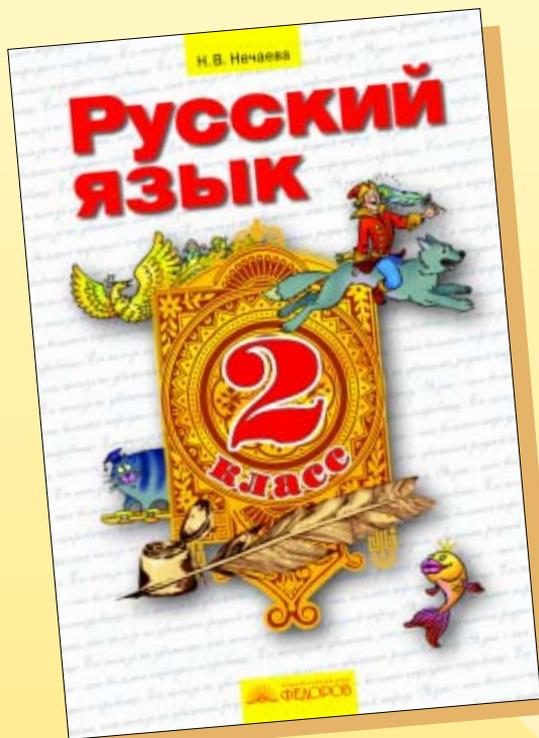


Н.В. Нечаева

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ



- *Обоснование курса*
- *Пояснения к темам*
- *Планирование*
- *Разработки уроков*
- *Работа над сочинением во 2-4 классах*
- *Проверочные работы*

Н.В. Нечаева

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

к курсу «Русский язык. 2 класс»

- *Обоснование курса*
- *Пояснения к темам*
- *Планирование*
- *Разработки уроков*
- *Работа над сочинением во 2-4 классах*
- *Проверочные работы*



Издательство «Учебная литература»

2008

**ББК 74.268.1
Н59**



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

Методическое пособие разработано к учебнику Н.В. Нечаевой «Русский язык. 2 класс» и рабочим тетрадям С.Г. Яковлевой. В пособии раскрываются теория и практика реализации коммуникативного подхода к преподаванию русского языка, базовые положения курса. Дается методический комментарий ко всем темам учебника, примерное тематическое и поурочное планирование.

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

Нечаева Н. В.

Н59 Методические рекомендации к курсу «Русский язык. 2 класс». – Самара : Издательство «Учебная литература» : Издательский дом «Федоров», 2008. – 144 с. – ISBN 978-5-9507-0611-0 (Издательство «Учебная литература»). – ISBN 978-5-903507-54-2 (Издательский дом «Федоров»).

ISBN 978-5-9507-0611-0
(Издательство «Учебная литература»)

ISBN 978-5-903507-54-2
(Издательский дом «Федоров»)

© *Нечаева Н. В., 2008*

© *Издательство
«Учебная литература», 2008*

Раздел 1

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОЯСНЕНИЯ

К УЧЕБНИКУ «РУССКИЙ ЯЗЫК. 2 КЛАСС»

Базовые положения курса

Обоснование предлагаемого курса, принципы отбора и структурирования материала представлены в методическом пособии к учебно-методическому комплексу (УМК), разработанному для первого класса. Здесь напомним базовые положения.

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

Связь общего развития человека с характером и содержанием его речевой деятельности выдвигает в качестве цели курса русского языка – освоение учащимися основной для родного языка, коммуникативной функции и в результате – воспитание грамотного носителя родного языка. Только в процессе пользования языком происходит корреляция грамотности и понимания, механизмов восприятия и порождения речи, то есть между собственно системой языка и функциональным его назначением. Реализация этой естественно существующей связи и создает возможность представить целостную широкую языковую картину, так как только таковая и может быть достойной базой для общего развития школьников.

Ведущей задачей обучения родному языку становится развитие речи школьников во всех ее формах: внутренней, внешней (устной и

письменной); во всех функциях: общения, сообщения, воздействия.

Для решения этой задачи важны **три условия**: мотивация (потребность в речевом высказывании и восприятии), содержательность речи и ее правильность. Все три условия взаимосвязаны: желание в речевом общении возникает, если понятен и интересен предмет речи, если человек владеет системой языка, на котором осуществляется коммуникация. Несоблюдение любого из этих условий делает акт речи невозможным или несоответствующим ситуации. Мотивация и содержательность речи не могут возникнуть только в результате усилий учебного предмета «русский язык». Они формируются лишь на общепредметном уровне, тогда как правильность речи – в основном прерогатива курса русского языка. Правильность речи обеспечивается владением лексикой, фонетикой, грамматикой, орфоэпией, правописанием, навыками чтения и графики русского языка.

Сущность обучения языку состоит, следовательно, не в заучивании правил, а в соотношении действительности с ее языковым выражением, т. е. в формировании навыков активного, осознанного, правильного и адекватного использования и понимания языковых средств в речи. Иными словами, мы должны создать условия для того, чтобы ребенок научился адекватно действовать в любой речевой ситуации. Курс характеризует его яркая практическая направленность на пользование языком. Правильность речи обеспечивают и теория языка, и опыт речевого общения в устной и письменной форме.

Особенности отбора и структурирования материала в учебнике

Структурирование учебных курсов строится на основе объективно существующих связей между теоретическими и практическими разделами и разными темами внутри каждого раздела. Например, для формирования навыка переноса слов необходимо различать «гласные–согласные звуки» (фонетические понятия), уметь устанавливать границы слога (фонетическое понятие), уметь на слух различать позиции, когда пишется твердый, мягкий знаки и Й (фонетические понятия), выделять приставку и корень (понятия, относящиеся к морфемике), для выделения частей слова необходимо владение понятием «родственные (однокоренные) слова», обладать достаточно богатым активным словарем и опытом комбинаторики

(достаточно быстрый мысленный перебор однокоренных слов, которые помогают определить наличие (границы) приставки и границы корня). (См. Приложение № 1 «Взаимосвязи между фонетикой, грамматикой и правописанием русского языка (1–4 классы)».)

Осознание тех знаний и умений, которые лежат в основе нового знания или умения, помогает грамотно структурировать курс, особенно это относится к тем разделам языка, которые традиционно сложны для младших школьников, например, фонетика и морфемика. И как это ни странно прозвучит, к тому, что самое трудное, и надо начинать прикасаться как можно раньше, задолго до того, как эти знания и умения станут требованиями программы.

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

Например, задание № 141 из учебника для 2 класса (тема «Имя существительное»):

«Выучи считалочку. Каким по цели высказывания является восклицательное предложение?

Сеem рожь, овёс, пшееницу,

Лук, горох и чечевицу,

Коноплю, гречиху, лён.

Пусть росток выходит вон!

Чтобы написать такую считалочку, потребовалось десять имён существительных. Выпиши их в начальной форме. Определи общее лексическое значение этих слов. Отметь число и, если можно, род. Почему рифмуются слова *лён, вон?*»

Выполняя подобные задания, дети учатся рассматривать одно и то же явление с разных точек зрения, устанавливать всевозможные связи, раскрывать новую роль уже известного, придавая системность и прочность добываемым знаниям. В таких заданиях, сочетающих разный уровень обобщения, теоретический и практический материал из разных разделов учебного предмета, знания могут быть представлены также на разных уровнях: на репродуктивном,

логическом, проблемном, творческом. На таком широком поле возможностей каждый ребенок может проявить свои сильные стороны и развить недостаточно сформированные. Этот подход позволяет постепенно наращивать и усложнять уровень теоретических обобщений, которыми должен оперировать ученик.

Так же с 1 класса (см. Азбуку) мы знакомим детей с частями слова: корнем, приставкой, суффиксом, окончанием, естественно, без введения этих понятий, при сравнении однокоренных слов.

Покажем, как систематическая организация работы с фонетическим материалом и пропедевтическая работа с понятиями морфемки готовят к освоению орфограмм «Проверяемая безударная гласная в корне», «Правписание парных согласных в корне».

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

Проследим по нескольким заданиям, как в течение первого года обучения формируется готовность школьников к усвоению во 2 классе проверяемой безударной гласной в корне и парных согласных в корне.

Так, в третьей тетради по письму (прописях) на с. 4 дано задание:

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

бобр — *бобры*

На с. 11 в четвертой тетради по письму они уже могут решать такие задачи:

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

море *мороз* *моряк* *морской*

В течение букварного периода дети накапливали наблюдения о том, что гласные под ударением произносятся сильно и ясно, поэтому обозначаются соответствующей буквой, а гласные безударные произносятся слабо, неясно и могут обозначаться разными буквами. Парные согласные звуки перед гласными звучат сильно, отчетливо и обозначаются соответствующей буквой, а в конце слова звучат нечетливо и могут обозначаться разными буквами.

В учебнике по русскому языку для 1 класса закрепляются эти наблюдения детей, они находят в словах опасные места и объясняют их. Далее они слушают близкие по звучанию редуцированные звуки (*трав*_а, *гор*_а, *мор*_я; *ли*_{сты}, *р*_{яды}, *се*_{ло}) и видят, что обозначены они разными буквами. Сравняя произношение парных глухих–звонких согласных звуков в конце слов (*лук*–*луг*, *пруд*–*прут*, *плод*–*плот*), еще раз убеждаются, что одинаковые звуки могут обозначаться разными буквами. Работая со словами, в которых пропущены буквы звуков, стоящих и в сильной и в слабой позиции, дети на этом сравнительном материале поймут, что написание одних букв не вызывает сомнения (*зн_мя*, *фла_и*, *Моск_а*, *стр'_ны*, *р_дина*), а написание других вызывает сомнение (*фла_*, *стр_на*, *р_дние*), возникает ситуация выбора буквы. Как ее выбирать в данных случаях, подсказывают слова первой группы: *фла_и* – *фла_*, *стр'_ны* – *стр_на*, *р_дина* – *р_дние*.

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

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

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

Всего только в учебнике 2 класса дети работают с названной орфограммой в 56 заданиях, что почти в два раза больше, чем в других учебниках: в 18 заданиях до ее изучения, в 10 – во время изучения и в 28 – после изучения. Кроме того, она проходит через все

четыре рабочие тетради. Неожиданный, на первый взгляд, результат: в наших учебниках русского языка реализована вся программа по развитию устной и письменной речи, но при этом существенно увеличилось количество тренировочных упражнений, связанных с правописанием.

Приведем несколько примеров заданий из учебника для 2 класса, а вы понаблюдайте, как в них активизируются разные стороны языка, и обратите внимание, к каким темам относятся эти задания.

Для иллюстрации приведем фрагмент урока русского языка, который прошел в начале учебного года во втором классе.

Задание № 15: «Прочитай, вставляя подходящие по смыслу названия животных. Запиши предложение.

(К заданию дан рисунок с изображением лисы, бобра, волка, мышки, медведя, аиста и ласточки.)

В берлоге живет _____, в гнезде _____, в гнёздышке _____, в норе _____, в норке _____, в хатке _____, в логове _____.

Найди однокоренные слова, обозначь в них корень. Объясни разницу в значении этих слов. Сравни, как в них звучат одинаковые буквы гласных в корне».

Учитель предлагает закрыть предложение линейкой, открывать и читать его постепенно. Дети улыбаются, ждут секрета.

– В берлоге живет медведь. (Класс выражает согласие, передвигают линейку вправо.) – В гнезде – аист и ласточка. – В гнёздышке... (замолкает). (Возгласы: «Нет, не так: в гнезде – аист, он большой, а в гнёздышке – ласточка, она маленькая». Дети смеются. Возгласы: «Вот она ловушка!» – В норе – лиса, бобр, волк, мышка. – В норке...)

Опять возникает коллизия, столкновение, и вначале в норку уходит мышка, потом в хатку бобр, наконец, в логово волк, а в норе остается только лиса (удивление, улыбки). Дальше дети работали над грамматическими заданиями.

В результате они существенно расширили свой словарь, узнав, как называются жилища разных животных; имея представление только о корне слова, они устанавливали, как суффикс (без употребления понятия) меняет смысл слова; сравнивали произношение и написание гласных в корне под ударением и без ударения (*гнездо – гнёздышко, нора – норка*). Кто-то выполнил все, а кто-то только часть заданий, но, главное, в этом многоаспектном задании – свою нишу нашел каждый ребенок. Явления языка предстали перед второклассником целостно: в тесном переплетении смысла слова и

грамматических законов. Здесь ученики работают на уровне смысла слов и теории языка. Они на доступном для них уровне анализируют материал с разных сторон, переключаясь с одного аспекта на другой.

Это чрезвычайно ценно для становления **ученика**, для воспитания волевых качеств, когда ребенок длительное время фиксирует свое внимание на одном содержании; для осознания своей успешности: не ответил на один вопрос, ответил на другие в рамках одного задания, работая со всем классом. Это еще одна возможность постоянно возвращаться к изученному, включая его в новые связи.

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

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

Итак, есть **два разных подхода** к формированию **прочности знаний** посредством структурирования материала в учебниках: распределенное во времени, данное во взаимосвязях с другими (во всех учебниках занковского комплекта), и единовременное, данное изолированно от других знаний. Практика доказала несомненное преимущество первого подхода как для усвоения знаний, так и для развития школьника.

Темп овладения знаниями и навыками, считал Л.В. Занков, определяется тем, насколько он способствует общему развитию школьников. Наиболее же эффективным для общего развития оказывается, как показали исследования, не многократность повторения изученного, а привитие умений и навыков анализа изучаемого явления, выявление существенных и несущественных признаков, сопоставление, обобщение. Все новые и новые сведения, приобретаемые школьниками в их органической связи, дают результат куда более высокий, чем многократное однообразное повторение.

Продолжим наблюдение, какие условия создает учебник для систематизации знаний, их промежуточного и итогового обобщения.

Во 2 классе вводятся понятие «части речи» (имя существительное, прилагательное, глагол) и их грамматические признаки (род,

число). Теперь учащиеся готовы к орфографической теме 3 и 4 классов «Буква безударного гласного в окончаниях слов», правила проверки которой сравниваются с уже известными правилами проверки безударных гласных в других частях слова. Для этого есть необходимые фонетические знания (дифференциация гласные–согласные, ударные–безударные гласные), представление о составе слова, частях речи и их грамматических признаках, опыт установления связей слов в предложении. В 3–4 классах дети, кроме того, узнают о правилах правописания приставок с гласными **-о-**, **-а-** и суффиксов **-ик**, **-ек**.

Во всех случаях новое правило написания безударной гласной выводится при сравнении с уже известными правилами. Прямо или косвенно широкая орфографическая тема «Правописание буквы безударного гласного» рассматривается в теснейшей связи с лексическим, грамматическим значением слова, со смыслом высказывания. Так правописание приобретает смысловую, понятную детям мотивацию.

Примерно так же рассматриваются другие темы. Их развитие от класса к классу осуществляется во взаимодействии с другими, объективно связанными с изучаемыми темами.

Типы проблемных заданий

Создавая предлагаемый курс русского языка, мы видели свою задачу в том, чтобы найти оптимальное сочетание между системой языка и практической речевой деятельностью школьников. Только в таком случае мы сможем избежать параллельности в работе с этими двумя формами языка, и каждая из них будет работать друг на друга. Это достигается в учебнике разными методами, которые мы раскроем в комментариях к темам, но есть и универсальный метод, связанный с организацией познавательной деятельности. В учебнике представлены три ее основных этапа: 1) в ходе практической речевой деятельности ученики исследуют предусмотренные программой явления языка, формулируя предварительные выводы; 2) накопив достаточный ряд предварительных выводов, формулируют выводы окончательные, сверяют их с формулировками учебника; 3) в ходе речевой деятельности присваивают открытые ими закономерности языка.

Работа над общим развитием школьников противится заданным жестким методическим рамкам, поэтому методическая разработка

каждого из трех этапов модифицируется в соответствии с особенностями осваиваемого материала, может меняться и их последовательность. В любом случае самостоятельная речевая деятельность школьников является начальным звеном освоения теории языка и его конечным звеном, по которому можно судить о результативности его усвоения.

Организации самостоятельной деятельности способствует и разнообразие текстового материала. В учебнике и рабочих тетрадях представлены тексты всех стилей и жанров, авторские лингвистические миниатюры, произведения устного народного творчества во всем богатстве его жанров, тексты русских и зарубежных авторов. Много текстов юмористических, шутовых.

Разнообразие текстов дает реальную возможность исследовать их языковые особенности. Но главное, на что нацеливается внимание ребенка, – человек, будь то автор текста, или персонаж, или люди из непосредственного окружения. Мы пытаемся разбудить в ребенке добрые чувства, сопереживание, внимательное отношение друг к другу. Ученики размышляют, почему одни люди им нравятся, а другие не нравятся, отчего это зависит, как это связано, в частности, с манерой общаться.

Ниже обозначим несколько **типов заданий**, которые подводят ребенка к сравнению, сопоставлению языковых явлений, заставляют их оперировать связями, а не отдельными фактами, решать коллизии: 1) разноуровневый, многоаспектный анализ текста, предложения, слова (обеспечивается единством лексического, грамматического смысла и звуков/букв); 2) задания с недостающим(ми) данным(ми); 3) задания с избыточным(ми) данным(ми); 4) исследование противоречия между правилом и его частным проявлением; 5) исследование противоречия между уже известным и новым знанием или условием.

1. Мы уже приводили задания № 15 и 141 в качестве примеров заданий, которые нацеливают ребенка на **многоаспектный анализ текста, предложения, слова**. Чтобы была видна процессуальность подобных заданий, мы сознательно прослеживаем их с периода обучения грамоте. Опираясь на уже известные задания, вы сможете перенести ваш опыт в новые условия – применительно к содержанию 2 класса.

В период обучения грамоте дети наблюдают, как меняется смысл высказывания при изменении форм слов. На с. 17 второй тетради «Я читаю.» дети читают предложение: *Шура говорила с мамой.*

Рядом написан вопрос: *Он или она?* Далее на этот же вопрос они отвечают при чтении следующих предложений: *Шура говорил с мамой.* (Первые два варианта доступны всем детям.) *Шура говорит с мамой.* (Коллизия. Что отвечать? Варианты бывают самые разные: он, она; он и она; он или она.) *Александр говорит с мамой.* (Появляется другой указатель на род деятеля, но он тоже доступен любому ребенку.) *Саша говорит с мамой.* (Опять коллизия.) *Александра говорит с мамой.* (Прозрачный для любого ребенка вариант.)

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

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

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

Задание № 138 (1 класс), глава «Зачем нужны большие (заглавные) буквы».

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

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

Какие слова, какой тон ты найдёшь для такой ситуации? Перепиши только реплику Малыша:

– [_ _ _ _ , _ _ _ _ !] [_ _ _ _ _ _ _ _] .

В каком предложении высказывается просьба? С каким чувством его надо прочитать?

Отметь буквы, звуки которых помогли сделать высказывание нежным, ласковым.

Задание сопровождается рисунком трех участников сценки с подписями: *Карлсон, малыш, Малыш*. Сами прокомментируйте, какие знания и умения общеучебного и предметного характера актуализируются при выполнении этого задания, какова его воспитательная роль.

Самостоятельно проанализируйте и следующее задание из учебника «Русский язык. 2 класс». В задании № 139 дети в главе «Какие бывают в грамматике группы слов» читают два варианта загадки:

<i>З_лёный,</i>	<i>З_лёвенький,</i>
<i>Пол_сатый,</i>	<i>Пол_сатенький,</i>
<i>А в серё_ке сла_кий.</i>	<i>А в серё_ке сладенький.</i>

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

Задания и вопросы: Перепиши загадки, вставляя пропущенные буквы. Обозначь орфограммы корня. Сравни интонацию при чтении загадок. Какие слова помогли отгадать загадки? К какой части речи они относятся? Что указывает на мужской род слова-отгадки?

Остальные типы заданий назовем с краткими пояснениями.

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

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

4. Исследование противоречия между общим правилом и его частным проявлением: И – показатель мягкости, но НОЖИ; определение формы единственного числа существительного ОЧКИ и пр. (так называемые исключительные случаи).

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

Для иллюстрации приведем задание № 314 заключительной главы «Законы языка в практике речи».

Прочитай отрывок из рассказа Виктора Драгунского «Удивительный день». Дениска и его друзья, ученики второго класса, играли в космонавтов и построили ракету. Миша сделал надпись на ней и позвал всех смотреть.

Андрюшка сказал:

– Во здорово!

И Костик сказал:

– Блеск!

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

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

И всё. Мишка покраснел и промолчал.

Что ты можешь сказать о мальчиках, об их отношениях? Соответствует ли их речь ситуации? Запиши правильное название ракеты. Все ли орфограммы вы можете объяснить? (Для того чтобы привлечь внимание к анализу реакции Мишки, даны следующие грамматические задания.) Выпиши два последних глагола. Выдели в них корни, окончания и приставки. Укажи грамматические формы.

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

Важное пояснение: в учебнике одни понятия даются в виде определений (например, понятие «состав слова», с. 40), а другие вводятся в контекст вопроса (например, второстепенные члены, предложения распространенные и нераспространенные – № 204, 205) и для привлечения внимания выделяются шрифтом. Эти понятия

не являются обязательными для второго года обучения, их значение очевидно, а глубинный смысл раскроется постепенно при работе с их существенными признаками.

Характеристика комплекта

Учебно-методический комплект для 2 класса, кроме данных методических пояснений, составляют:

Учебник «Русский язык. 2 класс», автор Н.В. Нечаева. – Самара: Издательский дом «Федоров», 2005 и последующие годы. (Учебник имеет гриф «Допущено Министерством образования и науки РФ» и является победителем конкурса по созданию учебников нового поколения для средней школы, проведенного НФПК и МО РФ.)

«Рабочие тетради по русскому языку. 2 класс» (в 4 частях), автор С.Г. Яковлева (под ред. Н.В. Нечаевой). – Самара: Издательский дом «Федоров», 2005 и последующие годы.

Материал учебника организован при помощи условных знаков в соответствии со смыслом рубрики.

Восклицательным знаком  выделен материал для обязательного усвоения;

знаком  (буква кириллицы аз) – информация к сведению расширяющая представления о языке;

маска с занавесом  предлагает инсценировать речевую ситуацию или прочитать текст по ролям;

развернутая тетрадь  свидетельствует о том, что задание выполняется в Рабочей тетради или что данное задание учебника тесно связано с заданием в тетради.

Кроме того, в издание 2008 года внесены знаки, указывающие на возможные формы работы: задание для девочек , задание для мальчиков ; работа в паре , работа в группе .

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

запоминания слова, представленные в справочнике, станут обязательными в третьем классе.

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

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

Программа. 2 класс

Пояснительная записка

Программа состоит из двух взаимосвязанных разделов. Первый раздел – «Развитие речевой деятельности», в котором раскрываются линии работы по развитию связной устной и письменной речи, освоение правил поведения и вежливого общения. Второй раздел составляет собственно система языка.

Развитие речевой деятельности. Данное направление работы поддерживается организацией всей жизнедеятельности ребенка, в том числе и другими учебными курсами, разработанными в рамках системы общего развития школьников, и раскрывается в Методических пояснениях по литературному чтению (В.Ю. Свиридова), по математике (И.И. Аргинская), по курсу «Окружающий мир» (Н.Я. Дмитриева, А.Н. Казаков), по технологии (Н.А. Цирулик), по музыке (Г.С. Ригина).

Во 2 классе продолжается начатая в 1 классе работа по осознанию детьми *средств устного общения*, установлению общего и особенного в различных речевых ситуациях. Разнообразие отношений и ситуаций на уроках и вне уроков способствует возникновению у школьников опыта устной речи, речи разговорной и научной (в рамках учебных предметов), воспитывает ответственность за сказанное слово, умение доказать свою точку зрения, выразить согласие и несогласие. Программа каждого следующего года обучения предусматривает расширение опыта детей в устном общении: в умении участвовать в диалоге, дискуссии, строить содержательное, развернутое монологическое высказывание.

Продолжается и систематическая работа *с письменным высказыванием*. Через многообразные задания дети подводятся к осознанию

признаков предложения и текста, умению их анализировать и составлять самостоятельно тексты малых форм.

На протяжении всего начального обучения проводится *лексическая работа*. Учащиеся на практике знакомятся с многозначностью слов, омонимией, расширяется их словарь синонимов, антонимов. Лексическое значение слов сопоставляется с грамматическим значением.

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

Система языка. Структурирование системы русского языка осуществляется с учетом объективно существующих связей между его разделами (см. Приложение 1).

Понятия в курсе русского языка определяются или по их существенным признакам, или терминами, принятыми в науке. При отборе материала учитывались его актуальность, практическая значимость. Так, необязательным для начальных классов является изучение числительных, наречий, фразеологизмов, но мы предоставляем возможность **познакомить** с ними, учитывая их актуальность для речи учащихся.

Прежде чем излагать программу русского языка для 2 класса, напомним **требования к уровню подготовки учащихся к концу первого класса.**

Иметь представление:

- о зависимости между особенностями речевой ситуации (за чем? с кем? где?) и речевыми средствами (несловесными и словесными);
- о различии предложений по цели высказывания: повествовательное, вопросительное, побудительное; по интонации: восклицательное и невосклицательное;
- о признаках текста и его оформлении.

Знать:

- признаки предложения (смысловая законченность, оформление: первое слово пишется с большой буквы, в конце ставится нужный знак (. ? !);
- звуки и буквы русского алфавита, их основные различия;
- гласные и согласные звуки;
- согласные звуки мягкие и твердые парные и непарные, глухие и звонкие парные и непарные;
- алфавит.

