложении при помощи смысловых вопросов. Восстановление деформированных предложений. Составление предложений из набора форм слов
2	Порядок слов в предложении; связь слов в предложении (повторение). Предложение как единица языка. Предложение и слово. Отличие предложения от слова. Наблюдение за выделением в устной речи одного из слов предложения (логическое ударение). Виды предложений по цели высказывания: повествовательные, вопросительные, побудительные предложения. Виды предложений по эмоциональной окраске (по интонации): восклицательные и невосклицательные предложения
3	Предложение. Установление при помощи смысловых (синтаксических) вопросов связи между словами в предложении. Главные члены предложения – подлежащее и сказуемое. Второстепенные члены предложения (без деления на виды). Предложения распространенные и нераспространенные. Наблюдение за однородными членами предложения с союзами «и», «а», «но» и без союзов

Класс	Программное содержание
4	<p>Слово, сочетание слов (словосочетание) и предложение, осознание их сходства и различий; виды предложений по цели высказывания (повествовательные, вопросительные и побудительные); виды предложений по эмоциональной окраске (восклицательные и невосклицательные); связь между словами в предложении (при помощи смысловых вопросов); распространенные и нераспространенные предложения (повторение изученного).</p> <p>Связь между словами в словосочетании.</p> <p>Предложения с однородными членами: без союзов, с союзами «а», «но», с одиночным союзом «и». Интонация перечисления в предложениях с однородными членами.</p> <p>Простое и сложное предложение (ознакомление). Сложные предложения: сложносочиненные с союзами «и», «а», «но»; бессоюзные сложные предложения (без называния терминов)</p>

Обратим внимание на ряд моментов. В 1 классе важно предложить детям достаточное число упражнений на отработку следующих дидактических единиц: «Восстановление деформированных предложений. Составление предложений из набора форм слов». Эту работу целесообразно начинать еще в период обучения грамоте. Очень продуктивно использовать игру «Живые предложения», в ходе которой ребята выходят к доске и становятся словами какого-либо предложения. На этих уроках дети впервые начинают относиться к словам и предложениям, которые они произносят, не только как к средству общения, но и как к материалу для анализа. Это совсем не легкая задача, ее выполнению первоклассников нужно специально учить. Когда на одном из первых уроков первоклассники познакомятся с тем, что предложение состоит из слов, вводится игра «Живые предложения»: дети «становятся» словами в предложении, «слова» должны встать друг за другом в такой последовательности, чтобы получилось предложение. Это предложение педагог вместе с классом «читает», переставляет в нем «слова», получает новое предложение, добавляет «слово» (вызываете еще одного ребенка), «читает», что получилось, и т. д. При этом важно помочь первоклассникам понять, что иногда

от перестановки слов в предложении не меняется смысл, а иногда перестановка слов приводит к бессмыслице. Такие упражнения очень полезны, они помогают детям понять, как важен порядок слов в предложении, увидеть, что предложение может стать более интересным, если добавить какое-то слово, что слова можно поставить и так, что предложение вообще исчезнет, а получится чепуха.

При этом можно составлять предложения и со служебными словами, но при этом обязательно составлять модели, отражая в них предлоги и союзы. В такой игровой форме ученики, с удовольствием выполняя роли слов, легко овладевают достаточно сложными знаниями. Время от времени эту игру нужно проводить и во втором полугодии 1 класса. Педагог произносит предложение, спрашивает, кто готов «превратиться» в слова этого предложения, приглашает нужное число ребят (по количеству слов в предложении), «раздает» слова. В зависимости от этапа обучения и от уровня класса педагог либо просит детей самостоятельно посчитать количество слов в предложении (непростая задача для первоклассников, особенно, если в предложении есть служебные слова), либо сам сообщает о количестве слов – это определяет количество детей, которые выходят к доске и будут играть роль слов в предложении.

Если при выполнении задания в учебнике «Составь предложение из слов» возникают трудности, педагог предлагает нескольким первоклассникам выполнить роль этих слов, далее «слова» выстраиваются в разном порядке, переставляются местами и т. д., а весь класс определяет, при каком порядке слов получается предложение, а когда это остается бессмысленным набором слов. Целесообразно предлагать составлять несколько предложений, которые вместе образуют небольшой текст. Приведем примеры заданий.

Задание. Составь из слов предложения. Запиши их. Не забывай о заглавной букве. В конце первого и третьего предложения поставь восклицательный знак.

зимой так весело
в можно снежки играть
а горку как строить интересно

Задание. Составь из слов предложения. Запиши их, не забывая о заглавной букве и точке.

редкость котёнок на шустром был
котёнок не на сидел месте

Задание. Составь из слов предложения. Запиши их, не забывая о заглавной букве. Подумай о знаке в конце первого предложения.

на нет каких театров свете только
огромную театр дарит радость
воспитывает учит и человека он

Во 2 классе в разделе «Синтаксис» появилась такая дидактическая единица, как наблюдение за выделением в устной речи одного из слов предложения (логическое ударение). Это важно как для отработки предметных результатов по русскому языку, так и для развития читательской деятельности. Умение выделять логический центр предложения очень важно для развития навыка слитного чтения и для правильного чтения предложений. Для установления слова, являющегося логическим центром предложения, нужно проявить читательские умения, связанные с осознанностью чтения. Задания могут быть такими:

Задание. Подчеркни слово, которое надо выделить голосом в каждом предложении. Что поможет тебе догадаться? Произнеси эти предложения, выделяя голосом нужное слово в первом предложении каждой пары.

Моя сестрёнка любит яблоки. А груши она совсем не любит.

Моя сестрёнка любит яблоки. Не знаю, кто вам сказал, что она их не любит.

Моя сестрёнка любит яблоки. А братишка их совсем не любит.

Задание. Найди слово, которое нужно выделить голосом в вопросе каждого из трёх диалогов. Тебе помогут ответы на заданные в диалогах вопросы.

1. – Тимофей любит собирать модели из лего?

– Нет, ты ошибаешься, Тимофей любит собирать пазлы.

2. – Тимофей любит собирать модели из лего?

– Да, не только Серёжа, но и Тимофей.

3. – Тимофей любит собирать модели из лего?

– Да, очень любит. Поэтому мы постоянно дарим ему такие модели.

Во втором классе очень важно обратить внимание на работу с такими дидактическими единицами содержания: «Виды предложений по цели высказывания: повествовательные, вопросительные, побудительные предложения. Виды предложений по эмоциональной окраске (по интонации):

восклицательные и невосклицательные предложения». Планируемый результат «определять вид предложения по цели высказывания и по эмоциональной окраске» зафиксирован и на конец 2, и на конец 3 класса. Это значит, что на отработку умения отводится два года. Важно сразу – со 2 класса, давать правильную информацию, чтобы не было необходимости переучивать детей. Принципиальным моментом является такая организация обучения, при которой обучающиеся отчетливо понимают – это две разные характеристики одного и того же предложения. Проблемой для некоторых детей является ориентация не на смысл предложения, а на знак в конце предложения. Совпадение по числу – три возможных знака (точка, восклицательный и вопросительный знаки) и три вида предложений по цели высказывания, без правильной позиции педагога и его четких разъяснений могут привести к неправильным связям: «повествовательные предложения – точка в конце», «вопросительные предложения – вопросительный знак», «побудительные предложения – восклицательный знак». Целесообразно как можно раньше предлагать задания, в которых одновременно нужно определять и цель предложения, и его интонацию. Приведем примеры.

Задание. Сделай в тетради таблицу. Определи, какими являются предложения по цели высказывания и по интонации.

	По цели высказывания	По интонации
Ты никогда не была в Москве?!		
Пожалуйста, не молчите!		
Почему вы решили идти в обход?		
Сварите утром кашу.		

Задание. Прочитай предложения. Определи, какими являются предложения по цели высказывания и по интонации.

1. Не задерживайтесь, проходите!
2. Перепиши решение задачи.
3. Посмотри внимательнее.
4. Какие же вкусные пироги печёт бабушка!
5. Шум с улицы нам очень мешал!

6. Беги домой скорее!
7. Ворон тут как тут!
8. В рюкзаке было очень много вещей.
9. Что же нам теперь делать?
10. Ну почему ты всегда споришь?!

Сделай в тетради таблицу. Запиши номера предложений в нужную ячейку таблицы.

