

**Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
среднего профессионального образования
«Профессионально- педагогический колледж имени М.М.Меджидова»**

**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС
ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ МОДУЛЮ
МДК 01.02. Русский язык с методикой преподавания**

**Основной профессиональной образовательной программы
по специальности**

04.02.02. «Преподавание в начальных классах

Код и наименование

(углубленная подготовка)

Избербаш 2020

Составитель: Гасайниева А.М., преподаватель ПЦК филологических дисциплин
ГБПОУ СПО «Профессионально- педагогический колледж имени
М.М.Меджидова»

Учебно-методический комплекс по МДК 01.02. Русский язык с методикой преподавания (далее УМКД) - является частью основной профессиональной образовательной программы ГПОБУ СПО ППК по специальности 04.02.02. «Преподавание в начальных классах», разработанной в соответствии с ФГОС СПО третьего поколения.

Учебно-методический комплекс по МДК 01.02. Русский язык с методикой преподавания адресован студентам очной формы обучения.

УМКД включает теоретический блок, перечень практических занятий, задания по самостоятельному изучению тем дисциплины, вопросы для самоконтроля, перечень точек рубежного контроля, а также вопросы и задания по промежуточной аттестации.

СОДЕРЖАНИЕ

| Наименование разделов | стр. |
|--|------|
| 1. Пояснительная записка | |
| 2. Образовательный маршрут | |
| 3. Содержание дисциплины | |
| 4. Контроль и оценка результатов освоения учебной дисциплины | |
| 5 Глоссарий | |

Пояснительная записка

Методика преподавания русского языка – одна из профилирующих дисциплин предметного блока, готовящая студентов к профессиональной деятельности учителя начальных классов.

Методика обучения русскому языку – это наука, предмет которой – процесс обучения языку, его практическому использованию. Перед ней ставятся задачи научить студентов обоснованно определять цели, содержание и способы обучения русскому языку с учетом специфики языка как средства общения, психолого-педагогических закономерностей процесса обучения, социальных потребностей общества.

Методика русского языка поможет студентам понять закономерности формирования у учащихся умений и навыков в области языка, усвоения систем научных понятий по грамматике и по другим разделам науки о языке.

В рабочую программу курса входят следующие разделы: методика обучения грамоте, методика литературного чтения, методика грамматики и орфографии, методика развития речи.

Важнейшими основами методики являются науки лингвистического цикла: фонетика и фонология, лексикология и фразеология, словообразование и этимология, грамматика – морфология и синтаксис, стилистика, орфоэпия, графика и орфография. Неразрывны связи методики русского языка с психологией и педагогикой. Методика литературного чтения опирается на теорию литературы. Цель курса: дать студентами теоретические и практические знания в области преподавания русского языка как предмета школьного обучения. Задачи курса: сформировать у студентов базовые понятия, совершенствовать профессионально-методические умения; научить самостоятельной работе с научной и учебно-методической литературой, готовить к творческой профессиональной деятельности (изучению передового опыта, новых образовательных технологий).

Методика обучения русскому языку.

Теоретические основы методики обучения русскому языку: предмет методики, ее задачи, принципы, методы.

Фундаментальная и прикладная части методики.

Основные вехи методики русского языка в России (18 – 20 вв.). Методика обучения грамоте. Механизмы чтения и письма. Навык первоначального чтения и письма. Методы обучения грамоте; звуковой аналитико-синтетический метод. Современные буквари и азбуки (сравнительный анализ). Основы каллиграфии. Уроки обучения грамоте.

Методика изучения языковой теории: фонетики, словообразования, грамматики.

Методы изучения языковой теории. Усвоение языковых понятий, правил. Методика изучения отдельных разделов курса: понятие о частях речи, основы синтаксиса и др. Взаимосвязь языкового образования и речевого развития. Современные методы развивающего обучения, развития познавательных интересов и активности учащихся.

Методика правописания, формирование орфографического навыка.

Система упражнений. Диктанты. Уроки русского языка.

Методика развития речи учащихся, его уровни: произносительный, лексический, грамматический, уровень текста.

Культура речи учащихся. Речевые умения – письменная и устная речь. Методы развития речи. Сочинения, изложения. Основы риторики. Детское творчество. Речевые ошибки, их исправление. Уроки развития речи. Формы и методы внеурочной работы по русскому языку.

Методика чтения и литературы.

Современные программы литературного чтения. Правильность, беглость, сознательность, выразительность чтения. Анализ художественного текста. Работа с научно-познавательным текстом. Уроки чтения и литературы.

Методика внеклассного чтения.

Возрастные особенности восприятия литературы. Читательские интересы школьников. Читательская самостоятельность. Уроки внеклассного чтения.

Требования к знаниям и умениям студентов по курсу

Владеть:

- нормами русского литературного языка;
- знанием существующих программ и учебников по русскому языку и литературному чтению для начальной школы;
- видением связей методики обучения русскому языку с другими дисциплинами;
- базовыми понятиями данного курса;
- знанием требований к умениям и навыкам учащихся начальной школы.

Уметь:

- ориентироваться в актуальных проблемах методики преподавания русского языка;
- ставить цели и задачи для учащихся в процессе обучения русскому языку и литературному чтению;
- планировать и конструировать свою педагогическую деятельность;
- прогнозировать и анализировать результаты своей работы и работы учащихся;
- использовать весь комплекс учебно-методических средств.

Основные разделы методики.

Методика обучения грамоте, то есть элементарному чтению и письму.

Методика чтения. Задача предмета «Литературное чтение» в начальных классах состоит в первую очередь в вооружении детей навыком достаточно беглого, правильного, сознательного и выразительного чтения, а также в приобщении их к художественной литературе как искусству слова.

Методика грамматики и орфографии. Она включает обучение письму и каллиграфии, формирование элементарных грамматических понятий и орфографических умений и навыков.

Методика развития речи учащихся. Младшие школьники впервые осознают язык, речь как предмет изучения – анализа и синтеза; овладевают речью, которая вызывается не ситуацией, а волевым актом: они поставлены в условия, когда речь нужно обдумывать, планировать, говорить не только о том, о чем очень хочется сказать, что интересно; овладевают письменной речью, которая отличается от устной и своей графической формой, и лексикой, и синтаксисом, и морфологическими формами.

Методика развития речи должна обеспечить дальнейшее обогащение словаря детей, развитие их синтаксиса и связной речи – устной и письменной.

Неразрывны связи методики русского языка с психологией, в частности психологией возрастной и педагогической.

Методика чтения опирается также на теорию литературного чтения.

Следующей составной частью основ методики обучения русскому языку является педагогика.

Содержание лекционных занятий.

Раздел I. Теория и методика обучения русскому языку как наука.

Тема 1.1. Методика преподавания русского языка как наука.

Содержание:

Предмет и задачи методики преподавания русского языка.

Место методики русского языка среди других наук. Связь с педагогикой, психологией, с лингвистикой, литературоведением.

Задачи курса методики русского языка. Разделы курса.

Основные понятия и термины:

Методика преподавания русского языка, прикладная наука. Воспитание, обучение, развитие учащихся. Предмет изучения методики русского языка, содержание обучения, методы и приемы обучения, принципы обучения. Литературоведение, стилистика, риторика, логика, лингвистика.

Задания для самостоятельной подготовки:

1. Дайте определение предмета, целей и задач методики обучения русскому языку как науки. Укажите специфику методики применительно к начальному образованию.
2. Охарактеризуйте учебный предмет «Русский язык» в начальной школе.
3. Ознакомьтесь со «Словарем-справочником по методике русского языка». Выберите примеры тех понятий, которые:
 - 1) связывают методику с дидактикой (дидактико-методические) – не менее 10 понятий;
 - 2) относятся к области преподавания предмета, к его теории и практике – не менее 10 понятий;
 - 3) 10 таких понятий, которые связаны с процессом обучения непосредственно, с деятельностью учителя и учащихся, так называемой технологией обучения.

Литература (основная):

№ 2, 4, 6, 7, 9.

Тема 1.2. Анализ действующих программ по русскому языку в начальных классах. Знакомство с нормативными документами.

Содержание:

Характеристика школьного предмета «Русский язык». Его связь с наукой о языке. Взаимосвязь языкового образования и речевого развития. Цели и задачи школьного курса русского языка.

Характеристика основных нормативных документов.

Анализ программ по русскому языку и литературному чтению.

Самостоятельность учителя при выборе программы.

Основные понятия и термины:

Русский язык – многозначное понятие. Язык. Речь. Лингвистика. Обучение. Развитие. Нормативные документы, учебно-программная документация. Методические рекомендации. Языковое образование и речевое развитие.

Задания для самостоятельной подготовки:

1. Познакомьтесь с различными нормативными документами для начальной школы: программами, учебными планами, нормативными документами, методическими рекомендациями. Сделайте сравнительный анализ действующих программ.

Литература (учебно-методические издания):

№ 26, 28, 29, 30.

Тема 1.3. Урок русского языка – основная форма организации обучения русскому языку в начальной школе.

Содержание:

Понятие о формах организации обучения.

Место урока в целостном педагогическом процессе.

Классификация типов уроков.

Структура урока.

Требования к урокам.

Подготовка и проведение урока.

Основные понятия и термины:

Формы организации обучения, урок, классификация типов урока, структура урока.

Задания для самостоятельной подготовки:

1. Подготовьте ответы на вопросы:

1). Какие условия должны быть приняты во внимание при отборе методических приемов на каждый этап урока?

2). В чем состоят проблемы современного урока?

3). От чего зависит структура урока?

4). Какие основные учебные задачи должны быть решены на уроке в современной школе?

2. Составьте конспекты уроков различных типов по обучению грамоте, литературному чтению и русскому языку.

Литература (основная):

№ 4, 6, 7, 9.

Литература (дополнительная):

№ 1, 2, 12, 25.

Раздел II. Методика обучения грамоте.

Тема 2.1. Лингвистические и психолого-педагогические основы современной методики обучения грамоте.

Содержание:

Грамота. Значение обучения грамоте.

Учебные пособия для обучения грамоте.

Лингвистические и психолого-педагогические основы методики обучения грамоте.

Механизация чтения, письма.

Психологическая характеристика чтения опытного и начинающего чтеца.

Сопоставительно-критический анализ методов обучения грамоте.

Современный звуковой аналитико-синтетический метод обучения грамоте.

Основные виды учебных занятий в период обучения грамоте.

Пути повышения познавательной активности учащихся в период обучения грамоте.

Развитие речи учащихся в период обучения грамоте.

Основные понятия и термины:

Грамота. Фонетика. Орфография. Лексика. Графика. Орфография. Механизм чтения. Механизм письма. Метод обучения грамоте. Позиционный принцип чтения.

Задания для самостоятельной подготовки:

1. Укажите лингвистические основы обучения грамоте в разных методических системах.
2. Объясните механизм чтения ребенка на разных этапах овладения чтением.
3. Определите роль слога в методике обучения грамоте.
4. В чем суть позиционного принципа чтения?
5. Каковы механизмы и методы обучения письму?
6. Составьте схему (порядок) анализа букваря. По этой схеме проанализируйте основные современные буквари. Какой из ныне действующих букварей вы предпочитаете? Почему?

Литература (основная):

№ 4, 6, 7, 9.

Литература (дополнительная):

№ 5, 6, 20, 33, 43, 46.

Учебно-методические издания.

№ 2, 4, 10, 13, 18, 24, 26, 30, 33, 34.

Раздел III. Методика чтения и литературы.

Тема 3.1. Сущность процесса чтения. Качества полноценного навыка чтения. Пути его формирования и совершенствования.

Содержание:

Сущность процесса чтения.

Особенности процесса чтения у младших школьников.

Навык чтения. Этапы его формирования.

Требования программы к навыку чтения младших школьников.

Нарушения чтения у младших школьников.

Основные понятия, термины.

Процесс чтения. Звук. Фонема. Поле чтения. Антиципация. Навык чтения. Компоненты навыка чтения. Цели и мотивы чтения. Патологии чтения.

Задания для самостоятельной подготовки:

1. Подготовьте ответы на вопросы:
 - 1). Как в современной методической науке определяется навык чтения и его компоненты?
 - 2). Какие три этапа выделяются в процессе формирования навыка чтения?
 - 3). Какие условия работы над выразительным чтением должны быть соблюдены, чтобы ученики достигли результата в этой деятельности?
2. С опорой на учебный материал раскройте возможное содержание работы над правильностью чтения.
3. Разработайте фрагмент урока по любому поэтическому тексту по формированию выразительности чтения.

Литература (основная):

№ 2, 4, 6, 7, 9.

Литература (дополнительная):

№ 11, 17, 19, 31, 46.

Тема 3.2. Обучение оптимальной скорости чтения.

Содержание:

Цель обучения чтению в начальной школе.

Оптимальная скорость чтения.

Определение скорости чтения.

Трудности в развитии скорости чтения.

Составляющие компоненты навыка чтения.

Приемы и упражнения, необходимые для совершенствования навыка чтения.

Основные термины и понятия:

Чтение, начитанность, скорость чтения, объем текста, коэффициент понимания механизм чтения, навык чтения, осознанность, способ чтения, правильность, выразительность чтения, анализаторы зрительный, слуховой, психологические процессы: память, мышление, внимание, восприятие, понимание, речевой аппарат, артикуляция, скороговорка, чистоговорка, антиципация, фиксационное поле.

Задания для самостоятельной подготовки:

1. С опорой на учебный материал раскройте возможное содержание работы над беглостью чтения на уроках.
2. Какие требования предъявляют программы к чтению учащихся начальных классов.
3. Когда скорочтение вредно, а когда полезно?

Литература (основная):

№ 2, 4, 6, 7, 9.

Литература (дополнительная):

№ 19, 31, 32, 38, 40, 41, 45.

Тема 3.3. Методика обучения литературному чтению.

Содержание:

Литературоведческие и психологические основы методики чтения в начальных классах.

Значение и задачи уроков литературного чтения.

Круг детского чтения.

Принципы отбора содержания и расположения материала в книгах для чтения.

Процесс работы над художественным произведением.

Анализ содержания произведения с учетом его художественных особенностей.

Литературное образование и речевое развитие школьников.

Основные понятия и термины:

Литературоведение. Принципы построения программ. Круг детского чтения. Литературное чтение. Анализ художественного произведения. Тема. Проблематика. Идея. Художественная форма. Композиция. Стилистический, проблемный, структурный анализы. Анализ художественных образов. Виды пересказа. Литературное образование и речевое развитие.

Задания для самостоятельной подготовки:

1. Ответьте на вопросы:

- 1) Что предполагает сознательное прочтение художественного произведения?

- 2) В чем состоят психологические особенности восприятия художественного произведения младшими школьниками?
 - 3) Какие литературоведческие основы определяют методику работы над художественным произведением в начальных классах?
 - 4) В чем состоит отличие художественного произведения от научно-познавательного и публицистического?
 - 5) Какие пути работы над крупнообъемным произведением предлагает современная методика?
2. Проведите литературоведческий анализ художественных произведений из учебного материала любой хрестоматии для начальных классов (по выбору):
- рассказа,
 - сказки,
 - басни,
 - лирического стихотворения,
 - художественного описания.
3. Определите круг литературоведческих понятий, которые могут стать средством анализа выбранного произведения.
 4. Продумайте методику работы над лексикой и другими признаками выбранных произведений
 5. Определите задания для творческой работы учащихся в связи с чтением каждого выбранного произведения.
 6. Проанализируйте видо-жанровое разнообразие текстов, включенных в учебники по литературному чтению. Проследите, как меняется от класса к классу учебный материал с точки зрения объемов текстов, их принадлежности к разным жанрам.
 7. Сопоставьте учебники по литературному чтению:
 - 1) Какие разделы включены в книги для чтения?
 - 2) Какие темы отражены в книгах?
 - 3) Произведения каких жанров предлагается читать детям?
 - 4) Дайте методическую оценку отбору учебного материала и его структурированию.