Уметь:

- использовать правила вежливости в зависимости от ситуации и собеседника: дома с родными, на уроке с учителем и одноклассниками, на перемене, на прогулке;
- адекватно реагировать на обращение учителей, одноклассников;
- отличать текст от предложения, предложение от слова;
- находить границы предложения;
- подбирать однокоренные слова из ряда данных слов;
- различать гласные и согласные звуки, гласные ударные и безударные, согласные мягкие и твердые, глухие и звонкие;
- определять место ударения в слове;
- делить слова на слоги;
- обозначать на письме мягкость согласных звуков буквами **и, е, ё, ю, я, ъ**;
- обозначать на письме звук [й'];
- применять правила: написание слов с гласными **и, а, у** в сильной позиции после согласных **ж, ш, щ, ч**, отсутствие **ь** в сочетаниях **ч** и **щ** с другими согласными, кроме **л**, перенос слова по слогам, оформление предложения;
- списывать текст с доски и учебника, писать диктанты, проговариваемые учителем орфографически и орфоэпически.

Кроме названного, школьникам, обучающимся по данной программе, предоставляется возможность:

- группировать языковой материал по заданным основаниям;
- получить представление о зависимости смысла речи от особенностей лексической и грамматической сочетаемости слов в предложении;
- получить представление о грамматических группах слов: самостоятельных (знаменательных) словах, обозначающих предмет, признак предмета, действие предмета, словах-указателях и служебных словах.

Содержание программы (170 часов)

I. Развитие речевой деятельности

Устная речь

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

Значение средств устной речи для выражения мысли. Анализ чужой устной речи: прослушивание пластинок, магнитофонных записей, речи учителя и товарищей, просмотр видеофильмов. Осознание собственной устной речи.

Диалог (спор, беседа). Выражение собственного мнения, противоположная точка зрения, высказывание, слушание. Ситуационные различия в произношении и интонировании высказывания, в использовании мимики, жестов, культура разговора по телефону, поведение в общественных местах, в транспорте.

Монолог. Словесный отчет о выполненной работе. Связное высказывание на определенную тему.

Соответствие речи орфоэпическим нормам. Чистота произношения.

Письменная речь

Практическое ознакомление с признаками текста (целостность, связность, законченность). Средства связи между предложениями (порядок слов, местоимения, служебные части речи, синонимы). Главное в тексте. Части текста: вступление, основная часть, заключение. Практическое ознакомление с текстами разговорного и книжного стиля (научного, делового, художественного). Выражение эмоционально-личностной позиции автора.

Составление текстов малых форм (письмо, записка, объявление, инструкция и пр.), заполнение бланков, анкет (в течение 2–4 классов).

Соответствие структуры и стиля собственного высказывания его жанру и теме (в течение 2–4 класса).

Оформление диалога.

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

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

Слово. Наблюдение внутреннего единства слова – его значения, грамматических признаков и знаков.

Расширение представлений об этимологии, омонимах, антонимах, синонимах, многозначности, расширение словаря учащихся.

Работа со словарями, справочной литературой (в течение 2–4 классов).

II. Система языка

Предложение. Предложения повествовательные, вопросительные, побудительные; восклицательные, невосклицательные. Главные члены: подлежащее, сказуемое – основа предложения, второстепенные члены (без дифференциации). Предложения распространенные, нераспространенные.

Связи слов в предложении. На практическом уровне устанавливается роль форм слов, местоимений и служебных слов для связи слов в предложении.

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

Части речи. Имя существительное; начальная форма; одушевленное и неодушевленное; собственное и нарицательное; единственное и множественное число, женский, мужской и средний род.

Имя прилагательное. Зависимость форм рода и числа прилагательных от форм имени существительного. Словосочетание: практическое ознакомление с подчинительной связью «согласование».

Глагол. Изменение глаголов по числам. Словосочетание: практическое ознакомление с подчинительной связью «управление» (без введения понятия).

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

Состав слова. Словообразование, словоизменение. Родственные (однокоренные) слова. Части слова: окончание, корень, приставка, суффикс. Роль частей слова в образовании разных слов и разных форм одного и того же слова.

Различение предлога и приставки.

Сильная и слабая позиция гласных. Правописание в корне слова буквы безударного гласного, проверяемого ударением. Слова с буквами непроверяемых безударных гласных в корне слова.

Сильная и слабая позиция парных согласных в корне слов. Их правописание.

Правописание слов с непроизносимыми согласными в корне.

Правописание слов с удвоенными согласными в корне.

Ознакомление с написанием **ь** в именах существительных женского рода после шипящих в конце слов и его отсутствием у имен существительных мужского рода (*рожь – нож, ночь – мяч*).

Звуки – буквы. Повторение фонетического материала в соответствии с изучаемыми правилами правописания (различение глас-

ных–согласных, гласных (однозвучных и йотированных), согласных звонких–глухих, шипящих, мягких–твердых, слоговоеделение, ударение).

Разделительные **ь** и **ъ**, их правописание.

Перенос слов.

Требования к уровню подготовки учащихся к концу второго класса

Иметь представление:

- о связи между темой, назначением устного и письменного высказывания и его стилем;
- о главных членах предложения: подлежащее, сказуемое – грамматическая основа предложения; второстепенные члены;
- о составе слова: окончание, корень, приставка, суффикс; о словообразовании и словоизменении;
- о произношении и написании слов с непроизносимыми согласными.

Знать:

- предложения повествовательные, вопросительные, побудительные; восклицательные, невосклицательные;
- части речи:
- имя существительное, начальная форма, собственное или нарицательное, одушевленное или неодушевленное, число, род;
- имя прилагательное, число прилагательного, род, связь с существительным;
- глагол, число глагола, род (если есть);
- имена собственные; правило написания имен собственных;
- служебная часть речи: предлог; правило раздельного написания предлогов;
- окончание, корень слова, родственные (однокоренные) слова;
- правила правописания букв проверяемого безударного гласного и парного согласного в корне;
- правило правописания разделительных **ь** и **ъ** знаков;
- правила переноса слов.

Уметь:

- использовать голос, темп речи, мимику, жесты, движения в соответствии с конкретной ситуацией общения;
- использовать словарь речевого этикета, помогающий вести диалог;

- восстанавливать последовательность предложений в деформированном тексте, последовательность слов в деформированном предложении;
- производить разбор предложений в пределах программного материала;
- распознавать части речи (самостоятельные – имена существительные, прилагательные, глаголы, служебные – предлоги), грамматические признаки самостоятельных частей речи в пределах программного материала;
- применять правила: написание имен собственных с большой буквы, гласных **и, а, у** после согласных **ж, ш, щ, ч**, отсутствие **ь** в сочетаниях **ч** и **щ** с другими согласными, кроме **л**, написание проверяемой безударной гласной в корне, парных согласные в корне, разделительных **ь** и **ъ**, применять правила переноса слов, разделительного написания предлогов и союзов, а также оформления предложения;
- списывать текст с доски и учебника, писать диктанты.

Кроме названного, школьникам, обучающимся по данной программе, предоставляется возможность:

- группировать, классифицировать языковой материал по заданным и самостоятельно выделенным основаниям;
- получить представление о смысловых частях текстов разных стилей;
- в ходе практики устной и письменной речи расширить представление о смысловой зависимости содержания высказывания от привлекаемых языковых средств: форм слов, служебных слов, интонационных средств, порядка слов;
- получить опыт собственных письменных высказываний (в течение 2–4 классов);
- получить опыт самоконтроля и взаимоконтроля.

Таким образом, структурирование программы помогает учителю: 1) осознать круг теоретического и практического материала, который четко градуируется на обязательный, на тот, который усваивается на уровне представления, и на дополнительный материал, который является основой для развития чутя языка и пропедевтической работы по усвоению его системы; 2) видеть цели не только в формировании знаний, умений и навыков, но и в развитии детей; 3) сознательно осуществлять межпредметные связи; 4) гибко использовать богатство содержания в соответствии с уровнем своего класса.

Минимальный список слов с непроверяемыми написаниями, который следует запомнить во 2 классе

Автобус, автомобиль, альбом, арбуз, берёза, быстро, вдруг, весело, ветер, вокруг, девочка, деревня, дорога, ещё, завтра, завтрак, заяц, идти (пойти), интерес, капуста, карандаш, картина, картофель, комар, коньки, корова, магазин, мало, мальчик, много, молоко, морковь, мороз, надо, нельзя, обед, овощи, огород, огурец, одежда, однажды, осина, ошибка, пальто, пенал, помидор, портфель, прекрасный, природа, работа, рабочий, ребята, решать, рисунок, сегодня, сейчас, скоро, собака, тетрадь, хорошо, человек, шёл, яблоко, ягода, язык. (65 слов)

Примерное тематическое планирование курса русского языка для 2 класса

(170 часов: обязательных 135 часов, 35 часов вариативных)

Возможное распределение вариативных часов: занятия в библиотеке, экскурсии, написание творческих, контрольных и проверочных работ, проведение КВН, викторин... Планирование курса, исходя из 135 часов, позволяет освоить программное содержание и в том случае, когда на русский язык отводится 4 часа в неделю.

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

1. **Что нужно для общения** (12 часов)
2. **Речь начинается со звуков и букв** (10 часов)
3. **Удвоенные согласные в корне** (Звук – один, букв – две) (5 часов)
4. **Что такое родственные слова и формы слов** (11 часов)
Корень. Окончание (5 часов)
Приставка. Суффикс (6 часов)
5. **Разделительные ь и ъ** (5 часов)

6. **Проверяемые безударные гласные в корне** (6 часов)
7. **Правописание парных согласных в корне слов** (6 часов)
8. **Какие бывают в грамматике группы слов** (23 часа)
 - Части речи (2 часа)
 - Самостоятельные части речи (21 час)
 - Имя существительное (8 часов)
 - Имя прилагательное (8 часов)
 - Глагол (5 часов)
9. **Непроизносимые согласные** (5 часов)
10. **Как образуются предложения** (16 часов)
 - Главные члены предложения (6 часов)
 - Служебная часть речи – предлог (10 часов)
11. **Лексическое значение слова (Каждому слову свое место)** (13 часов)
 - Сочетания слов по смыслу (4 часа)
 - Многозначные слова (3 часа)
 - Синонимы. Антонимы (6 часов)
12. **Как строится текст** (8 часов)
13. **Законы языка в практике речи** (15 часов)

Литература

Созданию в занковской системе нового курса русского языка предшествовало более шестидесяти авторских научных работ и работ практической направленности. Назовем лишь некоторые из них.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Работа по курсу обучения грамоте и русского языка обеспечивается следующими учебно-методическими комплектами.

Комплект по обучению грамоте в системе 1–3 (в соавторстве). – Самара: Корпорация «Федоров», 1993–2003. (Рекомендовано МО РФ).

Комплект по обучению грамоте в системе 1–4 (в соавторстве): Азбука; Тетради по чтению «Я читаю»; Тетради по письму. Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», с 1995 по наст. время (Рекомендовано Мин. образования и науки РФ, победитель конкурса «Учебник нового поколения», проведенного НФПК и МО РФ).

Нечаева Н.В. Обучение грамоте: Методические пояснения к Азбуке, Тетрадам по чтению и Тетрадам по письму. – Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2004, 2005, 2006.

Нечаева Н.В. Русский язык: Учебник для 1 класса. – Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2004–2008. (Допущено Мин. образования и науки РФ).

Нечаева Н.В. Русский язык. 1 класс: Методические пояснения. – Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2003–2007.

Нечаева Н.В. Русский язык: Учебник для 2 класса. Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2003, 2005, 2006, 2008. (Допущено Мин. образования и науки РФ).

Победитель конкурса «Учебник нового поколения», проведенного НФПК и МО РФ).

Яковлева С.Г. Рабочие тетради по русскому языку. 2 класс: В 4 ч. – Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2003, 2005, 2006, 2008.

Нечаева Н.В. Русский язык. 2 класс: Методические пояснения. – Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2008.

Нечаева Н.В., Яковлева С.Г. Русский язык: Учебник для 3 класса: В 2 ч. – Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2007, 2008. (Допущено Мин. обр. и науки РФ).

Нечаева Н.В., Яковлева С.Г. Русский язык: Учебник для 4 класса: В 2 ч. – подготовлен к печати.

Нечаева Н.В., Белорусец К.С. Русский язык: Учебник для 5 класса. – Самара: Корпорация «Федоров», 1998, 2000, 2001. (Победитель конкурса «Учебник нового поколения», проведенного НФПК и МО РФ).

Нечаева Н.В. Методические пояснения к учебнику «Русский язык». 5 класс. – Самара: Издательство «Учебная литература»: Корпорация «Федоров», 2003.

Петрова Е.Н. Рабочая тетрадь по русскому языку для 5 кл.: В 3 ч. – Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2006.

Нечаева Н.В., Петрова Е.Н. Русский язык. 6 класс: В 2 ч. – Самара: Корпорация «Федоров», 2003 (Победитель конкурса «Учебник нового поколения», проведенного НФПК и МО РФ).

Петрова Е.Н. Рабочая тетрадь по русскому языку для 6 кл. – в рукописи.

Раздел 2

МЕТОДИЧЕСКИЙ КОММЕНТАРИЙ К ТЕМАМ УЧЕБНИКА

Что нужно для общения

В этой главе заложены все темы, которые являются базовыми для дальнейшей продуктивной работы с учебником: обсуждение и инсценирование речевых ситуаций, усвоение правил общения, средства устной речи (задания № 1, 2, 4, 5, 7, 11, 28, 31); фонетический, фонематический, слоговой анализ слов (№ 3, 6, 12, 13, 15, 18, 22, 25, 26, 27, 29, 30), предложение как синтаксическая единица (№ 5, 6, 8, 9, 10, 11, 13, 19, 25), лексическое значение слова (№ 8, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 24), грамматическое значение слова, грамматические признаки слов (№ 14, 17, 20, 21, 22, 23, 24, 25), однокоренные слова, состав слова (№ 15, 18, 22), правила правописания (№ 4, 11, 13, 14, 18, 24, 25, 26, 29).

Еще в 1 классе ученики получили опыт инсценирования предлагаемых ситуаций. Подобное задание № 2 напоминает ученикам понятие «речевая ситуация», относящееся и к устной, и к письменной речи; оно активизирует знания о средствах устной речи (звуки речи, слова, голос, мимика, движения) и средствах письменной речи (буквы, слова), о правильном произношении слов.

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

Напомним **существенные признаки речевой ситуации**. Каждый участник речевой ситуации выбирает языковые средства, учитывая, **зачем, где, с кем, в какое историческое время он общается**. В соответствии с речевой ситуацией строится речь: выбирается устная или письменная форма, диалог или монолог, она строится как эмоциональная (с выражением авторского отношения, живописная, картинная) или как нейтральная (без выражения авторского отношения, деловая), выбираются соответствующие средства языка.

Совокупность характеристик речевой ситуации и речи представляет характеристику стиля речи. Представление о стилях речи дается в заключительной главе учебника. До этого времени дети в соответствии с заданиями учебника на практическом уровне подводятся к пониманию особенностей текстов разных стилей и жанров (например, см. задания № 92, 149, 157, 160, 161, 176, 185, 200, 208, 231).

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

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

Один мальчик при ответе употребил слово «вулкан». Учительница попросила, если он может, объяснить это слово ребятам. Ученик: «Это такая высокая гора, а на вершине ее – дырка. В ней бушует пламя, и из нее вылетают огненные камни, лава. Это замечательное зрелище». Ученик говорит восторженно, учительница всем своим видом показывает огромный интерес, и все ребята не сводят с него горящих глаз. Но вот голос мальчика зазвучал трагично: «Но бывает большая беда, когда вулкан просыпается. Тогда лава заливает деревни, которые под горой. Тогда все сжигается, погибают люди». Тут же поднимает руку девочка, она говорит: «Мне папа рассказывал, как проснулся один вулкан. *(Дальше с огорчением.)* Я забыла, как он называется. *(Думает.)* Совсем забыла». Учительница: «Может быть, Везувий?» Ученица радостно: «Да, да, Везувий! Так вот, тогда погиб целый город». Учительница: «Как хорошо, что ты вспомнила». На этом обсуждение слова «вулкан» закончилось, и урок был продолжен.

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

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

Положительный фон общения достигается и при разыгрывании различных сенок: дети в семье, в школе, посещение друзей, родственников, прием гостей, поведение в транспорте, театре, кино и т. д. Речевые ситуации для инсценирования представлены во всей книге, в данной главе это задания № 2, 5, 7, 28.

Ваша задача – постоянно расширять поле для активной творческой мыслительной деятельности детей. Этому способствуют ситуации спора, дискуссии, возникновение которых на первых порах провоцируете вы сами. Например, на загадку «Кто на себе дом носит?» (№ 23, с. 13) ученики ответили – черепаха, улитка. Учительница не удовлетворилась данными утверждениями, она выдвигает версию, что это земля. Дети удивились, на лицах появились улыбки, и разгорелся спор, в результате которого все пришли к выводу, что земля не носит дом. Носит – значит, двигается, а дом стоит на земле. Кроме того, в загадке говорится о ком-то живом: «**Кто** на себе дом носит?» (выход на понятия «одушевленные и неодушевленные предметы»).

На этом этапе урока школьники анализировали, сопоставляли, доказывали – познавали суть явления, приобретали опыт мысли-

тельной деятельности, выражения своих мыслей в слове, слушания друг друга.

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

Анализ самой первой речевой ситуации (задание № 1) построен на коллизии и соотнесении с пословицами: «Прочитай пословицы. Докажи, что каждая подходит к данной речевой ситуации.

Всему своё время.

Ни к селу ни к городу.

Не учась и лантя не сплетёшь».

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

Вы уже знаете, что столкновение правильного–неправильного всегда является мощным средством мотивации учебной деятельности школьников, побуждает их к размышлению. Вспомните, на каком высоком эмоциональном уровне дети работали в Азбуке с заданиями под рубрикой «Так, да не так». Применяйте этот прием и во 2 классе, путайте детей своими неправильными ответами, например, при анализе речевой ситуации, при анализе загадки, при решении любой грамматической или орфографической задачи.

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

В течение всего года дети будут работать с понятиями «звук», «буква», наблюдать их соотношение. Материал заданий № 13, 14, 15 напомнил им, что такое орфограмма, что выбор буквы в сильной позиции звука надо делать с ориентировкой на предыдущий и последующий звуки (*майка – маяк, трон – тронь* и др.), а выбор буквы в слабой позиции обычно подчиняется правилу. **Передачу звуков (фонем) буквами определяет орфография.**

Обращаем ваше внимание на следующие задания:

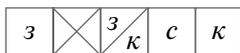
- «Подчеркни в предложении изученные орфограммы», «подчеркни в предложении **все** орфограммы»;

- «Какие звуки обозначает буква **с** (**е**) в словах этого предложения?» (задания № 6, 18), «Запиши текст. Сколько в нём звуков [с] и [с']?» (№ 43 и др.);
- орфографическое проговаривание слов в предложении и небольшом тексте (порядок проведения и усложнения задания описан в методических пояснениях к учебнику по русскому языку для 1 класса);
- «Почему рифмуются слова *йод*, *льёт*, в которых такие разные буквы?» (задание № 147 и др.);
- совместная выработка порядка (алгоритма) проверки орфограммы;
- группировка орфограмм в соответствии с выбором букв для гласных и для согласных звуков, со способом проверки, с морфемой, в которой они находятся, с возможностью и невозможностью их проверки.

Виды помощи при организации самоконтроля при проверке выполненной письменной работы: 1) подчеркивание допущенной ошибки (гара); 2) черта рядом со словом, в котором допущена ошибка (варешка |); 3) черта на полях строки, где есть ошибка; 4) в конце работы указывается общее количество ошибок, если их не более трех.

Во 2 классе ученики продолжают работать со схемами слов. Они в трудных случаях (при расхождении количества звуков и количества букв, при наличии мягких согласных) помогут правильно выполнить звуко-буквенный разбор.

Например, предлагается выполнить звуко-буквенный разбор слова *вьюга*. Вначале ученики составляют привычную для них с периода обучения грамоте схему слова, в которой отмечают, какие звуки обозначают знаки этой схемы (буквами обозначен цвет знака, который соответствует его звуку):



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

Во 2 классе лучше при звуко-буквенном разборе отдавать предпочтение словам, в которых йотированные гласные, обозначающие два звука, находятся под ударением, и избегать слов, в которых они находятся в безударном положении, так как в последнем случае неясно слышится [й’], например: язык, станция.

Речь начинается со звуков и букв

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

Глава начинается с напоминания о дифференциации звуков речи на гласные и согласные, согласные мягкие и твердые, о делении слов на слоги (задания № 32–42). Но действия детей далеки от репродукции знаний, все задания носят поисковый творческий характер, показывают известные явления с новой стороны. Например, анализируя слова *сыски*, *хыжки*, *фыфки* при сравнении со словом *шишки* (№ 32, отрывок из рассказа В. Драгунского «Заколдованная буква»), дети самостоятельно активизируют понятия: согласные глухие, парные–непарные, шипящие, всегда твердые. При работе со словами задания № 33 следует проанализировать не только фразу, сказанную малышом, но и фразу, сказанную отцом, когда он копировал произношение сына. Анализ покажет, что малыш заменяет всегда мягкий шипящий [ч’] на всегда твердый глухой [ц], как и в «Заколдованной букве», вместо шипящего [ш] произносил глухой [с], а мягкий глухой [к’] заменяет его твердой парой. Видимо, ему трудно произносить непарный звонкий [л]: в первом случае он его просто опускает (*ябыка*), а во втором случае уподобляет его следующему согласному звуку [н’] (*манинький*).

Столкновение разных аспектов анализа происходит и в задании № 35. Среди строчных букв **б**, **а**, **к**, **ф** «лишней» может быть: 1) буква **а** – единственная, обозначающая гласный звук; единственная, название буквы которой совпадает с названием звука; 2) буква **к** – единственная, не имеющая в своем графическом образе овала, 3) буква **ф** «лишняя» как буква, мешающая образовать слово *бак*.

Внимание: каждый раз опять рассматривается весь ряд букв, поэтому не может быть «лишней» **к** как буква, обозначающая глухой согласный звук. Это неправильный ответ, так как присутствует бук-

ва **а**, обозначающая гласный звук, и под названное основание она не подходит.

Но есть и другой вариант выявления «лишнего» в заданном ряду букв или слов, так называемая «игра на убывание» (см. Рабочая тетрадь 1, задание 4). Проиллюстрируем ее на представленном выше ряду букв: **б, а, к, ф**. 1) Выбывает буква **а** как буква, обозначающая гласный звук, другие обозначают согласные звуки (зачеркиваем ее или стираем с доски, дальше рассматриваем оставшиеся буквы); 2) выбывает буква **б** как буква, обозначающая звонкий согласный звук, другие обозначают глухие согласные звуки; 3) выбывает буква **к** как буква, имеющая овала в своем начертании, или как буква, начертание которой не выходит за рамки рабочей строки (два варианта); 4) буквы **б** и **ф** различаются только тем, что одна имеет верхний выступающий элемент, а другая – нижний (когда остаются две буквы, как в данном случае, может быть зачеркнут любой случай).

Основой выполнения этих двух типов заданий является классификация, за которой стоит умение группировать языковые явления по их существенным признакам, находить общее и особенное, достаточно свободное оперирование понятиями. Трудные интеллектуальные задания. Но дети их воспринимают как игровые, и этот эмоциональный настрой позволяет продуктивно их выполнять. Правильно организованные подобные задания вызывают соревновательный азарт у учеников, в результате которого выявляются самые неожиданные завуалированные стороны языковых явлений.

При выстраивании заданий на классификацию учитывайте степень их трудности для вашего класса и для отдельных учеников.

Классификация может осуществляться:

- по одному заданному признаку (Выпиши только гласные);
- по нескольким заданным признакам (Подчеркни ударную гласную; подчеркни безударную гласную в корне слова, проверяемую ударением);
- по заданному признаку, но при выполнении классификации ребенок самостоятельно актуализирует другие, незаданные признаки (Сгруппируй имена существительные по типу склонения. Для выполнения задания необходимо дифференцировать незаданные признаки: гласные–согласные, ударные–безударные, число, окончание, род);
- по самостоятельно найденному признаку с одним количественным указанием (Раздели на две группы или на равные группы);

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

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

– по нескольким самостоятельно найденным признакам без дополнительных указаний (Запиши печатные буквы письменными строчными. Определи четвёртый «лишний» звук и четвёртую «лишнюю» букву: **б, а, к, ф** – № 35).

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

Чтобы изучить звуки языка, надо их произносить, слушать и сравнивать, т.е. использовать метод непосредственного наблюдения. Лучше всего это делать в парах. Например, задание № 34: Посмотрите друг на друга, как вы произносите пары звуков: [а]–[м], [о]–[ф], [э]–[р]. Какие это звуки? Теперь чередуйте: [мы]–[ми], [кэ]–[кы], [бы]–[бо]. Определите мягкость–твёрдость согласных звуков.

Очень любят ребята играть в расшифровку предложений, в которых слова записаны только буквами гласных или согласных звуков. Например, задания № 39, 40:

В записанном предложении пропущены буквы согласных звуков.

Не восстанавливая слова, скажи, перед какими гласными могут находиться твёрдые согласные, а перед какими – мягкие согласные?

E_a_u _e_e_u
_a _e_o_u_e_e.

Запиши предложение из известного тебе произведения Корнея Чуковского. Что теперь ты можешь сказать о звуках пропущенных букв?