По интонации	Невосклицательные	Восклицательные
По цели высказывания		
Повествовательные		
Вопросительные		
Побудительные		

Задание. Проверь работу одного из школьников. Если найдешь ошибки, при переписывании в тетрадь не допускай их!

	По цели высказывания	По интонации
Хочешь, мы купим мороженое?	<i>Вопр.</i>	<i>Невоск.</i>
Как хорошо дышится после дождя!	<i>Повест</i>	<i>Воскл.</i>
Поскорее идите в класс!	<i>Побуд.</i>	<i>Воскл.</i>
Как прекрасны первые цветы!	<i>Повест</i>	<i>Невоск.</i>
Я так рад наступлению каникул!	<i>Повест</i>	<i>Воскл.</i>
Подожди несколько минут.	<i>Повест</i>	<i>Невоск.</i>

В 3 классе центральное место занимает следующее содержание: «Главные члены предложения – подлежащее и сказуемое. Второстепенные члены предложения (без деления на виды)». Данное содержание традиционно входило в учебники русского языка для начальной школы, поэтому его отработка с третьеклассниками не должна вызвать у педагогов проблем.

В 4 классе в содержание входят дидактические единицы, которые ранее не были представлены в программах как часть обязательного содержания: «Простое и сложное предложение (ознакомление). Сложные предложения: сложносочиненные с союзами «и», «а», «но»; бессоюзные сложные предложения

(без называния терминов)». В примерной рабочей программе 2010 года, сопутствующей предыдущей версии стандарта, было зафиксировано только «различение простых и сложных предложений». Но при этом педагогам важно обратить внимание, что термины «сложносочиненное предложение», «бессоюзное сложное предложение» не вводятся, работа строится как наблюдение за указанным языковым материалом. Основой различения простых и сложных предложений является количество грамматических основ. Основой для различения бессоюзного сложного предложения и сложносочиненного предложения является отсутствие или наличие союзов между частями сложного предложения.

Особенности изучения содержательного раздела «Морфология»

Раздел «Морфология» один из самых объемных. В 1 классе этот раздел не выделен, первоклассники лишь наблюдают за значениями слов, учатся задавать вопросы к словам. Изучение трех основных частей речи – имени существительного, имени прилагательного и глагола – идет по концентрическому принципу. В следующем классе повторяется изученное в предыдущем и добавляется новая информация об этих частях речи. При этом для имени существительного и для имени прилагательного максимально важным является 3 класс, именно на третьем году обучения после обобщения знаний, полученных в 1 и 2 классах, вводится весь объем знаний и умений, связанных с этими частями речи. В 4 классе нового материала про эти части речи не вводится, происходит закрепление изученного в 1–3 классах. Для такой части речи, как глагол, принципиально важным является 4 класс, в котором происходит обобщение ранее изученного и вводится основной объем знаний и умений, связанных с этой частью речи. Кроме трех указанных частей речи в начальной школе проходит знакомство с местоимением (3–4 классы), с наречием (4 класс), с частицей «не» (3–4 классы), с предлогами (2–3 классы), с союзами (4 класс). Динамика содержания обучения раздела «Морфология» со 2 по 4 класс представлена в таблице 6.

Таблица 6

Содержание обучения в разделе «Морфология»

Класс	Программное содержание
2	Имя существительное (ознакомление): общее значение, вопросы («кто?», «что?»), употребление в речи. Глагол (ознакомление): общее значение, вопросы («что делать?», «что сделать?» и другие), употребление в речи. Имя прилагательное (ознакомление): общее значение, вопросы («какой?», «какая?», «какое?», «какие?»), употребление в речи. Предлог. Отличие предлогов от приставок. Наиболее распространенные предлоги: <i>в, на, из, без, над, до, у, о, об</i> и другие

Класс	Программное содержание
3	<p>Части речи.</p> <p>Имя существительное: общее значение, вопросы, употребление в речи. Имена существительные единственного и множественного числа. Имена существительные мужского, женского и среднего рода. Падеж имен существительных. Определение падежа, в котором употреблено имя существительное. Изменение имен существительных по падежам и числам (склонение). Имена существительные 1, 2, 3 склонения. Имена существительные одушевленные и неодушевленные.</p> <p>Имя прилагательное: общее значение, вопросы, употребление в речи. Зависимость формы имени прилагательного от формы имени существительного. Изменение имен прилагательных по родам, числам и падежам (кроме имен прилагательных на <i>-ий, -ов, -ин</i>). Склонение имён прилагательных.</p> <p>Местоимение (общее представление). Личные местоимения, их употребление в речи. Использование личных местоимений для устранения неоправданных повторов в тексте.</p> <p>Глагол: общее значение, вопросы, употребление в речи. Неопределённая форма глагола. Настоящее, будущее, прошедшее время глаголов. Изменение глаголов по временам, числам. Род глаголов в прошедшем времени.</p> <p>Частица <i>не</i>, её значение</p>
4	<p>Части речи самостоятельные и служебные.</p> <p>Имя существительное. Склонение имен существительных (кроме существительных на <i>-мя, -ий, -ие, -ия; на -ья</i> типа гостя, на <i>-ье</i> типа ожерелье во множественном числе; а также кроме собственных имён существительных на <i>-ов, -ин, -ий</i>); имена существительные 1, 2, 3 склонения (повторение изученного).</p> <p>Несклоняемые имена существительные (ознакомление).</p> <p>Имя прилагательное. Зависимость формы имени прилагательного от формы имени существительного (повторение).</p> <p>Склонение имен прилагательных во множественном числе.</p> <p>Местоимение. Личные местоимения (повторение).</p>

Класс	Программное содержание
	<p>Личные местоимения 1-го и 3-го лица единственного и множественного числа; склонение личных местоимений.</p> <p>Глагол. Изменение глаголов по лицам и числам в настоящем и будущем времени (спряжение). I и II спряжение глаголов.</p> <p>Способы определения I и II спряжения глаголов.</p> <p>Наречие (общее представление). Значение, вопросы, употребление в речи.</p> <p>Предлог. Отличие предлогов от приставок (повторение).</p> <p>Союз; союзы «и», «а», «но» в простых и сложных предложениях.</p> <p>Частица «не», ее значение (повторение)</p>

Особенности изучения содержательного раздела «Орфография и пунктуация»

Раздел «Орфография и пунктуация» является одним из самых традиционных, его содержание практически не меняется по количеству отрабатываемых в начальной школе орфограмм. Тем не менее важно обратить внимание на небольшие изменения.

В федеральной рабочей программе в данном разделе: 1) усилено внимание к формированию орфографической зоркости для осознания места возможного возникновения орфографической ошибки; 2) зафиксирована работа над различными способами решения орфографической задачи в зависимости от места орфограммы в слове; 3) в обязательном порядке происходит введение понятия «орфограмма»; 4) сделан бóльший акцент на использование орфографического словаря (словарика в учебнике и классических орфографических словарей) для определения (уточнения) написания слова; 5) подчеркнута необходимость отработки контроля и самоконтроля при проверке собственных и предложенных текстов.

Данное содержание находит отражение в предметных результатах обучения, которые предполагают становление орфографических умений. Так, например, во 2 классе в качестве обязательных результатов по разделу зафиксированы в числе прочих и такие умения:

- 1) находить место изученных орфограмм в слове и между словами;
- 2) находить и исправлять ошибки на изученные правила, опiski.

Кроме того, в планируемых результатах по разделу «*Орфография и пунктуация*» появилось указание на объем текстов для списывания и письма под диктовку, они приведены в таблицах 7 и 8.

Таблица 7

Требования к объему текстов для списывания

Класс	Объем текста для списывания
Конец 1 класса	Правильно списывать (без пропусков и искажений букв) слова и предложения, тексты объемом <u>не более 25 слов</u>
Конец 2 класса	Правильно списывать (без пропусков и искажений букв) слова и предложения, тексты <u>объемом не более 50 слов</u>

Класс	Объем текста для списывания
Конец 3 класса	Правильно списывать слова, предложения, тексты <u>объемом не более 70 слов</u>
Конец 4 класса	Правильно списывать тексты <u>объемом не более 85 слов</u>

Таблица 8

Требования к объему текстов для диктантов

Класс	Объем текста диктанта
Конец 1 класса	Писать под диктовку (без пропусков и искажений букв) слова, предложения из 3–5 слов, тексты <u>объемом не более 20 слов</u> , правописание которых не расходится с произношением
Конец 2 класса	Писать под диктовку (без пропусков и искажений букв) слова, предложения, тексты <u>объемом не более 45 слов</u> с учетом изученных правил правописания
Конец 3 класса	Писать под диктовку тексты <u>объемом не более 65 слов</u> с учетом изученных правил правописания
Конец 4 класса	Писать под диктовку тексты <u>объемом не более 80 слов</u> с учетом изученных правил правописания

Важно обратить внимание на то, что в раздел «Орфография и пунктуация» в 4 классе введен такой элемент содержания: «Знаки препинания в предложении с прямой речью после слов автора (наблюдение)». Ранее это содержание не было представлено в программах.