Литература (основная):

№ 2, 4, 6, 7. 9.

Литература (дополнительная):

№ 16, 38.

Раздел IV. Методика изучения языковой теории.

Тема 4.1. Методика изучения фонетики и графики в начальной школе.

Содержание:

Цель и задачи изучения основ фонетики и графики в начальной школе.

Последовательность введения фонетических знаний.

Первоначальное знакомство с графикой.

Слоговой принцип графики.

Звуко-буквенный анализ слова.

Методика знакомства со звуком.

Методика знакомства с гласными и согласными звуками.

Методика знакомства со слогом и ударением.

Схемы и модели при звуковом анализе.

Основные термины и понятия:

Фонетика. Графика. Звуки речи. Фонематический слух. Фонематический принцип орфографии. Слоговой принцип графики.

Метод последовательного интонирования, гласные и согласные звуки, твердые и мягкие, звонкие и глухие, слог, ударение, перенос слов, схемы и модели.

Фонетический анализ слова. Фонетико-графический анализ слова. Фонетико-орфографический анализ слов.

Задания для самостоятельной подготовки:

1. Постройте логические определения 5 – 6 языковых понятий в таком варианте, который был бы доступен младшим школьникам (примеры для выбора: «звонкий согласный звук», «буква»).
2. Составьте сообщение на тему «Использование фонематического слуха при изучении русского языка».

Литература (основная):

№ 2, 4, 6, 7, 9.

Литература (дополнительная):

№ 10, 43.

Тема 4.2. Место и роль грамматики в системе начального обучения русскому языку. Взаимосвязь грамматики, правописания и развития речи.

Содержание:

Понятие о грамматике.

История методики изучения грамматики.

Значение грамматики.

Курс школьной грамматики.

Методические основы формирования грамматических понятий.

Основные понятия и термины:

Грамматика. Морфология. Синтаксис. Нормы языка. Грамматические понятия. Грамматический принцип орфографии. Грамматический разбор.

Задания для самостоятельной подготовки:

1. Напишите реферат по книге С.Ф. Жуйкова «Психология усвоения грамматики в начальных классах».
2. Прогнозируйте и диагностируйте возможные трудности, которые возникнут у учащихся при изучении крупных тем курса:
 - 1) имени существительного,
 - 2) имени прилагательного,
 - 3) глагола,
 - 4) членов предложения.
3. Составьте фрагмент урока грамматики – этап ознакомления с новой темой (тема – по вашему выбору).
4. Спроектируйте урок на выбранную тему; покажите на этом уроке методику:
 - 1) игры, мотивация, возбуждение познавательного интереса;
 - 2) исследовательской работы самих учащихся при изучении новой темы;
 - 3) самостоятельной работы при обобщении материала;
 - 4) самоконтроля на этапе закрепления;

5) самооценки.

Литература (основная):

№ 2, 4, 5, 6, 7, 9.

Литература (дополнительная):

№ 1, 2, 12, 23, 29, 32, 35, 40.

Тема 4.3. Методика изучения частей речи в начальной школе.

Содержание:

Задачи изучения частей речи в начальной школе.

Этапы знакомства с частями речи.

Последовательность работы с частями речи.

Развитие речи при знакомстве с частями речи.

Основные понятия и термины:

Лексико-грамматическое понятие «часть речи». Имя существительное. Имя прилагательное. Глагол. Местоимение. Одушевленные и неодушевленные существительные. Собственные и нарицательные существительные. Род имен существительных Категория числа. Типы склонения имен существительных. Категория падежа. Категория времени. Спряжение глаголов. Алгоритм определения спряжения.

Задания для самостоятельной подготовки:

1. Постройте логические определения 5 – 6 языковых понятий в таком варианте, который был доступен младшим школьникам.

2. Постройте таблицу падежных окончаний имен прилагательных для единственного и множественного числа; покажите различия мягкого и твердого вариантов склонения, а также варианты окончаний. Объясните, как соотносятся прилагательные с именами существительными в процессе склонения: в чем согласуются, как пишутся или произносятся, как проверяется правописание окончаний. Все должно быть выполнено на уровне, доступном младшим школьникам.

3. Спроектируйте цикл уроков в рамках разделов «Глагол», IV класс, по теме «I и II спряжение глаголов».

4. Спроектируйте и представьте в виде макетов наглядные пособия к любым темам курса грамматики.

Литература (основная):

№ 2, 4, 5, 6, 7, 9.

Литература (дополнительная):

№ 12, 20, 27, 28, 29.

Тема 4.4. Методика изучения морфемного состава слов.

Содержание:

Общие понятия и значение изучения морфемного состава слов в начальной школе.

Функции морфем и способы их анализа.

Типичные ошибки детей в разборе слова по составу и их причины.

Морфемный и словообразовательный разборы. Методические приемы работы по теме.

Развитие речи детей при изучении темы «Состав слова».

Основные термины и понятия:

Словообразование. Морфемика. Дери́вация. Словообразовательный ряд. Морфема. Корень. Основа. Приставка. Суффикс. Окончание. Морфемный анализ. Словообразовательный анализ.

Задания для самостоятельной подготовки:

1. Постройте логические определения 5 – 6 языковых понятий в таком варианте, который был бы доступен младшим школьникам.
2. Раскройте сущность системы изучения в II – IV классах морфемного состава слова.
3. Как вы впервые познакомите учащихся с существенными признаками однокоренных слов? Какие условия способствуют формированию данного понятия? Как они реализованы в учебниках?
4. Составьте конспект урока, целью которого является формирование понятия «окончание».
5. Как помочь учащимся усвоить роль суффикса в нашей речи? Составьте 5 – 6 упражнений по данной теме.

Литература (основная):

№ 2, 4, 5, 6, 7, 9.

Литература (дополнительная):

№ 20, 21.

Тема 4.5. Формирование синтаксического строя речи у младших школьников.

Содержание:

Теоретические вопросы темы.
Синтаксические понятия, изучаемые в начальной школе.
Знания, умения и навыки детей по теме.
Значение изучения синтаксиса в начальной школе.
Методика работы над словосочетанием и предложением.
Методика работы с текстом.
Развитие связной речи детей.

Основные термины и понятия:

Синтаксис. Словарь. Грамматика. Синтаксические единицы. Слово. Словосочетание. Предложение. Текст. Описание. Рассуждение. Повествование. Цель высказывания. Предложения повествовательные, вопросительные, восклицательные и невосклицательные. Члены предложения. Однородные члены предложения. Интонация. Коммуникативная функция. Главные и второстепенные члены предложения. Абзац. Лингвистика. Микротема. Структура текста. Изложение. Сочинение.

Задания для самостоятельной подготовки:

1. Какое значение для младших школьников имеет усвоение синтаксических знаний.
2. Какие основные направления работы над предложением в I – IV классах?
3. Охарактеризуйте последовательность изучения предложения в начальных классах. В чем выражается углубление знаний от этапа к этапу?

4. Как познакомить учащихся с особенностями главных и второстепенных членов, с подлежащим и сказуемым? Составьте фрагмент урока, на котором изучается данный материал. Какие наглядные пособия вы используете?
5. С какими трудностями встречаются младшие школьники при усвоении связи слов в предложении? Какие ошибки допускают при разборе предложений. Подготовьте проверочную работу для выяснения этого.

Литература (основная):

№ 2, 4, 5, 6, 7, 9.

Литература (дополнительная):

№ 14, 18, 22, 26, 36, 44.

Раздел V. Методика правописания (орфографии и пунктуации).

Тема 5.1. Методика формирования орфографического навыка.

Содержание:

Общее понятие об орфографии.

Значение изучения орфографии.

Разделы орфографии.

Становление нормированного письма.

Принципы орфографии.

Правила орфографии.

Понятие орфограммы. Виды орфограмм.

Формирование орфографической зоркости.

Основные понятия и термины:

Орфография. Орфографическая норма. Разделы орфографии. Пиктография. Идеографическое письмо. Фонетическое письмо. Орфографический принцип. Традиционный принцип. Морфологический принцип. Звук. Фонема. Буква. Правила орфографии. Орфограмма. Виды орфограмм. Орфографическая зоркость.

Задания для самостоятельной подготовки:

1. Сопоставьте принципы русской орфографии. Опираясь на принципы, попытайтесь обосновать трудности, с которыми встречаются школьники, изучающие правописание в начальной школе.

2. Объясните, что в системе правописания определяется правилами графики и что – правилами орфографии.

3. Составьте перечень типов орфограмм, которые учащиеся IV класса могут проверить (укажите программу и учебники).

4. Подберите текст контрольного диктанта для IV класса в конце года. В тексте диктанта подчеркните и прокомментируйте все орфограммы.

5. Составьте классификацию ошибок, допущенных учащимися того класса, где вы проходите практику. Определите их частотность. Объясните причины ошибок.

6. Сконструируйте и представьте в виде макетов три наглядных пособия по обучению орфографии в начальных классах.

Литература (основная):

№ 2, 4, 5, 6, 7, 9.

Литература (дополнительная):

№ 9, 15, 32, 37.

Раздел VI. Методика развития речи учащихся

Тема 6.1. Уроки развития речи.

Содержание:

Речевые умения – письменная и устная речь.

Методы развития речи.

Обучение написанию сочинений.

Обучение написанию изложений.

Речевые ошибки. Их исправление.

Основные понятия и термины:

Речь, развитие речи, письменная и устная речь, сочинения, их виды, изложения, их виды, речевые ошибки, их классификация.

Задания для самостоятельной подготовки:

1. Составьте краткий терминологический словарь по учебному речеведению.

2. Изучите книгу «Речь. Речь. Речь...» под ред. Т.А. Ладыженской. Письменно укажите признаки системы в этой книге. Отметьте не менее пяти лучших, с вашей точки зрения заданий.

3. Составьте календарный план сочинений на учебный год.

Литература (основная):

№ 1, 2, 4, 6, 7, 8, 9.

Литература (дополнительная):

№ 11, 13, 17, 18, 23, 24, 26, 30, 34, 36, 42, 43, 45.

Содержание семинарских и практических занятий

Семинар № 1. Обучение письму – важнейшая составная часть обучения грамоте.

Цель: организовать процесс усвоения студентами знаний о системе обучения письму.

Вопросы для обсуждения:

1. Задачи обучения письму.
2. Из истории обучения чистописанию.
3. Графический навык. Этапы его формирования.
4. Приемы обучения письму.
5. Качества письма и их формирование.
6. Взаимосвязь каллиграфии и грамотности письма.
7. Недостатки формирующихся почерков и их исправление.
8. Структура и содержание урока письма.

Основные термины и понятия:

Навык письма, гигиена письма. Прописи, чистописание, каллиграфия, письменный шрифт, метод обучения, прием обучения, методы: линейный, копировальный, генетический, тактический, Карстера, графический навык.

Литература (основная):

№ 2, 4, 6, 7, 9.

Литература (дополнительная):

№ 33.

Учебно-методические издания:

№ 1, 2, 3, 5, 14, 17, 23, 25, 30, 31.

Семинар № 2. Анализ букварей.

Цель: развивать профессиональные умения студентов при анализе учебных пособий для учащихся.

Вопросы для обсуждения:

1. Учебник – сценарий процесса обучения.
2. Функции учебника.
3. Иллюстративный материал.
4. Сопоставительный анализ букварей.

Основные термины и понятия:

Учебник, букварь, схемы-модели, метод обучения грамоте.

Задания для самостоятельной подготовки:

1. Составьте схему анализа букваря. По этой схеме проанализируйте основные современные буквари.

Литература (основная):

№ 2, 4, 6, 7, 9.

Литература (дополнительная):

№ 3, 46.

Учебно-методические издания:

№ 2, 4, 10, 13, 18, 24, 26, 30, 33, 34.

Семинар № 3. Развитие речи детей на уроках чтения.

Цель: рассмотреть особенности и пути развития речи на уроках литературного чтения.

Вопросы для обсуждения:

1. Необходимость и место работы по развитию речи на уроках чтения.
2. Виды заданий, направленных на развитие речи. Методика их осуществления.
3. Творческие работы учащихся в связи с чтением художественных произведений.
4. Методика обучения творческим работам.
5. Литературное развитие младших школьников.

Основные термины и понятия:

Развитие речи, структура текста, описание, повествование, рассуждение, план, словесное рисование, пересказ, виды пересказов, литературное развитие.

Задания для самостоятельной подготовки:

1. Составьте список основных понятий и терминов по развитию речи учащихся; попытайтесь дать определение каждого понятия.
2. Проанализируйте с точки зрения словарного состава текст из учебника чтения, спланируйте словарную работу по рассказу или стихотворению.
3. Назовите основные умения, которые вырабатываются у учащихся в процессе развития связной речи.
4. Какова цель выборочного пересказа? Краткого пересказа? Определите степень умственной активности, возможности творческого развития детей в ходе подготовки вариантов пересказа.
5. Разработайте фрагменты уроков, посвященных устному сжато и выборочному пересказам повествовательного текста.

Литература (основная):

№ 1, 2, 4, 6, 7, 8, 9.

Литература (дополнительная):

№ 23, 26, 30, 34, 38.

Семинар № 4. Проверка знаний, умений и навыков по русскому языку.

Цель: развивать педагогические умения студентов в процессе оценивания знаний учащихся.

Вопросы для обсуждения:

1. Значение проверки знаний, умений и навыков.
2. Виды проверки.
3. Нормы оценок.
4. Нетрадиционные виды проверки.
5. Тестирование. Требования к нему.

Основные термины и понятия:

Проверка знаний, умений и навыков, виды и формы проверки, тесты, качества тестов, альтернативы.

Задания для самостоятельной подготовки:

1. Как организовать контроль и оценивание?
2. Что должны фиксировать оценка и отметка?
3. Что такое текущий и итоговый контроль?
4. Отметочное и безотметочное обучение. Проблемы в их использовании.

Литература (основная):

№ 2, 4, 6.

Литература (дополнительная):

№ 1, 4, 32, 41.

Семинар № 5. Оформление школьной документации учителями начальных классов.

Цель: научить студентов оформлять документацию в соответствии с современными требованиями.

Вопросы для обсуждения:

1. Требования к оформлению тематического планирования.
2. Требования к оформлению журналов.
3. Требования к оформлению тетрадей.

Основные термины и понятия:

Тематическое планирование, журнал классный, тетрадь.

Литература (основная):

№ 2, 4, 6, 7, 9.

Семинар № 6. Внеклассная работа по русскому языку и литературному чтению.

Цель: рассмотреть возможности внеклассной работы для развития способностей учащихся.

Вопросы для обсуждения:

1. Значение внеклассной работы.
2. Задачи внеклассной работы.
3. Формы организации внеклассной работы.

Задания для самостоятельной подготовки:

1. Составить конспект внеклассных занятий по русскому языку и литературному чтению.

Литература (основная):

№ 2, 4, 6, 7, 9.

Практическое занятие № 1. Грамматический разбор в начальных классах.

Цель: составить памятки для разборов по различным образовательным программам.

Вопросы для обсуждения:

1. Что такое грамматический разбор.
2. Значение грамматического разбора.
3. Виды разборов.
4. Составление схем-памяток для разборов.

Основные термины и понятия:

Грамматический разбор, морфологический, синтаксический, полный, частичный виды разборов, схема разбора, памятка.