Следующее предложение из того же произведения Корнея Чуковского записано буквами согласных звуков. Не восстанавливая слова, что ты можешь сказать о конечных согласных звуках в рифмующихся словах?

A _a _u_u _o_
_a_o_ _a_e_e_.

Запиши предложение.

Что теперь ты скажешь о конечных согласных звуках в рифмующихся словах?

По каким буквам тебе было легче восстанавливать предложения: по буквам гласных или согласных?

Обращаем ваше внимание на то, что для правильной записи слов в задании № 40 потребуется предварительный анализ их написания. То же относится и к другим упражнениям учебника, в которых при записи слов должны привлекаться еще не изученные случаи правописания. Но не забывайте и о способе самостоятельной записи таких слов с пропусками тех букв, в написании которых ребенок сомневается, с последующим обсуждением трудных случаев.

Именно при анализе групп звуков наиболее продуктивно происходит осознание фонетических явлений. Например, в учебнике в задании № 42 детям предлагается исследовать (слушая звуки в данных словах): могут ли выделенные буквы обозначать твердые и мягкие согласные звуки. После чего они делают обобщение: есть буквы, обозначающие парные по твердости–мягкости звуки, а есть буквы, обозначающие непарные по твердости–мягкости звуки, к последним согласным относятся шипящие и **ц**.

Об особенностях написания ударных гласных **и, а, у** после букв **ж, ш, ч, щ** ученики уже знают. В задании учебника № 116 и в задании 52 (Тетр. № 2) учащиеся знакомятся со случаями написания безударных гласных **и, а** после букв шипящих. Зная уже правило проверки безударных гласных и правило написания гласных после шипящих, дети самостоятельно приходят к выводу, что выбор выделенной буквы в словах *живой, чаинка, вышил* зависит от знания этих двух правил: вначале надо подобрать родственное слово так, чтобы безударный гласный был под ударением (ж_знь, ч_й, ш_ть). Слышу под ударением [жы], [ч'а], [шы], чтобы правильно выбрать букву, надо вспомнить правило правописания гласных после шипящих. В задании учебника № 125 и в задании 15 (Тетр. № 1) есть примеры безударных гласных после шипящих в окончании (*экипажи, ландыши; мыши, груши, лыжи, туча*). При их написании возникает выбор только между двумя буквами **и** или **ы**, **а** или **я**, что требует применения только одного правила правописания гласных после шипящих.

Далее большая группа заданий (№ 47–58) посвящена анализу слов со звуком [й']. Этот материал прямо готовит учеников к теме «Правописание разделительных **ь** и **ъ**», изучение которой предусмотрено после изучения состава слов.

Глава «Речь начинается со звуков и букв» заканчивается орфографической темой «Правописание удвоенных согласных в корне слов». Название орфограммы свидетельствует о том, что имеются в виду только те варианты, которые следует запоминать, поэтому отмечается в слове это опасное место точкой – так же, как и непроверяемая буква гласного.

Мы пытались представить в параграфе наиболее употребляемые в речи второклассников слова, многие из них помещены в справочник (см. в конце учебника и в конце рабочих тетрадей). **Перечень слов в справочнике превышает необходимый для запоминания во 2 классе.** Это сделано преднамеренно, чтобы приучить детей пользоваться им. Например, в задании 75 (Тетр. № 2) в словах *сахар, солдат, посуда* пропущены буквы непроверяемых гласных, о написании которых дети не знают. Они пытаются проверить известным им способом – подыскивают слово, где бы гласный был в сильной позиции – не получается. Значит, надо посмотреть в справочник правописания в конце тетради и узнать, как пишется это слово.

Что такое родственные слова и формы слов

В этой главе представлены взаимосвязанные темы: состав слов, родственные (однокоренные) слова, формы одного и того же слова и три орфографические темы, изучение которых подготовлено всем 1 классом, включая букварный период (см. «Требования к уровню подготовки учащихся к концу первого класса», с. 17), и предыдущими двумя темами. Мы имеем в виду темы: правописание разделительных **ь** и **ъ**, букв проверяемых безударных гласных и парных согласных в корне слов. Во 2 классе мы не обсуждаем вариант озвончения глухих согласных (*косьба, просьба, футбол* и пр.), считая, что полезнее еще раз в 3 классе при разборе этих вариантов вернуться к теме правописание парных согласных. Добавляются сведения о правилах переноса слов, связанные с соблюдением границы между частями слова (необязательное для 2 класса знание).

Способ деятельности при проверке безударных гласных в корне слова: ставлю ударение; нахожу корень; если в корне гласный в безударной позиции, то подбираю проверочное слово так, чтобы безударный гласный был в сильной позиции – под ударением; выбираю нужную букву. (При выполнении задания 42 (п. 3) Тетр. № 2 возможно словесное пояснение: 1) ставлю ударение, 2) выделяю корень; 3) отмечаю слабую и сильную позицию гласного в корне.)

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

Способ деятельности при проверке парных согласных: 1) нахожу слабую позицию согласного; 2) устанавливаю, парный он или непарный; 3) если парный, нахожу корень, подчеркиваю слабую позицию согласного в корне; 4) подбираю проверочное слово так, чтобы парный согласный был в сильной позиции – перед гласным или звонким непарным согласным; 5) выбираю нужную букву.

Названные способы действий дети выводят по мере изучения материала. Когда будут известны оба правила, класс устанавливает то, что является общим при проверке орфограмм корня и что особенным. На это же сравнение нацелены задание № 125 учебника и задания 57, 58 Тетр. № 2.

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

- недостаточно четкая дифференциация звуков речи, что затрудняет определение границ значимых частей слова;
- бедный словарный запас, который не позволяет быстро извлечь из памяти нужные слова для сопоставления их состава;
- трудность в самой процедуре быстрого переключения от одного слова к другому в поиске родственных слов и в одновременном сопоставлении частей найденных родственных слов.

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

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

Обогащение словаря связано с систематической работой для расширения кругозора учащихся, для развития их речи. Впервые в наших учебниках по русскому языку дети регулярно оперируют лексическими понятиями: многозначность, синонимы, антонимы. Например, с букварного периода внимание учеников было направлено на смысловую сторону речи. Дети размышляли, почему так назвали: *подосиновик, подберёзовик, опёнок; гостиная, столовая, мастерская; Айболит, Мойдодыр* (работа с мотивированными названиями слов, которая продолжается и во 2 классе). Опираясь на значение слова, они выбирали его написание: *Марина пошла на _____ (прут, пруд). Выступал индийский _____ (маг, мак).*

Постепенно накапливаемые знания и наблюдения, связанные с анализом смысла слова и его частей, фонетический анализ слов создают условия для безболезненного введения темы «Состав слова» уже во 2 классе. Это надо сделать именно во 2 классе, так как в это время вводятся правила написания разделительных **ь** и **ы** и правописание корневых орфограмм, а в 3 классе дети должны будут уже на автоматизированном уровне вычленять из слова окончание и основу для усвоения темы «Склонение имен существительных и прилагательных».

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

1. Наблюдения гнезд родственных слов и их сопоставление.

Например, даны два столбика слов:

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

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

Советуем выводить детей на поиск возможно большего числа проверочных слов, обращая их внимание на проверку слабой позиции согласного как гласным, так и сонорным согласным. Например: *автобу[с]* – *автобусы, автобусный*, (много) *автобусов* (задание 59, Тетр. № 2).

2. Определи корень слов. Найди лишнее слово. (Даются родственные слова, среди которых есть слово с омонимичным корнем.

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

горный
гора
огород
горка

3. В каком столбике написаны названия разных предметов, в каком – названия одного и того же предмета? Задание выполняется с опорой на рисунки (см. задание № 69).

<i>дуб</i>	<i>дуб</i>
<i>на дубе</i>	<i>дубок</i>
<i>вокруг дуба</i>	<i>дубрава</i>

4. Задания, предполагающие любое экспериментирование со словом:

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

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

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

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

– отгадай ребус (См. в рабочих тетрадях.);

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

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

Этот тип заданий, а также чайнворды, кресс-кроссы, изографы представлены в Рабочих тетрадах. Используйте и пособие С. Бело-русца «Игрослов»¹.

Сформировать правильность письма вам по-прежнему поможет **орфографическое проговаривание**, о котором мы уже упоминали выше.

Приводим два урока, раскрывающих работу по освоению право-писания парных согласных в корне и разделительных **ь** и **ъ**, для то-го чтобы появился ваш неповторимый вариант.

Урок Елены Алексеевны ИЛЬИНЫХ, учителя начальных клас-сов школы № 641 им. С. Есенина, г. Москва²

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

Цель урока: Развивать умения распознавать и проверять написа-ние слов с парными согласными в корне; повторить слабые пози-ции гласных и согласных; учить строить дружеские отношения.

ХОД УРОКА

I. Введение в тему

На доске записаны слова:

гриб, рыбка, зуб, огород, народ, берёзка, медведь, травка, кошка.

Учитель: Рассмотрите запись. Что вы заметили?

Дети: Это всё слова.

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

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

Учитель: О каком еще значении слов, кроме лексического, ска-зала Надя?

Дети: О грамматическом.

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

Учитель: Коллеги, что же объединяет слова между собой?

Дети: В каждом слове есть орфограмма.

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

¹ Белоусец С. Игрослов : Русский язык : Строгие правила в зани-мательной форме. – Самара : Издательство «Учебная литература». – 2003. – 64 с.

² Практика образования. – 2005. – № 4. – С. 9–10.

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

II. Новый материал

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

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

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

Дети: Слабая в конце слова.

– И перед глухими согласными.

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

– Парный согласный звук в корне – это орфограмма.

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

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

Учитель: Что заметили при произношении парных согласных?

Дети: Произношение не совпадает с написанием.

Учитель: Давайте проверим задание.

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

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

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

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

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

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

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

Дети продолжают.

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

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

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

Дети: Надо знать много слов и находить родственные.

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

III. Самостоятельное использование правила

Учитель: Откройте учебник на странице 56 и найдите задание № 123. Самостоятельно прочитайте и выполните его.

«Прочитай, восстанавливая звуки пропущенных букв.

Ж_ли-были два соседа,

Два соседа-людоеда.

Людоеда людое_

Приглашает на обе_.

Людое_ ответил: – Нет!

Не пойду к тебе, сосе_.

На обе_ попасть не худо,

Но совсем не в виде блюда.

(Б. Заходер)

Выпиши из стихотворения слова с пропущенными буквами. Где возможно, рядом напиши проверочные слова».

После выполнения следует проверка. Объяснение правописания слов с пропущенными орфограммами. Вывод: орфограммы бывают разные – написание одних букв надо просто запомнить (*жили*), а написание других можно проверить (парные согласные).

IV. Освоение правил вежливости

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

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

Дети: Сосед не хотел бы оказаться в виде блюда.

- Наверно, людоед негостеприимный.
- Может, он вообще не умеет приглашать в гости?

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

Дети: Приходи ко мне. Будет весело.

- Жду в гости.
- Наша семья всегда рада видеть тебя.

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

Дети разыгрывают сценки в парах.

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

Прочитайте пословицу (страница 57, задание № 124): «Доброму слову – добрый ответ». Как вы понимаете ее смысл?

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

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

– Добрые слова радуют человека. Хочется ответить так же подобному.

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

Дети самостоятельно выполняют задание: выражают удовлетворение, что слабых позиций мало, в основном позиции у звуков сильные, значит, не сделаешь ошибок; отмечают, что не знают, как проверить безударный гласный в окончании (*доброму*) и безударный гласный в приставке (*ответ*).

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

Дети обмениваются впечатлениями.

V. Домашнее задание

Тетрадь № 2, задание 59.

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

Этот урок мы сопровождаем комментарием.

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

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

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

Содержание заданий, подобранных учителем, не случайно: оно носит яркий воспитательный характер – это тоже задача, которая пронизывает урок, создавая доверительную, уютную атмосферу без лобового морализирования, создавая реальные ситуации для диалога детей.

Многие учителя при планировании урока и его описании опираются на хорошо известные традиционные этапы урока. Это вполне возможный вариант. Главное – осознание того, насколько необходим каждый из этапов и как организована работа. Например, в данном случае учитель совмещает организационный момент и актуализацию знаний состава слова (опора на задание №97). Это закономерно для системы развивающего обучения. Урок начинается с урока!

¹ Практика образования. – 2005. – № 2. – С. 14–16.

ХОД УРОКА

I. Организационный момент

II. Актуализация знаний

Учитель: Ребята, как прошла перемена?

Дети: Нормально! Весело!

– Мы играли.

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

Дети: Нет, кажется.

– Я не заметила.

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

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

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

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

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

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

Учитель: Назовите друг друга уменьшительными и ласкательными именами.

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

III. Новый материал

Учитель: Откройте рабочую тетрадь на странице 15. Прочитайте текст упражнения 26. Какие правила должен знать автор, чтобы написать поэтический текст?

Дети: Рифму – созвучие слов в строчках.

– И чтобы они по смыслу подходили.

– Чтобы складно было.

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

Учитель: Впишите подходящие слова.

На доске:

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

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

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

Учитель: Назовите рифмующиеся звуки.

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

Учитель: У кого другой вариант?

Других вариантов нет.

На доске слова:

<i>друзья, нельзя</i>

Учитель: Что вы заметили?

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

Учитель: В какой части слова находится эта буква?

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

– А где здесь корень?

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

– И *лзья* не говорят.

Учитель: А раньше говорили: *лзья*, что означало «можно». Теперь, действительно, так не говорят. Слово образовалось при помо-

щи частицы *не*. Значит, правильно вы решили: и в этом слове **ь** находится тоже в корне.

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

На доске:

яблоко, Рая, Илья, нельзя

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

– Вы говорили о роли мягкого знака. Здесь две разные роли: в слове *Илья* – разделительный, в слове *нельзя* – показатель мягкости согласного.

Пауза.

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

Дети: Одинаково.

Учитель: Что одинаково?

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

Учитель: Когда пишется разделительный **ь**?

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

Учитель записывает на доске.

Учитель: В каких буквах гласных он скрывается?

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

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

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

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

Учитель: Как же узнать, когда писать **ъ**, когда **ь**?

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

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

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

Учитель записывает на доске.

Учитель: Что-то вы все от меня уехали.

Дети: Объявление.

– Заявление.

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

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

Учитель: Что сбило с толку Мадину?

Дети: Звук [й'].

НАШ КОММЕНТАРИЙ. Вы прочитали центральный эпизод урока. Чтобы вы могли выстроить вариант, приемлемый для вас и вашего класса, мы покажем, какой материал предшествовал этому уроку, как начинается тема в учебнике и как она продолжается. Наблюдение вариантов обозначения звука [й'] предлагается еще в учебнике для 1 класса (авт. Н.В. Нечаева). Во 2 классе эти знания активизируются в теме «Речь начинается со звуков и букв» (8 заданий), а после темы «Состав слов» следует тема «Разделительные Ъ и Ь» (10 заданий). Далее к этой теме можно вернуться еще в 8 заданиях. Всего 26 заданий в учебнике: предваряющие тему, по теме и включающие изученное в новые связи. Так же распределен материал в Рабочих тетрадях.

Логика автора курса при раскрытии темы «Разделительные Ъ и Ь» такова: от наблюдений приставочного способа образования слов к слушанию позиций, в которых появляется звук [й'], к выводам о вариантах выбора или Ъ, или Ь, к выводам об употреблении разделительного Ъ и Ь, который указывает на мягкость согласного.

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

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

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

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

Учитель: Напишите однокоренные слова к слову *друг*.

Дети записывают:

друг, подруга, дружба, друзья.

Учитель: Выделите общую часть.

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

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

Задание для мальчиков и девочек.

Ответьте на вопросы:

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

Учитель: Что изменилось в слове?

Дети: Изменилась форма слова.

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

IV. Физкультминутка

V. «Игра на выбывание» (задание 28, Тетрадь № 2)

Муравьи, печенье, мальчик, жильё, обезд.

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

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

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

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

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

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

Учитель: Сможете выполнить это задание сами?

Дети: Да.

Дети выполняют задание.

Оля: Первое слово – *мальчик* – здесь мягкий знак не разделяет, а в остальных словах разделяет.

Дима: Я хочу дополнить, в других словах разделительный **ъ** и **ь**.

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

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

Учитель: Интересно, так кто же прав?

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

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

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

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

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

Дети: Почему?

Учитель: Догадайтесь.

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

– Оля, а какое слово у тебя?

Оля: *Объезд*.

Учитель: Прочитай, что бывает, когда не пишут **ь** и **ъ** (задание № 103 в учебнике).

Ученица читает:

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

*2. В лесу обявлен
Всезвериный сезд.
Сегодня никого
Никто не сест.*

Учитель: Перепишите в соответствии с правилами русского языка. В словах с **ъ** выделите приставку.

VI. Итог урока

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

Дети: Разделительные **ь** и **ъ** показывают, что следующая гласная буква произносится со звуком **й**. Они пишутся: **ъ** – после пристав-

ки на согласный, **ь** – в других частях слова после согласного перед буквами **е, ё, ю, я**.

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

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

Далее дети выполняют задание 35 (Тетрадь № 2).

*Что ты знаешь о правописании разделительного **ь** и **ѣ**? Допиши следующие высказывания:*

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

Учитель: Что ты знаешь о правописании разделительного **ь** и **ѣ**?

Ответы детей.

VII. Домашнее задание

Тетрадь № 2, задание 34.

Какие бывают в грамматике группы слов

Напомним, что в 1 классе знание о грамматических группах слов дается на уровне представления. К систематическому их изучению дети приступают во 2 классе. Новыми для них понятиями являются «слова-указатели – **местоимения**», «служебная часть речи – **предлог**». Ознакомление с ними мы предлагаем начать с анализа конкретного речевого материала и конкретных ситуаций (см. задания № 122, 125–130).

Например, назначение местоимений – указывать на лицо, предмет или признак, а не называть их – на интуитивном уровне осознается детьми при сравнении загадок: *Кто залиvisto поёт, утром спать не даёт? Что залиvisto поёт, утром спать не даёт? Он залиvisto поёт, утром спать не даёт.* Делается обобщение, что местоимение «он» может указывать на предметы одушевленные и неодушевленные.

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

Самым надежным способом различения частей речи является опора на существенные признаки: по грамматическому значению (предмет, признак предмета, действие предмета); по грамматическим признакам (знания 2 класса – имя существительное изменяется по числам, имеет род; имя прилагательное изменяется по родам и числам; глагол имеет грамматический показатель числа); по роли в предложении (как правило, имя существительное исполняет роль подлежащего и второстепенного члена; глагол – сказуемого; прилагательное – второстепенного члена). Грамматические признаки частей речи дети осмысливают постепенно: вначале они сравнивают формы числа, рода, затем в 3 и 4 классах – времени, лица, системы склонения и спряжения. Но учебник 2 класса уже активно готовит их к пониманию, как образуются падежные формы имени существительного (например, задание № 78), каков смысл признака времени у глагола (например, № 175).

Все русскоязычные дети смогут «открыть» категории рода и числа.
– Как вы думаете, почему эти слова написаны в три группы?

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

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

Более трудный вариант:

– распределите слова на две группы: *волна, дом, руки, ягода, луч, следы*.

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

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

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

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

– Почему эти слова распределены в две группы?

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

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

Завершается грамматическая тема «Части речи» орфографической темой **«Непроизносимые согласные»**, которая изучается во 2 классе лишь **на ознакомительном уровне**. Такая осторожность объясняется несовершенным чтением детей, которое недалеко ушло от орфографического. Дети еще тщательно прочитывают слова. Например, при чтении слова *здравствуйте* они озвучивают, хоть и неявно, первый звук [в] в стечении согласных [вств]. Мы посчитали нелогичным относить эту орфограмму в 3 класс, так как выбор буквы здесь определяется тем же законом, что и выбор буквы безударного гласного и парного согласного в корне слова – законом сильной позиции. В этом дети убеждаются, выполнив самостоятельно задание № 189, сравнив способ проверки названных орфограмм и сделав вывод о том, какие знания нужны для этого (активное повторение правописания проверяемой безударной в корне слова и парной согласной в корне слова и включение их в новые связи).

Данная тема, кроме того, позволяет сопоставить все известные детям варианты расхождения количества звуков и количества букв

в словах (например, задание № 201, п. 2 – активное повторение и включение в новые связи фонетического материала). А известны им пять вариантов:

– звуков больше, чем букв: а) йотированные гласные в начале слова; б) йотированные гласные после гласного;

– звуков меньше чем букв: а) **ь** – показатель мягкости; б) удвоенные согласные; в) непроизносимые согласные.

Вариант: йотированные гласные после **ь** и после **ъ** расхождения в количестве звуков и букв не дает, в чем надо обязательно убедиться еще раз: *семья* – 5 б., 5 зв. В начальных классах не рассматриваются слова типа: *объявление*, в которых звуков больше, чем букв.

Тема «Непроизносимые согласные» требует постоянного обращения к понятиям «родственные», «проверочные» слова, к каким частям речи они относятся, обязательно нужно вернуться к правилам переноса. Обращаясь к стихотворению Д. Гулиа «Про солнце», мы имеем возможность не только поработать с изучаемой орфограммой, но и осмыслить многозначность слова «сердце». Результатом лексической работы и работы с текстом станет сочинение поздравительной открытки, написав которую, ученики обсудят вопрос: «Как выбор обращения, слов прощания и пожеланий зависит от адресата?»

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

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

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

Как образуются предложения

Предложение – одна из сложнейших единиц русского языка. Это подтверждается хотя бы тем, что существует около тысячи определений понятия «предложение». В начальных классах за существенный признак предложения принята законченность мысли: предложение выражает законченную мысль.

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

Выполняя задания в учебнике для 2 класса (№ 5, 9, 10, 11) и в Рабочих тетрадях (Тетр. № 1, задание 9), дети активизируют существенные признаки предложения. Эта работа продолжается и дальше (см. в учебнике задания № 46, 128, 141, 183, 202 и пр.).

Новыми понятиями, которые во 2 классе усваиваются на уровне представления, являются: главные члены (основа предложения), подлежащее, сказуемое, второстепенные члены, предложения распространенные, нераспространенные. Терминология, связанная с второстепенными членами, распространенными и нераспространенными предложениями, легко усваивается детьми, так как отражает суть этих понятий.

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

Чтобы ребенку стал понятен задаваемый к подлежащему вопрос, мы предлагаем в выделении главных членов идти от предложений, состоящих только из подлежащего (см. задание № 202). (Именно подлежащее является субъектом в предложении, а сказуемое предикатом.) В таком случае на вопрос подлежащего они могут дать ответ только одним словом: «О чем говорится в каждом предложе-

нии?» – *Об озере, о посёлке* и т.д. «Прочитай, что о них говорится (сказывается)» – *Озеро блеснуло. Поселок мелькнул*. И в этом случае ученик дает ответ одним словом: блеснуло, мелькнул. В дальнейшем в случае непонимания ребенком вопросов к подлежащему и сказуемому вернитесь к их определению от предложений, состоящих только из подлежащего, к предложению, состоящему из того же подлежащего и сказуемого, к распространенному предложению с теми же главными членами. Работа с главными членами в учебнике предусмотрена в заданиях № 175, 180, 186, 202, 203, 204, 205, 209, 210, 213, 218, 222, 225, 227, 233, 251; в Рабочих тетрадях: Тетр. № 3, задания 11, 14, 16, 17, 18, 26, 28, 30.

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

Все эти языковые и неязыковые средства должны быть объектом наблюдения с периода обучения грамоте до конца 4 класса. Об особенностях каждого из названных языковых средств подробно рассказано в Методических пояснениях к учебнику 1 класса.

Особое внимание мы уделяем служебной части речи – предлогу. Мы отнесли освоение этой части речи в тему «Как образуются предложения», чтобы подчеркнуть ее формообразующую сущность и, как следствие, ее функцию – служить связи слов в предложении, предлог служит только имени существительному и заменяющему его местоимению. А приставка образует слова с новым лексическим значением. Этот материал является подготовкой к теме 3 класса «Склонение имен существительных», он продолжает непреднамеренную работу с местоимениями и предупреждает ошибку, частую и в 5-х классах: смешение предлога и приставки. Начальные наблюдения роли предлога и приставки ребята провели еще в 1 классе. Во втором – они уже самостоятельно формулируют выводы после глубокой исследовательской работы: «Ответь письменно: для чего служит приставка, для чего служит предлог? Как пишутся части слова и как – части речи?» (задание № 215).

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

Как можно подвести детей к различению предлога и приставки, дает представление эпизод урока Капитолины Федоровны ЧЕРТОБАЕВОЙ, учителя из г. Кемерово¹.

Тема: Предлоги.

Цель урока: Научить детей отличать приставку от предлога.

Актуализация знаний

На доске:

Кот [вл'эс] в окно.

Кот убежал [в л'эс].

Учитель: Ребята, что интересное вы заметили?

Дети: Здесь есть похожие слова *влез* и *в лес*, они звучат одинаково, но пишутся по-разному. Имеют разный смысл. Это разные части речи: *влез* – глагол, а *в лес* – существительное с предлогом. Это разные члены предложения: *влез* – главный член предложения, сказуемое, а *в лес* – второстепенный член предложения.

Учитель: Что еще можете сказать?

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

Учитель: Умница.

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

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

Учитель: Что вы еще заметили?

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

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

Дети: Тогда смысл у слова изменится.

Учитель: Будет обозначать совсем другое действие?

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

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

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

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

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

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

Учитель: Какой можно сделать вывод?