Особенности изучения содержательного раздела «Развитие речи»

Обратим еще раз внимание на то, что в ФГОС НОО 2021 г. в перечне требований к предметным результатам по предмету «Русский язык» появилось новое требование, связанное с овладением основными видами речевой деятельности на основе первоначальных представлений о нормах современного русского литературного языка. Данное требование сопровождается во ФГОС НОО подробным списком речевых умений по каждому виду речевой деятельности. Это повлияло на конструирование предметной программы:

1) усилено внимание к развитию устной и письменной речи младших школьников;

2) выстроены более четкие связи между изучением системы языка и отработкой навыков использования знаний в процессе устного и письменного общения.

Кроме обеспечения достижения предметных результатов содержание раздела «Развитие речи» чрезвычайно важно для формирования ряда метапредметных результатов, особенно коммуникативных универсальных учебных действий. Во введении говорится о наличии существенных трудностей младших школьников в освоении этой группы универсальных учебных действий и их применении в учебной и неучебной ситуациях. Во многом эти проблемы касаются установления общего авторского замысла текстов, освоения характерных особенностей диалога и создания младшими школьниками собственных высказываний. При переходе из дошкольного звена на смену основной игровой деятельности в жизни ребенка появляется новая деятельность – учебная – со своими законами, возможностями, трудностями. Так как в учебном диалоге участвуют несколько человек (два или более, а в условиях учебной деятельности – и весь класс), этот процесс коммуникации по своей сути является полемическим. Ученик выслушивает разные точки зрения (раньше он об этом не знал), теперь у него появляется необходимость отстаивать свое мнение, не нарушая при этом этики разговора, высказывать собственную позицию, приводить аргументы, делать выводы. Другими словами, начинает формироваться коммуникативная грамотность как интегративный компонент функциональной грамотности. Проблема формирования уже на начальном этапе школьного образования коммуникативной грамотности чрезвычайно актуальна,

поскольку именно этот вид грамотности о многом определяет успешность обучения школьника на всех уровнях обучения, готовность взаимодействовать с окружающим миром, способность строить социальные отношения. Назначение функциональной грамотности – обеспечить интеграцию человека в широкий круг общественных отношений. Для подтверждения этого тезиса можно подчеркнуть, что одной из приоритетных целей начального образования является формирование основ умения учиться, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе.

Напомним, что коммуникативная грамотность младшего школьника как интегративный компонент функциональной грамотности – это деятельность общения, которая позволяет вести диалог (понимать собеседника и быть понятым им), отражает минимальный уровень языковой культуры, а также способность создавать устные и письменные тексты разного типа.

В лаборатории начального общего образования Института стратегии развития образования под руководством члена-корреспондента РАО, д.п.н. Н.Ф. Виноградовой было предложено рассматривать коммуникативную грамотность как сложное интегративное образование, которое включает:

во-первых, способность к успешной коммуникативной деятельности с учетом конкретной ситуации общения и культуры речевого поведения;

во-вторых, готовность к целесообразному использованию языковых средств для создания устных и письменных высказываний (текстов) разного типа и жанра;

в-третьих, потребность в анализе и оценке своей коммуникативной деятельности, стремление к ее совершенствованию.

Напомним, что сущностью интегративного компонента коммуникативной грамотности является то, что владение устной и письменной речью необходимо при изучении любого предмета. Независимо от учебного материала младший школьник участвует в учебном диалоге, анализирует и описывает объекты, составляет сюжетные тексты, конструирует рассуждения. При этом важно помнить и о том, что все предметы должны не только опираться на те проявления коммуникативной грамотности, которые будут отработаны на уроках русского языка, но и вносить свой вклад в её становление, а поэтому педагог учитывает и использует вклад каждого учебного предмета в становление и дальнейшее развитие всех составляющих коммуникативной грамотности.

Коммуникативная грамотность обеспечивает, прежде всего, социальную адаптацию: учет позиции собеседников, партнеров по общению и деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; строить взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Кроме того, владение коммуникативной грамотностью позволяет в письменной форме отражать отношения к окружающему миру, представление своих творческих возможностей и др.

Безусловно, для учителя очень важно, что работа по формированию универсальных учебных действий прописана в рабочих программах учебных предметов. Содержание коммуникативных универсальных учебных действий включено в программу каждого учебного курса. При этом вопрос о влиянии предметного содержания по русскому языку на формирование коммуникативной грамотности всегда актуален. Следует напомнить важность вклада предмета как в области устного общения (владение диалогическими и монологическим речевыми жанрами; владение приемами продуктивного слушания (аудирования), так и в области письменной коммуникации (способность создавать разнообразные по объему и содержанию письменные тексты).

Приведем примеры соотношения задач, которые в связи с этим утверждением решает учитель, и взгляда ученика, который участвует, например, в устной коммуникации (таблица 9).

Таблица 9

Соотношение задач учителя и позиции младшего школьника

Задача учителя	Позиция младшего школьника
1. Дать способы определения ситуативной учебной задачи коммуникации и отбора в соответствии с ней речевые средства	1. Уточняю ситуацию общения: какая цель, кто участники, какой ожидается результат. Анализирую языковые средства, необходимые для успешной коммуникации в этой ситуации
2. Познакомить с нормами публичной речи: – ориентация на слушателя; – уместное использование вербальных и невербальных средств; – выбор адекватных речевых средств;	2. Устанавливаю тему речи. Определяю слушателей, их особенности (статус), отвечаю на вопрос «кто они?» Вспоминаю нормы публичной речи: – учитывать слушателей;

Задача учителя	Позиция младшего школьника
<ul style="list-style-type: none"> – доступность изложения проблемы; – соблюдение регламента; – анализ реакции собеседника на высказывание 	<ul style="list-style-type: none"> – раскрыть просто и доступно тему; – использовать необходимые речевые средства; – не занимать много времени на свое высказывание; – обращать внимание на реакцию собеседников
3. Научить подавать реплики	3. Подбираю реплику к конкретному высказыванию слушателей. Формулирую реплику (с учетом норм публичного взаимодействия)

Можно сделать вывод о том, чему же педагогам *необходимо обучать младших школьников:*

- *Для участия в устной коммуникации:*
 - 1) определять задачу коммуникации и в соответствии с ней отбирать речевые средства;
 - 2) соблюдать нормы публичной речи (например, регламент) в соответствии с коммуникативной задачей (умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; при необходимости вести монолог);
 - 3) учитывать статус собеседника (возможность и умение строить взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми);
 - 4) использовать вербальные средства (средства логической связи) для выделения смысловых блоков своего высказывания;
 - 5) уместно использовать невербальные средства; не злоупотреблять жестами и мимикой;
 - 6) делать оценочный вывод о достижении цели коммуникации непосредственно после завершения обсуждения и обосновывать его.
- *Для участия в письменной коммуникации:*
 - 1) определять цель высказывания и «удерживать» ее в процессе всей работы;
 - 2) отбирать речевые средства в соответствии с целью;

- 3) учитывать адресат устной коммуникации и уровень читателя при письменной коммуникации;
- 4) использовать вербальные средства (средства логической связи) для выделения смысловых блоков своего высказывания;
- 5) создавать письменные тексты (по образцу) и оригинальные тексты с использованием выразительных речевых средств.