Задания для самостоятельной подготовки:

1. Познакомиться с различными программами и учебниками по русскому языку для начальной школы.
2. Составить перечень понятий и терминов, которые должны усвоить школьники.
3. Представить различные виды памяток, необходимых детям для проведения грамматических разборов.

Литература (основная):

№ 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9.

Литература (дополнительная):

№ 27, 28, 40, 41.

Учебно-методические издания:

№ 12, 26, 27, 28, 30, 32, 35, 36.

Практическое занятие № 2. Формирование орфографического навыка..

Цель: составить систему упражнений по формированию орфографической зоркости у младших школьников.

Вопросы для обсуждения:

1. Понятие об орфографической зоркости.
2. Формирование орфографической зоркости.
3. Система упражнений по формированию орфографического навыка.

Основные термины и понятия:

Правила орфографии, орфографическая зоркость, система упражнений.

Литература (основная):

№ 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9.

Литература (дополнительная):

№ 9, 15, 37.

Учебно-методические издания:

№ 12, 26, 27, 28, 30, 32, 35, 36.

Темы, выносимые на самостоятельное изучение

Раздел III. Методика чтения и литературного чтения.

Тема 3.5. Работа с детской книгой.

План для самостоятельного изучения:

1. Понятие о самостоятельном детском чтении, его воспитательных и познавательных задачах.
2. Младший школьник как читатель, его интересы, возрастные особенности и возможности.
3. Этапы формирования читателей в начальной школе.
4. Краткая характеристика учебного материала.
5. Типы основных структур занятий и уроков, формирующих у младших школьников читательскую самостоятельность.

Задания для самостоятельной подготовки:

1. Пользуясь программой и пособиями для учителя охарактеризуйте тип учебных материалов, круг чтения, приемы самостоятельной читательской деятельности, виды библиотечно-библиографической помощи и основные понятия, которые усваиваются детьми за курс обучения (по этапам).
2. Подготовьте краткое сообщение об истории становления методики внеклассного чтения.
3. Составьте картотеку статей, опубликованных в журнале «Начальная школа» в помощь руководству детским чтением.

Литература (основная):

№ 2, 4, 6, 7, 9, 10.

Литература (дополнительная):

№ 3, 16, 38, 39.

Раздел VI. Методика развития речи учащихся.

Тема 6.1. Культура речи учащихся

План для самостоятельного изучения:

1. Причины появления произносительных ошибок в речи учащихся.
2. Содержание орфографической работы в начальных классах.
3. Работа над дикцией.
4. Работа над ударением.
5. Правильность речи.
6. Секреты стилистики.

Задания для самостоятельной подготовки:

1. Составьте модель требований к речи учащихся начальных классов по культуре речи.
2. Какие вопросы речевого этикета необходимо включить в программу по русскому языку?
3. Как вы приучаете детей к соблюдению норм речевого поведения на уроке? Какими приемами пользуетесь?

Литература (основная):

№ 1, 4, 6, 7, 8, 9.

Литература (дополнительная):

№ 11, 13, 22, 24, 30, 32, 34, 36, 43, 45.

Задания тестового характера к зачету

Вариант 1.

Закрытые задания.

1. Какая пара слов имеет одинаковый состав?
 - 1) поход – запах
 - 2) походка – избушка
 - 3) старик – морковь
2. В какую группу включены существительные всех трех склонений?
 - 1) друзья, голубь, кровать
 - 2) синица, тюлень, кровать
 - 3) тюлень, голубь, синица
3. Определите правильную последовательность разбора имени существительного:
 - 1) род, склонение, число, падеж
 - 2) склонение, род, число, падеж
 - 3) склонение, род, падеж, число
4. Какой фактор не относится к понятию «техника чтения»?
 - 1) осознанность
 - 2) способ чтения
 - 3) правильность
 - 4) выразительность
5. Какой вид анализа произведения следует использовать при работе с произведением Н.Н. Носова «Фантазеры»?
 - 1) стилистический
 - 2) проблемный
 - 3) анализ развития действия
 - 4) анализ художественных образов
6. В каком из перечисленных методов обучения грамоте единицей чтения является звук?
 - 1) буквослагательный
 - 2) звуковой
 - 3) побуквенный
 - 4) слуховой
 - 5) слоговой
7. Укажите, у какого глагола неверно определено спряжение?
 - 1) видеть – 1 спр.
 - 2) греть – 1 спр.
 - 3) жить – 1 спр.
 - 4) лепить – 2 спр.
8. Определите слово, в котором букв больше, чем звуков:
 - 1) альбом
 - 2) маяк
 - 3) стол

Открытые задания:

9. Чем отличается предмет школьный «русский язык» от науки о языке?
10. Как определить, является ли ребенок левшой?

11. Надо ли исправлять ошибки, которые допускает ребенок при чтении?
12. В чем заключается и как реализуется сегодня при обучении детей грамоте звуковой аналитико-синтетический метод?

Вариант 2.

Закрытые задания.

1. Определите, сколько букв и звуков в слове «Её»?
 - 1) 2 буквы и 4 звука
 - 2) 2 буквы и 3 звука
 - 3) 2 буквы и 2 звука
2. Найдите слово, в котором приставка как в слове похолодало, корень как в слове известный, суффикс как в слове заморозки, окончание как в слове принесла.
 - 1) известка
 - 2) известила
 - 3) повестка
3. Что является высшим уровнем языка?
 - 1) фонетика
 - 2) лексика
 - 3) морфология
 - 4) синтаксис
4. Какой метод обучения письму используется при «письме с секретом»?
 - 1) копировальный
 - 2) линейный
 - 3) генетический
 - 4) тактический
 - 5) Карстера
5. Какой способ чтения является непродуктивным?
 - 1) побуквенное
 - 2) слоговое
 - 3) целыми словами
 - 4) группами слов
 - 5) динамическое чтение
6. Какой вид анализа произведения следует использовать при работе с произведением Л.Н. Толстого «Лев и собачка»?
 - 1) стилистический
 - 2) проблемный
 - 3) анализ художественных образов
 - 4) анализ развития действия
7. Выберите предложение с однородными сказуемыми.
 - 1) Жаворонки, овсянки и скворцы встречали утро звонкой песней.
 - 2) Весной птицы строят гнезда и выводят птенцов
 - 3) Теплое весеннее солнышко посылает на землю пучки своих лучей.
8. Выберите слово, в котором нужно проверять безударную гласную в корне:
 - 1) летели
 - 2) летчик
 - 3) походка

-
-
Открытые задания

9. Когда нельзя проводить работу по развитию речи детей на уроках чтения и почему?
10. Какие программы по литературному чтению существуют в начальной школе?
11. На какие группы делятся документы, регламентирующие процесс обучения русскому языку в начальной школе?
12. Зачем школьникам изучать фонетику?

Учебно-методические материалы
МДК.01.02. Русский язык с методикой преподавания

Обучение грамоте на коммуникативно-деятельностной основе

Тема: Цели, содержание и принципы обучения грамоте

Общая цель периода обучения грамоте .

Содержание учебной работы по обучению грамоте.

Основные принципы, наиболее близкие коммуникативно-деятельностной концепции.

1. Общая цель периода обучения грамоте Обучение грамоте происходит в 1 классе начальной школы и делится на два периода: подготовительный (4-6 недель) и основной (продолжается в течение 2 и 3 четвертей уч. года). Постановлением Министерства образования и науки определён возраст поступления в 1 класс —не менее шести с половиной лет. Это объясняется результатами экспериментов последних 20 лет, когда обучении в начальной школе имело вариативный характер: в трёхлетнюю начальную школу (I — III) принимали детей с семи лет, а в четырёхлетнюю (I — IV) —шестилеток. Анализ отчётов, результаты диагностики знаний, умений и навыков выпускников начальных классов, обсуждение процесса обучения шестилеток показали, что в настоящее время оптимальный возраст —шесть с половиной лет — для обучения в школе выбран верно. Общей целью периода обучения грамоте является ознакомление детей с системой звуков и букв в русском языке, формирование элементарных учебных действий самоорганизации (внимания, планирования, самоконтроля), технических умений чтения (правильности, сознательности, выразительности и беглости) и письма (каллиграфического изображения письменных букв, правильного их соединения, скорописи). Задачи, которые решаются в этот период начальной школы, связаны с формированием учебных умений правильной посадки, использования учебных и дидактических пособий, знакомством и правилами поведения на уроке: слушать и слышать учителя и одноклассников, целесообразно высказываться, организовывать рабочее место на парте.

2. Содержание учебной работы по обучению грамоте В содержание учебной работы по обучению грамоте входит первоначальное обучение чтению и письму (в том числе каллиграфии, графике и элементам правописания), формирование фонетических умений (звукового разбора, характеристика звуков, графическое изображение единиц языка), развитие фонематического слуха и пропедевтика орфографических умений, обогащение словаря и речи первоклассников, совершенствование их речевой деятельности, знакомство с учебной книгой и приобщение к художественной литературе (чтение и инсценирование сказок, басен, загадок и пословиц). Лингвистической основой обучения чтению и письму являются фонетика и графика. Особенности русской звуко-буквенной системы диктуют определённые требования к обучению грамоте. Основой обучения грамоте служит звучащая речь. Это значит, что на уроках проводятся звуковой анализ слов и слогов, звуковой синтез слов и слогов, сопоставление слогов с их буквенным выражением, анализ звуков и их артикулирование, работа над

дикцией, логопедическая работа. К концу основного периода обучения грамоте в четырёхлетней начальной школе школьники должны свободно и правильно произносить все звуки как вне слова, так и в слове в сильных и в слабых позициях; определять звуковой состав слов, последовательность звуков в слове, разделять слово на слоги, указывать ударный слог; составлять слова из букв разрезной азбуки, а также записывать слова, если в них нет существенных расхождений звукового и буквенного состава, различать заглавные и строчные буквы; различать твёрдые и мягкие, звонкие и глухие согласные; называть пары звонких и глухих согласных; знать все буквы со звуками (уметь читать орфоэпически).

Основные принципы, наиболее близкие коммуникативно-деятельностной концепции Педагогические принципы (отражают личностно ориентированный подход)

Принцип научности. Содержание обучения должно знакомить учащихся с объективными научными фактами, теориями, законами, должно отражать современное состояние наук, определяющих и основное содержание учебного предмета, и организацию самого, и организацию самого педагогического процесса. Этот принцип воплощается в учебных программах, в учебниках, в отборе изучаемого материала, а также в том, что школьником обучают элементам научного поиска, методам науки.

Принцип сознательности и активности учащихся в обучении. Обучение эффективно тогда, когда ученики проявляют познавательную активность, становятся субъектами деятельности, то есть осознают цели учения, планируют и организуют свою работу, умеют себя проверить, проявляют интерес к знаниям, ставят проблемы и умеют искать их решения. Принцип доступности обучения проявляется в учёте особенностей развития учащихся и анализа дидактического материала с точки зрения их возможностей и организации обучения, чтобы дети не испытывали интеллектуальных, моральных, физических перегрузок. («переходить от простого к сложному, от лёгкого к трудному, от известного к неизвестному», по Я.А. Коменскому).

Принцип наглядности. Эффективность обучения зависит от целесообразного привлечения органов чувств к восприятию и переработке учебного материала. Это правило дидактики также было сформулировано Я.А. Коменским: в процессе обучения детям необходимо наблюдать, измерять, производить опыты, работать практически. От конкретно-образного и наглядно-действенного мышления (эмпирического) делается переход к абстрактно-логическому (теоретическому).

Принцип систематичности и последовательности. Этот принцип требует логического построения как содержания, так и процесса обучения. Принцип выражается в соблюдении ряда правил: изучаемый материал планируется, делится на логические разделы, темы, устанавливается порядок и методика работы с ними; в каждой теме устанавливаются содержательные центры, выделяются главные понятия, идеи, структурируется

материал урока; при изучении предмета выстраиваются внешние и внутренние связи между теориями, законами, фактами.

Принцип прочности результатов обучения. Данный принцип основывается на проявлении познавательной активности учащихся, на правильно организованном учителем усвоении нового материала: точной дозировке дидактического материала, чередовании при закреплении всех видов мышления и памяти ребёнка, регулярного повторения изученного и встраивания нового знания в систему уже имеющихся.

Принцип связи обучения с жизнью ребёнка. Педагогический процесс должен стимулировать учеников использовать полученные знания в решении практических задач, анализировать и преобразовывать окружающую действительность, вырабатывая собственные взгляды, мировоззрение. Принцип рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм и способов учебной работы. Требует использования разнообразных форм организации обучения.

Психологические принципы. Принцип развивающего обучения. Обучение подчинено всестороннему развитию личности. Л.С. Выготский обосновал законы становления речи и мышления ребёнка в процессе социализации, из чего вывел принцип «зоны ближайшего развития», который доказывает необходимость максимальной индивидуализации обучения каждого ученика. П.Я. Гальперин создал теорию поэтапного формирования ориентировочной основы учебного действия (ООД) и предложил соответствующую методику изучения учебных предметов на основе алгоритмизации освоения конкретного дидактического материала. Л.В. Занков ввёл принцип обучения на высоком уровне трудности, не противоречащий принципу доступности. Обучать в «зоне ближайшего развития» (по Л.С. Выготскому), то есть на том уровне, которого ребёнок может достичь под руководством взрослого. Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Л.И. Айдарова и другие обосновали принцип формирования теоретического мышления и разработали дидактическую систему, развивающую у ребёнка способность усваивать знания на основе «исследования» и самостоятельно выходить на уровень обобщений.

Принципы лингвистики. Данные принципы позволяют использовать методы языкового анализа с целью формирования речемыслительных умений, связанных с чтением и созданием текстов. Фонематический принцип определяет, что (какие фонемы) обозначают буквы, а позиционный принцип определяет, как передаются фонемы на письме. Слоговой принцип чтения и письма в русском языке объясняется взаимообусловленностью значений буквы согласного звука и следующей за ней буквы гласного звука: характер согласной фонемы для пишущего определяет следующую за ней гласную фонему. В русском языке единицей письма и чтения является не отдельная буква, а буквосочетание — открытый слог (согласный + гласный). Пример: вол и вёл. Различие этих слов в устной речи определяется

фонемами <в> и <в'>, на письме эти фонемы обозначаются одной и той же буквой, а на их различие т.е. На твёрдость-мягкость указывает буква гласного звука. Лексико-семантический принцип предполагает при изучении конкретной языковой единицы опору на её лексическое значение, которое определяется только при рассмотрении единицы в контексте другой, более крупной языковой единицы: звук — в слоге или слове, морфема - в слове или в словосочетании, слово — в предложении или тексте, словосочетание — в предложении или тексте.

Структурно-семантический принцип требует учитывать единство внутренней (содержательной) и внешней (формальной) сторон языковой единицы. Например, у слова есть лексическое и грамматическое значение (содержание) и звуковое или буквенное его выражение (форма).

Системно-функциональный принцип используется для определения стилистически точного использования той или иной языковой единицы. При чтении или создании какого-либо текста необходимо обращать внимание учеников на особенности стилистического оформления текста в целом.

Принципы психолингвистики. Коммуникативно-прагматический принцип предоставляет возможность опираться на механизмы речетворчества: порождения и восприятия речи в соответствии с закономерностями психофизиологических процессов детского организма. Лучше всего дети усваивают нормы языка практическим способом в коммуникации — специально организованной беседе. Если естественная речевая среда — родители, соседи, друзья — может быть дефектной с точки зрения образцов речи и мышления, то именно учебная ситуация создаёт оптимальные условия для расширения словаря ребёнка, формирования синтаксического строя его речи, умений чтения и письма, поддерживает познавательный интерес и мотивирует изучать родной язык. Коммуникативный принцип предполагает рассмотрение любого речевого взаимодействия с точки зрения теории коммуникации. Урок — это коммуникация субъектов учения и обучения: ученик — учитель, ученик — ученик, учитель — ученики.