Дети: Есть одинаковые приставки и предлоги, их надо различать. Приставку надо писать слитно со словом, потому что это его часть. Если ее убрать, то значение приобретает новый смысловой оттенок. Предлоги надо писать со словами раздельно, они изменяют только форму слов.

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

Каждому слову свое место

Во 2 классе на уровне представления и практической деятельности ведется работа с синонимами, антонимами, многозначностью, омонимами, паронимами (с двумя последними – без введения понятия) и фразеологизмами (см. соответствующие параграфы в данной главе). Такое внимание к лексике естественно в курсе, в котором в единстве рассматриваются средства языка и их функция в речи. По этой причине мы еще в 1 классе развели понятия «лексическое» и «грамматическое значение слова» и продолжаем во 2 классе работать по дифференциации и в то же время связанности этих понятий¹.

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

Задание № 243.

Кому подходят эти действия?

1. *Выползла, расправила, полетела. Это кто?*
2. *Выпорхнул, поднялся, запел. А это кто?*

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

Составь распространённые предложения.

В исходных словах первой группы обозначь корень и приставку.

Задание № 252.

Проверь орфограмму в корне.

Прочитай предложения. Видишь, как много значений у слова *ключ*.

1. У Буратино оказался ключ от волшебной двери.
2. Не так-то легко подобрать ключ к сердцу другого человека.
3. «Поддай мне гаечный ключ», – попросил папа сына.
4. Долго искал Иван-царевич ключ к тайне Кошечки Бессмертного.

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

Выполни звуко-буквенный разбор слов *сердце*, *бессмертный*.

Особое место в учебнике для 2 класса отводится наиболее понятному детям лексическому явлению многозначности, различению прямого и переносного смысла слов. Привлекаем ваше внимание к тому, что понятие «фразеологизм» вводится через контекст вопроса (см. № 270), то есть данное знание является необязательным. Вы сами решите, с какой глубиной надо останавливаться на этом вопросе в вашем классе.

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

Кроме названного, при работе по теме «Лексическое значение слов» естественным образом активизируется знание частей речи (задания № 242, 243, 247, 255, 257 и пр.), сравнение значений однокоренных слов (№ 238, 256), разводятся понятия «слова-синонимы» и «родственные слова» (№ 256), наблюдается роль суффиксов и приставок в образовании родственных слов (№ 238, 243, 256, 268 и др.). Но главное, на практическом уровне дети ведут наблюдения за лексической (№ 236–238, 241, 242, 244 и др.) и грамматической (№ 242, 243 и др.) сочетаемостью слов и их связью. В этом разделе уместно использовать эксперимент: попробуй разные варианты, какой из них больше подходит к данной речевой ситуации или к другим словам предложения.

Как строится текст

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

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

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

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

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

Учитель: Вспомните, какое стихотворение Маршака вы учили дома.

Ученик: «Январь».

Учитель: Ты дала неполный ответ.

Ученик: Мы учили стихотворение Маршака дома «Январь».

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

Другой ученик: Мы учили стихотворение Маршака «Январь».

Учитель: Правильно, слово «дома» можно опустить.

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

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

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

На практическом актуальном для ваших детей материале наблюдайте с детьми особенности устной и письменной форм речи; речи монологической и диалогической; разговорной, деловой, научной (научно-популярной), художественной. Все эти различия устанавливаются на фоне осознания учениками зависимости речи от речевой ситуации, о чем мы уже говорили в пояснениях к курсу в целом и к первой главе учебника.

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

Обратите внимание на то, что в программе по технологии (автор Н.А. Цирулик) обозначены темы бесед о различных ремеслах, о материалах, с которыми работают дети, а в Методических пояснениях приводятся примеры таких бесед.

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

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

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

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

- передать сюжет прочитанного, услышанного, увиденного (работа начинается с 1 класса и продолжается далее, см. учебники «Русский язык» и «Литературное чтение» – авт. В.Ю. Свиридова);

- составить план научно-популярной статьи (работа начинается со 2 класса, см. учебники «Русский язык» и «Окружающий мир» – авт. Н.Я. Дмитриева и А.Н. Казаков). В последнем представлены, например, такие задания по усвоению приемов работы с текстом: выделение главного в устной и письменной речи; выделение в тексте имен, названий, понятий, которые следует запомнить; сравнение научного определения понятия с другими значениями слова; выделение существенных признаков изучаемых явлений, установление их взаимосвязей; инсценирование; анализ предлагаемого плана текста с точки зрения его полноты и правильности порядка следования его пунктов; составление плана;
- написать сочинение (первые опыты начинаются со 2 класса);
- составить тексты, относящиеся к малым литературным жанрам: объявление, записку, поздравительную открытку (с 1 класса), телеграмму, рецепт, инструкцию, словарную статью (с 3 класса);
- дать отзыв о чем-либо (с 3 класса);
- написать письмо (с 3 класса);
- составить аннотацию (с 3 класса);
- составить конспект научно-популярной статьи (с 4 класса).

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

Наша позиция не нова в методике преподавания русского языка. Своими корнями она уходит к прогрессивным педагогам XIX в. – начала XX в. Приведем, например, еще одну цитату из статьи К.Д. Ушинского «О первоначальном преподавании русского языка» (1864 г.): «Грамматика везде является только выводом из наблюдений над языком, уже создавшимся. Точно то же должно быть и в преподавании: каждое грамматическое правило должно быть выводом из употребления форм, уже освоенных детьми. Когда же делать этот вывод? Этот вопрос разрешается только практикою: преподаватель должен знать умственный уровень своего класса и чувствовать, когда то или другое грамматическое правило может быть ясно понято детьми без всякого заучивания; потому что заучивание грамматики есть такая же нелепость, как заучивание логики и арифметики».

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

На практическом уровне ученики анализируют:

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

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

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

Примеры заданий из учебника по анализу письменного текста и по составлению собственного письменного текста: № 150–152, 157, 158, 160, 161, 168, 200, 223, 225, 226, 261, **272–274, 281, 285**, 294, 304, 306, 307 (выделены номера заданий, которые относятся непосредственно к теме «Как строится текст»).

Во 2 классе дано такое определение текста: «Текст – это группа предложений, которые объединены одной мыслью и стоят в определенном порядке. Обычно в тексте бывают вступление, основная часть и заключение» (с. 127). Примерно такое определение ученики составили в 1 классе на основе рассказа о тексте («Русский язык», 1 кл., № 171).

Но определение во 2 классе дается после того, как дети выполнили задания № 272 и 273. В первом задании дан набор предложений на разные темы и предложены следующие вопросы: *Почему эту группу предложений нельзя назвать текстом?* (Нет единой темы, предложения не связаны по смыслу, не выделяются части текста.) *Преобразуй их в текст. Можешь добавлять и слова, и предложения.* Следующее задание нацеливает учеников на самоконтроль: *Все ли признаки текста подходят к твоему тексту?*

Во втором задании предлагается тот же вопрос: *Почему эту группу предложений нельзя назвать текстом?* (Предложения стоят в неправильном порядке, текст деформирован.) *На основе данных предложений создай текст. Докажи, что у тебя получился текст.*

Таким образом, дети через собственную письменную речь подошли к осознанию основных признаков текста. В следующих заданиях эта работа продолжается.

Приведем пример урока Светланы Андреевны КАПУСТИНОЙ, учителя НОУ школы «Ксения», г. Архангельск, на котором ученики осваивали написание объявления¹.

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

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

1. Приветствие. Мотивация

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

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

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

Дети: У меня осталось веселое настроение, было весело.

– Я испытала радость, удивление.

– А я удивилась, что было так много гостей.

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

Дети: Мы рисовали афиши.

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

Дети: Да!

– Хорошо.

– Отлично справились.

– Афиши были красивые, красочные, яркие, привлекающие.

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

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

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

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

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

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

Дети: Мы делали это в первый раз.

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

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

II. Подведение к выводу о признаках объявления

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

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

– Объявления о том, что приезжает музыкальная группа.

– Объявления о времени начала фильма.

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

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

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

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

Миша: Мы тексты разделим на две группы.

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

Аналитическая работа учащихся в парах.

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

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

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

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

Учитель: Егор, у тебя вопрос?

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

Женя: Да, это больше напоминает рецепт народной медицины.

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

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

Учитель: Еще есть варианты?

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

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

Вас встретит тренер Герман Сергеевич Николаев».

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

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

Дети: Да. Крокодил Гена.

Учитель: Какие ошибки он допустил?

Дети: Молодой – первую гласную можно проверить словом мóлод.

– И вторую тоже – молóденький.

Учитель: А еще есть проверочные слова?

Дети: Мóлодость...

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

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

Учитель: Хорошо. У нас есть еще объявления?

Женя: Да, объявление о собаке...

«Пропала собака!

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

Учитель: У кого возникли трудности при выполнении работы?

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

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

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

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

Учитель: Что вы можете сказать?

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

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

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

Учитель: Но что у вас вызвало сомнения?

Дети: Слишком много лишней информации.

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

– Рассказывает об эмоциях, впечатлениях.

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

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

Дети: Да.

Учитель: Я согласна с вами, это объявление, пусть и неправильно составленное. А если бы с вами случилось такое происшествие –

вы потеряли перчатку, – то какую информацию из этого текста вы бы выбрали, чтобы составить настоящее объявление с просьбой о помощи?

Дети: Надо указать конкретную просьбу.

– Рассказать, как выглядела перчатка, где потеряна.

– Написать телефон, по которому можно позвонить.

Далее ведется работа с объявлениями, заранее написанными на доске.

Подробно анализируется каждый предложенный случай.

Учитель: «Кто нашел мой пистолет, который я потерял вчера, срочно верните. Мишка из 2 «А».

Что можно сказать про это объявление?

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

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

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

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

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

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

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

Учитель: Докажи.

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

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

Дети работают в парах.

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

Дети обсуждают в парах.

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

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

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

Дети: Надо указать время.

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

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

IV. Самостоятельное составление объявления

Учитель: Сейчас вы попробуете свои силы в составлении объявлений. Помощником нам будет учебник, задание № 150. Итак, прочитаем его.

Работа с учебником, задание № 150. Ученики читают объявления, написанные на цветном фоне.

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

Дети: Мы можем спросить у ребят или у вас.

– А еще на доске есть памятка.

Самостоятельная работа школьников.

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

Проверка задания по группам.

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

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

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

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

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

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

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

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

Учитель: Хотите ли вы кому-нибудь задать вопросы?

Дети: Юре.

– Кто дал это объявление?

– Где находится этот курятник?

Группа Юры уточняет текст своего объявления.

V. Домашнее задание

Учитель: А сейчас откройте учебник – задание № 151 и Тетрадь № 2 – задание 70.

Напиши своё шутовое или серьёзное объявление с предложением какой-либо услуги. Сделай в классе доску объявлений.

Напиши объявление о том, что нашёл тетрадь со словарными словами.

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

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

VI. Подведение итогов работы

Учитель: Я хочу пожелать вам успехов в выполнении домашнего задания.

Ребята, у меня к вам еще вопросы. В начале урока все вы изъявили желание научиться составлять объявления. А для чего вам надо научиться этому? Ведь объявления-афиши мы уже составили, гостей создали и праздник прошел?

Дети: Для того, чтобы можно было составить объявления для разных мероприятий, праздников и других жизненных случаев.

Раздел 3

РАБОТА НАД СОЧИНЕНИЕМ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ¹

Различие методики развивающего обучения и традиционной методики в высшей степени ясно выступает при сопоставлении работы по формированию умения писать собственные тексты – сочинения.

В опыте учителей и в методических руководствах, адресуемых им, методика работы по написанию сочинений свелась к простому научению. Отсюда – большая коллективная подготовительная работа: составление общего плана, обсуждение содержания каждого его пункта, устное составление будущего текста, выписывание на доске опорных слов, разбор написания трудных слов. И только после этого все приступают к записи работ в тетради. Таким образом, ученику остается просто воспроизвести только что услышанное. Узкометодический подход к сочинению как к одному из упражнений по русскому языку мешает проявлению его специфики: единству содержания и формы, мысли и чувства.

Именно эта специфика позволила многим виднейшим методистам и исследователям увидеть в детском сочинении, кроме действенного средства речевого развития, уникальное дидактическое средство обучения, воспитания школьников, развития личности в целом. В этой специфике заложены и диагностические возможности, позволяющие педагогу наблюдать за динамикой этого развития.

¹ Печатается по изданию «Как учить грамоте читающих и нечитающих детей» (2004) с добавлениями и уточнениями.

Действующая сейчас в практике методика обучения написанию сочинений не только не дает в полной мере проявиться их возможностям дидактического характера, но не всегда приводит к положительным результатам и в умении учеников писать сочинения. Их низкое качество по содержанию и по форме отмечается во многих исследованиях письменной речи детей и в многочисленных статьях, публикуемых в печати. Не секрет, что учителя вообще стараются обойти этот вид деятельности, отдавая предпочтение диктантам и изложениям.

Существующий подход к сочинениям объясняется, как правило, беспомощностью учащихся начальных классов в письменной речи. Мы взяли под сомнение это утверждение: в одном и том же 2 классе вначале провели сочинение на тему: «Лес летом» по обычно принятой методике, соблюдая все этапы его подготовки, а через неделю то же самое сочинение писали без подготовки. Перед вторым сочинением в класс пришла учительница 1 класса и попросила работы для чтения ее ребятам. Детям предложили или передать свое ранее написанное сочинение, или написать заново. Многие написали новые работы.

Сравните два сочинения Наташи Н.

ЛЕС ЛЕТОМ

Летом в лесу очень хорошо. Деревья стоят все зеленые. Животным не надо думать о еде. У птиц сколько хочешь мошек. Для белочек созревают орехи и грибы. Волки питаются слабыми животными.

Еще летом в лесу красиво. Цветут цветы, солнце светит, краснеют ягоды.

Для леса это лучшее время года.

ЛЕС ЛЕТОМ

Дорогой друг, давай заглянем в лес, в его заросли можжевельника, взглянем на зверей. Вот мы и пришли.

Первая нас встретила сорока-белобока. С ветки на ветку перепрыгивает и хвостом крутит. А теперь давай поглубже в лес зайдем. Все говорят, как будто в лесу тихо и страшно. Но это не так. Зайди на самую шумную улицу. Так же и в глубине леса, если прислушаться.

А кто же шумит? Как ты думаешь? Вот видишь, на кусте орешника сидит белка и шумит орехами. А кто же еще? Смотри и слу-

шай. Заяц траву колышет, медведь ревет, лисица лает, птицы поют, ветер за деревья цепляется, музыку играет.
Вот это и есть шум летнего леса.

Сравнение показывает, что источник шаблонности, безыскусности первого сочинения вовсе не в беспомощности ребенка, а в педагогических условиях, в которых он работал. Во втором случае Наташа не просто бесстрастно изложила имеющиеся знания, а прочувствовала их и сумела в слове изобразить возникшие представления, найти адекватные языковые средства выражения своего отношения и даже подняться до создания художественного образа. Мы, к сожалению, стыдимся употреблять такие слова по отношению к оригинальным детским сочинениям, хотя и развили в себе способность видеть ценность детских рисунков. Взрослые должны отказаться приравнивать к себе детское восприятие окружающего, должны научиться видеть ростки творчества. Нам надо осознать, что это не что-то примитивное, второсортное, что мы лишь снисходительно похваливаем.

Для нас исходным является понимание сочинения как индивидуального творчества ученика, которое дает ему возможность выразить себя, свою личность, свое мироощущение, свои мысли об узнанном, предположения о еще неизвестном. Ценность детского творчества, по словам Л.С. Выготского, заключается в том, что, даже «не создавая произведений общественно значимых, оно помогает формированию личности юного автора» (Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1967).

Но насколько можно доверять детским силам в таком сложном виде деятельности? Полученные от учителей тысячи сочинений, написанных без общепринятой подготовки, дают однозначный ответ на этот вопрос: доверять надо полностью и абсолютно всем ученикам.

Поэтому свою задачу мы видели даже не в разработке методики написания сочинений в начальных классах, а в поиске условий организации литературного творчества младших школьников. Тем самым мы подчеркиваем коренную несхожесть данного процесса с обычно принятыми упражнениями по русскому языку.

В своей работе мы развиваем представление о дидактическом подходе к сочинениям как особом способе общего развития учащихся и усвоения ими содержания образования и внешкольного опыта. При этом мы исходим из положения, что развитию школьников,

становлению их личности и, следовательно, усвоению знаний в наибольшей мере способствует организация творческой самостоятельной деятельности, связанной с эмоциями и переживаниями, предоставление простора инициативе, индивидуальности ученика.

Если мы ставим перед собой задачу развития личности ребенка, интеграции знаний, представлений, опыта, которые он получает из различных источников, то и методика работы должна строиться на интегральной основе. Такой характер методики определяется особенностью речевого высказывания, продуктивность которого находится в теснейшей связи с комплексом внутренних факторов: мышлением, волей, чувствами, эмоциями человека; его физическим состоянием; состоянием психофизиологических функций (зрительным, слуховым анализом и синтезом, моторикой, артикуляцией, пространственной, временной и количественной ориентацией); широтой представления об окружающем мире. Только в обучении, которое в своей целостности направлено на достижение оптимального общего развития учащихся, а значит, и названных факторов, можно добиться успехов в развитии речи школьников: ее содержательности, мотивации, обеспечить владение средствами языка.

Таким образом, сочинение, как и связная речь в целом, – это не только и не столько раздел русского языка и чтения, сколько отражение и результат характера всего обучения, а значит, и подготовка к нему начинается задолго до его написания – с первых дней обучения в школе.

Чтобы сочетать преднамеренный характер сочинений как учебной деятельности с максимальным проявлением творчества школьников, их индивидуальности, того, что составляет суть развития личности, необходимы две группы условий.

Первая связана с **общепедагогическими, дидактическими условиями**. Назовем основные.

1. Косвенный характер подготовки творческой работы. Она заключается, прежде всего, в подчинении всего процесса обучения, всей жизнедеятельности ребенка в школе его продвижению в общем развитии; в накоплении знаний, впечатлений, в эмоциональной готовности детей к работе; в постоянной целенаправленной работе на уроках русского языка, чтения, окружающего мира, технологии и др. над формированием у учеников понимания словесного образа, многообразия выразительных языковых средств, над разви-

тием у них языкового чувства, над различением текстов по типу и стилю и проч.

2. Богатое содержание обучения, представленное на высоком теоретическом уровне. Задачей системы общего развития школьников является раскрытие перед учениками целостной широкой картины мира во всем ее многообразии и связях.

Богатое содержание обучения кроме самостоятельного значения способствует также выполнению первого условия. Например, при раскрытии темы «Могут ли белки жить в воде?» (2 класс, окружающий мир) нет необходимости в помощи учителя, так как ученики обладают достаточными знаниями для ответа на этот вопрос. В то же время тема заставляет рассмотреть знакомый объект с совершенно неожиданной стороны (подобный перенос знаний дети постоянно осуществляют на всех учебных предметах). Творчество учеников в данном случае проявляется в том, что они самостоятельно осмысливают тему, отбирают необходимый материал, выстраивают убедительные доказательства, раскрывая взаимосвязи описываемых явлений, сопоставляя их, сравнивая, делая выводы, и все это выражают в литературной форме, составляя целостный текст. Логика изложения в такой работе достигается не посредством формальной выучки, а путем улавливания связей самим ребенком. При этом приходят в движение воля, чувства, эмоции, знания школьника.

Безусловному расширению содержания обучения и развитию творческого потенциала школьников способствует распространенная практика организации их исследовательской деятельности (или, как ее часто называют, «проектной деятельности»).

3. Атмосфера доброжелательности, понимания и поощрения в классе, в школе вообще и во время работы над сочинением в частности. Отсутствие отметок за творческие работы (только словесная и качественная оценка), что служит душевному и умственному раскрепощению ребенка, снятию страха за возможные на этом этапе обучения ошибки.

Надежной опорой для работы над развитием письменной речи учащихся станет создание учителем на уроке ситуации общения детей в процессе развития познания, опыт устного высказывания. Вызванное учителем желание детей поделиться своими мыслями, чувствами, переживаниями с товарищами естественным образом проявится и при написании сочинений. Выработанная привычка строгого, внимательного отношения к слову, к доказательности

высказывания окажет свое влияние на грамотность и логичность письменного высказывания.

Вторая группа условий носит методический характер. Она включает освоение школьниками необходимых грамматико-стилистических умений, определяет тематику сочинений, организацию работы с ними.

Формирование грамматико-стилистических умений мы уже раскрыли в данном методическом пособии, а также в методических пособиях к Азбуке и к учебнику по русскому языку для 1 класса.

Ниже раскроем собственно работу над сочинением.

Ориентируйте тематику сочинений на разный уровень обобщения знаний, полученных в школе, и социальный опыт детей. Постарайтесь интересно сформулировать тему.

Тема определяет содержание сочинения. Тема – это предмет речи, сочинения; предмет изложения, изображения, исследования, обсуждения. Через ее раскрытие выражается идея произведения. Работа над темой занимает одно из ведущих мест в системе развития речи. Она предполагает формирование следующих умений: понять тему, определить ее объем и границы, накапливать материал для ее раскрытия, систематизировать его в соответствии с задачей раскрытия темы и т.д. Умение работать над темой – одно из главных коммуникативных умений учеников. Выбор темы, ее оценка, ее понимание – с точки зрения ее объема, широты или узости, определение задачи раскрытия темы – все это первые шаги в работе над сочинением.

В младших классах тема сочинения, как правило, задается учащимся, но обязательно создаются условия для самостоятельного выбора темы ребенком из ряда тем или в определенной учителем широкой области.

Из пояснения, что такое тема, следует вывод, что всякая новая тема – это новое содержание. В то же время действующая сейчас методика работы над сочинением ориентирована не на различное по трудности содержание, а на форму сочинения. В ней излагается, как работать над сочинениями-описаниями, рассказами, рассуждениями. Остается непонятным, по каким критериям устанавливать трудность, например, одного описания по сравнению с другим, одного рассказа по сравнению с другим. Содержание сочинения, которое и должно определять его форму, вступило в полную зависи-

мость от формы. Форма, а не содержание выступает системообразующим фактором, определяющим назначение сочинений в начальных классах, в результате чего все их богатейшие возможности ставятся в полную зависимость от правильности письменной речи младших школьников, что снимает всякую возможность самостоятельного раздумывания над поставленной темой. Ведь ясно, что в теме, имеющей широкое звучание, трудно запланировать количество предложений-описаний или рассуждений. Поэтому и держит школа учеников на узких скучных темах, которые не затрагивают их ум и эмоции. Резко снижаются возможности таких сочинений и в их влияния на общее развитие ребят, на формирование их мировоззрения.

Новым в нашем подходе является направленность тематики сочинений на осознание школьниками своего социального опыта и содержания начального образования. Формулирование тем ориентировано на разный уровень обобщения материала и в связи с этим на разную силу проявления эмоционально-оценочных отношений.

Выделены две основные группы тем: **репродуктивная** и **творческая**. Темы первой группы предполагают раскрытие какого-то отдельного факта, явления, связанного с опытом детей или отдельным учебным предметом. Например, чтобы написать сочинение на тему «**Что я знаю о белке**», достаточно изложить определенное темой знание, то есть выполнить работу на репродуктивном уровне. Подобные сочинения приближаются по методу работы к изложениям, хотя, учитывая полную самостоятельность ученика при отборе фактов, составлении текста, не тождественны ему. В связи с этим термин «репродуктивный» по отношению к самостоятельному написанию любого сочинения носит условный характер.

Иного подхода требует близкая по смыслу тема «**Могут ли белки жить в воде?**» Здесь нельзя ограничиться воспроизведением знаний о белке. Для ответа на поставленный вопрос ученик должен раскрыть взаимосвязи живой и неживой природы, обусловленность внешнего вида животного его средой обитания и питанием. При разработке так сформулированной темы ребенок, опираясь на знания о белке и рыбах, должен проявить умения сравнивать, доказывать, делать выводы, умение найти выразительные средства и построить связный текст, соответствующий неожиданному звучанию темы, другими словами, – выполнить работу творческим методом.

Несмотря на сложность описываемых процедур, они вполне доступны младшим школьникам. Необходимые базовые знания стали

известны им при прохождении соответствующих тем по естествознанию. В то же время эти известные знания они должны применить, решая совершенно неожиданную для себя проблему, что требует творческой переработки всего фонда знаний.

Это уже второй тип тем – темы творческие. Они тоже могут быть разного уровня обобщения.

Когда ребенок работает над темами *«Могут ли белки жить в воде?»*, *«Что общего между белкой и кошкой?»*, *«Какие случаи написания безударных гласных ты знаешь?»* и т.д., он устанавливает связи между отдельными разделами одного учебного предмета. Ученик вынужден при разработке таких тем совершать внутриспредметный перенос знаний, да и формулирование тем побуждает его к проявлению эмоционально-оценочных суждений.

Связи могут быть и более далекими, например, между разными предметами. При работе над темой *«Сказка о математических знаках»* ребенок будет опираться на знания, полученные на уроках математики и чтения. Тема *«Какие думы, такие и песни»* требует знаний, полученных при чтении исторических текстов, на занятиях музыкой и вне школы, и более сложных эмоционально-оценочных суждений.

Особое значение при формировании личности ребенка имеют темы, которые требуют самого высокого уровня обобщения материала, широкого переноса знаний, впечатлений: *«Что такое доброта?»*, *«Мир вокруг меня»*, *«Зачем людям речь?»* Знания, необходимые для их раскрытия, привлекаются из разных источников, они не ограничиваются учебными предметами. Каждая из подобных тем вмещает в себя практически все мировоззренческие представления о природе, обществе и человеке, формируемые в начальных классах, в большей мере опирается на личный опыт детей, побуждает их к проявлению глубоких духовных структур сознания.