Рассмотрим, как предметное содержание раздела «Развитие речи» способствует достижению этих целей. Сделаем это на примере 2 класса. Как и в 1 классе, в котором рассматриваются следующие элементы содержания: «Речь как основная форма общения между людьми. Текст как единица речи (ознакомление). Ситуация общения: цель общения, с кем и где происходит общение. Ситуации устного общения (чтение диалогов по ролям, просмотр видеоматериалов, прослушивание аудиозаписи). Нормы речевого этикета в ситуациях учебного и бытового общения (приветствие, прощание, извинение, благодарность, обращение с просьбой)», во 2 классе значительно расширено содержание раздела «Развитие речи». Приведем его: «Выбор языковых средств в соответствии с целями и условиями устного общения для эффективного решения коммуникативной задачи (для ответа на заданный вопрос, для выражения собственного мнения). Умение вести разговор (начать, поддержать, закончить разговор, привлечь внимание и другое). Практическое овладение диалогической формой речи. Соблюдение норм речевого этикета и орфоэпических норм в ситуациях учебного и бытового общения. Умение договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности при проведении парной и групповой работы. Составление устного рассказа по репродукции картины. Составление устного рассказа с опорой на личные наблюдения и на вопросы. Текст. Признаки текста: смысловое единство предложений в тексте; последовательность предложений в тексте; выражение в тексте законченной мысли. Тема текста. Основная мысль. Заглавие текста. Подбор заголовков к предложенным текстам. Последовательность частей текста (абзацев). Корректирование текстов с нарушенным порядком предложений и абзацев. Типы текстов: описание, повествование, рассуждение, их особенности (первичное ознакомление). Поздравление и поздравительная открытка. Понимание текста: развитие умения формулировать простые выводы на основе информации, содержащейся в тексте. Выразительное чтение текста вслух

с соблюдением правильной интонации. Подробное изложение повествовательного текста объемом 30–45 слов с опорой на вопросы».

Обратим внимание лишь на несколько позиций программы раздела во 2 классе. Прежде всего, сделан акцент на развитие и устной, и письменной речи. Значительное число дидактических единиц данного раздела связано именно с устной речью. Кроме того, продолжается работа, начатая еще в 1 классе, по анализу ситуации общения. Поскольку язык реализуется в речи в конкретной коммуникативной ситуации, на выбор языковых средств существенное влияние оказывает цель общения, статус его участников, условия общения. В программе усилена направленность на формирование функциональной грамотности как готовности применять накопленные знания и умения при решении жизненных проблем. Одним из условий проявления функциональной грамотности является наличие опыта анализа ситуации общения. Содержание раздела «Развитие речи» ориентирует педагога на такое выстраивание образовательного процесса, которое поможет второклассникам устанавливать связь коммуникативной задачи с целями и условиями общения, зависимость эффективного решения коммуникативной задачи от выбора языковых средств. В программе прослеживается связь работы над языковой грамотностью с работой по формированию коммуникативной грамотности и совместной деятельности младших школьников. Обратим внимание, что программа ориентирует не просто на заучивание формул речевого этикета, а на соблюдение норм речевого этикета и орфоэпических норм в ситуациях учебного и бытового общения.

Современный урок русского языка трудно представить без парной и групповой работы, при этом педагогу важно помнить, что школьников нужно последовательно учить работать в парах и группах, что появление у школьников умений договариваться и приходить к общему решению является результатом кропотливой работы педагога, а особая роль уроков русского языка проявляется в том, чтобы ввести в арсенал детей речевые формулы, помогающие более четко представить свою позицию, начать договариваться, формулировать общее решение.

Именно во втором классе программой предусмотрена серьезная работа с текстами. Кроме традиционно обрабатываемых умений определить тему и основную мысль текста, отразить их при подборе заголовка, выстроить

правильную последовательность частей текста программой предусмотрено первичное знакомство с тремя типами текстов: 1) описание; 2) повествование; 3) рассуждение.

Очень важно, чтобы в образовательном процессе были не просто представлены характеристики этих типов текстов, а проводилась серьезная работа по пониманию учащимися того, что типы текстов выделены именно в связи с коммуникативным намерением. Педагог должен помочь второклассникам понять, что построение текста напрямую зависит от задачи, которую ставит перед собой пишущий/говорящий. Например, если автор стремится помочь читателю/слушателю представить какой-то объект, то он будет создавать текст-описание.

Каждый из трех основных типов текстов (повествование, описание, рассуждение) имеет свои смысловые особенности, а разная цель и содержание текстов определяют и некоторые наиболее типичные грамматические средства их оформления.

В большинстве текстов, как правило, идет чередование разных по типу фрагментов: описание с элементами повествования; повествование с элементами описания; повествование с элементами рассуждения и т. д. В образовательном процессе педагогу необходимо уделять особое внимание трем основным типам текстов, чтобы научить детей осознанно воспринимать готовые тексты и конструировать собственные. Важно, чтобы второклассники умели анализировать речевую ситуацию, в которой функционирует текст. Это обеспечит понимание ими основных характеристик трех типов текстов.

Программа также ориентирует на работу с текстами таких жанров, как поздравление и поздравительная открытка.

Как и в случае с другими разделами, объем предъявляемого в разделе «Развитие речи» материала превышает количество обязательных для отработки дидактических единиц. Планируемые результаты по этому разделу во 2 классе включают умения:

1) строить устное диалогическое и монологическое высказывание (2–4 предложения на ту или иную тему, по наблюдениям) с соблюдением орфоэпических норм, правильной интонации;

2) формулировать простые выводы на основе прочитанного (услышанного) устно и письменно (1–2 предложения);

- 3) составлять предложения из слов, устанавливая между ними смысловую связь по вопросам;
- 4) определять тему текста и озаглавливать текст, отражая его тему;
- 5) составлять текст из разрозненных предложений, частей текста;
- 6) писать подробное изложение повествовательного текста объемом 30–45 слов с опорой на вопросы.

Потенциал предметного содержания в работе над коммуникативными универсальными учебными действиями

Остановимся на анализе взаимодействия работы над предметным содержанием по русскому языку и над коммуникативными универсальными действиями, показав потенциал предмета в становлении коммуникативных действий и необходимые условия перехода предметного действия в универсальное.

Обратим внимание на то, какие методы и приемы эффективны для формирования учебного диалога.

Проведенные диагностические исследования свидетельствуют о том, что младшие школьники неоднозначно понимают, что такое диалог, а именно то, как он строится, каковы правила участия в нем. Диалог в учебной ситуации – это не просто разговор, существует целая система условий, которые нужно выполнять, чтобы общение состоялось и было успешным.

Предлагаем учителю воспользоваться следующими методами формирования диалогического взаимодействия учеников: анализ речевых ситуаций с разным статусом участников (знакомые взрослые, незнакомые взрослые, ровесники, маленькие дети); конструирование реплик при обсуждении того или иного вопроса (вопрос/ответ, объяснение, комментарий, доказательство); разыгрывание диалогов на близкие и интересные младшим школьникам темы и др.

Как известно, диалог состоит из суждений (реплик), которыми обмениваются участники. Условия, в которых обычно протекает диалогическая речь, определяют ряд ее особенностей: краткость высказываний (особенно в вопросно-ответной форме диалога); преобладание простых предложений, характерное для разговорной речи в целом; разнообразие предложений неполного состава; свободное от строгих норм книжной речи синтаксическое оформление высказывания, заранее не подготовленного; ведущая роль интонации, кратких выразительных средств и т. п. Подчеркнем, что знание этих особенностей поможет учителю добиться существенного продвижения младшего школьника в освоении диалогической речи.

В программном содержании раздела «Развитие речи» в 3 классе есть такие позиции: «Речевые средства, помогающие: формулировать и аргументировать

собственное мнение в диалоге и дискуссии». Приведем пример задания, в котором ученикам предлагается проанализировать текст и подумать, понятны ли высказывания слушающим и почему. Вопрос, предложенный ученикам в задании, предполагает и актуализацию темы учебного обсуждения, и формулирование доказательства своей позиции.

Задание. Проанализируйте текст и подумайте, понятны ли высказывания собеседникам и почему.

– Ребята, сегодня будем делать аппликацию «Лес осенью» из цветной бумаги. Фантазируйте, изображайте по вашему желанию, что вы любите в осеннем лесу или в парке.

– Вот здорово! Интересно!

– У меня семейка лисичек. Они такие красивые и вкусные! Можно мне оранжевую?

– А у меня кисти рябины. Дайте скорее красную!

– На моей аппликации будет березовая роща. Мне, пожалуйста, желтую.

– Можно мне золотую?!

– А мне, пожалуйста, фиолетовую!

– Я возьму коричневую для шляпок белых грибов. Мы собирали с бабушкой!