Деятельностный принцип обучения означает, что ученик самостоятельно действует на уроке (или в любой другой форме обучения), учитель лишь организует условия и управляет складывающейся ситуацией исследования, когда ученик наблюдает (читает или слушает) текст как продукт речевой деятельности.

Успешность обучения во многом зависит от того, учитываем ли мы закономерности психофизиологического развития ребёнка, его особенности и возможности. У детей 6-7 лет слабо развиты артикуляционные мышцы, мелкие мышцы рук, ещё не закончено окостенение кистей, запястий и фаланг пальцев. Ещё несовершенна нервная регуляция движений. При чтении вслух и письме на артикуляционные мышцы и на мышцы рук ребёнка ложится очень

большая нагрузка. Форсирование темпа чтения может привести к механическому чтению, ошибочному озвучиванию концовки слова или фразы, угадыванию слов и, самое крайнее, к торможению навыка. Озвучив слоги или слова, первоклассник должен совершить трудоёмкую для него работу — осмыслить прочитанное (на это нужно время). Длительность непрерывной работы — чтения, письма, рисования или счёта — в возрасте 6-7 лет не должна превышать 15 минут. Процессы чтения и письма отнимают у ребёнка много сил и времени.

Значительное число школьников за букварный период не научаются свободно читать и писать. Причины: 1) такие сложные умения формируются постепенно, при длительной и методичной тренировке; 2) навык свободного осознанного чтения и грамотного письма зависит от правильной организации обучения и от личности самого учителя. У детей 7-8 лет наблюдается перестройка всех систем мозга, происходят важные базовые изменения на физиологическом и психическом уровне. В этом возрасте энергетические затраты на учебное действие ребёнка в два-три раза превосходят затраты взрослого организма. Следует максимально грамотно подойти к организации условий учебного труда. Любознательность ребёнка помогает преодолеть многие тормозящие процесс познания эмоции (страх, неприязнь, неуверенность в своих силах, тревожность и т.п.), поэтому с помощью загадки, «интересной задачи», игровой ситуации учитель может добиться больших успехов в обучении, чем принуждением, нотацией и т.п. Начальная школа призвана не только обучать, но и воспитывать, растить ребёнка здоровым, поэтому при выборе методики обучения грамоте следует обращать внимание на те разработки и учебники, которые учитывают «сопротивление материала», позволяют ведущий тип деятельности дошкольника — игру — использовать для постепенного перехода к новому виду деятельности школьника — учению.

Тема: Ведущий метод и приёмы обучения грамоте

План: 1. Звуковой аналитико-синтетический метод обучения грамоте. .

Слого-звуковой анализ слов. .

Звуко-буквенный анализ слов.

4. Метод складов Н. А. Зайцева

1. Звуковой аналитико-синтетический метод обучения грамоте В современной школе принят звуковой аналитико-синтетический метод обучения грамоте. Первоклассники по своему психическому развитию готовы к и восприятию отдельных звуков, и к таким мыслительным операциям, как анализ и синтез. В период обучения грамоте очень большое внимание уделяется развитию фонематического слуха, то есть умения различать отдельные звуки в речевом потоке, выделять звуки из слов и из слогов. Ученики должны «узнавать» фонемы не только в сильных, но и в слабых позициях, различать варианты звучания фонемы. Это, в свою

очередь, позволяет формировать орфографическую зоркость, необходимую для успешного освоения грамотного письма.

В начальной школе используется аналитико-синтетический метод обучения грамоте, реализуемый следующими приёмами: звуковой анализ слова, слого-звуковой анализ слова, звуко-буквенный анализ, звуковой синтез, слоговой синтез. О звуковом анализе в целях обучения грамоте говорил ещё К. Д. Ушинский. Исследования физиологов и психологов позволяют говорить об анализе и синтезе как о связанных, но различных по структуре умственных действиях. Д. Б. Эльконин рассматривал звуковой анализ как анализ звуковой структуры слов. Одним из важнейших положений обучения грамоте по системе Д.Б. Эльконина является формирование у детей действия звукового (фонемного) анализа слова до ознакомления с буквами. Д. Б. Эльконин характеризовал это действие как многократное произнесение слова с интонационным выделением (протягиванием, «подчёркиванием» силой голоса) каждого последующего звука.

На специально подобранных словах, звуковая структура которых постепенно усложняется, с опорой на схемы-модели слов в виде последовательно расположенных клеток и с помощью фишек, в которых материализуются («овеществляются») звуки, дети учатся устанавливать количество и порядок звуков в словах и характеризовать их. Этому и посвящается первый этап обучения грамоте по букварю Д. Б. Эльконина. В своей исходной форме фонемный анализ есть установление последовательности фонем (звуков) в полном слове. Усвоение способа фонемного анализа связано с рядом трудностей. В отличие от естественного (интуитивного) деления слова на слоги разделению слова на звуки нужно специально учить. Как правило, ребёнок до обучения грамоте знает о существовании букв, звуки вообще отсутствуют в сознании ребёнка, не существуют для него. Фонемный анализ, то есть умение вычленять звуковую последовательность из слова, становится способом действия, если с самого начала своего формирования он складывается целенаправленно и осознанно: ученик не только осваивает определённую последовательность операций, но и приобретает способность контролировать и оценивать свои действия.

Правильность вычленения каждого последующего звука слова эффективнее всего контролируется в полном слове. Между звучанием слова и его лексическим значением в языке существует закономерная связь. Всякое нарушение одного из элементов этой взаимосвязанной целостности ведёт к искажению «звукового портрета» слова.

2. Слоγο-звуковой анализ слов

В традиционной практике приоритетное значение при обучении грамоте приобрёл слого-звуковой анализ слов. Термин «слоγο-звуковой анализ» введён В. Г. Горецким, В. А. Кирюшкиным и А. Ф. Шанько, разработавшими стабильный «Букварь» и методические рекомендации к нему. Введение термина связано с усилением внимания к

слоговой работе, особенно со слогом согласный + гласный (СГ), который в пособиях указанных авторов называется «слияние». Учитель обращает внимание детей на то, что в слоге типа СГ два звука тесно между собой связаны: они как бы сливаются вместе и поэтому произносятся за один раз, без остановок, неразрывно друг от друга (происходит звуковой синтез). Дается обозначение такого слияния согласного с гласным на схеме-модели: [С] → [А] → → [СА] → - «наложение» артикуляции гласного звука на артикуляцию согласного (слог типа СГ).

Слого-звуковой анализ при обучении по новому «Букварю» выступает, по мнению В. Г. Горещкого, средством проникновения в фонетическую структуру слова, является важнейшей составной частью всей работы на уроках обучения грамоте. «Существующая особенность слого-звукового анализа слов, который является непременной составной частью работы на уроках обучения чтению и письму, заключается не только в установлении количества и последовательности звуков, как это обычно бывает, но и в определении характера связи между ними» (В. Г. Горещкий). Углублённая работа над звуковым составом слова впоследствии приводит учащихся к более чёткому соотнесению звука и буквы, предотвращает их смешение. Авторы метода рекомендуют при чтении слова слоговой синтез, который идёт параллельно со слого-звуковым анализом. Например, чтобы прочитать слово стол, следует выделять в первую очередь слог-слияние (СГ): [то], затем слог замыкается [л] — [тол], а затем вначале произносится [с] и добавляется уже опознанный [тол] — [стол].

3. Звуко-буквенный анализ слов

Звуко-буквенный анализ слов долгое время считался в нашей школе основным видом звукового анализа при обучении грамоте. Однако, учёный-методист П.С. Жедек, подчёркивает, что самыми стойкими и труднопреодолимыми ошибками являются ошибки при выполнении заданий на звуко-буквенный анализ слов: «...учащиеся, получив задание на звуковой анализ, фактически анализировали буквенный состав слова, опираясь на его зрительное представление». Причина устойчивости ошибки, по мнению П. С. Жедек, - результат подмены анализа звуковой оболочки слова рассуждениями о звуковых значениях букв.

Звуковой анализ, который осуществляется с ориентацией на букву без слушания слова, является причиной возникновения у детей фонетических ошибок. П. С. Жедек считает, что нужно отличать собственно звуковой анализ, которому отводится время в добукварный период, от звуко-буквенного анализа, являющегося ведущим приёмом в основной (букварный) период обучения грамоте. Более того, собственно звуковой анализ как упражнение для формирования фонематического слуха необходимо проводить на протяжении всего периода обучения в начальной школе, а не только в добукварный период. Работа со звуковой структурой слова является пропедевтикой орфографического навыка, так как

формирует орфографическую зоркость ученика. В чём же отличие звуко-буквенного анализа от собственно звукового? Проанализируем план звуко-буквенного анализа слов. Сколько в слове яблоко слогов, какой слог ударный? Сколько в слове звуков и букв? Сколько в слове гласных звуков? Сколько согласных? Охарактеризуйте каждый звук. Какой буквой он обозначен на письме? Видно, что уже в плане звуко-буквенного анализа содержится ориентация на букву, а не на звук: постановка вопросов на втором и третьем шагах плана подталкивает оперировать буквами, а не звуками. Цель собственно звукового разбора — выделение последовательных единиц в звучащем слове. Этот вид разбора не требует обращения к букве. П. С. Жедек считает, что при переходе на более высокий уровень звукового анализа необходимо расширять круг анализируемых слов. Вначале использовать слова, в которых если и есть фонемы в слабых позициях, то они совпадают с основным видом фонем (с сильной позицией), например: словоформы ноги, воду.

На следующем этапе разбирать слова, в которых есть звуки, не совпадающие по акустическим признакам с сильной позицией, например: словоформы: нога, вода, ног, вод. Таким образом, при переходе на новый этап звукового анализа возникает потребность обсудить написание этих слов, то есть включить этот анализ в звуко-буквенный. Для того чтобы собственно звуковой анализ действительно составлял первоначальную ступень звуко-буквенного, входил в него, необходимо сохранить уже сложившийся порядок собственно звукового разбора слова, дополнив его ещё одним пунктом: какой буквой обозначается каждый звук и почему.

При таком анализе слов ученик объясняет выбор букв не одновременно с выделением звука, а только после того, как звуковой анализ им уже полностью выполнен. Этим звуковой анализ, предложенный П. С. Жедек, отличается от традиционного звуко-буквенного анализа, в котором при анализе звукового состава слова возможна ориентация на букву, что может отрицательно сказываться на выработке умения слышать и правильно характеризовать звуки.

В методическую копилку.

Для проведения звукового анализа используют различные игровые приёмы, создающие мотивацию для артикуляционных действий и развития фонематического слуха. Знакомя учеников с новым согласным звуком, следует придумать образ, который позволит отрабатывать его правильную артикуляцию, например: «Какой звук издаёт тигр, когда сердится? - [р-р-р-р-р]», «Как шумит ветер в листве деревьев?» - [ш-ш-ш-ш-ш-ш-ш-ш-ш]», «Как звенит комарик над ухом? - [з-з-з-з-з-з-з]» и т. д. Знакомя учеников с новой буквой согласного звука, проводим игру «Мягкий —твёрдый»: «Пальчиками одной руки дотронемся до кончиков пальцев другой руки: сверху ноготки твёрдые, а снизу подушечки мягкие. Теперь вместе со мной произносим звуки и дотрагиваемся либо сверху —где ноготки, либо снизу —где подушечки в зависимости от того, какой звук —твёрдый или мягкий —я произнесу». Учитель произносит твёрдый звук и

дотрагивается до ногтей, а дети за ним повторяют: [с-с-с-с] — и постукивают по ногтям - «твёрдый», [с'-с'-с'-с'-с'] - по подушечкам - «мягкий».

Тактильные ощущения закрепляют понимание твёрдости —мягкости согласных звуков. Знакомя детей с парностью по звонкости —глухости согласных, играем в «голосок»: произносим попеременно то глухие, то звонкие согласные звуки и наблюдаем, что появляется и пропадает, делаем вывод —голос. Глухие можно произносить шёпотом, а звонкие - только громко, без голоса звонкие превращаются в глухие звуки; продолжаем игру: учитель просит положить руку на горло и произнести глухие звуки [с], [с'], [к], [к'], [ш], [ч'], а потом звонкие [з], [з'], [г], [г'], [ж], [л]', спрашивает, как ведёт себя горло. Дети произносят попеременно за учителем то глухой - «горлышко спит», то звонкий «горлышко просыпается». Делаем вывод: когда глухой звук произносим - «голос не нужен», когда звонкий - «голосок бежит, а горлышко дрожит». Закрепляем игрой «Мягкий —твёрдый, глухой — звонкий». Учитель произносит звуки, а дети угадывают их «характер», произнося за учителем и помогая руками: [т-т-т-т] —ноготочки? Подушечки? - Ноготочки! - твёрдый, рука на горлышке —спит? дрожит? - «спит» - глухой; [с'-с'-с'-с'-с'] - «ноготочки?» «подушечки!» - мягкий, голосок «спит? дрожит?» - «спит» - глухой и т. д.

Игра «Зеркальце»: произнося звуки, сравниваем их, смотрим в зеркало и обнаруживаем, как звук образуется. Например, наблюдаем произношение гласных: произносим, глядя в зеркало: преграды нет ни у одного звука, тогда почему же они звучат по-разному? Оказывается, губы и язык принимают разные положения. Наблюдаем произношение согласных, например: [с] / [з] —преграду язык ставит одинаково для обоих звуков, а почему же они разные? Проверяем ноготочки, подушечки - «одинаково твёрдые», проверяем «голосок спит? дрожит?». Вот где разница: [с] - «спит», значит, глухой, [з]- «дрожит», значит, звонкий. Разнообразие приёмов позволяет детям в непринуждённой атмосфере освоить многие сложные умения звукового анализа и синтеза. Часто учителя самостоятельно придумывают игровые приёмы, по-разному адаптируя сложный фонематический материал в соответствии со спецификой своего класса. Эта работа необходима и потому, что у первоклассников часто встречаются и логопедические проблемы, которые благодаря многим из приведённых выше приёмов удаётся преодолеть без специальной помощи.

4. Метод складов Н. А. Зайцева

«Кубики Зайцева» - практическая реализация идей основателя русской физиологии И.М. Сеченова. Поток ощущений, проходящий через растущий организм, чётко дробится на своеобразные «кванты информации»(по Н.А. Зайцеву), операции с ними сопровождаются ритмическими движениями с периодическими моторно-эмоциональными акцентами. «Вижу, слышу, трогаю» - основные ориентиры метода. Каждый кубик воспроизводит сочетания

одного согласного со всеми гласными либо верхнего, либо нижнего ряда (по «ленте звуков и букв»): например, на одной из шести сторон большого кубика можно прочитать НА —НО - НЫ —НЭ —НУ —Н, а маленького кубика —НЯ —НЕ —НИ —НЕ —НЮ —НЬ. Кубики, на которых изображены все возможные в русском языке слогосочетания, разновелики и разнозвучны.

1) Кубики со слогами-слиянными, имеющими твёрдый согласный, больше по размеру, чем кубики со слогами, имеющими мягкий согласный. Это объясняется особенностями артикуляции: при произнесении твёрдых звуков ротовая полость более объёмна, чем при произнесении мягких согласных. Дети, пропевая или проговаривая звуки, слоги, слова, учатся замечать эти факты.