Соблюдение меры трудности при работе с творческими темами обеспечивается, во-первых, тем, что они ориентированы на опыт и знания, которые уже имеются у школьников; во-вторых, в творческих темах с широкой формулировкой ученик всегда может найти наиболее близкий и знакомый аспект и раскрыть именно его, т.е. предоставляется определенная свобода в отборе содержания сочинения.

Тема должна давать ученикам возможность проявить при написании сочинений свои самые сильные стороны, в одном случае, и способствовать развитию недостаточно развитых – в другом. Так,

формулировки тем *«Кот и солнце»*, *«Ну и снегопад!»*, *«Жила-была добрая-предобрая Баба-яга...»* стимулируют проявление творческого воображения, в результате чего и создается оригинальный художественный образ.

Вместе с темами, побуждающими воображение, использующими жизненный опыт детей, соседствуют такие темы: *«Гепард»*, *«Как зимуют звери в лесу»*, *«Нервная система человека»*. Здесь при обязательном проявлении образного мышления доминирующая роль принадлежит логическому мышлению, воссоздающему воображению, памяти.

Исходя из различий между репродуктивными и творческими темами, мы делаем вывод о необходимости их сочетания.

Репродуктивные темы, чередуясь с темами творческими, многоаспектными, требующими литературно-образного воплощения, выступают упражнениями в специальных навыках (в составлении плана, в строгом отборе конкретного материала, в соблюдении логики изложения и т.д.). Творческие темы формируют самое главное: потребность в самовыражении, в сопереживании, чувство слова, умение переносить и связывать знания из разных областей, размышлять над известными фактами или явлениями. Тем самым создаются условия для раскрытия интеллектуальных и духовных возможностей детей.

Для развития индивидуальных возможностей школьников через их литературное творчество очень важны такие темы, которые предоставляют ученику полную свободу в выборе жанра и даже, в какой-то мере, содержания своего сочинения. К таким можно отнести, например, тему *«Весна в лесу»*, которую дети раскрывали в жанре сказки, научно-популярной статьи и художественного рассказа. К таким относится тема *«Пусть всегда будет солнце»*, содержание для которой дети черпали из разных источников: одни на основе знаний по естествознанию писали о Солнце как о звезде, показывая его значение для всего живого; другие строили свои работы на внепредметном содержании, раскрывая борьбу людей за мир, дружбу между народами.

Особое значение мы придаем формулировке творческих тем, их эмоциональному представлению, стремясь вызвать удивление ребят, мажорное настроение, интерес к работе. Этот аспект очень важен для мотивации литературного творчества. Ведь именно то, как реагирует ученик на задание, во многом определяет его выполнение. Формулирование тем должно отвечать ожидаемому результату:

многоаспектному охвату действительности, проявлению эмоционально-оценочных суждений, т.е. затронуть не только ум ребенка, но и прежде всего его чувства. В нашем опыте дети особенно откликнулись на темы, требующие раскрытия в жанре сказок: *«Сказка об облаке и солнце»*, *«Сказка о ветре, который путешествовал по земному шару»*, *«Скучно жилось букве Т в слове «радостный»* и др. Легко включались они в работу, если тема формулировалась в виде вопроса, особенно, если вопрос был неожиданным: *«Зачем людям сказки?»*, *«Почему растут деревья?»*, *«Зачем людям игрушки?»*

Иное дело темы, предполагающие репродуктивный уровень выполнения задания, когда основной результат работы заключается в изложении ребенком определенных знаний. В таком случае интерес ученика к сочинению вызывает, например, выбор темы из нескольких предложенных учителем: *«Медведь»*, *«Слон»*, *«Заяц»*. Хорошо справляются младшие школьники с работами, в которых требуется сравнивать какие-то явления или объекты: *«Предложение и слово»*, *«Число и цифра»*, *«Тигр и кошка»*.

При ориентации содержательной стороны сочинений на усвоение базовых вопросов содержания начального образования, сочинения начинают выполнять дидактическую функцию интеграции, обобщения основных знаний, получаемых в школе и вне школы. В то же время стимулирование творческой деятельности учащихся, проявления их личностного отношения к излагаемому позволяет говорить об ориентации предлагаемой нами классификации сочинений и на развитие, и на воспитание школьников.

Взаимосвязь содержания сочинений и содержания учебных предметов устанавливает зависимость последовательности сочинений от последовательности прохождения определенных тем. Понятно, что темы *«Могут ли белки жить в воде?»*, *«Никто не забыт, ничто не забыто»* предлагаются только после накопления учениками соответствующих знаний; для раскрытия темы *«Что мне рассказала капелька дождя»* базовыми являются знания о круговороте воды в природе, которые дети получают во 2 классе. Круглогодичной можно назвать тему *«О чем чирикал воробей»*. В школе № 1 г. Армавира ребятам так понравилась эта тема, что они писали ее весной в 1 классе, зимой во 2 классе и осенью, зимой и весной в 3 классе. А желающие писали и того чаще. В результате был создан красочный альбом с лучшими сочинениями, который был передан новым первоклассникам их учительницы.

Также всесезонной является тема *«Кот и солнце»*, однако лучше всего она выполнит свою функцию, если будет предложена во время или после наблюдений ребят за взаимосвязью живой и неживой природы. Ведь известно, что ни одна фантазия не может родиться из ничего. В большой мере это относится, например, к теме *«Страшный колдун прошел по Земле и смел все леса...»* Дальше дети должны рассказать, что же стало на Земле после этого волшебства. Содержательное, самостоятельное, творческое раскрытие этой темы возможно только после изучения учащимися роли леса в природе, места природы в жизни человека.

То же самое относится и к темам внепредметным, связанным с социальным опытом. Нельзя самостоятельно раскрыть тему *«Кусок хлеба к твоему обеду»*, если до этого в классе не говорили о тяжелом крестьянском труде, о взаимопомощи между городом и деревней. Особенно актуально звучит она осенью, когда тема сбора урожая обсуждается и в обществе, и в семье. Обычно ко Дню Победы приурочивается тема *«Самая дорогая вещь в доме»*. Это сочинение открывает социально значимые понятия, которые формируются у ребенка в большей мере вне школы. Подобные темы и такие, как *«Если бы я был волшебником»*, *«Что такое красота»* и т.д., дают большую пищу для раздумий учителя, для планирования им воспитательной работы и с учениками, и с родителями.

Коротко остановимся на сочинениях, выполняемых после просмотра репродукций картин. Коротко потому, что умение анализировать картину и излагать свое мнение устно и письменно формируется на уроках изобразительного искусства и литературного чтения. В соответствии с программой В.Ю. Свиридовой и Н.А. Чураковой к анализу картин школьники обращаются с целью сравнения художественных средств, используемых разными видами искусства. Методика этой работы описана в методических пособиях этих авторов.

Чтобы представление о тематике сочинений в нашей системе было полным, изложим основные положения по организации работы с **сочинением по картине**.

Содержательно и самостоятельно младший школьник сможет составить рассказ по картине при двух условиях: 1) если он будет понимать содержание картины; 2) если он будет обладать специфическими знаниями, необходимыми для разбора любого объекта изобразительного искусства.

Поясним первое условие. В наборе картин для рассматривания в начальной школе есть репродукция картины В.М. Васнецова

«Иван Царевич на Сером Волке». Если ребенок знает содержание соответствующей сказки, то для уяснения содержания картины ему не нужно никаких предварительных обсуждений. То же можно сказать и об очень близкой детям картине А.А. Пластова «Первый снег». Предложенная в такой же зимний день или, наоборот, в контрастную погоду, она вызовет внутреннюю расположенность к ее восприятию, что станет вполне достаточным толчком для литературного творчества детей.

Однако для письменного воплощения понятного детям содержания необходимо выполнение второго условия. Имеется в виду вооружение их специфическими для изобразительного искусства понятиями о жанрах картин, их композиции, роли цвета, перспективе и т.д. Только обладая всеми этими знаниями, дети смогут самостоятельно проанализировать предложенную им картину, смогут найти без помощи учителя адекватную словесную форму. Эту помощь вы найдете в методических пояснениях к учебнику «Литературное чтение».

*Создайте возможность
для предельно самостоятельной работы ученика.
Окажите помощь тем, кто в ней нуждается.*

Вся та работа, о которой говорилось выше (выполнение дидактических условий, знакомство с особенностями предложения и слова, систематизация тем), создает общую готовность ребенка к написанию сочинений. Поэтому во многих случаях достаточно написать на доске тему сочинения, чтобы все дети погрузились в работу. В других случаях требуется предварительное слово учителя.

Вот как учительница предлагала во 2 классе тему «*Моя сказка*».

Учитель: Ребята, кто из вас любит сказки? (Все подняли руки.)
А почему они вам нравятся?

Ученики: Там все превращается одно в другое.

– Они очень веселые.

– Не только веселые. Бывают и грустные места. Тогда я переживаю.

– Каждую сказку интересно читать, даже хочется прочитать все сразу.

– А я, когда читаю, то переживаю и думаю, что и я там.

Учитель: Можете ли вы сказать, как надо писать сказку?

Ученик: Надо так придумать, чтобы было и хорошее и плохое, и грустное и смешное и чтобы она учила.

Учитель: Сейчас, дети, каждый из вас попробует написать свою сказку, о чем хочет. Напишите так, чтобы я вместе с вами и радовалась, и смеялась, и переживала.

Очень важно, чтобы в беседе не говорилось ни о принятых в сказках зачинах, повторах, ни о ее традиционных героях. Школьники лишь в единичных случаях использовали тематику известных им сказок, намного чаще же придумывали совершенно оригинальные сюжеты.

Другая тема **«Что бы я рассказал(а) африканскому(ой) мальчику (девочке) о зиме»** требует активизации знаний, которые дети получили на уроках чтения, природоведения, русского языка, во время прогулок и экскурсий. Но только этого в данном случае недостаточно. Непосредственный толчок для включения учеников в работу может дать небольшое вступительное слово учителя. Возможен такой вариант:

«Вы посмотрите, ребята, как изменила у нас зима жизнь людей и всей природы. А ведь есть такие места на Земле, например в Африке, где люди не знают, что такое зима, какие бывают зимние игры, как природа меняется зимой. Многие африканские дети никогда не видели всего этого. Давайте напишем сочинение **«Что бы я рассказал африканскому мальчику о зиме»**. Написать надо так, чтобы африканские дети могли представить себе все то, о чем вы будете писать. Если у вас возникнут вопросы, поднимите руку, я вам помогу».

Иначе организуется работа над сочинениями репродуктивного характера. Для того чтобы обеспечить полноту раскрытия темы и логичность изложения, вначале учитель представляет готовый план будущей работы, на следующем этапе план составляется вместе всем классом и только после этого самостоятельно. На всех этапах работа выполняется без ее предварительного обсуждения, самостоятельно.

Тему **«Что я знаю о белке»** учительница во 2 классе предваряла следующим планом:

1. К каким животным относится белка?
2. Ее внешний вид.
3. Образ жизни.
4. Особенности ее питания.
5. Что ты знаешь интересного об этом зверьке?

Но в 4 классе тема **«Нервная система человека»** была представлена уже следующим образом: «Ребята, мы закончили тему:

«Нервная система человека». Вместе с тем материалом, который мы читали в учебной книге, вы очень много на уроках рассказывали о том, что узнали из различных дополнительных источников. Сейчас припомните все, что вы знаете о нервной системе человека, и напишите на эту тему письменную работу. Материал большой, поэтому советую предварительно составить план сочинения. Как всегда, можно использовать черновики».

С работой справились все ученики, но письменные планы составили не все учащиеся. Логические погрешности носили единичный характер. Видимо, сказалась большая заинтересованность детей темой при ее прохождении: материал был хорошо изучен и легко организовывался письменно, к тому же для четвероклассников это был привычный вид работы.

Большую помощь в написании репродуктивных тем ученикам окажет опыт разбора и составления плана научно-популярных статей на уроках русского языка, литературного чтения, окружающего мира и др.

Наблюдения показали, что некоторые ученики, прежде чем писать, должны поделиться своим замыслом с учителем. Есть и такие, которые встают в тупик перед заданием и не знают, что писать. Приведем запись беседы с таким учеником во время работы над сочинением *«Природа весной»* (1 класс).

Учитель: Тебе нравится или не нравится весной?

Ученик: Нравится.

Учитель: А почему?

Ученик: Ну, как же, было голо, холодно. А теперь тепло, солнце греет, весело. И зеленое все.

Учитель: А ты говорил, что не знаешь, о чем писать. Вот о том, какая природа весной и что ты чувствуешь, ты и напиши.

Как видно, у ученика есть и необходимые впечатления, и определенное отношение к ним, учитель же помогает лишь перешагнуть барьер неуверенности.

Воздерживайтесь от прямой помощи, ограничивайтесь выслушиванием и одобрением предлагаемых вариантов, используйте лишь общие побудительные вопросы.

Во время работы у ребенка могут возникнуть вопросы о написании каких-то слов. Тихо, не мешая другим, скажите ему правильный вариант. Не терзайте его в таком случае требованием припомнить правило или найти проверочное слово, не отвлекайте его от творческого процесса.

Но это не значит, что вовсе не надо заботиться о грамотности сочинений. Мы рекомендуем провести соответствующую словарную работу на тех уроках, на которых изучается новое понятие, термин, слово.

Например, на уроке естествознания ученики должны записать в словарь следующие слова: *насекомое, млекопитающее, гепард, леопард* и т.д.

После того как сочинение будет написано учеником, он может его проверить, используя или свой словарь, или «Орфографический школьный словарь». Следует подчеркнуть, что активное привлечение словарей для проверки сочинений приучает к культуре умственного труда, оказывает существенную пользу в формировании орфографической зоркости учеников и снимает ненужное осуждение и без того трудной работы.

Заранее на уроках русского языка надо показать ученикам, как можно аккуратно зачеркнуть ошибочно написанное слово или букву. В литературном творчестве особенно важно, чтобы у школьников не было страха перед исправлениями.

*Помните три обязательных условия:
обсудите с детьми написанные сочинения;
обязательно упомяните всех учеников;
по итогам обсуждения предоставьте им
возможность отредактировать работы.*

Большое значение мы придаем работе над сочинениями, когда они уже написаны детьми. Здесь применяются следующие основные приемы: устный анализ в классе, саморедактирование и анализ учителем.

Мы знаем о затруднениях учителей при анализе детских работ, поэтому подробнее остановимся на организации обсуждения сочинений в классе и на критериях их оценки.

Если сама работа над сочинением чаще всего носит индивидуальный характер и выявляет возможности каждого школьника, расширяя эти возможности, то именно коллективные обсуждения создают положительную мотивацию литературного творчества и учебно-познавательной деятельности вообще, способствуют осознанию детьми законов письменной речи, формируют такие важнейшие качества личности, как сопереживание, умение оценить работу другого ученика и в то же время критично отнестись к собственному творчеству.

Приведем пример разбора в классе первого сочинения «Природа осенью». Время не позволило прочитать в классе сочинения всех учеников полностью. Из 32 сочинений нами было зачитано 11, в которых особенно ярко проявилось настроение детей. Сюда вошли работы учеников всех категорий: и слабых и сильных. Остальные сочинения послужили материалом для четырех обзоров, которые включали разнообразные высказывания школьников о птицах, листопаде, животных. Обзоры перемежались с чтением целых сочинений. Например, было подобрано пять работ, в которых школьники передавали свое отношение к осени. Эти отдельные выдержки были прочитаны с короткими комментариями и упоминанием автора каждой работы. Таким образом, упомянуты были все ученики класса. Это обязательное условие разбора сочинений.

Нельзя переоценить воспитательное значение этой работы. Перед детьми разворачиваются мироощущение, чувства их товарищей. При обсуждении сочинений дети должны проявить определенный такт, доброту, внимание. Учитель своим голосом, интонациями поможет им найти правильный тон. Мы видели, как восхищались первоклассники удачными образами, отдельными словами своих товарищей, с чувством прочитанными учителем. В конце обсуждения была представлена работа Миши Х.: «Ребята, об осени можно написать и стихами. Послушайте, как начал свое сочинение один мальчик:

Осенью падают листья.
Осенью лес золотистый.
Падают листья. Падают листья».

Дети были потрясены. Некоторое время они даже не могли ничего сказать. Потом пронесся шепот: «Кто это? Кто это написал?» Они с интересом всматривались друг в друга, пока не увидели малинового от удовольствия и смущения Мишу.

Подчеркиваем, ситуации эмоционально-нравственных переживаний на начальных этапах обучения детей создает сам учитель, и он же использует эти ситуации для возбуждения их интереса к литературному творчеству, для повышения их активности, а значит, и для выработки конкретных умений и навыков. При правильном понимании роли эмоционально-нравственных переживаний ребенка во время написания сочинения и при работе с готовым текстом уже во 2 классе роль учителя в этом вопросе резко снижается.

Сочинения – бесценный материал для учителя. Они помогают ему лучше узнать внутренний мир детей, ломают утвердившееся деление учеников на сильных и слабых, раскрывают неожиданные возможности отстающих и так называемых молчунов.

Вот как, например, в своем дневнике описывает учительница экспериментального класса В.И. Красносельская (г. Волгоград) проведение сочинения **«Пусть всегда будет солнце»**: «Я не хотела нацеливать ребят, поэтому никакой вступительной беседы не проводила. В начале урока сказала: «Дети, сегодня мы напишем последнее сочинение во втором классе». На доске записываю тему: «Пусть всегда будет солнце». В классе устанавливается мертвая тишина. Читаю еще раз строчку «Пусть всегда будет солнце» и говорю: «Пишите!» Дети сидят, молчат и ничего не пишут. Проходит какое-то время, дети сосредоточенно думают, обычных улыбок, радости нет. Я даже стала бояться, что они ничего не напишут. Но постепенно все включились в работу. Во время сочинения никаких вопросов не задавали, тихо было весь урок.

И вот эти работы у меня в руках. Какие они разные и как похожи: дети хотят мира, солнца, дружбы. Часть ребят пишут о Солнце как о звезде, показывая его значение для всего живого. А самый слабый ученик Игорь У. сравнивает с солнцем советского солдата, который принес освобождение всем народам. Игорю не всегда хватает слов, чтобы выразить свои чувства, но сколько смысла в его словах. Его работа меня просто порадовала».

В связи с тем, что сочинения могут быть не только средством, но и показателем общего развития ребенка, его нравственных ориентиров, качества усвоения содержания начального образования и, в частности, русского языка, возникает огромное количество возможных линий их анализа. Мы приводим лишь один из многих вариантов, характеризующий становление литературного творчества. Данные показатели мы приводим только для вас, учителя. Дети, как и во всех других случаях оценки своего текста (см. Методические пояснения к учебнику 1 класса), сами выводят положения, которые делают сочинение «хорошим». Делается это постепенно в ходе анализа уже написанных сочинений. Вы же фиксируете названные учениками показатели и каждый раз возвращаетесь к их обсуждению с целью редактирования, дополнения или сокращения. И пусть вас не смущает расхождение предложенных детьми вариантов с теми, которые мы предлагаем ниже. Главное, чтобы у учеников формировался опыт анализа языковых средств и выявления тех, которые делают работу интересной для слушателей и читателей.

Работы детей могут оцениваться по следующим показателям:

- 1) полнота и правильность раскрытия темы;
- 2) соответствие содержания сочинения заданному темой уровню обобщения материала;
- 3) соответствие формы изложения звучанию темы;
- 4) наличие авторских оценок, комментариев;
- 5) наличие обобщенных суждений;
- 6) логичность изложения.

Эти показатели могут конкретизироваться сравнением количества всех допущенных ошибок с ошибками на изученные правила. Наличие и тех и других ошибок свидетельствует о необходимости интенсивной работы по формированию у учеников орфографической зоркости. Напоминаем, когда при написании сочинения у ребенка возникает сомнение в выборе буквы или знака препинания, он или оставляет пропуск, или спрашивает у учителя, или смотрит в словарь.

Названные выше показатели оценки могут дополняться анализом синтаксиса сочинений: соотношением простых и сложных предложений, их видов, количества микротем и количества предложений. Анализ по этим показателям поможет вам в отнесении работы к репродуктивным или творческим. Причем это не всегда, как мы уже отмечали, будет совпадать с соответствующей классификацией тем, так как тему репродуктивного характера можно раскрыть творческим методом.

Выбор синтаксиса как одной из линий анализа сочинений объясняется несколькими причинами. Во-первых, по наблюдениям М.Р. Львова, синтаксический строй речи учащихся меньше, чем лексика, зависит от темы, содержания сочинений. Во-вторых, анализ предложения, его распространенности, наличие и качество связей внутри предложений и между ними дают возможность соотнести полученные данные с уровнем развития мышления. В-третьих, констатация однообразия или разнообразия синтаксиса, видов предложений, выявляя некоторые стороны стилистических особенностей сочинений, раскрывает тем самым эмоциональность, непосредственность, заинтересованность пишущего или, наоборот, ограниченность мысли, бесстрастный пересказ фактов, неумение выразить свое отношение к теме.

За проявление литературного творчества мы принимаем любую попытку школьников осмыслить какой-то факт, высказать по этому поводу свое личное мнение, отобрать для доказательства не повто-

ряющийся ни у кого материал, оригинальность в области формы. В общем, все, что выходит за рамки простого воспроизведения.

Сравним с этой точки зрения сочинения учеников 3 класса на тему «*Широка страна моя родная*». Вначале проанализируем сочинения, выполненные на репродуктивном уровне.

Приведем одно из лучших, с точки зрения объема излагаемых в нем познаний, сочинений этой группы.

Саша С.: «Моя страна очень большая. В ней много городов, деревень, сел, поселков. В них много заводов, ткацких фабрик, школ, больниц, училищ. На заводах делают разные изделия, на ткацких фабриках выпускают ткань. Много магазинов. В деревнях много рек, озер, заливов. В них много рыбы, в морях водятся крабы и много других животных. В лесах водятся медведи, лоси, волки, лисы, кабаны, олени. В Кавказском заповеднике водятся зубры, улары, туры. В горах Памира водится снежный барс. На реке Амуре водятся тигры. Наша страна богата нефтью, алмазами, золотом, серебром, каменным углем, железной рудой. Я живу в городе Волгограде». (93 слова; 13 предложений – 11 простых, из них 4 односоставных, из которых 3 номинативных с однородными дополнениями; простых распространенных – 7, из которых 3 с однородными членами предложения; 2 – бессоюзных сложных.)

В своем сочинении Саша С. показал довольно обширные знания, иногда выходящие даже за пределы школьной программы. Но тему «Широка страна моя родная» Саша с самого начала свел к мысли о территориальных размерах страны: «Моя страна очень большая», тем самым сняв эмоциональную напряженность темы. В то же время это утверждение не точно раскрывается: далее автор указывает лишь то, чем богата наша страна. Мальчик хорошо осведомлен о животном мире разных районов страны, о полезных ископаемых, о созданных руками человека объектах. Но изложены имеющиеся у ученика знания рядоположно: факт констатируется, но не разрабатывается, каждое новое сообщение изолировано от предыдущего, никак не проявляется личное отношение к описываемому.

Среднее количество слов в работах этой группы равно 61. Колебания – от 30 до 90 слов – зависят от количества изложенных фактов.

Для сравнения приведем работу *Сергея К.*, в которой 32 слова: «Моя страна широка. В ней много фабрик, заводов, лесов, полей и рек. В городах строятся новые школы, дома культуры, новые дома. В моей стране добывают нефть, каменный уголь, золото. Я ее очень

люблю». (32 слова; 5 предложений, все простые, распространенные, из них односоставных с однородными дополнениями – 2, двусоставных с однородными подлежащими – 1.)

Два разных, на первый взгляд, сочинения Саши С. и Сергея К. объединены в одну группу потому, что они различаются только по количеству слов, по числу предложений. Суть же изложения в них одинакова.

Характерен и синтаксис сочинений, относящихся к этой группе: в основном это простые распространенные предложения, простые и односоставные (номинативные) с однородными дополнениями (последние типа «в ней много...»), которые указывают на простое перечисление чего-то. Близко по значению к простым распространенным подходят и употребляемые иногда учениками бессоюзные сложные предложения.

Однообразие синтаксиса накладывает печать уныния, скуки. В литературе признается, что подобный синтаксический состав сочинений свидетельствует о низком речевом развитии детей, о невыразительности сочинений. В данном случае он свидетельствует дополнительно и о характере усвоения знаний, и о развитии школьников.

Количество микротем в этих работах соотносится с количеством предложений практически 1:1, так как все они написаны по одной схеме. Дается общая посылка: «Наша страна большая (богатая)», и в отдельных предложениях, порядок которых можно легко менять, раскрывается одно и то же содержание о богатствах нашей страны. Из сочинения в сочинение пишется о лесах, полях, озерах, реках; фабриках, заводах, магазинах, кинотеатрах; нефти, угле, руде и т.д. Беда заключается не только в стереотипе отбора объектов, сколько в полном отсутствии каких-либо оценок, комментариев, связей между явлениями. В таких сочинениях не нужны красные строки как показатели новой микротемы. Для подтверждения сказанного достаточно вернуться к сочинениям Саши С. и Сергея К.

Итак, анализ работ, отнесенных к репродуктивным, показал, что у этих учеников под влиянием обучения произошло лишь накопление фонда знаний, причем знаний, состоящих из разнородных фактов, т.е. усвоение у них происходит на фактологическом уровне.