Поскольку диалог – это форма речи, которая предполагает обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами, перед нами, несомненно, диалог. Приступая к **анализу** текста, учитель обсуждает с учениками общую тему диалога: в данном примере это работа над аппликацией. Только потом станет понятно, к чему могут относиться слова «оранжевую», «красную», «желтую», «золотую», «фиолетовую», «коричневую». Вероятно, несмотря на неполноту реплик, ученики ответят, что речь в диалоге идет о выборе цветной бумаги для аппликации. Смысл чужой речи понимается в данном случае с помощью «удержания» темы диалога, а также самодостаточных для диалога кратких реплик. Участникам понятен смысл реплик, несмотря на краткость, неполноту, определенную простоту синтаксических конструкций и лексических средств, характерных для диалога в целом. Названные особенности очень важны для методики формирования умения вести учебный диалог, поскольку в школьной практике существует не всегда оправданная тенденция требовать от детей «полных» ответов и во время

учебного диалога. Собеседники должны стремиться к полноте мысли, но никак не к полноте предложений. Подобная ошибочная позиция педагогов создает у младших школьников путаницу понятий «диалог» и «монолог», затрудняет их поиск в текстах.

Необходимо подчеркнуть, что умение вести учебный диалог формируется постепенно (от действия к действию, от операции к операции). Процесс становления этого умения долгий и постепенный, и совершенно недопустимо в начальной школе «рапортовать» о полной готовности вести учебное обсуждение. Важно позаботиться о том, чтобы этот процесс был перенесен и поддержан учителями основного звена.

Коммуникативная деятельность младших школьников в целом – это процесс речевого взаимодействия между участниками образовательного процесса, который включает: обмен знаниями, суждениями, представлениями об изучаемых объектах; определенные деловые (учебные) и личностные взаимодействия и взаимоотношения; восприятие и выражение различных отношений, переживаний, познавательных эмоций. Полезными для развития навыков диалогического взаимодействия младших школьников оказываются ситуативные упражнения по созданию собственных текстов-диалогов. Они помогают развитию внимательного отношения участников общения к роли конкретного собеседника, к выбору речевых средств не только в учебной ситуации, но и в бытовой (вне школы). Предлагаем в качестве иллюстрации обсуждаемых теоретических положений рассмотреть следующее задание, которое можно предложить во 2 классе. Задание связано с таким программным содержанием: «Умение вести разговор (начать, поддержать, закончить разговор, привлечь внимание и другое). Практическое овладение диалогической формой речи. Соблюдение норм речевого этикета и орфоэпических норм в ситуациях учебного и бытового общения».

Задание. Составь и разыграй речевые ситуации со своими одноклассниками. Подумай, на что нужно обратить особое внимание при составлении реплик диалога.

- Тебе на день рождения подарили книгу, которая у тебя уже есть...
- Тебе позвонил одноклассник, который не был в школе, и спрашивает про уроки, а ты обедаешь...
- Ты пришел в музей и встретил друга с бабушкой...

- Ты долго разговариваешь с подружкой по телефону, а младшая сестренка просит помочь решить задачу...
- Ты гуляешь с ровесниками во дворе дома, маленький мальчик просит починить машинку...
- Сломался лифт в твоём подъезде, ты торопишься к подруге на праздник, встречаешь старушку-соседку, которая с сумкой поднимается вверх по лестнице...
- Папа обещал тебе пойти в выходной в парк на аттракционы, но не смог из-за срочной работы...

Учащиеся придумывают и разыгрывают ситуации-сценки, используя вербальные и невербальные способы ведения диалога, образцы речевого этикета. Педагог обращает внимание на то, чтобы реплики собеседников отражали особенности диалога: были краткими, а не многословными, точно соответствовали теме, подавались в адекватной речевой форме. Младшие школьники с интересом выполняют такие задания и сочиняют свои диалоги.

Безусловно, участие в учебном общении требует умения работать с различной информацией, представленной как в устной, так и в письменной форме, что тоже отражено в программных документах. Организация учебного диалога требует создания определенной атмосферы в классе: именно при общем обсуждении в классе может быть шумно (и не следует относить активное обсуждение к нарушению дисциплины!), собеседники могут (и должны!) спонтанно, эмоционально реагировать на высказывания, то есть проявлять заинтересованность в теме обсуждения; при необходимости уместно подать реплику, например, если вдруг внезапно пришло в голову решение, которое приблизит всех к общему результату.

Учитель включается в диалог и своим участием подает пример использования необходимых для каждой речевой ситуации высказываний (например, в случае, когда собеседник может проявлять свое отношение к сказанному: «Я согласен...», «Ты меня убедил...», «Я не согласен...», «Как точно ты сказал...» и др.). Учебный диалог – это взаимодействие учителя и учащихся, а также самих учащихся, которое перерастает в продуктивное учебное сотрудничество при организации группового или фронтального обсуждения алгоритма решения учебных задач.

Подчеркнем, что учебный диалог имеет определенную структуру:

1) Необходимо показать участникам, что могут существовать различные точки зрения на одну проблему, а участники диалога должны не только принять к сведению этот факт, но и научиться выслушивать своих собеседников для успешной дальнейшей работы.

2) Учебный диалог предполагает постановку проблемы, решение которой предполагает возникновение дискуссии. Сначала учитель помогает первоклассникам и второклассникам в постановке или определении проблемы, а после ребята смогут это сделать самостоятельно. Развитие диалога зависит от уровня речевого развития класса, группы, каждого ученика. Стоит выделить учеников-лидеров, которые могут подавать реплики, помогать задавать вопросы, поддерживать обсуждение.

3) В результате такого четко организованного или направленного обсуждения позиции собеседников сближаются по необходимости – чтобы совместно решить общую учебную задачу.

4) Последний структурный элемент – это не просто формальное подведение итогов того, что было сделано всеми участниками диалога, а серьезный вывод, пусть небольшой, но обязательно убедительный для всех, который констатирует сущность прошедшего разговора.

Формирование умения вести учебный диалог в начальной школе происходит постепенно, по мере освоения конкретных операций – от удержания цели, осмысления существования разных взглядов всех участников диалога до окончательных выводов. Рассмотрим подробно группу универсальных учебных действий, характеризующих умения младшего школьника активно и грамотно осуществлять диалогическое взаимодействие.

Назовем основные универсальные учебные действия, составляющие умение вести учебный диалог: 1) восприятие происходящего диалога; 2) анализ разных мнений и стремление к их сближению; 3) предъявление (озвучивание) собственной позиции; 4) сближение позиций, построение единых обобщений и выводов.

Обратим особое внимание, что каждое названное универсальное учебное действие включает целый ряд пошаговых операций, которые осуществляет участник диалога. Представим их краткую характеристику.

Универсальные учебные действия, отражающие **восприятие происходящего диалога**. Это учебное действие состоит из следующих операций:

- *принимаю* тему диалога и «*удерживаю*» ее;
- *внимательно слушаю* (и *слышу*) собеседника;
- *проявляю* эмоционально-речевую сдержанность;
- *реагирую* на высказывания участников диалога согласием или несогласием;
- *соотношу* содержание реплик с темой диалога.

Восприятие как процесс ориентирования в окружающем мире связано с вниманием, памятью, направляется мотивацией и имеет определенную эмоциональную окраску. Диалогическое восприятие – это, прежде всего, включенность в практическую деятельность общения. Не случайно, что первая операция в этом действии – принятие субъектом (учеником) темы происходящего обсуждения, а также ее «удержание». Используемые *методические приемы*: учитель поддерживает коммуникативную (и логическую, и речевую) культуру сотрудничества, напоминает в процессе диалога о его цели, уточняет, какие задачи стоят перед тем, кто начинает общение, кто его сопровождает и завершает, предлагает сравнить разные мнения и т. п.

Учителю необходимо понимать, что принятие и «удержание» темы диалога – залог его успешного протекания, активного «присутствия» каждого участника в нем. Этот процесс достаточно сложный для младшего школьника и связан не только с умением построить соответствующее речевое высказывание, но и со способностью осуществлять регуляцию собственных действий. Таким образом, обучение младшего школьника конструированию диалогического высказывания способствует становлению регулятивных умений – планировать высказывание, осуществлять контроль за его соответствием теме общения, за достижением убедительности, объективности доказательств и др.

Динамика овладения диалогом в программе в разделе «Развитие речи» такая: 2 класс – умение договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности при проведении парной и групповой работы; 3 класс – речевые средства, помогающие: формулировать и аргументировать собственное мнение в диалоге и дискуссии; договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности.