2) Кубики с буквами звонких согласных наполнены металлическими деталями и, когда их берёшь в руку, издают лёгкое позвякивание. Кубики с буквами твёрдых согласных наполнены деревянными деталями и «шуршат». Звучащие кубики Зайцева —это своеобразный «музыкальный» инструмент, с помощью которого ребёнок может самостоятельно развивать словоформирующее творчество. Дети, обучающиеся по этому методу, не только успешно овладевают навыком чтения и письма, но специально вводятся в звуковую действительность языка таким образом, чтобы обеспечить последующее усвоение грамматики и связанной с ней орфографии.

Для методики Н.А. Зайцева характерен такой важный для растущего организма фактор, как ритмизация деятельности. Она проявляется и в ритмическом предъявлении звуковых раздражителей со стороны учителя, и в ритмических двигательных ответах детей, и в дозируемых по определённому правилу моторно-эмоциональных аспектах, и в ритмических движениях кисти ребёнка для опознания типов кубиков. Ритмы, синхронизируя нервно-психические процессы, как бы «раскачивают» мозг и способствуют необходимому функциональному резонансу, облегчают восприятие, деятельность и усвоение знаний и умений. Ещё одним важным достоинством учебных приёмов Н.А. Зайцева являются формирование правильной осанки, высокий уровень общей двигательной активности, улучшение дикции, правильная фиксация взгляда и ещё немало дополнительных факторов, связанных с возможностью активного раскрепощения индивидуальных способностей ребёнка. Таким образом, применение методики, предлагаемой Н.А. Зайцевым, отвечает жизненно важным интересам организма маленького ребёнка, его биологическим потребностям, нацеленным на познание мира в игре, в движении, в радости успешного соперничества. На всех этапах обучения чтению у детей формируются умственные действия (СМ.: Зайцев Н.А. Письмо. Чтение. Счёт. - М., 2003; Зайцев Н.А. Рисую, читаю, пишу. Методики Н.А. Зайцева. - Спб., 2003). Кубики Н.А. Зайцева появились в результате обобщения целого ряда приёмов учителей-новаторов (в

частности, С.Н. Лысенковой), основанных на методе синтеза и сопоставления «ленты звуков и букв».

Наиболее продуктивными приёмами звукового синтеза является чтение таблиц и (или) их заполнение. Например, при изучении буквы м (эм) воспроизводится таблица слогов с согласными звуками [м] и [м’]: м - [м] ма мо му мэ мы м - [м’] мя мё мю ме ми По мере накопления изученных букв согласных звуков таблица увеличивается: м - [м] ма мо му мэ мы м - [м’] мя мё мю ме ми р - [р] р - [р’] д - [д] д - [д’] При введении на уроке изучения новой буквы целесообразно читать таблицу слогов, образованных буквами гласных звуков с буквой, изучаемой на уроке. По мере увеличения количества букв в таблице на этапе закрепления следует использовать приём горизонтальных и вертикальных полосок (полоски вырезаются из картона по размеру столбца и по размеру горизонтальной графы). Полоской закрывается либо столбец, и тогда дети самостоятельно воспроизводят слоги закрытого столбца, ориентируясь по верхней букве гласного и глядя на указанный слева звук согласного; либо закрывается графа напротив буквы согласного, тогда детей просят самостоятельно произнести слоги, ориентируясь на указанные в верхней графе буквы гласного звука. [а] [о] [у] [э] [ы] / [и] [м] [м’] [д] [д’] [к] [к’] [л] [л’] Для тренировки умения складывать звуки параллельного используют другой тип таблицы, который увеличивает долю самостоятельного участия учеников в составлении слогов для чтения. Учителю рекомендуется заполнять только левый столбец с согласными звуками, соответствующими изученным буквам, и верхнюю строку с гласными звуками. Указкой учитель проводит линию от согласного к гласному (и от гласного к согласному) и просит ученика назвать слог (на пересечении столбца и строки). Затем в пустой ячейке ученики будут самостоятельно записывать произнесённый слог. Пример: слог-слияние [ля], слог «с замочком» [ал’]. Можно соотнести первый слог с названием ноты ля, а второй с формой личного женского имени Аль (Аля). Любые методы, используемые на уроках обучения грамоте, должны быть облечены в игровую форму для постоянного поддержания интереса к занятиям родным языком.

Организационно-методическая система обучения грамоте

План

1. Особенности перехода от игры к новому виду деятельности –учению.

Требования к речи учителя. .

Периоды обучения грамоте (общая характеристика).

1. Начало обучения в школе - важный этап в жизни ребенка, который связан с переходом его к другому виду деятельности - учению. Если в дошкольный период основной «работой» ребенка была игра - подражание занятиям взрослых людей (учителю, доктору, продавцу и т.п.), то в школе на первый план выдвигается деятельность познания. Поэтому одной из важнейших ролевых игр становится игра в

«ученых». Деятельность ученого - особая деятельность, требующая осознанности и понимания собственных действий, именно этим она похожа на деятельность учения. Ребенок должен научиться осознать цели, ставить учебные задачи («проблемы»), предполагать результат («продукт»), выбирать необходимые средства для достижения поставленной цели, находить способ решения поставленной задачи, сравнивать искомое с полученным в ходе решения этой задачи, уметь отслеживать и анализировать путь достижения цели, вносить необходимые коррективы в свои действия - всего этого требует продуктивное учение.

Первые дни пребывания ребенка в школе тесно связаны с первыми уроками - уроками обучения грамоте. Особенностью этих уроков является решение общепедагогических и частнометодических задач: с одной стороны, они предназначены для того, чтобы обучить начинающего ученика элементарному чтению и письму, с другой - они служат для адаптации ребенка к новой для него сфере жизни. Обучение детей грамоте в 1 классе общеобразовательной школы рассчитано на 7 - 7,5 месяца (243 ч по программе для 1 - IV классов). В ходе проведения уроков по обучению грамоте учитель, проводя первичную диагностику знаний и умений детей своего класса, а затем регулярно учитывая результаты усвоения детьми учебного материала, может сократить время, отведенное для прохождения всего курса, допустим, до 3,5-5 месяцев в 1 классе (I-IV).

Общеизвестно, что многие первоклассники приходят в школу умеющими читать и реже - писать. Поэтому в настоящее время в большинстве пособий для учителя не дано распределения материалов учебника по отдельным урокам, а планирование уроков является примерным. Урок длится 35 мин с постоянной сменой умственных и двигательных видов работы. Первые дни в школе важны с точки зрения формирования правильной посадки ребенка за партой, умения организовать рабочее пространство стола и листа бумаги (тетради), освоения правил поведения в классе, на уроке, в школе.

В школе ребенок оказывается в новых для него условиях: преобладает новый вид деятельности - учебная, которая квалифицируется как организованный умственный труд, требующий устойчивого внимания, значительных волевых усилий, умения контролировать себя. Новый тип деятельности представляет для детей значительные трудности, и для их преодоления учебный час строится так, чтобы, во-первых, каждые 10-12 мин менялись виды учебных действий, во-вторых, детский организм получал необходимую разностороннюю активность: умственный труд должен чередоваться с физическими упражнениями. На уроках предусматривается постоянная мотивация: учитель продумывает занимательные и игровые формы для каждого задания, чтобы поддерживать познавательный интерес учеников. Это и отгадывание загадок, рассказывание сказок, их инсценирование, свободное рисование на сюжет сказки. Чтобы побудить учащихся к рассказыванию или слушанию, следует придумывать интригующие ситуации, элементы

соревнования. Так, например, к чтению стихов наизусть побуждает импровизированный «конкурс чтецов», перед звуковым анализом можно предложить «слетать на планету Звуков» и т. п.

2. Речь учителя должна быть позитивной: правильной, энергичной (в отличие от громкой), выразительной, вежливой и спокойной. Для первоклассников это чрезвычайно важно: чаще всего они реагируют не на содержание сказанного, а на его тональность. Психологи и физиологи экспериментально доказали, что утвердительные задания в виде требований-приказов («назовите ... », «скажите ... », «сделайте ... » и т.п.) снижают осмысление информации на 60 %, вызывают тревожность. Вопросительная интонация в отличие от императива запускает в сознании человека важные интеллектуальные процессы, связанные с пониманием, поиском нужных знаний, подбором соответствующих слов, понятий и построением из них ответа, т.е. то, что в разделе «Развитие речи» мы называли вторичной коммуникативной деятельностью. Поэтому в 1 классе особенно рекомендуется формулировать задания в виде вопросов: «Сможем ли услышать звук, который мы изучаем, в разных словах?», «Из каких элементов состоит эта буква? («Какие палочки и крючки спрятались в этой букве?»), «Чей рассказ полнее?», «Кто правильно назовет первый в слове мягкий звук?» Такое обращение учителя вызывает у ребенка естественные процессы размышления, поиска ответа. В подготовительный период дети приучаются слушать и точно выполнять указания учителя, привыкают соблюдать школьные правила, учатся громко, отчетливо, связно отвечать на вопросы учителя, слушать друг друга, в ответах своих одноклассников не только замечать ошибки, но и оценивать положительные стороны.

3. Период обучения грамоте делится на подготовительный и основной этапы. Подготовительный этап по «Букварю» или по «Азбуке» для четырёхлетней школы продолжается около шести недель (примерно 54 урока), и деятельность учителя направлена на два параллельно существующих процесса: формирование элементарных учебных действий 1а уроках чтения и письма и формирование гигиенических привычек, необходимых для обучения грамоте (правильной посадки, умений располагать тетрадь, держать ручку и др.).

Основные задачи подготовительного периода: приобщение детей к учебной деятельности, Приучение к требованиям школы, усвоение звуков в результате анализа звучащей речи, Подготовка к чтению и письму, развитие речи учащихся - обогащение словаря, составление предложений, рассказов. Подготовительный период имеет две ступени. С точки зрения содержания по русскому языку первая ступень называется безбуквенной, поскольку дети знакомятся практически с такими понятиями, как речь, предложение, слово, слог, ударение, звук, гласный, согласный, буква, слияние согласного с гласным. Начинается работа с первой учебной книгой - «Азбукой», «Букварем»): первые 20-

40 страниц занимают картинки, по которым дети составляют устные рассказы. Рассматривая букварь, ученики узнают, как устроена книга, что написано на обложке, как выглядит страница и что на ней размещено. Для учителя это возможность проверить речевую подготовку учеников.

Успех подготовительного периода, его безбуквенной ступени, обеспечивается преемственностью между детским садом и школой - многие дети приходят хорошо подготовленными: читают полными словами, различают звуки в слоге и слове, знают алфавит, некоторые умеют печатать слова. Возможно, что в результате дошкольной работы в детском саду или в семье проводились развитие речи и элементарный звуко-буквенный анализ. Поэтому рекомендуется завести дневник речевого развития класса, занести туда список учеников и составить таблицу их знаний и умений. На второй ступени начинается изучение букв основных гласных звуков: а, о, у, и. Основной - букварный - этап посвящен изучению согласных звуков и их буквенных обозначений, а также знаков ь и Ъ. Звуки и буквы изучаются в определенной последовательности: в учебниках заложен частотный принцип введения букв - это позволяет увеличивать количество слов для чтения.

В основной период обучение письму не отрывается от чтения, а идет параллельно с ним. Процесс обучения грамоте строится на методе решения задач, что способствует совершенствованию речевой деятельности учащихся, так как опирается на уже имеющийся навык разговорной речи. Система аналитико-синтетических упражнений, опирающихся на жизненный опыт самих учащихся, позволяет развивать мышление школьников, их фонематический слух и орфографическую зоркость, так как за основу аналитической и синтетической работы берется звук, а буква вводится как обозначение звука после знакомства со звуком. Звуковой и слоگو-звуковой анализ помогает формированию навыка слогового чтения, так как в качестве единицы чтения берется слог. Формирование фонетических умений и развитие фонематического слуха происходят с опорой на моделирование - модели слогов, элементы слов, предложений дети видят в азбуке и на доске, учатся составлять их в тетрадах, схематизировать самостоятельно. В дальнейшем звуковые упражнения аналитического и синтетического характера проводятся на каждом уроке обучения грамоте. Причем постепенно от работы с готовыми опорными схемами учащиеся переходят к коллективному, а затем и к самостоятельному составлению этих схем. Несмотря на то, что на основном этапе ученики уже знают многие буквы, слова для звукового анализа следует предлагать только звучащими, а не записанными, иначе учащиеся будут оперировать не звуками, а буквами, и мы не сформируем фонетических умений, которые предшествуют выработке фонематического слуха.

На уроках основного этапа обучения грамоте систематически вводятся пропедевтические элементы грамматики, словообразования, орфографии без теоретических

сведений - на практической основе. Обучение некоторым нормам речевого поведения (слушать говорящего, смотреть на него, не перебивать, не мешать думать в тишине, не говорить слишком тихо (громко), правильно обращаться к учителю, к различным работникам школы, к сверстникам; Пользоваться различными формулами приветствия, прощания, благодарности) в период обучения грамоте продуктивно проводить, используя ролевые игры: «Кто так разговаривает?», «Как правильно задать вопрос?» (учителю, родителям, прохожему, продавцу, доктору, милиционеру и т. п.), «Вежливый посетитель» (в школе, в магазине, в библиотеке, в кинотеатре и т.п.), «Внимательный собеседник» . Начиная с 1 класса дети приучаются к самостоятельному контролю своих знаний, так как самоконтроль - один из важнейших психологических механизмов человеческой деятельности. «Человечек»-вопросик «Как?», появившийся на первых уроках, сопровождает ученика на каждом уроке и помогает ему контролировать свою работу и по способу познавательных действий, и по качеству выполнения задания.

Завершается период обучения грамоте повторительно-обобщающими уроками, имеющими целью для учеников закрепить все пройденное, а для учителя - проверить результаты обучения и сравнить их с первоначальной диагностикой знаний и умений детей.

В период обучения грамоте детям не ставят оценок за их труд по традиционной пятибалльной системе. Учитель поощряет ученика за правильно выполненное задание словами («отлично», «замечательно», «молодец», «умница» и т. п.), отмечает удачно прописанную букву (элемент буквы, слово), прочитанные слоги (слова, предложения), составленные схемы слов и предложений, хвалит за аккуратность, прилежание, внимание, помощь товарищам на уроке. Некоторые учителя используют карточки, изображающие ежика, елочку и т.п., отмечая работу ребенка на уроке кружочками разных цветов. Ежику приклеивают «яблочки» - красное, желтое и зеленое, что соответственно означает «пять», «четыре», «три»; на елочку вешают шарики-игрушки, также обозначающие цветами степень оценки ученического труда. Дети очень быстро соображают, что это те же оценки, и часто можно услышать от расстроенного ученика: «А у меня одни тройки! Видите, все шарики зеленого цвета». Следует понимать, что степень сформированности навыка зависит от целого ряда обстоятельств: психофизических особенностей организма ребенка, его бытовой среды, самочувствия в конкретный момент обучения, субъективности учительского отношения и т.п. Поэтому дидакты и психологи категоричны в своих требованиях не оценивать труд первоклассника даже в такой адаптированной форме, как «ежики», «цветочки», «звездочки» и т. п. Это не исключает, однако, регулярной диагностики учителем уровня знаний и умений первоклассников.

Тема: Подготовительный период обучения грамоте: задачи, методы и приёмы первой ступени обучения

План:

1. Содержание работы на подготовительном этапе обучения грамоте. .

Обучение звуковому анализу.

Виды упражнений. .

Формирование правильной посадки за партой во время письма.