Переработка, перестройка этих знаний в соответствии с новым заданием отсутствует. Очень существенно то, что отсутствует и личная оценка описываемого, хотя задание специально нацеливало на это.

На основе приведенных характеристик сочинений можно сказать, что показатели развития здесь на самом низком уровне и свидетельствуют, в лучшем случае, о развитии памяти.

Наблюдения показали, что дети, работы которых отнесены к этой группе, даже такие темы, как «О чем чирикал воробей» и «Скучно жилось букве Т в слове «радостный», раскрывают преимущественно через усвоенные знания. Работа затрагивает ум ребенка, но не его индивидуальность и внутренний мир, которые он или не умеет, или не хочет раскрыть в сочинении.

При работе над развитием школьников данной группы важно учитывать отмеченные недостатки. Дело в том, что многие подобные ученики не вызывают тревоги у учителей начальных классов: они довольно хорошо успевают по всем предметам, обладают большим запасом знаний и умений. Но только соответствующая работа над развитием у этих учеников образного мышления, неформального отношения к делу, целенаправленная организация самоанализа помогут детям преодолеть односторонность в описании ими действительности, разбудят их стремление к размышлению, к сопоставлению, выражению своих чувств и отношения к излагаемому.

Теперь обратимся к сочинениям, выполненным на творческом уровне. Характерной особенностью таких работ является сильное эмоциональное звучание содержания, часто в ущерб логике и полноте изложения. Тема раскрывается на общепредметном уровне. По форме изложения они образны, носят оценочный характер. В отличие от репродуктивных сочинений, очень похожих друг на друга по содержанию, эти работы сугубо индивидуальны по отбору материала, по его интерпретации, по темпераменту, по умению выразить себя в слове. По стилю они более соответствуют разговорному и литературно-художественному языку. Для сравнения приведем сочинения Оксаны Ш. и Гены К.

Оксана Ш.: «Летом мы ездили на Черное море. Ехали мы, ехали, я все смотрела да смотрела и видела, как хороша наша страна. Папа рассказал, где он жил раньше. Он жил в хорошем месте в Белоруссии, в деревне. Рядом, около дома, была речка, а за речкой лес, мельница. Жалко, что дом их развалился. Потом мы приехали в город Анапу. И только там я поняла, как хорошо жить в наше время. Некого бояться, можно, куда хочешь, поехать. Очень мне все это понравилось.

Ух, и широка наша страна! Ух, как хорошо бегать по воде, падать на огромные волны, ловить крабов! Да, много хорошего в нашей

огромной всеми любимой стране!» (109 слов; 13 предложений, из них: простых распространенных – 2, простых с уточнением – 1, односоставных – 5, из которых 3 восклицательных, сложносочиненных с подчинением, уточнениями и однородными членами – 3, сложноподчиненных – 2.)

Геннадий К.: «Широка страна моя родная. Есть в ней и уголь, и нефть, и газы, есть еще и подземные богатства. Много в ней людей живет. И добилось наше человечество, что летают в космос люди. Вместе с птицами – самолеты. Значит, люди есть у нас великие, что вершат великие дела. Корабли по нашим водам плавают, будто рыбы, плавают под водой лодки. И на суше много есть чудес у нас. Хлеб посеяли, убирают хлеб комбайны – стальные наши кони. А в тайге работают рабочие и стройку бурную ведут. Много национальностей там работают. А солдаты – наши богатыри смело стоят на страже нашей страны. Широка страна моя родная!» (103 слова; 9 простых распространенных предложений, из них 2 – с однородными членами, 3 – сложноподчиненных, 1 – сложносочиненное. Всего 13 предложений.)

Сочинения двух учеников показывают, как различны работы, выполненные на творческом уровне. Все сочинение Оксаны Ш. выдержано в разговорном стиле, что вполне соответствует предмету ее рассказа. Причем в начале, как это и требуется темой, Оксана ведет рассказ – неспешный, с повторами глаголов – о необъятных просторах нашей страны («Ехали мы, ехали, я все смотрела да смотрела и видела...»). Но не это основное, для Оксаны важнее поделиться своими чувствами, переживаниями, вызванными жизнью в родной стране, знаниями о ней. Описываемый предмет интересует более с эмоциональной, эстетической, нравственной стороны: «Он жил в хорошем месте в Белоруссии, в деревне. Жаль, что дом их развалился. ...Как хорошо жить в наше время» и т.д. Постепенно нарастая, повествовательность в работе Оксаны уступает место экспрессивности. В письменной речи это настроение находит выражение в предложениях, которые усиливаются междометиями и утвердительным словом.

Работа Гены, как нам кажется, приоткрывает процесс ее написания. Вначале мальчик в перечислительной форме остановился на богатствах страны. Затем написал о людях. И это как бы стало толчком: вместо исполнителя учебного задания пробудился творец, творец оригинальной формы. Казалось бы, мальчик использовал в работе уже известные, часто употребляемые сравнения. Но организа-

ция текста в виде ритмической былинной прозы заставляет их звучать по-новому, очень свежо.

Богатство синтаксических форм, подчеркивающее эмоциональность повествования, характерно для всех работ этой группы. Особенно часто здесь встречаются односоставные предложения разных видов. По сравнению с предыдущими работами резко вырастает количество сложноподчиненных предложений, в которых дети пытаются раскрыть связи явлений, появляются вводные, уточняющие слова и обороты, разные предложения по цели и интонации. Среднее количество слов – 91. Разнообразие синтаксических форм, используемое разными учениками по-своему, делает каждое сочинение неповторимым.

Так, рассказ Оксаны приобретает динамику, экспрессию за счет использования однородных сказуемых в безличном предложении: «Ух, как хорошо бегать по воде, падать на огромные волны, ловить крабов!» Тогда как сочинение Гены К. звучит торжественнее и представляется как полотно, сделанное крупными мазками: здесь все основательно и мощно.

Другим существенным отличием этих работ является их целостный, законченный характер. Единство содержания делает трудным деление данных сочинений на микротемы. В целом же количество микротем с количеством предложений соотносится как 1 к 2,5. Связность текста, разработка микротем здесь часто достигаются сложными развернутыми предложениями.

В то же время анализ показал и некоторую слабость этих сочинений. Ученики, отражая в них определенный уровень знаний о территории, природных богатствах, экономическом развитии нашей страны, все же находятся преимущественно на эмоциональном уровне оперирования знаниями. Эта особенность, свойственная познавательной деятельности многих детей этого возраста, определяет уровень развития их мышления, зачастую уводит от заданной темы.

У таких учащихся, как Оксана и Гена, свой особый путь развития, определяющийся дальнейшим совершенствованием их сильной стороны – образности, активности мышления, стремления к творческой деятельности. Плодотворное влияние развития эмоциональной сферы на развитие всего человеческого облика отмечал П.М. Якобсон: «Когда речь идет о развитии отдельных психических функций, будь то восприятие или память, то далеко не всегда достигнутые сдвиги сказываются на личности в целом. Изменения же

эмоциональной сферы человека не остаются безразличными для всего его облика. Это объясняется тем, что... мир чувств глубоко укоренен в его личности, является выражением ее. Эмоциональные отклики на факты окружающей жизни выявляют личность, ее потребности, интересы, пристрастия, запросы, притязания» (Чувства, их развитие и воспитание. М.: Знание, 1976. С. 46).

Смелее беритесь за работу, и вы, и ваши дети быстрее приобретете необходимый для этого опыт. Еще в двадцатые годы методист В.И. Богданов советовал учителям: «Если нельзя сделать все сразу – это не значит еще, что не надо ничего делать. Нужно сделать, что можешь» (Принципы трудовой школы. М., 1922).

Работа по устному анализу написанных сочинений в классе – очень важный шаг к освоению детьми приема редактирования своих сочинений. К этому чрезвычайно важному умению совершенствования литературного творчества ученики подводятся постепенно через совместный анализ некоторых погрешностей из детских работ. Например, девочка в сочинении писала о той поре осени, когда животные начали готовиться к зиме. И вдруг у нее появляются слова «мороз, снег». Затем она эти слова зачеркнула. Мы прочитали в классе сочинение ученицы и спросили, почему, по мнению учеников, Марина зачеркнула слова «мороз, снег». Ребята единодушно заявили, что эти слова лишние, что Марина писала о такой осени, когда еще не могло быть ни мороза, ни снега. Следует отметить, что излишне отягощать обсуждение подобными примерами не стоит.

В работе можно использовать и опыт тех учителей, которые выписывают на доске 2–3 неудачных выражения из сочинений, не называя авторов. Например: «Днем заяц прячется в снегу. Заяц боится рыжей лисицы». Обсуждение этих предложений происходило так:

Учитель: Вам нравится, как составлены эти два предложения?

Ученик: Нет, слово «заяц» два раза повторяется. Это нехорошо.

Учитель: Как лучше написать?

Ученики: Он боится. И все будет понятно.

– А можно написать: «Боится трусишка рыжей лисицы».

Учитель на доске показывает оба варианта замены повторяющихся слов.

В другом классе учительница выписала для разбора предложения: «А рядом на веточке сидит дятел. Он долбил ствол елки».

Учитель: Посмотрите, нет ли здесь ошибки?

Ученик: Нет.

Другой ученик: Здесь во втором предложении «долбил», а в первом «сидит». Надо же: сидит – долбит.

Учитель: Правильно. Надо писать в одном времени.

Но в данном случае это не обязательно. Ведь дятел мог в этот момент просто сидеть на веточке, после того как он стучал по стволу. Этот пример показывает, что отбор и анализ ошибочных предложений следует тщательно продумывать.

Учитель отмечает для себя и грамматическую правильность работ. Например, некоторые ребята, увлекшись сочинением, забыли обозначать начало и конец предложения. Если подобная ошибка встретилась у всех учеников, то необходимо вернуться к этому материалу всему классу на уроках русского языка. Если эта ошибка носит единичный характер, то материал повторяется индивидуально (можно использовать для этой цели карточки).

Мы советуем проверять сочинения следующим образом: ошибки на неизвестные детям правила следует исправлять карандашом, чтобы они обвели правильное написание, а ошибки на известные правила только подчеркнуть или поставить точки, чтобы ученики их исправили во время работы над ошибками. Надо особенно поощрять детей, не только написавших интересные работы, но и аккуратно оформивших их.

Проведенный нами эксперимент, выявляющий возможности учеников 2–4 классов в редактировании своих работ, привел к главному выводу: редактирование в разной мере доступно всем младшим школьникам. Для того чтобы выяснить, на основе каких размышлений дети вносили в свои работы те или иные исправления, мы после саморедактирования провели индивидуальные беседы. Приведем несколько высказываний детей.

У ученика в первом варианте было написано: «Белка может быть ручной, если ее научат». Во время редактирования мальчик исправил слово «научат» на «приучат». На вопрос, почему он внес это исправление, восклицает: «Ну, ведь другой смысл!» Тихо произносит: «Приучат... Ой, здесь лучше «приучат». Исправляет, перечитывает все предложение, огорченно говорит: «Получилось «ручной» и «приучат».

Другая девочка в своей работе процитировала надпись «Прощай, Родина» и поставила восклицательный знак, потом зачеркнула и поставила точку, потом восстановила восклицательный знак. Поясняет исправление так: «Я вначале подумала, что восклицательный знак – это когда радость, и зачеркнула. Но с точкой не получается,

и я опять поставила восклицательный знак. Ведь здесь такое чувство!»

Все эти размышления, сопровождающие редактирование, совершенно бесценны, поскольку, кроме того что отражают решение дидактических задач, они свидетельствуют об эстетическом, нравственном и волевом развитии школьников.

Что исправляют дети в своих работах? Второклассники в основном дописывают слова, вставляют буквы, дополняют текст. В 3–4 классах дети, чувствуя логические нарушения, меняют местами отдельные предложения и целые абзацы, дописывают пропущенные, но логически необходимые предложения, заменяют слова на более точные, дополняют текст, исправляют орфографические и пунктуационные ошибки. Разнообразны способы замены повторяющихся слов: использование местоимений, синонимов, объединение предложений, вычеркивание похожих слов.

Освоение редактирования идет от односторонней к разносторонней правке и к качественному ее совершенству – у всех детей с разной степенью успешности.

В конце 2 класса ученикам были заданы вопросы о том, проверяют ли они сочинения сразу после их написания; когда, с их точки зрения, лучше проверять работу и как они относятся к редактированию. Приведем два типичных ответа.

Сергей В.: Мне очень нравится редактировать. Как-то проверяешь свои мысли, сочинение.

Сергей Э. (очень слабый ученик): Я всегда проверяю и сразу, как напишу. Но тогда все кажется, что хорошо. Надо, чтобы время прошло, тогда можно ошибки найти.

Подобные ответы были получены и от других учеников. Они свидетельствуют о том, что возвращение к написанной работе доставляет школьникам радость, прибавляет уверенности в том, что работа выполнена хорошо, дети осознают, зачем они возвращаются к уже сделанному. Осознание процесса учения – один из важнейших принципов развивающего обучения – здесь находит свое яркое выражение.

Очень важно отметить воспитательное значение этой работы. На всю жизнь пригодится детям умение самостоятельно решать поставленную проблему, доводить дело до конца (что предполагает развитие волевых качеств личности), пересматривать и улучшать свой вариант выполнения задания, оценивать успехи другого человека и радоваться этим успехам (при взаимном редактировании).

В то же время редактирование раскрывает процессуальную сторону написания детьми сочинений, приоткрывает ход их мыслей, объем охвата своего текста, отношение к данному заданию и к плодам своего труда.

Итак, на стадии работы в классе с уже готовыми сочинениями так же, как и при их написании, используется не один какой-либо метод, а совокупность методов. Дети переосмысливают тексты сочинений, творчески их перерабатывают, устанавливают новые, ранее не существовавшие связи, учатся сопереживать, отбирать из множества вариантов лучший. Одновременно с контролем и обучением учитель использует этап анализа сочинений для формирования положительного отношения к учебной деятельности в целом и к написанию сочинений в частности. Этот факт подчеркивает интегративную сущность всех этапов работы над сочинением и в методическом аспекте, и как средства усвоения содержания образования, и эффективного средства общего развития детей.

Подтверждением нашего суждения о том, что в сочинениях учеников контрольного класса воспроизведено только то, что ребята слышали во время подготовительной работы, служат данные анализа сочинений по частям речи. С этой целью было отобрано по пять сочинений сильных, средних и слабых по успеваемости учеников контрольного и экспериментального классов (15 сочинений из каждого класса). В занковском классе 15 школьников использовали 96 имен существительных. Из них только четыре слова (снег, деревья, зима, весна), без которых в сочинении на тему «Зима и весна» обойтись невозможно, повторяются более чем у половины учеников, 23 слова – у двух-трех учеников. Остальные 69 слов употреблены по одному разу (72% от всех имен существительных). В контрольном классе 15 учеников использовали 64 имени существительных, из них: 12 слов повторены у большинства учеников, 24 слова употребили от 2 до 6 учеников. Один раз представлено только 28 имен существительных, что составляет 44% их общего числа. Эти цифры вновь свидетельствуют об однообразии сочинений, написанных по традиционной методике, и о возможности индивидуального раскрытия темы каждым учеником, которую предоставляет наша методика работы с сочинениями. Аналогичный материал получен при анализе глаголов. Повторяющихся глаголов в занковском классе в два раза меньше, чем в традиционном.

Сравнительный анализ сочинений, написанных в классах, обучающихся по разным системам, показал, что нынешний общепри-

нятый подход к работе над сочинением не оправдывает себя и в том, на что он прямо нацелен, – в развитии письменной речи учащихся. Он мешает дограмматическому употреблению слов, обогащению стилистического опыта детей. Наши наблюдения показали, что школьник часто в своем сочинении употребляет не то слово, которое, по его мнению, больше всего подходило по смыслу, а то, написание которого ему известно. Происходит это из-за страха перед грамматическими ошибками, а в конечном счете – перед отметкой.

В экспериментальном классе сочинение стало мощным средством активизации словаря и усвоения грамматики, привлечения своего читательского и жизненного опыта. Здесь наблюдается стремление детей использовать в собственном творчестве полученные на уроках знания.

Можно сделать вывод об отставании методики обучения от развития содержания и от разработки теории начального образования в целом. Сейчас, когда провозглашена модернизация школы в направлении развития индивидуальных возможностей каждого ребенка, следует отойти от стандартизированных способов обучения: от алгоритмичной жесткой методики до, на первый взгляд, безбидных памяток. Роль союза автора учебного курса, учителей и родителей мы видим в изучении особенностей обучающихся и в создании условий для их развития. А это значит – предоставление максимального разнообразия в содержании образования и методических условий работы с ним.

Используйте сочинения при обучении различным учебным предметам, обогащая ими содержание образования.

Теперь, когда ученики пишут сочинения, у вас появилась возможность использовать в учебном процессе не только читательский, но и писательский опыт школьников. Для этой цели следует отбирать наиболее удачные работы учеников, выписывать отдельные отрывки, выражения. При подготовке, например, к очередному уроку заранее продумывается возможность привлечения детских сочинений. Во время уроков ситуация может измениться, тогда сочинение лучше оставить до более удобного случая. Мы подчеркиваем, что творческие детские работы, как вообще любые тексты, должны органично войти в структуру урока, отвечая его цели.

Приведем в качестве примера изложение одного урока.

На предыдущем уроке дети в классе читали и обсуждали рассказ Л. Толстого «Булька». Они с большим желанием перечитывали наиболее понравившиеся места, говорили о преданности собак, рассказывали об аналогичных случаях из собственного опыта. Дома ученики читали рассказ Е. Чарушина «Друзья».

На следующий день на уроке центральным вопросом был вопрос об авторах рассказов о животных. Дети говорили, что прежде всего этот человек должен очень любить животных, быть вообще добрым, очень наблюдательным и много видеть, но еще он должен все это суметь написать.

Аня Э. на это возразила: «Если человек очень захочет написать о том, что ему нравится, он напишет». Саша Л.: «А если он не умеет вообще писать?» Аня Э.: «Он тогда расскажет, а другие запишут». Многие с мест: «Так значит, все же кто-то будет писать?» Аня Э. все же утверждает, что главное для того, чтобы так хорошо писать, – это очень хотеть написать и очень любить то, о чем пишешь. Сережа С.: «Но ведь это все взрослые писали, а они уже умеют писать». Всеобщее одобрение.

Тогда было предложено послушать рассказ их ровесника, ученика 2 класса из подмосковного города Шатура:

ВОРОБЕЙ

Около нашего дома живет большая стая воробьев. Я за ними наблюдаю. Сейчас они живут в скворечниках. Воробьи – такие забияки! У голубей, которых мы кормим, воробьи отнимают корм. Дразнят они и нашу кошку Мурку. К кошке подлетают близко. Хочет Мурка схватить воробышка, а они улетают. Кошка опять побежит за ними, а воробьи в другую сторону летят. Мурка пойдет назад. Один воробей подлетел к Мурке и клюнул ее в голову. Мурка сразу бросилась за воробьем. Кошка хотела съесть его, да испугала всю стайку. Воробьи уже улетели.

Под впечатлением этого сочинения ребята некоторое время молчали, наконец, Сережа С. воскликнул: «Да он написал, как настоящий писатель! Покажите листочек». Все хотели высказаться и увидеть своими глазами сочинение. Говорили, что мальчик, автор сочинения, очень наблюдательный, что он как бы подшучивает над кошкой и радуется за ловких воробьев, что у него очень хорошо составлено сочинение и слова «по порядку» и т.д.

Дети тонко и с каким-то восторгом говорили о сочинении своего ровесника. Здесь важно было, что ученики взглянули на истоки

литературного творчества через свой детский опыт. Они задумались, почему же возникает желание перечитать уже известные рассказы, что делает их такими интересными.

Важным моментом для мотивации литературного творчества и обогащения опыта школьников являются рассказы учителя о жизни писателей, о значении их труда.

Весьма существенна роль сочинений в целях интеграции всех знаний и умений по языку. Привлечение детских работ на уроках русского языка позволяет углубить осознание учениками взаимосвязей цели высказывания и форм его выражения, другими словами, смысловой и формальной (грамматической, звуковой) сторон речи.

Так, в одной московской школе учительница за два дня до введения в 3 классе темы «Местоимение» предложила написать сочинение «Что бы я рассказал(а) африканскому мальчику о зиме». Новую грамматическую тему она представила, используя выписки из детских работ. Приведем протокол этой части урока.

Учитель: Мы писали с вами сочинение «**Что бы я рассказал африканскому мальчику о зиме**». Вчера мы эти сочинения читали, разбирали, и вам они понравились. Сегодня мы используем ваши сочинения с другой целью. С какой? Вы сами догадаетесь. Сейчас прочитайте на доске первые два предложения.

– Снег похож на облака. Он легкий и пушистый.

Учитель: Ребята, чей это отрывок? Встань, пожалуйста. Это Алеша Г. так у нас хорошо написал! Прочитайте второй отрывок.

– Когда снежинку поймаешь и подышишь на нее, она растает.

Учитель: А это чей отрывок? Твой, Душан? Молодец! Коля, читай следующую часть!

– Пишет тебе Алеша. Я хотел бы тебе рассказать о русской зиме.

Учитель: Чей это отрывок?

Встает Алеша И.

Учитель: Хороший, Алеша, отрывок. Прочитайте последний отрывок.

– Приезжайте, дети, к нам в Москву! Вы увидите зиму.

Учитель: Чей это отрывок? Сережи В.? Садись, Сережа, молодец! Все эти отрывки нам будут нужны для работы.

Сухие строки протокола урока, переписанные с магнитофонной ленты, к сожалению, не передают той атмосферы, в которой проходила вся эта работа: радостного удивления ребят, когда они увидели

на доске предложения из своих работ; добрых улыбающихся лиц детей, когда они слушали чтение предложений гордых от своей значимости авторов; высокой познавательной активности всех учеников в течение всего урока. И учитель был не над ними, а вместе с ними, потому что дети стали полноправными авторами урока.

Особенность предлагаемой нами тематики сочинений делает возможным их использование практически на всех уроках. Так, детские работы на темы «Природа зимой», «Мое любимое домашнее животное» и другие могут служить вспомогательным материалом для работы на уроках естествознания; «Как ты делал аппликацию» – на уроках труда; «Что я знаю о задаче» – на математике и так далее.

Итак, процесс организации литературного творчества детей включает следующие взаимозависимые пересекающиеся этапы:

- этап косвенной подготовки, связанный с нацеленностью всего процесса обучения на достижение оптимального общего развития учащихся и общей языковой готовности школьников;
- этап непосредственной работы над сочинением (выбор темы, представление ее детям, организация самостоятельной работы);
- этап работы над сочинением после его написания (устное обсуждение в классе, редактирование, использование на уроках по различным учебным предметам).

Сочинения дети пишут со второго года обучения с приблизительно частотностью – один раз в семь–десять дней. Раскрытие широких мировоззренческих тем, как правило, занимает целый урок. Также целый урок посвящается на следующий день их обсуждению и редактированию. Написание более узких тем может занимать часть урока, и тут же возможны их зачитывание и анализ. В зависимости от темы, от цели сочинения может меняться и процесс работы с ним. **Гибкость, подвижность методики – неотъемлемая черта развивающего обучения.** Она свойственна и методике организации литературного творчества.

Система сочинений предполагает параллельное привлечение и творческих, и репродуктивных тем, постепенно подводя к творческому раскрытию всех типов тем.

Движение идет от классных сочинений, написанных без непосредственной подготовки, к классным сочинениям, которые прово-

дятся после предварительного сбора материала (индивидуально или по группам), и, наконец, к домашним сочинениям.

В стандартах обозначены общеучебные умения, которые должны быть освоены учениками начальных классов. Их формирование возможно только на межпредметном уровне. Как показывает длительный опыт работы в занковских классах, сочинение, если его понимать и принимать как творчество ученика, может стать тем реальным средством, которое способствует активизации знаний, получаемых школьниками в школе и вне школы, проявлению чувств, отношений, мироощущения ребенка, его интенсивному общему развитию и развитию письменной речи.

Исследование показало, что для успешной реализации межпредметной функции сочинений необходимо соблюдение ряда условий, а именно: ориентация тематики сочинений на базовые темы программы мировоззренческого характера разного уровня обобщения, охватывающие знания и опыт, приобретаемые детьми в школе и вне школы; формулировки тем должны способствовать «эмоциональному пробуждению разума» (по В.А. Сухомлинскому); создание в классе атмосферы доброжелательности, понимания и поощрения; организация процесса работы над сочинением как творческим видом деятельности; формирование устной речи в плане решения задачи развития письменной речи; работа по усвоению единиц языка и воспитанию чутя языка.

Детские сочинения – это полифоническое педагогическое явление.

Мы увидели уникальную роль сочинений в процессе обучения, развития и воспитания школьников. Ни один учебный предмет, ни один вид учебной деятельности в начальном обучении не обладает таким спектром дидактических (общепредметных, межпредметных) возможностей в таком объеме, как сочинение.

Функции сочинений: усвоение содержания образования и развитие личности. Более частные функции: обобщение, систематизация, интеграция основных знаний, получаемых учениками в школе и вне школы; формирование умений как специального, так и общего характера для всех предметов, и формирование различных методов учебной работы; контроль; формирование личности ребенка, в том числе ее социально значимых и эмоционально-волевых качеств.