Следующее универсальное учебное действие – это анализ разных мнений и стремление к их сближению. Данное действие состоит из следующих операций:

- *убеждаюсь* (принимаю), что по одному и тому же вопросу высказаны разные точки зрения;
- *определяю* различия в высказанных позициях разными участниками;
- *уточняю* (при необходимости) позицию собеседника с помощью вопроса;
- уважительно *отношусь* к чужой точке зрения: *удерживаю* себя от перебивания и реплик;
- *формулирую* промежуточный вывод на основании высказанных точек зрения.

В процессе любого обсуждения обучающемуся важно принять тот факт, что на одну и ту же проблему у собеседников могут быть разные точки зрения. Целесообразно использовать следующие *методические приемы*: учитель уточняет, какие мнения высказаны – одинаковые или нет; предлагает убедиться, что они разные; просит учеников назвать, в чем они видят различия, насколько эти различия важны для решения учебной задачи; предлагает задать необходимые вопросы для уточнения мнений одноклассников и т. п.

Прежде всего младшие школьники должны осознавать, как вступать в процесс общения, как проявлять внимательное и терпимое отношение друг к другу, то есть речь идет об умении ребенка адекватно реагировать и отвечать на реплики; согласовывать личное мнение с мнениями других.

Очевидно, что после того, как высказаны и услышаны различные точки зрения, настало время формулирования и предъявления собственной позиции, следующего универсального учебного действия, входящего в группу речевого взаимодействия. Действие ***предъявление собственной позиции – формулирование, озвучивание*** состоит из следующих операций:

- *заявляю* о наличии своей (другой) точки зрения (суждения) или поддерживаю уже высказанную;
- *ориентируюсь* на позицию партнера при высказывании своей точки зрения;
- *привожу* убедительные *доказательства* своей позиции;
- *оформляю* собственное высказывание.

В федеральной рабочей программе в разделе «Развитие речи» в 3 классе есть такое содержание: «формулировать и аргументировать собственное мнение в диалоге и дискуссии».

При работе с младшими школьниками над подготовкой их собственного высказывания не следует забывать о том, что предъявить его своим собеседникам нужно уместно, вовремя, не нарушая хода общего обсуждения. Нужно работать над формированием умения своих учеников создавать продукт совместной коллективной деятельности. Учитель использует следующие *методические приемы*: предлагает обучающимся принять решение – они соглашаются с уже высказанной точкой зрения или будут формулировать свою; при высказывании собственного мнения нужно помнить о позиции собеседника, учитывать ее в собственном высказывании, не забыть подкрепить свое мнение убедительными аргументами и т. п.

К сожалению, в традиционной школьной практике в учебном диалоге роль лидера, ведущего почти всегда принадлежит учителю. Но целесообразно и возможно на этапе формулирования участниками диалога собственной позиции роль ведущего предложить ребенку.

Очень важно показывать детям, с помощью каких речевых средств можно построить суждения, если цель их различная: возражаешь собеседнику, соглашаешься с ним, находишься в сомнении, предлагаешь сделать выводы, объединяешь мнения, дополняешь примеры. Это могут быть типичные конструкции: «Думаю, что Вася неправ» или «Нет, я не согласна с Кирой»; «Конечно, я согласна с ребятами»; «Я сомневаюсь/не уверен в правильности наших выводов», «Мне кажется, что Олег не совсем прав» и др. В работе над точным формулированием собственного высказывания полезными оказываются упражнения, направленные на построение речевых конструкций, обогащение, уточнение и активизацию словаря, исправление речевых ошибок.

Обратим внимание на заключительное действие, подводящее в учебном диалоге итог речевого взаимодействия, – это сближение позиций, построение обобщений и выводов. Данное действие состоит из следующих операций:

- *обозначаю* общее в разных суждениях;
- *отказываюсь* от недоказанных суждений и/или ложных доказательств;
- *признаю* (при необходимости) свои ошибки и неточности приводимых доказательств (высказываю суждения о признании своих ошибок);
- *оцениваю* общий результат проведенного диалога и свой вклад в него (высказываю оценочные суждения).

При формировании данного действия очень важно, чтобы обучающиеся чувствовали свою принадлежность к группе, понимали общность цели коллективного диалога и, следовательно, необходимость получить общий результат. Помогая обучающимся завершать обсуждение, учитель, конечно же, выступает участником совместного обобщения. Он наблюдает за тем, чтобы участники диалога могли безбоязненно высказывать свои мнения, предлагать решения, открытые для критического анализа и оценки со стороны других учащихся. Возможно, учитель предложит своим ученикам в качестве образца следующие высказывания: «Костя считает так же, как Света, что...», «Тебе удалось доказать, что ты прав, здорово...», «Я подумал, что...»... Учитель предлагает вопросы типа: «Как ты можешь оценить наш диалог?», «Подумай, Алеша, что общего в твоём суждении и в позиции Олега?» и т. п. Постепенно учитель передает инициативу в построении выводов детям.

Часто в практике обучения бывает так, что обучающийся чужие ошибки находит, анализирует, а вот свои признает с трудом или просто не видит. Следует учить детей высказывать суждения о признании своих ошибок самостоятельно, смело, понимая, что вся эта работа приближает общий результат выполнения задания и уточняет его. Нужно подготовить обучающегося к тому, что результат общей работы может быть неожиданным, непредсказуемым и не соответствовать личным представлениям и планам.

Речевые конструкции типа «Я не прав, потому что...», «Я считал, что..., а оказалось (или «я понял...»), что...» и т. п. помогут обучающемуся признать свои сомнения и неточности. В данных примерах вновь находят свое отражение требования ФГОС: обучающиеся учатся устанавливать причины успеха/неудач учебной деятельности; корректировать свои учебные действия для преодоления ошибок; они начинают контролировать и оценивать результаты и процесс учебной деятельности.

А теперь проанализируем потенциал предметного содержания русского языка в становлении смыслового чтения. Действия, которые использует обучающийся для смыслового чтения, то есть понимания особенностей текста, а также работы с информацией, представленной в нем, включают следующие операции:

- определение типа текста (повествование, описание, рассуждение);
- установление общего авторского замысла, определение темы текста;

– нахождение основной мысли, соотношение ее с предложением (словосочетанием, словом), найденным в тексте, или с предлагаемыми пословицами и поговорками;

– установление последовательности фактов, указаний, пунктов инструкций, представленных в тексте и в инфографике (это графический способ подачи информации, данных и знаний, целью которого является быстро и четко преподнести сложную информацию; одна из форм графического и коммуникационного дизайна).

– оценка выразительных средств, языка текста;

– различение научно-познавательных, инструктивных, справочных текстов.

Рассмотрим подробнее освоение одной из операций смыслового чтения – определение типа текста, напомним, что это является и предметным содержанием во 2–3 классах. Смысловое чтение – это процесс восприятия, понимания и интерпретации текста, обеспечивающий решение учебно-познавательных задач. Чтобы чтение не было «механическим», то есть чтение без понимания смысла, обучающимся важно понимать назначение текста, тематику, его особенности. Конечно, формирование универсального учебного действия по определению типа текста базируется на предметных умениях, и ученики помнят, что повествование – это тип текста, в котором отражена последовательность действий. Описание – тип текста, в котором перечисляются одновременные признаки предмета. Рассуждение – это тип текста, отражающий причины свойств или явлений, он является наиболее трудным для младшего школьника. Рассуждение – сложный тип речи, которым в полной мере дети овладевают лишь к концу обучения в школе. Построение текста-рассуждения связано с умением убедительно аргументировать свою точку зрения, применяя доказательства. В основе построения рассуждения лежит умение устанавливать зависимости между объектами, строить простые суждения, обобщая свои знания, наблюдения, мысли. Начальная школа уделяет внимание началу формирования универсального учебного действия – выделению объектов рассуждения (фактов) и установлению взаимоотношений между ними (причинно-следственные, часть – целое). Целесообразно перед определением признаков рассуждения предложить ученикам задание на соединение частей предложений: в первой части дается утверждение, а во второй части подтверждающие факты. Между

частями существуют причинно-следственные взаимоотношения, именно это и помогает ученикам соединить части в единое высказывание. Следующий тип заданий – задания на построение отдельного короткого высказывания-рассуждения.

Приведем пример подобного задания.

Задание. Придумай начало предложений по их второй, заключительной части.

....., потому что слова *дом* и *домик* имеют общий корень.

....., так как при изменении слова (*пряничек – пряничка*) гласный звук в суффиксе выпадает.

....., потому что имя существительное *ночь* женского рода и стоит в единственном числе.