1. Первая ступень подготовительного периода отдана подготовительно-ознакомительным упражнениям с учебниками, тетрадями. Подготовка детей к письму начинается со знакомства с разлиновкой тетради, развития кистей рук, тренировки глазомера, умения ориентироваться в пространстве листа, анализировать, сравнивать рисунки, бордюры и т.д.

Основными видами письменных упражнений являются рисование и штриховка. Знакомство с пятью важнейшими гласными звуками и соответствующими буквами обеспечивает ориентировку на гласные при обучении чтению. С буквой э дети знакомятся позже, поскольку она редко употребляется. Буквы йотированных гласных е, ё, ю, я также изучаются на более позднем этапе, так как они обозначают гласные звуки в сочетании с согласными (т.е. слог-слияние), а в особых условиях читаются как один гласный звук.

Ознакомимся с фрагментом программы, в котором предлагаются некоторые темы и виды работ для подготовительного периода. Речь. Предложение. Ответы на вопросы учителя по картинкам; составление предложений. Ответы на вопрос «Что это?» по предметным картинкам. Составление предложений по серии картинок. Подсчет предложений. Подсчет слов в предложениях. Рассказывание по восприятию, по памяти, по картинке; пересказ (на основе умений, полученных в детском саду). Слово. Введение в активный словарный запас первоклассников слов Родина, Москва, столица, Кремль. Распределение слов по тематическим группам: учебные предметы (принадлежности); игрушки; инструменты; цветы; грибы; птицы; овощи; одежда; посуда; мебель и т. п. Выделение слова из предложения. Чтение. Чтение учителем художественных произведений, доступных пониманию детей. Беседа по прочитанному. Чтение стихов, заученных детьми до школы. Инсценирование сказок. Грамматика и фонетика. Выделение предложений из речевого потока, составление предложений. Выделение слов в предложении. Деление слова на слоги, выделение ударного слога. Выделение звуков: первый звук в слове и т.д.; из каких звуков состоит слог. Произнесение отдельно связанных гласных и согласных звуков, слияние гласных с согласными, произнесение слогов. Обучение выражению мысли путем построения предложения.

Использование модели предложения для Формирования различных умений (правильно «записывать» свои мысли, менять порядок слов, распространять предложение и др.). Развитию речи, в частности говорению и слушанию, отданы первые уроки букварей: составление

монологических рассказов по картинке или беседы о жизненно важных для ребенка ситуациях: например, какие трудности он испытывает в школе, почему бывает неинтересно на уроке и т. п. Рассказ по картинке сопровождается простейшим моделированием: с помощью схем дети обучаются анализировать и строить предложения, слова, слоги. Конкретно-образный тип мышления, характерный для 6-7-летних учеников, требует включения всех анализаторов организма: слуха, зрения, тактильных и двигательных сенсоров. Поэтому языковые абстракции, особенно звучащая речь, осваиваются при помощи составления схем: дети обучаются анализировать фонетическое слово и фразу, фиксируя результаты в схемах предложения, слова, слогов. В «Русской азбуке» В. Г. Горецкого принято цветовое обозначение звуков: красный - гласный, синий - согласный твердый, зеленый - согласный мягкий. В «Азбуке» О.В. Джежелей и многих других азбуках вы встретите другое обозначение: кружком - гласный звук, одной чертой - согласный твердый, двумя чертами - согласный мягкий.

2. В подготовительный период обучения грамоте учащиеся выполняют собственно звуковой разбор. При обучении детей умению пользоваться схемами звукового анализа проводятся разнообразные игровые упражнения, например: 1) для первичного знакомства с членением слов на отдельные звуки учитель вырезает человечка из белого картона, но, когда «звуки-человечки» обретают свой характер (гласный «певец», согласный твердый - «крепыш», согласный мягкий «мякиш»), они вырезаются из красного, синего и зеленого картона и становятся персонажами каждого урока.

В класс приходит удивительный гость, бумажный человечек, назвавшийся Звуком. Сначала он поселяется на одной из «улиц» В «домике» на ленте букв (закрашиваются ячейки гласных). На последующих уроках он приводит своих друзей, которые заселяют определённые дома: красные дома - для гласных звуков, синие дома для твердых согласных звуков, зеленые дома - для мягких согласных звуков. В дальнейшем звуки-человечки дарят каждому ученику конверт с набором карточек-квадратов красного, синего, зеленого цветов. Можно условиться, что звуки речи будем символически обозначать этими квадратиками;) еще один важный персонаж урока, который поселится в классе на долгие годы, - это любопытный человечек-вопросик «Как?» (нарисовать его может каждый учитель, сообразуясь со своей фантазией). Этот дотошный «одноклассник» после выполнения любого задания будет каждый раз спрашивать: «Как вы это сделали?», «Как вы составили такую схему?», «Как вы решили такую сложную задачу?», «Как вы сумели это понять объяснить, обозначить, написать, рассказать и т.п.)?» Другими словами, этот персонаж будет мотивировать учеников к рефлексии своих учебных действий. Отвечая на его вопрос, ребенок будет восстанавливать порядок учебных действий и тем самым осознавать способ достижения результата;) аналитико-синтетические упражнения: перед доской на рейке стоят карточки, изображающие поезд с тремя вагонами, в каждом из которых попарно «едут»

паук и осы, белка и индюк, дыня и арбуз (используются картинки названных животных (растений)). Предлагается детям определить начальные звуки слов, которыми называются пассажиры поезда. Дети выделяют начальные звуки и дают им характеристику. В слове паук вычленяется звук [п] - твердый согласный, в слове осы - звук [о] - гласный. Под первым вагоном ставятся две карточки: синий квадрат обозначает твердый согласный, а красный квадрат - гласный звук.

После аналогичной работы под вторым вагоном выставляются зеленый и красный квадраты, а под третьим - синий и красный. Такая же работа может проводиться с выделением последнего звука слова. Человечек «Как?» допытывается, как же ученики это сделали. Ученики отвечают ему, проговаривая весь алгоритм выделения звука. Учитель следит, чтобы не нарушался порядок действий, и вмешивается, когда необходимы какие-то уточнения, стимулируя детей повторять точную последовательность звукового анализа;) отгадываем загадки. Например: ответ на загадку «Не дерево, а с листочками, не рубашка, а сшита, не человек, а рассказывает» слово-ответ книга слушаем и составляем его звуковую схему: «Как мы это делаем?» Дети отвечают и выполняют: Слушаем слово, а потом зовем его, как будто оно далеко: кни-и-и - га-а-а-а. Получилось два слога. Слушаем первый: кни - первый звук как бы отдельно от других, как будто язык спотыкается, попадает на преграду. Это согласный твердый значит, берем синий квадратик. А дальше сливаются два звука [н'и] - согласный мягкий и гласный, берем зеленый и красный квадратик». На глазах у детей учитель вставляет красный квадрат в синий, образуя звуковую схему СГ и спрашивает у детей: «Как называется слог, состоящий из согласного и гласного звуков?» Дети отвечают: «Это слог-слияние. Раз эти звуки едут в одном вагоне и дружат, то обозначать их будем прямоугольником, разделенным на две части. Синий и зеленый треугольники будут показывать согласный звук в слиянии, а красный треугольник - гласный».

В результате выкладывается звуковая схема, где зафиксированы только звуки: В связи с конкретно-образным мышлением первоклассников необходимо использовать наглядность в виде схем (моделей) звучащего слова. При этом необходимо знать некоторые приемы адаптации понятий языка через создание различных образов, закрепляющих основные характеристики этих понятий, в доступной детям форме.

1. Звук можно назвать «домоседом», так как мы его всегда изображаем в «домике» (так мы называем транскрипционные скобки), ведь написать звук нельзя, этим он отличается от буквы. Это дети должны прочно запомнить и понимать разницу. Есть звуки-«сестренки», т.е. парные по мягкости-твердости или звуки-«братишки», парные по глухости-звонкости. Звуки создают «семейки» (слоги), и внутри «семейки» складываются разные отношения: если слог-слияние (СГ) или ,то звуки живут в согласии, а если слог

ГС или , то гласный - «крикун», «неуживчив», «недружелюбен», стоит отдельно от согласного и т.д.

Специфика процесса восприятия у шестилетних детей такова, что ими усваивается материал, преподнесенный в игровой, яркой форме. Поэтому учителю необходимо проявить выдумку, фантазию и творчество, чтобы найти яркий образ для формируемого понятия. Однако следует помнить, что подбор таких образов не должен быть случаен или произволен: образ должен нести в себе характерологические черты понятия. В подготовительный период проводятся упражнения на звуковой анализ и синтез, направленные на закрепление у детей определенных фонетических знаний, а также умения слышать конкретные звуки, осознанно оперировать ими. Например: - из слияния [но] ([ра], [ни] и т.д.) выделить гласный звук; - из слияния [да] ([ра], [мы] и т.д.) выделить согласный; - из слияния [но] выделить по порядку все звуки; - из звуков [в] и [о] ([т] и [у] и т.д.) образовать слияние - образовать слияние - с согласными звуками [м], [м'], [н], [н'], [к], [к']; - образовать слияние с гласными звуками [у], [о], [а], [ы], [и], [э] и нарисовать к данным слогам схему; - игра «Не ошибись!»: учитель называет отдельные звуки [о], [к], [к'], [м], [л'], [т], [р'], а учащиеся показывают соответствующие им карточки-квадраты синего, зеленого или красного цвета (далее игра усложняется, и дети показывают слоги разных типов).

Обязательными для этого периода являются упражнения на определение ударения в словах. Так, например, игру на определение ударного слога при помощи специально подобранных картинок и соответствующих им схем слова с указанием ударного слога можно провести так: одной группе учащихся раздаются картинки с изображением предметов, а другой - слоговые схемы названий этих же предметов с ударением на разных слогах. Ученик одной группы с табличкой-схемой слова подходит к однокласснику, который держит картинку с изображением предмета (например, виды транспорта), и задает вопрос, выделяя ударный слог в названии предмета: «У тебя трамвай?» Если схема с указанием ударного слога соответствует слову, называющему предмет, изображенный на картинке, то дети берутся за руки и отходят в сторону. Так две группы детей перестраиваются в пары, которые держат над головой картинки и соответствующие им слоговые схемы слов.

Одновременно проводятся первые упражнения, тренирующие руку для письма, а в результате устных аналитико-синтетических слого-звуковых упражнений развивается речевой слух учащихся. Последнему требованию придается особенно большое значение: дети должны быть подготовлены слоговым и звуковым анализом и синтезом к начальному этапу освоения чтения, у них должны быть сформированы представления о звуковой природе речи, о звуковом строе языка. Тематика уроков подготовки к чтению по «Азбуке» на безбуквенной ступени: «Азбука» - первая учебная книга по родной речи»; «Речь (устная и письменная)»; «Предложение»; «Слово»; «Предложение и слово»; «Слог, ударение»; «Звуки речи», «Звуки в

словах, гласные и согласные звуки». Каждый пятый урок - повторение и обобщение; еженедельно - 15 -18 мин отводятся на внеклассное чтение. Вся работа на первом этапе подготовительного периода подчинена главной цели - привести детей через слуховое восприятие и артикуляционное воспроизведение речи к осознанию языка как средства общения. Так, на первом уроке дети получают общее представление о речи; на втором уроке - о делении речи на предложения; здесь же вводится схема, являющаяся моделью предложения. Введение схем, в которых отражены характерные признаки моделируемого фонетического явления, - одна из особенностей коммуникативно-деятельностного подхода к обучению.

На третьем уроке дети знакомятся с членением предложений на слова, учатся определять количество слов в предложении с опорой на специальные схемы моделей, введенные в азбуке или в букваре: I _ _ _ . I _ _ _ . (На улице дождь. Мама взяла зонт.) Это помогает детям зафиксировать порядок и количество слов в предложении, что необходимо для овладения полноценным навыком чтения. Опираясь на эти схемы, учащиеся составляют предложения определенного типа, а также обучаются «прочитывать» их с паузами между словами. Подобные упражнения органически включаются затем в уроки на всем протяжении обучения грамоте. На четвертом уроке дети знакомятся с понятием «слог», упражняются в определении количества слогов в слове. На пятом уроке начинается работа над ударением. На шестом уроке дается первоначальное представление о звуках речи. Дети учатся на слух и произносительно определять количество звуков в слове, их порядок, обозначать количество звуков в слове с помощью схемы-модели слова: [аист] - ; [м'ач']- .

На первой ступени уделяется большое внимание лексической работе: первоклассники узнают, что слово называет предмет, действие или признак предмета, уточняют смысл незнакомых слов. Специальные словарно-логические упражнения способствуют активизации и обогащению словарного запаса детей. На уроках ученики играют в слова и со словами: «скажем одним словом», «добавим словечко», «пропало нужное слово», «ответим одним словом (двумя, тремя)>> и т.п.

3. Задачи обучения письму в подготовительный период решаются прежде всего через формирование правильной посадки за партой, правильной постановки руки с карандашом и ручкой. Опытные учителя используют различные приемы для освоения правильной посадки. Перед тем как начать работать с книгой (тетрадью) каждый раз проверяют, как дети сидят: «Чувствуете ли вы своей спинкой спинку стула?»; «Проверим, как мы сидим. Кулачок поставим между партой и животиком. Осталось свободное пространство? Значит, надо стульчик подвинуть поближе»; «Где наши крылышки? Это же наши лопаточки на спине! Подвигаем лопаточками. Чувствуете, как крылышки чешутся? Стульчик любит, чтобы ваши крылышки щекотали его спинку. Не отклоняйтесь от стульчика, он обидится!» и т.п.

Дети знакомятся с письменными принадлежностями и правилами их использования, с разлиновкой тетради, с «Прописями» как учебными тетрадями. На первых уроках формируется представление о рабочей и нерабочей строках, о вертикальном (снизу вверх, сверху вниз) и горизонтальном (слева направо, справа налево) направлениях движения руки; изучаются основные элементы письменного шрифта: прямая линия; линия с закруглением с одной стороны; линия с закруглением с двух сторон; линия с петлей; линия с овалом до середины строки; плавная линия, начинающаяся с закругления снизу; овал, полуовал. Тематика уроков по письму на этой же ступени связана с гигиеническими и общеучебными знаниями и умениями: «Знакомство с «Прописью» и разлиновкой на ее страницах»; «Строка и междустрочное пространство»; «Письмо прямых линий (сверху вниз и слева направо)»; «Прямая наклонная короткая линия»; «Длинная наклонная линия»; «Прямая линия с закруглением»; «Линии с закруглением внизу и вверху»; «Длинная линия с петлей»; «Овал»; «Правый и левый полуовалы»; «Прямая линия с овалом до полстроки»; «Плавно наклонные линии, начинающиеся с закругления внизу».

К концу первого этапа подготовительного периода учащиеся овладевают следующими знаниями и умениями: распознавать гласные и согласные звуки, которые входят в состав слова; делить слова на слоги, соотносить количество слогов и количество гласных в слове; определять ударный слог; обнаруживать различия в структуре слогов, выделяя в них ядро: Г (гласный) или СГ («слияние»).

Подготовительный период обучения грамоте: задачи, методы и приёмы второй ступени обучения

План:

1. Содержание работы на второй ступени подготовительного периода обучения грамоте.

Примерная структура урока.

. Переход от устной речи к письменной.

1. На второй ступени подготовительного периода изучаются гласные звуки [а], [о], [и], [ы], [у] и буквы А а, У у, О о, И и, ы (шесть уроков).

Темы уроков чтения на этой ступени: «Гласный звук [а], буква А, а»; то же - с гласными звуками [о], [и], [ы], [у].