Надо отметить, что в педагогической науке всегда было понимание важности сочинений в системе обучения. Одним из показате-

лей этого положения является то, что вопросы развития речи вообще и в частности вопросы работы над сочинениями занимали и занимают значительное место в педагогической и психологической литературе.

Так, уже дореволюционные педагоги называли сочинение показателем качества обучения (В.А. Воскресенский), развития, воспитания (Ц.П. Балталон, Н.Ф. Бунаков, В.П. Вахтеров, К.Д. Ушинский), выработки мировоззрения (Н.В. Очаповский), творческого усвоения знаний (В.П. Вахтеров), обучения родному языку (Ц.П. Балталон, Н.Е. Бочкарев, И.С. Соломоновский, В.П. Шереметьевский и др.). Огромное влияние на развитие этого вопроса оказал опыт французского психолога А. Бине, изучавшего на базе сочинений типы восприятия детей. Он установил четыре типа восприятия: описывающий, наблюдающий, эмоциональный и ученый. Отсюда делается вывод о том, что тематика сочинений должна быть самой разнообразной, чтобы соответствовать интересам детей с разным типом восприятия. Современные нейропсихологи существенно расширили наше представление о различиях младших школьников, о том, как эти различия определяются принадлежностью к полу (мальчик ты или девочка), принадлежностью к правополушарным, левополушарным или к какому-либо смешанному типу (разнообразие тематики, интерес).

Вот почему так важно на первых порах создать условия для проявления в письменной речи сильной стороны каждого школьника. Вот почему методика работы с собственным письменным высказыванием строится от предоставления ребенку максимальной свободы самовыражения к более жестким методическим рамкам.

Несколько цитат.

«...Для выработки стиля сначала надо заставить проявиться таящееся в душе ученика внутреннее содержание, а затем на этом уже вырабатывать форму. Всякий другой путь неизбежно будет отзываться теми приемами, какими преподают язык попугаям» (А.Д. Алферов).

«Для творческого уровня литературной деятельности характерно не простое, зеркальное повторение воспринятого, а привнесение в содержание произведения нового элемента, связанного с глубоко личными, часто интимными переживаниями, с индивидуально своеобразным строем личности. ...Эта перестройка структуры содержания произведения органически связана с созданием автором элементов новизны и в области формы: даже младшие школьники

начинают использовать, правда, непроизвольно, неосознанно, такие средства выразительности, как метафору, ритмическую организацию речевого текста, необычный порядок слов в предложении и т.д.» (Н.Б. Берхин).

«В развитии способностей большое значение имеют сочинения детей о том, что они видят, думают, чувствуют, переживают. Составление сочинения – это общепедагогическая проблема, от решения которой зависит умственное развитие детей, богатство их духовной жизни» (В.А. Сухомлинский).

Ушинский называл три цели при обучении детей отечественному языку: во-первых, развитие дара слова; во-вторых, усвоение форм языка, выработанных народом и литературой; в-третьих, усвоение грамматики.

«Голова, наполненная отрывочными, бессвязными знаниями, похожа на кладовую, в которой все в беспорядке и где сам хозяин ничего не отыщет; голова, где только система без знания, похожа на лавку, в которой на всех ящиках есть надписи, а в ящиках пусто» (К.Д. Ушинский).

Изложенные здесь аспекты методики работы над сочинением пригодятся вам в 3 и 4 классах.

Раздел 4

ИЗУЧЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ

Дидактические условия безотметочного обучения в системе Л.В. Занкова

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

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

Чему мешает отметка?

Развитие школьников возможно только в условиях их поисковой деятельности, в ходе которой и воспитывается человек, способный к самостоятельным, смелым решениям, к эффективным действиям в современном меняющемся мире. Самостоятельность как ответственное, инициативное, независимое поведение, совершаемое собственными силами, – названа основным вектором взросления [6]. Без изменения подходов к системе оценивания в нынешних условиях развития образования невозможно достичь поставленных образовательных целей [8]. Ваши ответы на два следующих вопроса подтвердят этот вывод. Первый вопрос: сможем ли мы судить о результативности достижения современных образовательных целей (раз-

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

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

Если не отметка, то что?

Теперь уже все признали, что необходим многомерный учет качественного результата процесса обучения. За годы исследования проблемы соотношения обучения и развития школьников и практической реализации системы общего развития (Л.В. Занкова) сложилась уникальная система изучения результативности образовательного процесса. Она охватывает всех его участников (школьника, учителя, родителей) и раскрывает разные стороны жизнедеятельности школьника (учебную и внеучебную) [1–4, 9, 10]. Объективность получаемых данных обеспечивается не только многократно проверенными методиками, но и их перекрестным характером. В результате раскрываются следующие показатели обучения ребенка, которые характеризуют личность в целом:

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

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

3) результативность усвоения предметных знаний, умений и навыков.

Во всех возможных ситуациях изучения результативности фик-

сируются коммуникативные достижения ребенка, его особенности взаимодействия с детьми и взрослыми.

Направленность системы оценивания зависит прежде всего от педагогической цели, а условия для ее реализации создают дидактические принципы, соответствующие этой педагогической цели. Так, если первоочередной целью педагогической системы является усвоение знаний, умений и навыков, то дидактические принципы такой системы создают условия именно для их формирования, а главным для такой системы становится оценка качества знаний. В системе, основной целью которой является общее развитие каждого ребенка на базе усвоения знаний, умений и навыков, дидактические принципы нацелены на достижение этой цели, а главным становится оценка индивидуальных достижений ребенка по показателям развития и качества знаний.

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

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

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

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

Как определяется мера трудности?

Прежде всего следует изучить стартовые возможности каждого ребенка. Система изучения готовности поступающих в школу детей к обучению в целом и к обучению русскому языку и чтению в частности представлена в книге «Обучение грамоте» [7] и в публикациях журнала «Практика образования» [2]. Без этого этапа изучения ребенка о замере относительной успешности на последующих этапах обучения говорить невозможно. Невозможно говорить и о реализации одного из главных дидактических принципов – работа над развитием каждого, в том числе и слабого ребенка.

Данные, полученные на старте, сравниваются с результатами продвижения детей в обучении и развитии в течение всей начальной школы [1, 3, 4].

Оценка достижений детей осуществляется по четырем уровням, которые устанавливаются тремя способами:

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

2. Описанием качественных показателей – критериев оценки, которые раскрывают структуру деятельности, ее содержание (критериальный контроль по результату). Например, анализ аннотации осуществляется по трем критериям: представлены ключевые (интересные) вопросы содержания, изложено достаточно кратко, присутствует эмоционально-оценочный аспект. Эти критерии даны для учителя. В реальном же учебном процессе дети сами после написания аннотации вырабатывают критерии ее оценки (как и оценки всех других видов деятельности). Каждый записывает свои критерии и редактирует их, если считает нужным, после обсуждения в классе. Еще раз повторим, что самое главное – создать такие условия обучения, чтобы критерии оценки устанавливал каждый ребенок самостоятельно, только в таком случае они будут осознаны им и приняты, а значит, будет осознана и структура данного вида учебной деятельности.

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

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

Например, задание по восстановлению деформированного текста вначале предлагается в наиболее трудном варианте: отдельные предложения для составления текста записываются на доске. В таком случае ребенок должен все действия совершать во внутреннем плане, сопоставляя в уме разные варианты. Если ребенок не включается в выполнение задания, можно предположить, что это происходит из-за трудностей чтения или восприятия читаемого с доски. Тогда слова или предложения в том же виде, что и на доске, предъявляются ему на листочке. Каждое предложение при необходимости дополнительно прочитывается – помощь № 1. Детям, которые не могут правильно выполнить задание в уме, оно предлагается с привлечением наглядно-действенной опоры: листочек разрезается на отдельные слова или предложения, и дети, передвигая их, могут искать правильный вариант их расположения – помощь № 2. Таким образом, снимаются трудности, связанные с действиями в уме, удержанием предложений или слов в памяти и техникой чтения. Теперь появляются основания считать, что у тех детей, которые не смогли выполнить задание и с этой помощью, область трудностей связана с определенным недоразвитием их аналитико-синтетической деятельности, которая лежит в основе установления логических связей. Этому также могут сопутствовать отсутствие оперативности в работе зрительных анализаторов, плохая пространственная ориентировка. В таком случае ребенку оказывается помощь № 3 – подсказка первого предложения. При необходимости учитель помогает найти и следующие предложения.

Но при использовании любого из трех видов помощи ученик выполняет работу самостоятельно, хотя деятельность его в разной степени организует учитель. Такая работа принципиально отличается от коллективной работы под руководством учителя. В первом случае каждый ученик самостоятельно решает задачу, начиная со своей ступени, другими словами, со своего уровня актуального развития. Во втором случае весь класс действует в одинаковых условиях.

Серьезное различие есть и в назначении индивидуальной и фронтальной помощи учащимся. Назначение фронтальной помощи – предупреждение ошибок. Мы же исходим из того, что ошибки преодолеваются именно в ходе деятельности. Помощь оказывается ребенку не перед выполнением задания, а после того как он столк-

нется с трудностью и осознает ее как трудность. В таком случае помощь стимулирует анализ выполнения задания: почему не смог? Перед ребенком через его опыт раскрывается структура деятельности (как и при критериальном контроле по результату), что способствует ее осознанию: «Осознанная функция, – писал Л.С. Выготский, – приобретает и иные возможности действия. Осознать – значит в известной мере овладеть».

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

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

Но, кроме того, самоконтроль и самооценка стимулируются и другими средствами: оценкой ребенком уровня трудности заданий, анализом своего знания–незнания, умения–неумения, анализом путей достижения результата и т.д. Возможности для самоконтроля и самооценки представлены в учебниках и рабочих тетрадях, анализируются подобные ситуации в методических пособиях. Нам показалось, что **фиксировать самооценку** при выполнении того или иного задания ученику естественнее и удобнее именно в рабочих тетрадях. Там же в специальном разделе «Что я знаю. Что я умею», ученики в таблице знаками (+ + –) оценивают свое состояние при выполнении тех заданий, которые в тетради отмечены звездочкой или цветом. Учитель теми же знаками оценивает правильность выполнения задания. При этом учитель ничего не исправляет в работе ученика. При расхождении оценки ученика и оценки учителя или совпадении оценок (– и +) ситуация обсуждается обеими сторонами. Для учителя показательно следующее: находит ли ребенок ошибки самостоятельно, какова его самооценка (заниженная, завышенная или адекватная), может ли он обсуждать данную учебную тему.

В этот раздел внесены основные вопросы программы в начале их изучения, через некоторое время и в конце года, а также показате-

ли развития ученика: классификация, обобщение, умение устанавливать взаимосвязи.

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

В настоящее время в ФНМЦ разработаны интегрированные итоговые проверочные работы, примеры которых мы приводим ниже в этом издании.

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

Например, перед изучением новой орфограммы выясняется уровень теоретической готовности каждого ребенка для ее усвоения. Перед изучением написания буквы проверяемого безударного гласного в корне возможны такие микропроверочные фронтальные задания: в данных словах подчеркни безударные гласные; в данных словах подчеркни безударные гласные в корне, в написании которых ты сомневаешься. Анализ полученных работ поможет ученикам вместе с учителем планировать, какой материал необходимо повторить перед введением новой темы, какой включить для активного наблюдения во время работы над ней, а какой перейдет и в следующую тему. Повторение, на которое обычно специально выделяется время в начале и в конце учебного года, может целенаправленно использоваться в течение всего учебного года в той мере, которая нужна данному классу и даже данному ученику в связи с изучением нового материала. В осмыслении учениками взаимосвязей между языковыми явлениями мы видим страховку от их перегрузки. Этому же способствует и переосмысление ими ранее добытых фактов на новом материале.

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

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

Примеры интегрированных проверочных работ на конец 1 и 2 классов

В этих заданиях на одном тексте проверяется: 1) понимание прочитанного; 2) умение работать с информацией, данной в тексте; 3) владение общеучебными интеллектуальными умениями (восприятием информации, классификацией, обобщением, самоконтролем и самокоррекцией); 4) предметные знания по окружающему миру, русскому языку, математике.

Задания предъявляются парциально в соответствии с темпом их выполнения каждым отдельным учеником. Таким образом, **задания выполняются в течение нескольких дней (не менее трех)** в том темпе, который требуется каждому конкретному ребенку.

Наличие или отсутствие пунктуационных или орфографических ошибок в свободном высказывании ребенка на этом этапе не оценивается.

Группа составителей заданий: А.Г. Ванцян, Е.Ю. Головинская, Н.Я. Дмитриева, С.Н. Кормишина, Н.В. Нечаева, А.Ю. Плотникова, С.Г. Яковлева.

1 класс

Задание 1. Прочитай текст.

СОВА

Обидел однажды старик сову. Ничего не сказала сова старику, но перестала у него на лугу мышей ловить. Старик это сначала не заметил, а мыши обнаглели. Стали они гнёзда шмелей разорять. Улетели шмели, перестали клевер опылять. Но и тут ничего не понял старик. А клевер перестал расти на лугу. Голодно стало корове, и перестала она давать молоко.

Вот как всё в природе связано между собой! Теперь понял это старик и пошёл скорее к сове прощения просить.

Задание 2. Выбери и подчеркни утверждения, которые считаешь верными:

«Сова» – это научный текст.

«Сова» – это сказка.

«Сова» – это проза.

«Сова» – это стихотворение.

Задание 3. Какое значение имеет выделенное слово в предложении «... перестали клевер **опылять**»? Обведи номер правильного ответа.

ОПЫЛЯТЬ

1. поднять пыль;

2. питаться клевером;

3. переносить пыльцу с одного цветка на другой.

Задание 4. Дополни и запиши цепочку слов так, чтобы показать, как в природе все связано между собой:

Сова → _____ → _____ → _____ → корова

Задание 5. Соедини стрелками объекты природы с соответствующим словом-понятием¹.

сова

НЕЖИВАЯ ПРИРОДА

корова

клевер

РАСТЕНИЕ

гнездо

молоко

ЖИВОТНОЕ

мышка

дерево

ТРАВЯНИСТОЕ РАСТЕНИЕ

шмель

Задание 6. Сколько в сказке живых существ, которые не умеют летать? Запиши ответ цифрой. _____

Задание 7. Напиши название животного, у которого в этой сказке больше всего ног? _____.

Задание 8. Допустим, что одна сова ловит за ночь 4 мыши. Сколько мышей может поймать сова за три ночи? _____

¹ Вместо названий объектов природы можно представить их рисунки.

Задание 9. У кого ног меньше – у человека или у мыши?
На сколько? _____

Задание 10. Найди в тексте и спиши два последних предложения. Проверь. Если надо, исправь.

Задание 11.

Запиши количество звуков и количество букв в этих словах:

понял – _____ зв., _____ б.;

старик – _____ зв., _____ б.;

просить – _____ зв., _____ б.

2 класс

Задание 1. Прочитай текст.

У большинства крупных животных детёнышей, как правило, бывает немного: обычно один-два. Больше им выкормить трудно. Так, например, у молодой лосихи из большого леса в этом году родился только один лосёнок. У орла-белохвоста гнездо в том же лесу. В гнезде два орлёнка. Но бывает и по-другому: корова взяла да и разродилась пятью телятами – четыре бычка и одна тёлочка.

У мелких птиц бывает по-разному. У чижа, зяблика, овсянки – по пяти птенцов. У серой куропатки – двадцать, а у страуса-папы целый детский сад – до тридцати малышей. Почему так? Меньше потомства имеют те, кто выкармливает птенцов в гнезде. А те, у кого птенцы сами, как цыплята у курицы, могут передвигаться и добывать пищу, способны вырастить гораздо больше потомства.

Ещё больше детей у рыб. У колюшки в гнезде из каждой икринки вывелось по мальку-колюшонку, всего – сотня колюшат. У леща – много тысяч. У трески не перечеть: наверно, миллион мальков.

У большинства людей рождается один, реже два ребёнка, но случаются и исключения – рождается сразу трое, четверо и даже пять-шесть детей.

Задание 2. Выбери заголовок, подходящий к тексту, подчеркни его:

«Детёныши животных», «Детский сад страуса-папы», «Сколько у кого детей», «Много детей у рыб».

Задание 3. В тексте названы животные: лещ, лось, серая куропатка, чиж, колюшка, орёл-белохвост, страус, треска. Заполни таблицу их названиями. Нужная тебе информация есть в тексте.

	Название животных	Сколько у кого детей?	Какое место занимает по количеству детей?
Млеко-питающие			
Птицы			
Земно-водные			
Рыбы			

Задание 4. Как ты думаешь, почему у рыб больше детёнышей, чем у других животных? Укажи одну-две причины, продолжив предложение:

Я думаю, что у рыб детёнышей больше, чем у других животных, потому что _____

Задание 5. Подчеркни те сочетания, в которых глагол употребляется в переносном смысле: рождается животное, рождается картина, рождается мысль, рождается человек, рождается рассказ, рождается музыка.

Задание 6. Спиши третий абзац. Проверь свой текст. Если надо, исправь ошибки.

Задание 7. Запиши количество звуков и букв в этих словах:

шесть – _____ зв., _____ б.;

телятами – _____ зв., _____ б.;

ещё – _____ зв., _____ б.

Задание 8. 1) Из третьего абзаца выбери по одному примеру на каждую орфограмму. Впиши их в таблицу, не изменяя формы слов.

2) Среди выписанных примеров обозначь знакомые тебе части речи, укажи их. Рядом с этими словами напиши их грамматические признаки.

Орфограмма	Примеры
Буквы И, У, А после шипящих	
Буква проверяемого безударного гласного в корне	
Буква парного согласного в корне	
Буква удвоенного согласного	

Задание 9. У страуса-папы просто детский сад – целых тридцать малышей. А про каких животных говорится, что у них детёнышей в шесть раз меньше? Перечисли их.

Задание 10. У куропатки вывелось 20 детей, а у овсянки – 5.

1) Запиши вопрос задачи, если она решается так: $20 : 5$.

2) Запиши вопрос задачи, если она решается: $20 - 5$.

Изучение развития речевой деятельности в 1 и 2 классах

Проверочные работы по всем учебным предметам, в том числе и по русскому языку, печатаются ежегодно в конце каждого полугодия в газете «Начальная школа» Издательского дома «Первое сентября» и отдельными сборниками в Издательстве «Учебная литература» Издательского дома «Федоров» (г. Самара).

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

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

Задание 1. Составление новогодней поздравительной открытки.

Назначение задания:

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

Организация работы и инструкция:

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

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

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

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

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

Обязательно на следующий день обсудите с ребятами написанные работы, упомянуты должны быть все ученики. Не может быть никакого адресного названия ошибок.

Оценка составленного текста:

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

3 уровень – упущен один из необходимых компонентов текста;

2 уровень – упущены два-три компонента;

1 уровень – текст не соответствует заданному жанру.

Важное пояснение. В описании четвертого, высшего уровня выполнения задания представлены критерии оценки поздравительной открытки, которые одновременно являются показателями методических линий работы над поздравительной открыткой. Но как во всякой творческой работе, их использование автором необязательно. Понятно, что по-разному будет звучать поздравительная открытка, написанная взрослому родному человеку, взрослому чужому и ровеснику. Это различие дети и должны понять при обдумывании работ и при их обсуждении после написания. Важно, чтобы при чтении любой поздравительной открытки звучала «поздравительность». **Нельзя быть догматиками при обсуждении творческих работ** (любых!) и устанавливать качество их выполнения только по наличию обязательных пунктов.

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

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

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

Организация работы и инструкция:

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

Организация работы:

близка к той, что описана в задании 1.

Оценка текста:

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

3 уровень – упущен один компонент текста;

2 уровень – упущены 2–3 компонента текста;

1 уровень – другие варианты.

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

Назначение задания:

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

Организация работы:

близка к той, что описана в задании 1. Она включает следующие основные положения: постепенное накапливание представлений и знаний, необходимых для раскрытия темы; предвещающее со-

чинение слово учителя общего характера; такого же характера консультации учителем учеников во время работы; пользование словарями; обсуждение сочинений после их написания, построенное только на удачах авторов, и категорический запрет на оценку сочинений посредством отметок: только качественный их анализ.

Оценка сочинения (см. соответствующую главу):

4 уровень – а) в норме 5 показателей: 1) тема раскрыта достаточно полно; 2) стиль изложения соответствует звучанию темы; 3) части сочинения связаны между собой и следуют в оправданном порядке (логика изложения); 4) высказываются обобщающие суждения; 5) даются авторские оценки, комментарии;

б) по одному-двум позициям есть отдельные несущественные недостатки;

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

2 уровень – отсутствуют 2–3 показателя;

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

Значками + (плюс), ⊕ (полуплюс вверх), ⊖ (полуплюс вниз), – (минус) удобно отмечать в таблице степень раскрытия в работе того или иного показателя.

Возможная таблица анализа сочинений

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

Литература

1. *Зверева М.В.* Изучение результативности обучения в начальных классах (система Л.В. Занкова): Методические рекомендации для учителей. – М.: ЦОР, 2003.

2. *Знакомься, школа, – твой ученик:* Изучение стартового уровня первоклассников // Практика образования. – 2005. – № 3.

3. *Индивидуальные варианты развития школьников* / Под ред. Л.В. Занкова, М.В. Зверевой. – М.: Педагогика, 1973.

4. *Контрольные работы по системе Л.В. Занкова*. 1-е и 2-е полугодие / Сост. С.Г. Яковлева. – Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2006, 2007.*

5. *Логинова О.Б.* Система оценивания учебных достижений школьников: Рекомендации Министерства образования Российской Федерации для участников эксперимента по совершенствованию структуры и содержания общего образования. – М., 2001.

6. *Модернизация образовательного процесса* начальной, основной и старшей школы: варианты решения: Сборник. – М.: Просвещение, 2004.

7. *Нечаева Н.В.* Обучение грамоте: Методические пояснения к Азбуке, Тетрадам по чтению и Тетрадам по письму. – Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2004, 2005, 2006.

8. *О системе оценивания учебных достижений* младших школьников в условиях безотметочного обучения в общеобразовательных учреждениях, участвующих в эксперименте по совершенствованию структуры и содержания общего образования: Методическое письмо № 13-51-120/13 от 03.06.2003.

9. *Обучение и развитие* (Экспериментально-педагогическое исследование) / Под ред. Л.В. Занкова. – М.: Педагогика, 1975.

10. *Развитие младших школьников* в процессе усвоения знаний: Экспериментально-педагогическое исследование / Под ред. М.В. Зверевой. – М.: Педагогика, 1983.

* Итоговые контрольные работы по обучению грамоте, русскому языку, математике, литературному чтению, окружающему миру и технологии ежегодно публикуются в газете «Начальная школа» Издательского дома «Первое сентября».

Взаимосвязи между фонетикой, грамматикой и правописанием русского языка (1–4 классы)

В левой части таблицы обозначены знания по фонетике и грамматике, предусмотренные программой для 1–4 классов. Каждый раздел программы обозначен кругом определенного цвета: фонетика – красным **К**, состав слова – зеленым **З**, части речи – синим **С**, предложение – желтым **Ж**. В правой части таблицы – правила правописания, изучаемые в начальных классах. Рядом кружки обозначают, на какие грамматические темы опирается данное правило. Таким образом, в таблице представлена вся программа для начальных классов по грамматике и правописанию в их взаимосвязи.

Фонетика и разделы грамматики	Правописание
<p>ФОНЕТИКА, ГРАФИКА К</p> <p><u>гласные</u>: ударные, безударные; <u>согласные</u>: твердые, мягкие, звонкие, глухие, шипящие, сонорные; ударение; слабые и сильные позиции гласных и согласных; слоги; гласные буквы: однозвучные, двузвучные</p>	<p>Перенос слов К К З</p> <p>Обозначение мягкости согласных звуков гласными буквами (е, ё, ю, я, и) и мягким знаком К К</p> <p>Сочетания: чк, чн, нщ, щн, рщ К</p> <p>Сочетания: жи, ши, ча, ща, чу, щу К К</p> <p>Разделительные ь и ы К К З</p> <p>Ь в числительных от 5 до 10 и на -дцать К</p>
<p>СОСТАВ СЛОВА З</p> <p>формы слова, родственные (однокоренные) слова; <u>части слова</u>: основа; корень, суффикс, окончание; суффиксы словообразующие (наиболее продуктивные во всех частях речи) и формообразующие (-ть, -ти, -сь, -ся)</p>	<p>Слитное написание приставок З С</p> <p>Гласные о, а в приставках З К К</p> <p>Согласные в приставках (постоянные написания) З К</p> <p>Безударные гласные в корне слова, проверяемые ударением З К К</p> <p>Парные согласные в корне перед согласными и в конце слова З К</p> <p>Непроизносимые согласные в корне З К</p> <p>Соединительные гласные (о, е) в сложных словах К К З</p> <p>О, Е в окончании имен существительных после шипящих и ц К З С</p> <p>Суффиксы -ик-, -ек- З З К</p>

<p style="text-align: center;">ЧАСТИ РЕЧИ ©</p> <p>самостоятельные части речи: <u>имя существительное:</u> значение, одушевленное, неодушевленное, собственное, нарицательное, начальная форма, род, число, склонение, падеж; <u>имя прилагательное:</u> значение, начальная форма, род, число, склонение, падеж; <u>числительное:</u> значение; <u>глагол:</u> значение, неопределенная форма, возвратное значение, число, время, лицо в настоящем и будущем времени, спряжение, в прошедшем времени род; <u>наречие,</u> значение; <u>личное местоимение:</u> лицо, число, склонение; служебные части речи (союзы, предлоги, частицы)</p>	<p><i>Ь</i> в конце существительных после шипящих © © К З Большая буква в именах собственных © <i>НЕ</i> с глаголами © © <i>Ь</i> в неопределенной форме глагола (-ть, - тья, - тись, -чь, - чья) © © К З <i>Ь</i> в окончаниях глаголов -ешь, -ишь © К З <i>О, Е</i> в конце наречий © К З <i>А, О</i> в конце наречий © З З К</p>
<p style="text-align: center;">ПРЕДЛОЖЕНИЕ Ж</p> <p>повествовательное, вопросительное, побудительное; восклицательное, невосклицательное; члены предложения: главные – подлежащее, сказуемое; второстепенные члены предложения: определения, дополнения, обстоятельства; основа предложения; словосочетание; связи слов в словосочетании: согласование, управление, примыкание; однородные члены; простое предложение: распространенное, нераспространенное; сложное предложение; прямая речь</p>	<p>Безударные гласные в окончаниях имен существительных, прилагательных, глаголов К К З © © © Ж Написание предлогов Ж © Запятая при обращении Ж © К Запятая между однородными членами предложения Ж © К Знаки в конце предложения Ж К Большая буква в начале предложения Ж Знаки при прямой речи</p>

Для запоминания

Словарные слова, слова с удвоенными согласными в корне, 11 глаголов-исключений, относящихся ко II спряжению.