Цель этого задания – установить первичную способность третьеклассников строить отдельное короткое высказывание-рассуждение. При конструировании предложения, в которых отсутствует начало, ученик должен осуществить следующие поисковые действия:

- понять смысл заключительной части предложения;
- предложить (себе) гипотезу «скрытого» правила и сформулировать его;
- сконструировать начало предложения.

Ученики составляют следующие высказывания-рассуждения:

- Слова *дом* и *домик* являются однокоренными, потому что слова *дом* и *домик* имеют общий корень.

- В слове *пряничек* пишется суффикс ЕК, так как при изменении слова (*пряничек-пряничка*) гласный звук в суффиксе выпадает.

- В имени существительном *ночь* на конце после шипящей пишется мягкий знак, потому что имя существительное *ночь* женского рода и стоит в единственном числе.

Задание предлагает работу с синтаксическими конструкциями, выражающими причинно-следственные отношения; расширение словарного запаса обучающихся, включение конструкций, характерных для текста-рассуждения в их устную и письменную речь.

Проанализировав смысл второй (заключительной) части предложений, ученики должны предположить необходимое дополнение к «скрытому» правилу, а затем самостоятельно сформулировать первую часть предложения.

Учителю в данном случае необходимо следить за полнотой ответов, подчеркивая, что в рассуждении (объяснении) очень важно давать исчерпывающий ответ.

Важным действием для развития смыслового чтения является работа над определением темы текста. Эта работа проводится во 2 и 3 классах. При формировании данного универсального действия большую роль играет уровень текстового материала, с которым работают младшие школьники. Над художественными текстами на уроках литературного чтения и русского языка ребята работают много, анализируют их, определяют тему текста. Важно обратить внимание на отработку этого действия при работе с познавательными текстами на разных предметах. Вначале формируется способность определения темы познавательного текста и установления ее соответствия заглавию или наименованию большого раздела, параграфа.

Приведем пример задания для второклассников.

Задание. Определи тему текста. Обрати внимание, она сформулирована в одном из предложений текста.

Мы с тобой идём к лесному озеру. Сколько вокруг интересного!

Птичка прыгает по траве со стебелька на стебелёк. Ты стоишь в полный рост и смотришь на неё. А я лучше присяду. Мы сидим тихо, не аукаемся на весь лес. Птичка не улетает и не приближается к нам.

Мы сейчас в чужом доме. Надо уметь вести себя правильно.

(В. Сухомлинский)

В дополнение к основному заданию можно предложить детям написать небольшой собственный текст на тему: «Сколько вокруг интересного!»

Приведем пример задания, которое можно предложить в 3 классе. Задание направлено на развитие способности третьеклассников определять тему познавательного текста и отражать ее в заглавии.

Задание. Какому народному промыслу посвящен текст? Объясни, что является темой текста. Отрази тему текста в заголовке.

Недалеко от Москвы есть город Гжель. В старину нашли в тех местах белую глину. Удивительные вещи стали делать из нее умельцы. Чудесные голубые и синие цветы вырастают на чашках и тарелках, чайниках и самоварах. Подсвечники, шкатулки, вазы, кувшины хранят синеву неба и воды и дарят ее

людям. Уже более семисот лет мастера Гжели создают настоящие произведения искусства. Расписывают художники свои изделия вручную. Машинной гжельской росписи не существует, каждое изделие является оригинальным, отображая частицу вложенной автором души. У каждого мастера есть свой любимый узор.

Данное задание объединяет определение и формулирование обучающимися темы анализируемого текста. Следует еще раз обратить внимание младших школьников на само понятие «тема текста»: это то, о чем говорится в тексте. Тема текста часто отражается в его заголовке. Обычно тему текста дети определяют успешнее, нежели основную мысль. Главное содержательно и номинативно разграничить эти два понятия. Следует заметить, что труднее всего ученикам дается определение темы математического текста и текстов, имеющих философский смысл.

Рассмотрим, что будет способствовать становлению не только предметного, но и универсального действия «определение основной мысли текста». Целесообразно выделить три этапа овладения младшими школьниками универсальным действием по определению основной мысли текста. На первом этапе обучающиеся определяют основную мысль текста, выраженную в конкретном предложении или пословице, включенных в текст. Этот этап нужен, поскольку именно на этом этапе у младшего школьника возникает осознание того, что основная мысль формулируется конкретно, кратко и четко в небольшом высказывании. В зависимости от уровня класса учитель может использовать подобные задания, начиная уже со 2 класса. Второй этап связан с нахождением части текста, в которой заключена его основная мысль. Обучающиеся должны выделить абзац текста, в котором содержится авторская позиция и который может помочь сформулировать на следующем этапе основную мысль текста. Заключительный этап связан с самостоятельным формулированием основной мысли текста. Осознавая предлагаемый материал познавательного характера, младшие школьники независимо от предметного содержания могут выделить существенное основание для определения основной мысли – это авторская идея, то есть общий смысл текста.

Как правило, в практике начального обучения определение основной мысли текста относится в основном к художественным произведениям. Научно-

познавательные, справочные тексты не анализируются с этой точки зрения, хотя определение основной мысли именно таких текстов помогает осознать их главные особенности и понять назначение. Конечно, если в практике обучения такие задания с детьми не обсуждались, то самостоятельно справиться с этой задачей младшие школьники не смогут.

Приведем пример задания, которое целесообразно использовать на первом этапе (нахождение в тексте предложения, в котором сформулирована основная мысль).

Задание. Выпиши предложение, в котором правильно высказана основная мысль текста.

Кто самый прожорливый в природе? Хочется ответить: лев или волк. Кто-то подумает: птицы. Ведь ими съедается за день столько, сколько весят они сами. Да, догадаться действительно трудно. Самое прожорливое существо на свете – стрекоза. За два часа она может съесть сорок мошек и комаров. Стрекоза величиной со льва съедала бы целую корову в один присест! Поэтому проводит она весь день на охоте. Теперь можно представить, сколько вредных насекомых уничтожается стрекозой на лесных дорогах.

Обучающиеся определяют, что основная мысль передана в предложении «Самое прожорливое существо на свете – стрекоза».

Приведем пример обучающего задания, направленного на нахождение абзаца текста, в котором выражена основная мысль.

Задание. Выбери абзац текста, в котором содержится его главная мысль. Запиши ее.

Всем колоколам царь

Послали в чужие страны искать мастеров, которые могли бы отлить такой колокол, какого мир не видел и не слышал. Не нашлось нигде смельчаков-умельцев, решившихся бы взяться за столь трудное дело.

Опечалилась Москва. Но пришли в Кремль опытные мастера – Иван Федорович и Михаил Иванович Моторины. Их уже знали по всей Руси. Гремели-звенели моторинские колокола и в богатой Твери, и на берегах Днепра, и в Старой Руссе.

И отлили в 1748 году Моторины колокол, которого еще не было. Весил колокол свыше двухсот тонн!

Когда ты будешь любоваться творением старых мастеров, когда ты остановишься возле Царь-колокола, вспомни о том, как любила Древняя Русь колокольный звон.

(Е. Осетров)

Основная мысль текста обычно передает отношение автора к предмету речи, его взгляд и оценку того, о чем он пишет. Чтобы выделить основную мысль, необходимо проанализировать текст и определить, что именно автор предполагал «донести» до читателя. Основная мысль может быть выражена предложением в тексте, возможно, что читатель должен самостоятельно ее сформулировать, внимательно вчитавшись в текст.

Рассмотрим теперь задания, направленные на отработку умения различать научно-познавательные, инструктивные, справочные тексты.

Задание. Подумай, где можно прочитать данный текст?

Обратите внимание, сколько значений существует у слова «заря» в разных языках: *заря́* или *зоря́* – это и «луч, свет, утренняя заря», и «сияние, блеск, свет», и «звезда, заря», и «утренняя звезда, утренняя заря», и «зарево», и «раскаленные уголья», и «жар», и «сверкать, блестеть», и «тлеть, светиться», и «сыпать искры», и «отблеск зари».

Слово «заря» образовано от «зара», в свою очередь, произошедшего от «зрити», обозначающего – «смотреть, видеть».

Отметь, какая информация в нем содержится:

- руководство к действию
- краткая справка о слове
- познавательный рассказ о природном явлении

Проанализируем еще одну группу коммуникативных универсальных учебных действий – действия, связанные с созданием связных высказываний и текстов, обсудим, какие методы и приемы эффективны для развития умения младших школьников создавать тексты.