Темы уроков письма: «Строчная письменная буква а (2 урока)», то же с другими буквами (заглавная буква А пишется позже). Так может быть построен урок обучения письму в подготовительный период:

Тема урока: буква а (строчная).

Цель урока: научить писать букву а строчную.

У ч и т е л ь. Какой у нас будет урок?

Ученики. Урок письма.

Учитель. Что мы обычно делаем на уроке письма?

Ученики. Мы учимся писать буквы.

Учитель. Посмотрите, на доске написана буква. Кто-нибудь узнал эту букву?

Ученик. Я знаю - это буква а.

Учитель. Верно. Так какая цель у нас сегодня?

Ученики. Научиться ее писать.

Учитель. Чтобы научиться ее писать, нам надо выбрать знакомые фигурки, из которых она состоит. Какие фигурки мы с вами научились писать?

Ученики. Мы уже умеем писать овал и полуовал, палочку и крючок.

Учитель. Прекрасно. Посмотрим внимательно на букву а. Из каких знакомых фигурок (элементов) состоит эта буква?

Ученики. Эта буква состоит из полуовала и крючка (маленькой прямой линии с закруглением внизу).

Учитель. Отгадайте загадку: Висят на ветках подружки, Прижавшись тесно друг к дружке. Что это? Посмотрите на картинку – там дерево, а на нем вы увидите подсказку.

Ученики. Это рябина.

Учитель. Правильно. Какой формы ягоды рябины?

Ученики. Они кругленькие или немножко вытянутые.

Учитель. На какой буквенный элемент похожа эта ягодка? Правильно. Вспомните, как пишется этот элемент. Что сейчас будем делать? Верно, в прописи мы с вами напишем две строчки овалов. А зачем?

Ученики. Чтобы потренироваться.

Учитель. Сначала потренируемся писать как?

Ученики. В воздухе, и будем проговаривать. (Дети берут руку, смотрят, правильно ли они ее держат, ставят руку с ручкой на локоток и под комментарий пишут по воздуху). Мы начинаем писать чуть ниже верхней линии рабочей строки, ручку ведем влево вверх, выписываем закругление, ведем руку вниз и, не доводя ручку до нижней линии рабочей строки, выписываем закругление внизу, ведем ручку вправо и поднимаемся вверх до того места, с которого мы начинали писать.

Учитель. Старайтесь писать так, как вам удобно, но чтобы ваши овалы были красивой округлой формы. Вы все хорошо справились с заданием.

Учитель. Овал мы уже потренировались писать, да? Следующий элемент, который мы вспомним, будет ? ..

Ученики. Крючок - это маленькая прямая линия с закруглением внизу.

Учитель. Кто нам расскажет, как мы пишем этот элемент?

У ч е н и к и. Начинаем писать с верхней линии рабочей строки, ведем под наклоном прямую линию вниз, не доводя ручку до нижней линии рабочей строки, выписываем закругление вправо вверх. Чуть выше нижней линии рабочей строки письмо заканчиваем.

У ч и т е л ь. Вы хорошо справились с заданием. Напишите две строчки этого элемента.

У ч и т е л ь. Правильно. Посмотрите, как на доске напишу эту букву я. Сначала мы чуть ниже верхней линии рабочей строки начинаем писать овал, ручку ведем влево. Прописав нижнее закругление, мы начинаем писать следующий элемент: ведем прямую линию вверх под наклоном до верхней линии рабочей строки. От этой линии прописываем прямую с закруглением внизу, не отрывая ручки от бумаги, пишем под наклоном. Сначала пропишем эту букву в воздухе, а затем напишем две строчки в прописи.

У ч и т е л ь. Следующее задание для тех, кто хорошо справился с написанием буквы. Обведите по точкам слова с буквой а: ананас, карандаш.

Учитель. Д это задание для тех, кто уже справился с крючочками. Соотнесите количество букв в словах с количеством клеток в схемах: роза (три клеточки) астра (четыре клеточки) мак (пять клеточек)

У ч и т е л ь. Давайте найдем у себя в прописях самую красивую букву а. Нашли? Обведите ее красным карандашом. Посчитайте, сколько таких красных «красавиц» у вас получилось. Замечательно. Теперь составьте схемы слов бак, вата. На следующей строчке под схемами напишите букву а на своем месте.

У ч и т е л ь. Мы много успели сделать на уроке. Давайте вспомним, что мы делали и достигли ли мы своей цели.

У ч е н и к и. Мы отгадывали загадку, писали овалы и маленькие прямые линии с закруглением внизу, узнали, что из этих элементов состоит буква а строчная, учились писать ее.

Включение этого материала в подготовительный период объясняется тем, что ученики осознают соотнесенность звука и буквы и их различие, поскольку даже само чтение изолированных гласных есть не что иное, как называние букв. В это время они начинают заполнять ленту звуков и букв, которая является обобщающей таблицей, помогающей осознать соотнесенность звуков и букв.

2. Чтобы от устной речи перейти к письменной, к соотнесению звука и буквы, на уроках письма ученики начинают прописывать первые буквы гласных. Второй этап подготовительного периода включает звуковой анализ, упражнение на определение и постановку ударения, развитие речи. Расширение словарного запаса происходит через упражнения, помогающие практическим образом обнаружить отношения между словами на лексическом и синтаксическом уровнях: слова-«братья» (синонимы), слова-«близнецы» (омонимы), слова-«соперники» (антонимы); упражнения на правильное построение

предложения в виде, например, игры «Помоги иностранцу») (учитель называет слова вразнобой в начальной форме, а ученики устно помогают составить из них правильную фразу). Так может быть организован традиционный урок чтения в подготовительный период (вторая ступень):

Тема урока: гласный звук [а] и буква А, а.

Цель урока: для учителя - ввести букву А, а, сформировать знание о ее значении («гласный звук») и умение обнаруживать ее в слове; дети определяют цель «самостоятельно» в специально организованной учителем ситуации.

Учитель. Тема нашего урока: «Гласный звук [а] и буква А, а». Давайте вспомним, что мы с вами уже знаем, и определим, что нам неизвестно, какие тайны языка мы раскроем на этом уроке.

Ученики. Мы знаем, что слова состоят из звуков. Звуки бывают гласными и согласными. Гласные звуки можно петь, а согласные - нет, их труднее произносить, во рту возникает преграда. Звуки отличаются от букв - звуки мы произносим, а буквы пишем.

Учитель. Выходит, что мы с вами все знаем? Ученики, Нет, мы не знаем, какой звук называет эта буква (А, а).

Учитель. Так чем же мы будем заниматься сегодня на уроке?

Ученики. Мы будем читать слова с этой буквой и слушать звук, который эта буква называет [а] в разных словах.

Учитель. Хорошо, давайте откроем букварь и посмотрим на страницу. Что там нарисовано? Помните, что мы не просто перечисляем нарисованные художником предметы, а составляем небольшой текст из нескольких предложений. Будем работать все вместе, и у нас все получится. (На картинке нарисована девочка, которая поливает цветы, растущие на клумбе у дома. Учитель предлагает детям назвать девочку по имени и помогает школьникам составить текст.)

Ученики. Ася летом жила в деревне у бабушки. Перед домом была красивая клумба. На ней росли астры. Ася помогала бабушке. Она поливала из лейки цветы.

Учитель. У нас получился текст. Давайте произнесем его еще раз и сосчитаем, из скольких предложений он состоит.

Ученики. Пять предложений.

Учитель. Молодцы, а теперь сосчитайте, сколько слов в предложении Ася поливала лейкой астры. Составим схему этого предложения.

Ученики. В этом предложении четыре слова. Схема предложения: _____ _ _ .

Учитель. Назовите первое и последнее слова этого предложения.

Ученики. Ася, астры.

У ч и т е л ь. Произнесем хором слово Ася. Сколько слогов в этом слове? Как нам это узнать?

У ч е н и к и. Давайте хлопать: А-ся. В этом слове два слога.

У ч и т е л ь. Назовите первый слог.

У ч е н и к и. А. У

ч и т е л ь. Из скольких звуков он состоит?

У ч е н и к и. Из одного.

У ч и т е л ь. Давайте пропоем этот слог. Кто догадался, какой характер у звука [а]?

У ч е н и к и. Это «певец» - гласный звук! Этот звук можно тянуть. Из одного согласного звука слог состоять не может, а из гласного может!

У ч и т е л ь. Молодцы. Обозначим первый слог на нашей схеме. Ирочка, иди к доске. Сначала покажи все слово: _____. Правильно. Теперь покажи, сколько слогов мы обнаружили в слове. ____ | ____ Назовите первый слог. Как мы обозначим на нашей схеме этот звук? Правильно,

У ч е н и к и. Это гласный звук [а].

У ч и т е л ь. Назовите второй слог.

У ч е н и к и. - ся.

У ч и т е л ь. Как устроен этот слог?

У ч е н и к и. Это слог-слияние. В нем два звука: первый - согласный мягкий [с'] и гласный [а] - [с'а], они «сливаются», их трудно разделить, мы их называем «дружная семейка».

У ч и т е л ь. Составим схему этого слога.

У ч е н и к и. Схема всего слова:

У ч и т е л ь. Мы слово произносили, а теперь я запишу его на доске печатными и рукописными буквами: Ася, Ася. Найдите букву звука [а], опишите ее. На что похожа эта буква?

У ч е н и к и. Буква А первая в этом слове. Она похожа на две палочки с перекладинкой между ними.

У ч и т е л ь. Послушайте два стихотворения. Вот как описывают эту букву поэты

С. Маршак и А. Шибаяев:

Вот два столба наискосок,

А между ними - поясок.

Ты эту букву знаешь? А?

Перед тобою буква А.

(С. Маршак)

А –начало алфавита,

Тем она и знаменита.

А узнать её легко:

Ноги ставит широко.

(А.Шибает)

Выложите букву А из счетных палочек. Найдите заглавную и строчную буквы в кассе букв и выложите их на наборном полотне. (Ученики выполняют задание и проверяют правильность его выполнения друг у друга. Сравнивают с образцом на доске.)

Учитель. А теперь я вам дам задание посложнее. Помните, какие цветы поливала Ася?

Ученики. Астры.

Учитель. Я запишу это слово на доске, а вы найдите нужную букву: астры.

Ученики. Это буква а, она первая в этом слове, а пишется она по-другому.

Учитель. Правильно. В слове Ася буква А заглавная, а в слове астры - строчная. Посмотрите на доску, перед вами карточка с печатными и рукописными буквами А. Сосчитайте, сколько всего вариантов этой буквы.

Ученики. Четыре буквы: печатные - заглавная и строчная, прописные - заглавная и строчная.

Учитель. На уроке письма мы научимся писать эти буквы. А сейчас давайте поиграем. Мы будем с вами ловить звук [а]. Если вы услышите его в начале слова - хлопаем в ладоши один раз, если в середине - два раза, если в конце слова - делаем три хлопка. Все готовы слушать внимательно? Я называю слова: аист, утка, мак, муха, кот, кошка, арбуз.

Ученики. В слове аист звук [а] в начале слова - один хлопок. В слове утка звук [а] в конце слова - три хлопка. В слове мак звук [а] в середине слова - два хлопка. В слове муха звук [а] в конце слова - три хлопка. В слове кот звука [а] нет - нет хлопков. В слове кошка звук [а] в конце слова - три хлопка. В слове арбуз звук [а] в начале слова - один хлопок.

Учитель. Какие вы внимательные! Не смогла я вас запутать. А теперь другая игра. В названии каких овощей есть звук [а]? Вы услышите звук [а], поднимите карточку с буквой этого звука. Репа, капуста, кабачок, лук, тыква, картошка, чеснок, баклажан.

Учитель. Молодцы, вы все хорошо справились с заданием. Наш урок подходит к концу, давайте вспомним, что мы хотели узнать на этом уроке. Достигли ли мы своей цели?

Ученики. Да. Мы узнали, что на письме гласный звук [а] обозначается буквами А, а - заглавной и строчной. Буквы есть печатные и письменные.

Учитель. А помните ли вы, что мы делаем, чтобы составить звуковую схему слова?

Ученики. Сначала мы произносим слово и обозначаем его чертой, определяем, какой слог ударный, затем делим его на слоги и показываем черточками сверху вниз на схеме, в каждом слоге определяем количество звуков и как он устроен, составляем схему каждого слога, над ударным ставим черточку-ударение.

Основной период обучения грамоте.

Задачи, методы и приёмы обучения чтению

План:

1. Задачи обучения чтению в основной период обучения грамоте.

. Слово-звуковой и звуко-буквенный анализ слов. .

Роль игровых приёмов при обучении грамоте.

1. Основной период обучения элементарному чтению и письму начинается через две недели после подготовительного, однако следует учитывать реалии современной жизни - часто первоклассники приходят в школу, умея читать и - реже - писать. Поэтому первая и главная трудность учителя, заключается в том, что ему придется планировать урок с учетом разного уровня подготовки учеников. Огромную помощь в преодолении названной трудности оказывает коммуникативно-деятельностная методика. Обучая детей ставить цель, давая способы познания и самоконтроля, учитель тем самым дает возможность себе и ученикам индивидуализировать работу на уроке.

Цель основного периода обучения грамоте - научить беглому, правильному, сознательному и выразительному чтению. В задачи этого периода входят формирование умений звукового, слогового, звуко-буквенного анализа, практическое освоение учениками основных лингвистических единиц: звук, буква, слово, слог как часть слова, словосочетание, предложение и текст. С самого начала обучения учащийся усваивает, что существует устная речь и письменная, письменная - это обозначение слышимой, произносимой речи особыми графическими знаками - буквами. Учиться читать написанное, самому записать свою мысль - в 1 классе вызывает неподдельный интерес. Поэтому поначалу ученики мотивированы к обучению без специальных усилий учителя. Детям, однако, несвойственна усидчивость, и длительное пребывание в сидячем положении за партой им противопоказано: они быстро устают, утрачивают интерес к происходящему, что делает обучение неэффективными. Следовательно, еще одна важная задача - организовать усвоение системы обозначения звуков буквами, звукосочетаний - буквосочетаниями через игровые ситуации, поддерживающие интерес к учебной деятельности.

Языковое обучение, по мнению педагогов развивающего обучения, должно начинаться с тех предельно общих знаний о строении языка, письменности, которые могут стать основой будущей системы лингвистических знаний и умений учащихся. Слоговой принцип русской графики диктует учителю выбор единицы, с которой мы начинаем учить читать, - слога. Слог - минимальная произносительная единица: односложное слово образуется при естественном выбросе воздуха на выдохе. Дети легко осваивают слоговое деление слова в отличие от членения его на звуки. Достаточно задержать дыхание и попробовать сказать что-нибудь, как становится очевидным, что дыхание (струя воздуха) необходимо для произведения речевых

единиц. Обнаружить слог можно в игре «Заблудились». Детям предлагается представить, что они будут делать в лесу, если их товарищи далеко. Все варианты выслушиваются, но один, который обязательно прозвучит, следует использовать для знакомства со слогом: «Надо позвать кого-нибудь из друзей или родителей: "Ма-ма!", "А-у!" "Эй! Лю-ди!", "Та-ня!", "И-ва-ну-шка!";»

Обратимся к методике, предложенной в учебном пособии под ред. М. С. Соловейчик. Психологи считают, что «знакомиться с делением слова на слоги удобнее всего в ситуации, когда человек неосознанно переходит на произнесение слова по слогам. Эта ситуация моделируется в игре «На стадионе». - Знаете ли вы, что на футбольных и хоккейных матчах болельщики постоянно изучают русский язык? Не верите? Сейчас объясню. Какое слово кричат болельщики, когда хотят, чтобы хоккеисты забили гол? Давайте и мы крикнем так, как кричат болельщики: шай-бу! шай-бу! шай-бу! Болельщики кричат слово по слогам. Слоги - это такие кусочки, на которые делится слово, но все равно его можно узнать на слух. - Давайте снова вернемся на стадион. Что кричат болельщики, когда команда забивает гол? Верно, они кричат: [ма-ла-цы! ма-ла-цы!] (При произнесении слова по слогам нельзя говорить его так, как оно пишется. При произнесении по слогам должно сохраняться орфоэпическое произношение слова.) Теперь, когда захотите разделить слово на слоги, представьте себе, что вы болельщики и кричите (только не громко!) это слово игрокам. Тогда оно само разделится на слоги. Покажем деление слова на слоги на схеме - полосочке, разделенной на кусочки-слоги. У меня сейчас две схемы: Какая из них подходит к слову шайба, а какая - к слову молодцы? К сожалению, учителя нередко навязывают детям неверное членение на слоги из боязни, что правильное деление может помешать им впоследствии членить слово на морфемы и правильно переносить слова. Это ложные опасения. Зато навязанное неверное деление на слоги (кус-ты взамен ку-сты, уз-кий взамен уз-кий, рас-ту взамен ра-сту и т.п.), так же как и неверное вычленение звуков, отучает детей доверять слуху в работе со звучащим словом».