Примерное поурочное планирование

Ниже приводим пример поурочного планирования, разработанного московской учительницей Н.П. ЖУКОВОЙ на 135 часов. Мы позволили себе в графе «Содержание урока» выделить курсивом пропедевтические знания и в графе «№ задания в Рабочей тетради» набрать полужирным курсивом задания на запоминание словарных слов.

В данном поурочном планировании представлена линия работы с текстом, предусмотренная в учебнике и рабочих тетрадях. Развитие умения составлять собственный текст в системе общего развития осуществляется на всех учебных предметах (см. главу «Методика работы над сочинением»). Периодичность проведения сочинений, связанных с предметным содержанием, определяется временем его изучения. Периодичность сочинений межпредметного и общепредметного характера определяется готовностью детей к их написанию. Мы советуем проводить сочинения разных видов и типов не чаще, чем один раз в 7–10 дней.

№ урока	Содержание урока	№ задания в Учебнике	№ задания в Рабочей тетради
Что нужно для общения (12 ч)			
1	Компоненты речевой ситуации (зачем? с кем? где?). Адекватное использование средств устного общения. Звуки речи	1, 2, 3	Тетр. № 1 2
2	Слова вежливого обращения. Звуки речи. <i>Однокоренные слова. Корень</i>		1, 3, 4, 5
3	Средства устной и письменной речи. Звуки речи. Слова вежливого обращения. <i>Многозначность слов</i> . Различение предложений по цели и интонации. Повторение выученных орфограмм	4–8	6
4	Признаки предложения. Большая буква в словах. Звуки речи	9, 10, 11	7, 8, 9
5	Повторение фонетических знаний. Правописание гласных после шипящих	12, 13	10
6	Правописание гласных после шипящих. Непроверяемые безударные гласные. Звуки речи. Различение предложений по интонации. Оформление предложений	14	11, 12

№ урока	Содержание урока	№ задания в Учебнике	№ задания в Рабочей тетради
7	<i>Родственные слова. Корень. Безударные гласные в корне. Сочетание слов по смыслу. Правописание гласных после шипящих. Повторение фонетических знаний</i>	15	13, 14 , 15
8	<i>Лексическое и грамматическое значение слов. Родственные слова. Слабые и сильные позиции гласного в корне</i>	16, 17, 18, 19	
9	<i>Лексическое и грамматическое значение слов. Родственные слова. Слабые и сильные позиции гласного в корне. Непроверяемые безударные гласные в корне</i>	20–22	16
10	Слова, называющие предметы одушевленные, неодушевленные; собственные, нарицательные. <i>Слова, называющие действие предмета. Многозначность слов. Большая буква в словах</i>	23–25	17–19
11	Звуки речи. Непроверяемые безударные гласные в корне. Адекватное использование средств устного общения. Большая буква в словах	26–28	20, 21, 22
12	Звуки речи. Повторение изученных орфограмм и словарных слов. Обобщение: средства устной и письменной речи	29–31	22, 23 , 24
Речь начинается со звуков и букв (10 ч)			
1	Дифференциация согласных и гласных звуков. Звуко-буквенный анализ слов	32–34	25
2	Смыслоразличительная роль звуков. Дифференциация звуков речи. Словарные слова. Различение слов по категории рода	35–37	26, 27
3	Характеристика согласных звуков (твердые–мягкие, глухие–звонкие). Смыслоразличительная роль звуков. Имена собственные	38–40	28, 29
4–5	Слабая и сильная позиция согласного. Парные–непарные согласные звуки по твердости–мягкости. Словарные слова	41, 42, 43, 44	30, 31, 32, 33
6	Сравнение с правописанием и, ы после ж и ш . Работа с деформированными предложениями. Составление рассказа по картинке с использованием словарных слов. Орфограммы букв гласных	45, 46	34
7	Йотированные гласные. Мягкий и твердый знак. Звуко-буквенный анализ. <i>Слова-указатели. Перенос слов</i>	47–49	35
8	Показатели мягкости согласных. Роль ь . Звуко-буквенный анализ. Большая буква в именах. Правила общения	50–53	35 (продолжение)

(Продолжение)

№ урока	Содержание урока	№ задания в Учебнике	№ задания в Рабочей тетради
9	Правописание разделительного мягкого знака. Звуко-буквенный и грамматический анализ слов. Правила преноса. <i>Лексическое значение слов</i>	54, 55	36
10	Йотированные гласные. Соотношение звуков и букв. <i>Грамматические группы слов.</i> Роль мягкого знака	56–58	37
Звук – один, букв – две (5 ч)			
1	Введение непроверяемой орфограммы «Удвоенные согласные»	59–61	38
2	Правила переноса слов с удвоенными согласными. Слова с непроверяемыми безударными гласными	62, 63	42, 43
3	Нахождение орфограммы «Удвоенные согласные». Включение этой орфограммы в ряд изученных орфограмм. Перенос слов	64, 65	39
4	Закрепление правописания орфограммы «Удвоенные согласные». Работа с изученными орфограммами. <i>Исследование значения служебных слов в предложении.</i> Перенос слов. <i>Прямое и переносное значение слов</i>	66–68	40, 41
5	Объявление. Компоненты объявления. Составление объявления. Орфографическая работа		44
Что такое родственные слова и формы слов (11 ч) <i>Корень. Окончание (5 ч)</i>			
1	Различение родственных слов и форм слов. Корень. Сравнение родственных слов по смыслу	69–71	<u>Тетр. № 2</u> 1, 2
2	Корень. Родственные слова. Формы слов. Слова с омонимичными корнями. Различение предложений по интонации. Орфографическая работа	72, 73	3–5
3	Чередование согласных в корне родственных слов. Слова с омонимичными корнями	74, 75	6–8
4	Роль окончания в слове. Различение родственных слов и форм слов. <i>Предлог. Безударные гласные в корне.</i> Восстановление деформированных предложений. Орфографическая работа	76, 78, 77	9, 10

(Продолжение)

№ урока	Содержание урока	№ задания в Учебнике	№ задания в Рабочей тетради
5	Правила общения. Родственные слова. Формы слов. <i>Предлог</i> . Корень. Удвоенные согласные. Звуко-буквенный анализ. Орфографическая работа	79–81	11–13
Приставка. Суффикс (6 ч)			
1	Роль приставок и суффиксов в образовании слов. <i>Орфограммы корня</i> . Восстановление деформированного текста. Словарные слова	82–84	14
2	Ознакомление со значимыми частями слова. Родственные слова. Словообразовательная роль суффикса. Словарные слова	85–87	15
3	Родственные слова. Образование слов с помощью суффиксов и приставок. <i>Выделение орфограмм в разных частях слова</i>	88–89	16 , 17
4	Выделение частей слова. Образование родственных слов, сравнение их смысла	90–92	18
5	Обобщение знаний о частях слова. Образование родственных слов, сравнение их смысла. <i>Слова, противоположные по смыслу</i> . Орфографическая работа		19–22
6	<i>Наблюдение за образованием удвоенных согласных на стыке приставка–корень, корень–суффикс</i> . Образование родственных слов, сравнение их смысла	93–94	36, 23
Разделительные Ъ и Ы знаки (5 ч)			
1	Наблюдение случаев написания Ъ и Ы. Роль приставок в образовании слов. Родственные слова с чередующимися согласными в корне	95–97	24
2	Наблюдение за позицией написания Ъ и Ы. Правила правописания разделительных Ъ и Ы. Словообразование. Родственные слова. Чередующиеся согласные в корне	98–99	25, 26, 30
3	Правила правописания разделительных Ъ и Ы. Роли Ы. Орфографическая работа. Звуко-буквенный анализ. Слова-указатели	100–102	27–29
4	Правописание слов с разделительными Ъ и Ы. Родственные слова. Словообразование. <i>Слова, обозначающие действие предметов</i> . <i>Служебная часть речи – предлог</i>	103, 104	35, 31, 22, 33

(Продолжение)

№ урока	Содержание урока	№ задания в Учебнике	№ задания в Рабочей тетради
5	Правописание слов с разделительными Ъ и Ы. Словарные слова. Звуко-буквенный анализ. Образование слов при помощи суффиксов. Значение суффиксов		34, 37 , 38
<i>Проверяемые безударные гласные в корне (6 ч)</i>			
1	Родственные слова. Формы слова. Слабая и сильная позиция гласных. Орфограммы гласных. Правила общения	105–107	39
2	Фонетическая работа. Однокоренные слова. Слабая и сильная позиция гласных. Определение порядка действий при проверке букв безударных гласных в корне	108, 109	40, 41
3	Написание безударных гласных в корне. Подбор проверочных слов. Состав слова. Приставка. Составление рассказа-описания	110	43, 44
4	Схема проверки орфограммы «Буквы проверяемых безударных гласных в корне». Подбор проверочных слов. Однокоренные слова и форма слова. Форма единственного и множественного числа. Разбор слов по составу. <i>Лексическое значение слов.</i> <i>Слова, обозначающие признак предмета</i>	111–113	46, 51
5	Фонетическая работа. Слабые и сильные позиции гласных. Две орфограммы – одна буква. Однокоренные слова. Формы одного слова. Форма числа. Окончание. Различение предложений по интонации	114, 115	45, 47, 48
6	Две орфограммы – одна буква. Написание слов с безударными гласными в корне	116	50, 52, 49
<i>Правописание парных согласных в корне слов (6 ч)</i>			
1	Слабая и сильная позиция согласных. Парные–непарные согласные по глухости–звонкости. Родственные слова. Формы числа. Составление предложения	117, 118	53, 54

(Продолжение)

№ урока	Содержание урока	№ задания в Учебнике	№ задания в Рабочей тетради
2	Определение сильной позиции для парных согласных. Фонетический анализ. Исследование и определение способа действия по выбору согласного в слабой позиции. Самостоятельная формулировка правила. Слова, обозначающие одушевленные, неодушевленные предметы	119, 120	55, 56, 67
3	Правописание парных согласных в корне. Слабые позиции гласных и согласных. Правила общения	121–123	59
4	Исследование орфограмм корня. Форма единственного и множественного числа. <i>Прямое и переносное значение</i>	124–125	57, 58
5	Парные согласные в корне слова. Безударные гласные в корне слова. Родственные слова. Форма слов	126	60–63
6	Орфограммы корня. Определение частей слова. Слова, обозначающие одушевленные, неодушевленные предметы	127	64, 65, 66, 68
Какие бывают в грамматике группы слов (23 ч) <i>Части речи</i> (2 ч)			
1	Смысл слов и их грамматическое значение. Самостоятельные и служебные части речи. Словарные слова. Написание объявления	128, 129	71, 69, 70
2	Грамматические группы. Имя существительное, имя прилагательное, глагол. Определение частей речи	130–132	72
Самостоятельные части речи (21 ч) <i>Имя существительное</i> (8 ч)			
1	Определение частей речи. Наблюдение грамматических признаков имени существительного в словосочетаниях и предложениях. Форма рода. Роль суффиксов. Парные согласные в корне слова	133, 134	73, 74
2	Формы числа и рода. Одушевленные и неодушевленные имена существительные. Орфографическая работа. Определение части речи родственных слов	135–137	76

(Продолжение)

№ урока	Содержание урока	№ задания в Учебнике	№ задания в Рабочей тетради
3	Орфография корня. Орфографическая работа. Формы рода, числа имен существительных. <i>Лексическая работа.</i> Определение частей речи	138, 139	77, 81
4	Начальная форма имени существительного. Грамматический разбор имени существительного. <i>Лексическое значение слов</i>	140, 141	78, 82
5	<i>Ь в конце имени существительного на шипящий.</i> Роли Ь. Орфографическая работа. Грамматический разбор	142–144	79, 80
6	Правила правописания гласных после шипящих. <i>Переносное значение слов.</i> Начальная форма имени существительного. Грамматические признаки слов	145–147	
7	Имя существительное (закрепление). Фонетическая работа. Объявление. Компоненты объявления	148, 149	75
8	Объявление. Сравнение текста объявления и текста записки. Составление текста объявления	150, 151	
<i>Имя прилагательное (8 ч)</i>			
1	Имя прилагательное. Окончание и грамматические формы. Согласование прилагательного с существительным	152–155	
2	Имя прилагательное. Грамматические признаки. Составление текста о зиме. Стили текста. Орфографическая работа	156, 157	83
3	Составление загадок. Описание предмета. Редактирование текста. Словарные слова. Звуко-буквенный разбор. Орфографическая работа	158	84–86
4	Редактирование текста. Однокоренные слова. Текст-описание. Орфографическая работа	159, 160	
5	Имя прилагательное. Грамматические признаки. Суффикс, его роль в образовании слов	161, 162	87
6	<i>Имена числительные.</i> Орфографическая работа	163–165	
7	<i>Выделение имен числительных в речи.</i> <i>Правописание имен числительных.</i> Части речи (закрепление изученного)	166–168	
8	<i>Имена числительные.</i> Однокоренные слова. Формы слов. Приставка. Роль Ь	169–172	

(Продолжение)

№ урока	Содержание урока	№ задания в Учебнике	№ задания в Рабочей тетради
<i>Глагол (5 ч)</i>			
1	Глагол. Орфографическая работа. Правила общения	173–175	88
2	Роль глагола в речи. <i>Местоимение</i> . Родственные слова. Приставка. Повторение изученных орфограмм	176–178	
3	Глагол. Форма числа. Начальная форма имени существительного. <i>Местоимение</i> . Корень	179–181	
4	Глагол. Характеристика предложений по цели высказывания. Правила общения. Орфографическая работа	182–184	89
5	Определение частей речи. Грамматические признаки. Восстановление деформированных предложений. Определение частей слова	185–187	
<i>Непроизносимые согласные (5 ч)</i>			
1	Непроизносимые согласные в корне. Фонетическая работа. Форма числа. Анализ способа проверки орфограмм корня. Продолжение рассказа по его началу	188, 189	<u>Тетр. № 3</u> 1
2	Сравнение произнесения сочетаний согласных. Узнавание слов с произносимыми и непроизносимыми согласными. Способ действий при подборе проверочных слов. Орфографическая работа. Имя прилагательное	190	2, 3, 4
3	Непроизносимые согласные в корне. Звуко-буквенный анализ	191	5, 6
4	Непроизносимые согласные в корне. Слова с удвоенными согласными. Роль Ъ. Звуко-буквенный анализ	192–195	
5	Непроизносимые согласные. Способ их проверки. Удвоенные согласные. Лексическое и грамматическое значение слов	196–198	7, 8
6	Обобщение материала об изученных орфограммах. Поздравление. Компоненты поздравления: обращение, слова прощания. Составление поздравления	199, 200	10

(Продолжение)

№ урока	Содержание урока	№ задания в Учебнике	№ задания в Рабочей тетради
Как образуются предложения (16 ч) <i>Главные члены предложения</i> (6 ч)			
1	Предмет речи. Подлежащее. Сказуемое. Главные члены предложения. Грамматическая основа. Исследование грамматической связи между подлежащим и сказуемым. <i>Второстепенные члены предложения. Распространенные предложения</i>	201–203	11
2	Подлежащее. Сказуемое. <i>Распространенные и нераспространенные предложения. Главные и второстепенные члены предложения.</i> Орфографическая работа	204	12–15
3	Установление связи между главными и второстепенными членами предложения. Различение предложений по цели и интонации. Монолог. <i>Местоимение.</i> Орфографическая работа. Деформированные предложения	205–207	16
4	Основа предложения. Главные и второстепенные члены предложения. Лексическая работа (омонимы). Определение частей речи. Окончание. Правописание безударных гласных в корне	208, 209	17, 20
5	Грамматическая основа. Определение частей речи. <i>Служебное слово (предлог)</i> и часть слова приставка. <i>Местоимение.</i> Деформированный текст. <i>Лексическая работа (фразеологизмы).</i> Различение предложений по интонации		18, 19, 21
6	Распространенные и нераспространенные предложения. <i>Лексическая работа (омонимы).</i> Поздравительная открытка. Орфографическая работа	210, 211	21
Служебная часть речи – предлог (10 ч)			
1	Основа предложений. Связь слов в предложении. Форма слов. Окончание. Служебная часть речи – предлог	212, 213	24
2	Роль предлога. С какой частью речи используются предлоги. Правописание слов с предлогами и приставками	214, 215	29, 22
3	Предлог. Роль предлога в предложении. Формы слова. Окончание. Главные члены предложения. <i>Связь слов в предложении. Числительные.</i> Орфографическая работа	216–218	23, 25

(Продолжение)

№ урока	Содержание урока	№ задания в Учебнике	№ задания в Рабочей
4	Предлог. Приставка. Словосочетания. Орфографическая работа. <i>Лексическая работа</i>	219, 220	26, 27
5	Различие приставки и предлога. Основа предложений. Связь между главными и второстепенными членами предложения. Звуко-буквенный разбор	221, 222	28, 30
6	Грамматическая основа предложения. Грамматические признаки слов. Различие приставки и предлога. Восстановление деформированного текста	223, 224	31
7	Основа предложений. Грамматические формы. Составление рассказа о том, как играли дети. Работа с изученными орфограммами. <i>Лексическая работа</i> . Различение предложений по интонации	225–227	35
8	Восстановление деформированных предложений. Монолог. Диалог. Реплики. Орфографическая работа	228	32, 33
9	Диалог. Реплики. Адекватное использование средств устного общения. Звуко-буквенный анализ. Орфографическая работа	229–231	34
10	Главные члены предложения. Правописание предлогов. Однокоренные слова. Части речи	232, 233	36, 37
11	Составление рассказа о своей любимой кукле. Восстановление диалога. Адекватное использование средств устного общения	234	38, 39
Каждому слову свое место (13 ч) <i>Сочетание слов по смыслу (4 ч)</i>			
1	Лексическая сочетаемость слов. Родственные слова, их значение. Ознакомление со словами-омонимами. Работа с небылицами	235–237	40, 41
2	Лексическое значение слов. Работа с небылицей. Различение предложений по цели. Звуко-буквенный анализ слов	238–240	42
3	Связь грамматической и лексической сочетаемости слов. Составление предложений. Нахождение частей слова. Работа с изученными орфограммами	241, 242	43, 44
4	Редактирование предложений. Лексическое значение слов	243, 244	45
5	Повторение изученных орфограмм. Звуко-буквенный анализ слов. Правила вежливости	245, 246, 247	

(Продолжение)

№ урока	Содержание урока	№ задания в Учебнике	№ задания в Рабочей тетради
Многозначные слова (3 ч)			
1	Многозначные слова. Прямое и переносное значение. Диалог. Главные члены предложения. Распространенные и нераспространенные предложения. Орфографическая работа	248–250	
2	Многозначные слова. Прямое и переносное значение слов. Родственные слова. Орфографическая работа	251, 252	46, 48
3	Многозначные слова. Переносные значения. Орфографическая работа	253, 254	47, 49
Синонимы. Антонимы (6 ч)			
1	Синонимы – слова, близкие по смыслу. Определение слов-синонимов. Родственные слова. Определение частей речи	255–257	<u>Тетр. № 4</u> 2
2	Сравнение. Прямое и переносное значение. Синонимы. Работа со словарными словами	258–260	1, 3
3	Синонимы. Значение суффиксов. Слова, противоположные по смыслу, – антонимы	261–263	4, 5
4	Определение слов-антонимов. Различение синонимов и антонимов. Клички животных. Работа с изученными орфограммами	264–266	6, 8
5	Антонимы. Синонимы. Сравнение. Восстановление деформированного текста	267, 268	7, 9, 10
6	Фразеологизмы. Смысл фразеологизмов. Звуко-буквенный анализ. Орфографическая работа	269, 270	11, 12, 13
Как строится текст (8 ч)			
1	Признаки текста: целостность, связность, законченность. Части текста: вступление, основная часть, заключение. Редактирование текста. Орфографическая работа	271, 272	14, 15
2	Текст. Составление текста о весеннем лесе. Редактирование текста. Переносное значение	273	16
3	Продолжение рассказа по его началу. Орфографическая работа. Звуко-буквенный анализ. Категория рода	274–276	18, 19
4	Диалог. Монолог. Работа с изученными орфограммами. Фонетическая работа	277–279	
5	Фразеологизмы. Антонимы. Однокоренные слова. Суффикс. Определение частей речи	280, 281	21, 22

(Продолжение)

№ урока	Содержание урока	№ задания в Учебнике	№ задания в Рабочей тетради
6	Литературная викторина. Однокоренные слова. Имена собственные	282, 283	
7	Текст. Части текста. <i>Местоимение</i> . Глагол. Непунктированный текст. Составление плана текста. Работа с изученными орфограммами. Главные члены предложения	284, 285	20
8	Составление плана текста. Составление текста о зайцах или кроликах. Формы слов. Окончание. Орфографическая работа	286	17
Законы языка в практике речи (15 ч)			
1	Речь – характеристика человека. Как мы говорим. Диалог. Реплики. Повторение изученных орфограмм	287–289	23
2	Средства письменной и устной речи. Выбор средств устной речи в соответствии с речевой ситуацией. Диалог. Слова вежливого обращения	290, 292	24, 25
3	<i>Ознакомление с функциями речи</i> . Повторение изученных орфограмм	293, 294	
4	Средства устного общения. Смыслоразличительная роль звуков речи. Работа со словарными словами. Звуко-буквенный и грамматический анализ слов	295–297	29, 30
5	Роль (функция) стихотворного текста. Фонетический анализ. Работа с орфограммами корня. Грамматический анализ слов. Редактирование. Дифференциация орфограмм	298–300	26
6	Исследование текста, его редактирование. Работа с изученными орфограммами. Обобщение знаний о слове	301, 302	27, 31, 32
7	Функции речи в разных речевых ситуациях. Слогodelение. Однокоренные слова и формы слов	303	35, 36
8	Смыслоразличительная роль звуков. Лексическое и грамматическое значение слов. Правила обозначения звуков буквами. Анализ функции текста. Составление своего текста	304, 305	28
9	Составление текста по его началу. Различение средств устной и письменной речи. Словообразование. Орфографическая работа	306–308	37

(Окончание)

№ урока	Содержание урока	№ задания в Учебнике	№ задания в Рабочей тетради
10	Анализ речевой ситуации. Лексическое и грамматическое значение слов. Повторение изученных орфограмм	309, 310	33, 34
11	Грамматический анализ слов. Сравнение предложений по смыслу. Анализ речевой ситуации. Выделение частей слова	311–313	
12	Смыслоразличительная роль звука. Речь – характеристика литературного героя. Многозначность слов. Повторение изученных орфограмм	314, 315, 317	
13	Восстановление пропущенной части текста. Анализ предложений по цели и интонации. Переносный смысл слов. Звуко-буквенный анализ слов	316, 318	
14	Анализ разных видов объявлений, их компоненты. Написание объявлений		38, 39
15	Звуко-буквенный анализ слов. Повторение изученных орфограмм. Родственные слова. Корень. Антонимы. Вывод о значении системы языка для речи	319–321	

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1.	
МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОЯСНЕНИЯ	
К УЧЕБНИКУ «РУССКИЙ ЯЗЫК. 2 КЛАСС»	3
Базовые положения курса	3
Особенности отбора и структурирования материала в учебнике	4
Типы проблемных заданий	10
Характеристика комплекта	15
Программа. 2 класс	16
Требования к уровню подготовки учащихся к концу 2 класса	21
Примерное тематическое планирование курса русского языка для 2 класса	23
Раздел 2.	
МЕТОДИЧЕСКИЙ КОММЕНТАРИЙ К ТЕМАМ УЧЕБНИКА	27
Что нужно для общения	27
Речь начинается со звуков и букв	32
Что такое родственные слова и формы слов	36
Какие бывают в грамматике группы слов	51
Как образуются предложения	55
Каждому слову свое место	58
Как строится текст	60
Раздел 3.	
РАБОТА НАД СОЧИНЕНИЕМ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ	73
Раздел 4.	
ИЗУЧЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ	107
Дидактические условия безотметочного обучения в системе Л.В. Занкова	107
Примеры интегрированных проверочных работ на конец 1 и 2 классов	114
Изучение развития речевой деятельности в 1 и 2 классах	119
<i>Приложение 1.</i> Взаимосвязи между фонетикой, грамматикой и правописанием русского языка (1–4 классы)	124
<i>Приложение 2.</i> Примерное поурочное планирование	126