Обратим внимание, что школьный предмет «Русский язык» закладывает фундамент общего филологического образования учащихся как целостной системы, изучающей духовную культуру народа, выраженную в языке и литературном творчестве. Задача развития речи может реализовываться путем

выполнения обучающих заданий по созданию собственных текстов (мини-сочинений и изложений). Сочинения-повествования, сочинения-рассуждения, письменный ответ на вопрос по изученной теме используются с целью развития письменной учебно-научной речи, сочинения-описания (миниатюры) по опорным словам; редактирование художественного текста – для развития письменной разговорной речи с элементами художественной и современной художественной речи. Все эти позиции также находят отражение в обновленных программных документах.

Важной частью работы над текстом является определение языковых средств, обеспечивающих связность текста. Каждый предложенный текст содержит тестовые задания по определению типа речи, вида связи (цепной, параллельной, смешанной) между предложениями, средств выражения межфразовых связей в тексте.

Комплексное использование текста на уроках русского языка дает возможность, используя эффективные методы и приемы работы, рассмотреть вопросы развития речи с универсальной точки зрения, что обеспечивает связь с изучаемым материалом на всех уроках. Особое внимание целесообразно уделять упражнениям, которые способствуют обучению различным видам чтения текста, работе по обогащению словарного запаса учащихся, переводению пассивного словарного запаса в активный.

Задача педагога – помочь обучающимся использовать умения и навыки смыслового чтения текста и письма для получения информации из текстов и для создания высказываний и собственных текстов как в устной, так и в письменной форме. Приведем примеры заданий, направленных на активную работу с текстом. Среди них и упражнения, в которых обучающимся нужно понять, какие законы речи нарушил говорящий, понятны ли его высказывания слушающим, интересно ли с ним общаться, как можно помочь такому собеседнику исправить ошибки и больше их не допускать; и задания на наблюдение за речевыми средствами; и самостоятельное конструирование небольших текстов. Данные задания напрямую связаны с таким содержанием раздела «Развитие речи» в 4 классе: «Корректирование текстов (заданных и собственных) с учетом точности, правильности, богатства и выразительности письменной речи».

Задание. Найди ошибки в употреблении слов и исправь их.

- 1) Однажды со мной произошёл смешливый случай.
- 2) Мой младший брат каждое утро перед зеркалом усердно чистит зубья.
- 3) Карась сорвался с крючка, и над водой мелькнул рыбный хвост.
- 4) За билетами в цирк выстроилась длительная очередь.
- 5) Пригрело солнышко, и на крышах появились ледовые сосульки.
- 6) Вдали показалась березовая дубрава.
- 7) Недалеко от парка распространился дворец.
- 8) Если ударить по камню металлическим предметом, то он рассыплется в щепки.

Задание. Проанализируй текст: выдели основные образы. Посмотри за окно: на деревья, небо, людей. Выбери несколько ярких образов и попробуй написать небольшой текст.

Я бы стояла и любовалась прекрасным золотым нарядом берёзы, который подарила ей королева Осень.

А весной я бы порадовалась, увидев на её тонких веточках только-только распустившиеся душистые листочки.

Я просыпаюсь утром и получаю в подарок от солнца букет его нежных лучей. Без этой удивительной звезды наша жизнь невозможна.

Луна даёт людям понять, что такое ночь и что такое день. Это белое создание вызывает чувства жалости и печали.

Задание. Понаблюдай, какие языковые средства использует автор для описания прихода весны.

Ожидание

Таяли снега в поле. Зимние облака с неба падали на землю мокрым снегом и дождём. Теплее становился воздух. Все знали, что весеннее веселье шутливо спряталось в полях и скоро хлынет на город.

И вот уже каждый новый день ярче и милей. Воздух пахнет молодыми травами, свежей зеленью берёз, зовёт в поле слушать жаворонка, лежать на тёплой земле.

Задание. Опираясь на текст, докажи, что дерево сражалось на войне наравне с людьми. Для этого ты можешь выписать из текста подходящие предложения или написать свой небольшой текст.

О чем береза вспоминает

На старой Смоленской дороге стоит старая береза. Вместо вершины желтеют острые пики. Сучья словно обрублены. Ствол весь в бугристых шрамах. Я дотронулся до коры и ощутил под рукой холод металла. В дерево глубоко вошли пули, осколки снарядов. Тут был бой.

Береза приняла на себя огонь врага. Многим бойцам она спасла жизнь. Дерево заслоняло их от пуль.

Прошла война. Береза долго и тяжело болела. Но она выжила и зазеленела. Около нее толпится шумный молодой березняк.

Задание. На примере предложенного текста составь небольшое высказывание (3–4 предложения) на тему: «Если бы исчезло электричество...» Предложи одноклассникам собственные темы для высказываний.

Если бы солнце стало холодным...

Если бы солнце стало холодным, то земля погрузилась бы в темноту. Только далекие звезды приносили бы ей тусклый свет. От сильного холода на земле погибли бы все растения и животные.

Развитие речи младших школьников – важная цель обучения русскому языку в начальной школе. Это понятие включает, во-первых, обогащение словарного запаса школьников, во-вторых, овладение нормами русского литературного языка и, наконец, формирование умений и навыков связно и грамотно излагать мысль в устной и письменной форме. При этом педагогам необходимо предлагать задания для младших школьников, которые помогают обучающимся понять важность коммуникативных умений в процессе изучения не только русского языка, но и разных предметов: литературного чтения, математики, окружающего мира и др. Осознание данной цели является залогом успешности достижения результата образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА ДЛЯ УЧИТЕЛЯ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. № 373).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286; зарегистрирован Минюстом России 05.07.2021 № 64100). – URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/>

3. О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 (утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18.07.2022 № 569; зарегистрирован Минюстом России 17.08.2022 № 69676). – URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/>

4. Федеральная образовательная программа начального общего образования (утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 372; зарегистрирован Минюстом России 12.07.2023 № 74229). – URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/>

5. Федеральная рабочая программа по учебному предмету «Русский язык». – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/01_%D0%A4%D0%A0%D0%9F_%D0%A0%D1%83%D1%81%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9-%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA_1-4-%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%81%D1%8B.pdf

6. Виноградова Н.Ф. Методическое сопровождение обновленного Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования // Начальное образование. – 2022. – № 1 (108). – С. 9–21.

7. Виноградова Н.Ф. Современная начальная школа: дифференциация обучения // Начальное образование. – 2021. – № 1 (102). – С. 3–6.

8. Виноградова Н.Ф., Рыдзе О.А. Дидактическое сопровождение процесса обучения в начальной школе: формирование познавательных универсальных учебных действий : методическое пособие. – М., 2018. – 112 с.

9. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М., 1986. – 240 с.

10. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М., 1996. – 544 с.
11. Журова Л.Е. Формирование способности к наглядному моделированию при обучении грамоте // Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / под ред. Л.А. Венгера. – М., 1986. – С. 73–94.
12. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. В 2 т. / под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. – М., 1986.
13. Кочурова Е.Э., Кузнецова М.И. Дидактическое сопровождение процесса обучения в начальной школе: формирование регулятивных универсальных учебных действий : методическое пособие. – М., 2018. – 144 с.
14. Кузнецова М.И., Романова В.Ю., Хомякова И.С. Дидактическое сопровождение процесса обучения в начальной школе: формирование коммуникативных универсальных учебных действий : методическое пособие. – М., 2018. – 160 с.
15. Универсальные учебные действия как планируемый результат в начальной школе : книга для учителя / под ред. Н. Ф. Виноградовой. – М., 2016. – 218 с.
16. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова [и др.]; под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М., 2018. – 288 с.
17. Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / под редакцией В.В. Давыдова, Т.А. Нежной. – М.: ИНТОР, 1998.
18. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника // Избранные психологические труды / под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. – М., 1989. – С. 220–258.

Научное издание

М.И. Кузнецова, В.Ю. Романова

**РУССКИЙ ЯЗЫК.
РЕАЛИЗАЦИЯ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС
НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Методическое пособие для учителя

Под редакцией Н. Ф. Виноградовой

101000, г. Москва, ул. Жуковского, д. 16
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»
Тел. +7(495)621–33–74
info@instrao.ru
<https://instrao.ru>

Подготовлено к изданию 14.09.2023.
Формат 60×90 1/8.
Усл. печ. л. 6.

ISBN 978-5-6049296-7-4