Так как гласные звуки - ртотраскрыватели, то определить количество слогов в слове можно с помощью руки, поставленной на локоток, кисть - под подбородком: сколько раз подбородок ударяет о тыльную сторону ладони при произнесении слова, столько слогов в этом слове. Понятие ударения формируется с первого дня обучения параллельно с работой по слогаделению и выделению звуков. Продолжается эта работа и в основной период обучения грамоте.

Чтобы поставить проблему, о которой первоклассники даже не задумываются, можно прочитать небольшой текст с понятными (известными) детям словами, намеренно искажая постановку ударения. Дети сразу замечают «неладное» и возникает проблемная ситуация, благодаря которой ученики начинают замечать, что ударение -

фактор, формирующий слово. Сначала учитель произносит одно и то же слово, искусственно перемещая ударение со слога на слог, и просит сказать детей, как правильно (кошка, домик, краски, колобок и т.п.). Затем (на другом уроке) предлагает поиграть так же с другими словами, используя омографы: кружки, замок, на горе, стрелки и т.п. В этом случае делается вывод о смысловозначительной роли ударения («из-за неправильно поставленного ударения может произойти путаница, и люди друг друга не поймут!»).

П.С.Жедек предлагает для этой же цели игру в «иностранцев»: произнесите слова по-русски, а потом - как французы, которые всегда ставят ударение на последний слог: шапка, шубка, варежки, тулуп, пальто, куртка, носки, валенки, сапожки. Добавим к этой игре развивающий компонент: Можно ли все эти слова назвать одним общим словом? (Одежда.) А как француз произнесёт это слово? В русском языке ударение не закреплено за определенным слогом, как, например, в польском или французском языках. Более того, русское ударение подвижное: в разных формах одного и того же слова ударение может перемещаться (гора - горы, нора - норы, пирог - пирогом, длинный - длиннее и т.п.). Внимание к ударению в период обучения грамоте необходимо еще и потому, что это формирует фонематический слух и орфографическую зоркость, без которых ученикам не справиться с проблемой грамотного письма. Находить ударный слог можно с помощью таких приемов, как «похлопывание» или «постукивание»: учитель, читая слова, выделяет голосом ударный слог и одновременно «ударяет» пальцем по книге (указкой по доске или наборному полотну, где выставлено слово, или ногой по полу или хлопком), сопровождая это движение пояснением: «Это ударный слог». Когда дети освоят ориентацию на ударный слог, можно в качестве физкультминутки предлагать им игру, закрепляющую определение ударения в слове: «Я буду произносить слова, а вы внимательно слушать. Если ударный слог стоит первым, вы приседаете, если вторым - вытягиваете руки вверх, если третьим кладете руки на пояс. Приготовились? Парта (дети приседают вместе с учителем), портфель (вместе с учителем вытягивают руки вверх), карандаш (вместе с учителем ставят руки на пояс). Что по смыслу объединяет все эти слова? Молодцы! Конечно, школа. А теперь без меня ... Скрипка, тромбон, пианино, гитара, туба, труба, саксофон, рояль, альт, дудочка и т. п. Кстати, а как можно назвать все эти слова одним словосочетанием? Правильно, музыкальные инструменты». Первые игры проводятся в медленном темпе, так как детям необходимо время, чтобы сообразить, можно помогать постукиванием ноги. Одновременно мы расширяем их словарный запас, занимаемся развитием речи. Когда учитель будет уверен, что все дети освоили данное понятие, можно устраивать соревнование «Кто быстрее?» или «Кто сложнее?» (если предложить детям самим называть слова).

Основной период обучения грамоте начинается с введения букв согласных звуков и чтения слогов-слияний, или, как их еще называют, прямых слогов ма, мы, на, но, су, си и т.д. Во

многих букварях и азбуках (В.Г. Горецкого, О.В. Джежелей и др.) установлен определенный порядок изучения букв, связанный с частотным принципом: чем чаще употребляется буква в словах русского языка, тем больше разнообразия на страницах азбук. Сначала используются самые употребительные а, о, с, н, к (исключение составляют ы и у), затем идут менее употребительные г, ф, ж и др., и, наконец, группа малоупотребительных э, ю, знаки ь и ъ. По мере введения новых букв в основной период обучения грамоте дети учатся читать прямые слоги - это объясняется психофизиологическими особенностями русского произношения.

Сочетание согласного с последующим гласным (слияние) представляет собой неразрывную в артикулярном отношении целостность, поэтому, с одной стороны, его легко вычленишь и произнести, с другой стороны, нужно специально обучать членению его на отдельные звуки. Но для того чтобы при знакомстве с первыми буквами, при чтении и письме первых слогов и слов ребенок смог открыть позиционный принцип русского чтения, т. е. учился ориентации на букву гласного, следующую за буквой согласного, необходимо, чтобы в добуквенный период обучения дети научились различать звуки (фонемы) гласные и согласные, гласные ударные и безударные, согласные мягкие и твердые.

Известно, что в основе русской письменности лежит позиционный принцип, суть которого состоит в том, что любая языковая единица обнаруживает свое действительное значение - или функцию - только в сочетании с другими языковыми единицами. В зависимости от языкового окружения, от позиции в слове, предложении, тексте единица языка играет ту или иную роль. Эта закономерность проявляется на всех языковых уровнях. Для познания звуковой стороны языка нужна развитая способность слышать звучащее слово. Применение игр со слогами и словами для формирования умений звукового (фонемного) анализа сопровождается показом или составлением соответствующих слоговых схем. 2. При обучении детей грамоте в основной период по азбукам В.Г. Горецкого (с соавторами), О.В. Джежелей первостепенная роль отводится углубленной и разносторонней работе над звуками. Важнейшей составной частью всей работы на уроках обучения грамоте является слого-звуковой анализ слов.

Проведение анализа звучащей речи представляет для обучающихся грамоте довольно сложную задачу, поскольку сам объект анализа подвижен, не зафиксирован во времени и в пространстве. Только на слух проанализировать структуру слова ребенку трудно. Помогает многократное проговаривание анализируемого отрезка речи. Еще в большей степени способствует снятию указанных трудностей применение графических моделей различных отрезков речи, которые выступают в качестве внешнего средства фиксации анализируемой речи и служат вследствие этого для учащихся опорой при проведении звукового анализа. Поэтому формирование умения слышать звучащее слово продолжается с помощью звуко-буквенного анализа, использования звуковых моделей, игр со звучащими словами. Один из главных

психологических принципов обучения по системе Д. Б. Эльконина - обеспечить практические, материальные действия ребенка со словом, в ходе которых ученик открывает новые лингвистические закономерности, поэтому «Букварь» Д. Б. Эльконина ориентирует ребенка не на рассматривание готовых схем, а на их самостоятельное построение. Учащийся вписывает буквы, делит слова на слоги, ставит ударения и т.д.

Средством материализации неуловимой для ребенка звуковой формы слова являются звуковые модели (схемы) слов, необходимость которых на первых этапах обучения грамоте доказана Д. Б. Эльконым столь убедительно, что из его экспериментального «Букваря» схемы и модели заимствовали все современные отечественные буквари. Но, с точки зрения Д. Б. Эльконина, модели и схемы в обучении не только носят «подсобный» характер, обслуживая начальный, добуквенный этап работы со словом, но и являются универсальным инструментом мышления. Обучаясь читать по системе Д. Б. Эльконина, ребенок сразу учится позиционному чтению. Для этого гласные буквы вводятся парами: а-я, о-ё, у-ю, ы-и, э-е. Такой подход имеет два преимущества. Читая свои первые слоги, ученик сразу овладевает общим способом чтения любых слогов: учится ориентироваться на букву гласного, следующую за согласным; моделируя отношение согласных и гласных, ученик открывает первую в своей жизни закономерность родного языка, решает первую учебную задачу. Обучаясь чтению, ребенок учится и мыслить и, наоборот, обдумывая задачу, попутно научается читать. Поэтому первая тема букварного периода обучения посвящена буквам гласных и имеет решающее значение в системе Д. Б. Эльконина. Д. Б. Эльконин писал, что для формирования способов звукового (фонемного) анализа естественный механизм членения звуковой структуры слова необходимо перестроить. Современная методика проведения звукового анализа слов уточнена его последователями, технология на данном этапе обучения отработана и включена в методические разработки к «Букварю» Д. Б. Эльконина.

Рассмотрим порядок действий при звуковом (фонетическом) разборе. Общий алгоритм Разбор конкретного слова 1. Скажем слово и послушаем себя. Протянем первый звук в полном слове. Назовём его «характер» Нарисуем его «портрет» (схему). [а́ист] [а а а а а ист] –[а] «поётся», без препятствий, значит, гласный 2. Протянем (выделим голосом) второй звук в полном слове. Назовём его «характер». Нарисуем его «портрет» (схему). [а и и и и и ст] –[и]] «поётся», без препятствий, значит, гласный 3. Проверим, все ли звуки слова уже выделены. Прочитаем свою запись. Произносим [аист] –видим два звука , продолжаем. 4. Протянем (выделим голосом) третий звук в полном слове. Назовём его «характер». Нарисуем его «портрет» (схему). [аис с с с с т] –[с] – согласный, твёрдый, получается: 5. Протянем (выделим голосом) четвёртый звук в полном слове. Назовём его «характер». Нарисуем его «портрет» (схему). [аист т т т т т] –[т] –

согласный, твёрдый, получается:

[аист]

6. Прочитаем, поставим

ударение, проверяем, получилось ли слово, читаем по схеме. [áист] –да, получилось: это название птицы. Переход к буквам целесообразно осуществлять после того, как все звуки в слове найдены, чтобы избежать переориентации на букву в работе со звуками у тех детей, которые еще не вполне овладели способами фонемного анализа. Проведение звукового разбора показывает, что звуками можно оперировать и без букв.

Правило русской графики, регулирующее твердость (мягкость) согласных при чтении и письме, осваивается практическим образом. Знакомство детей с этим правилом осуществляется приемом сопоставления графической схемы звуков и буквенной формы слова. Различение по твердости - мягкости согласных учитель проводит с помощью приема сопоставления звуков и сравнения состояния ротовой полости при образовании пары звуков: составим звуковые схемы трех слов, которые я произнесу, и понаблюдаем за их внешностью и характером. Как называют причал для катеров? Правильно, мол. Сколько слогов в данном слове? Один. Протяните этот слог. Какие отношения у звуков? Сначала «дружная семейка» (слог-слияние), а затем «замочек» - согласный звук [л]: Сравним состав слова мол с последним словом в стихотворной строчке: У Пегги умный жил козёл: он бородой дорожки мёл. Послушаем эти два слова и найдем в них различия. Правильно, они называют разное: мол (причал) и мёл (действие с метлой). Составим звуковую модель последнего слова: Сравним схемы слов: по строению и по «характеру» звуков: слог-слияние с «замочком», но первый звук различается (в слове .мол - твердый, а в слове мёл - мягкий). Посмотрите, вот еще прилетело какое-то насекомое, вредное: все шапки и варежки у нас в шкафу поело. Да, это моль. Послушаем само слово [мол'], составим схему: . Что мы увидели? Правильно, опять слог-слияние с «замочком», но отличается от двух предыдущих слов мягким звуком [л]. Вот три разные схемы. Что можно сказать об этих словах? Верно, три разных слова, потому что хоть у них и одинаковые по количеству звуков и типу слоги («слияние с замочком»), но каждый имеет по одному отличающемуся звуку (по характеру), и сразу слово становится другим по смыслу. Значит, у звука в слове очень важная роль, правда? Он помогает отличать слова друг от друга по смыслу, Или, как говорят ученые, по значению. А вот уже и наш дружок «Как?» прибежал, о чем он спрашивает, не могу никак расслышать. А вы понимаете, что он хочет спросить? Да-да, как мы догадались о том, что один звук может изменить целое слово.

Давайте расскажем ему, как мы это узнали. Что мы делали сначала? Слушали слова, определяли их устройство: сколько слогов, какие они («дружная семейка» или «дружная семейка» с «замочком»), потом послушали, из каких по «характеру» звуков состоят эти слова. Чтобы лучше это увидеть, мы нарисовали схемы этих звучащих слов, а на схеме сразу и увидели и сходство и различие. А потом подумали, что же эти слова обозначают, да? Выяснили, что значение (смысл) у них разное: мол (причал), мёл (действие с метлой) и моль

(насекомое). Теперь ты понял, «Как»? Знаете, что мне сейчас на ушко сказал «Каю»? Он сказал, что вы умеете думать и действовать, как ученые! (для закрепления, можно понаблюдать за звучащими парами: брат - брать, шест - шесть, лук - люк, мать - мять, составляя схемы и сравнивая слова по структуре и значению.)

Прием сопоставления звуков мы используем при Формировании представления о глухости - звонкости согласных, однако здесь звуковые схемы нам не помогут, так как различие происходит на уровне образования звука при помощи голоса или его отсутствия. для наглядности берем зеркальце и наблюдаем, как образуются звуки. Нам помогает наш любопытный дружок «Как?». Учитель создает проблемную ситуацию: произносит специально подобранные слова парами и просит угадать, почему он поставил именно эти слова в одну пару: . суп - зуб, финт - винт, том - дом, шесть - жесьть, кот -, - . год, кол гол, круша - кружа. Есть дети, которые могут догадаться сразу, но чаще всего придется повторить несколько раз каждую пару слов, прежде чем ученики обнаружат, что слова в паре разные по смыслу, Но «внешность» различается только одним звуком. Теперь понаблюдаем, каким образом этот звук отличается от похожего.

Выпишем эти звуки-«домоседы» по парам. Из первой пары - с]/[з], из второй – [ф']/[в'], затем [т]/[д], [ш]/[ж], [к]/[г] и т.д. Мы уже узнали, что согласные звуки составляют пары по твердости - мягкости, потому что при их произнесении меняется объем ротовой полости («Во рту места нужно меньше для мягких, и больше - для твёрдых»). Послушаем, как образуются эти пары согласных: положим руку на ГОРЛЫШКО и произнесем [з]/[с], [з]/[с], [з]/[с], [з]/[с]. мы почувствовали, что при звуке [з] Горлышко немного дрожит, а при звуке [с] - спокойно. Теперь возьмем зеркальце и посмотрим, как образуются эти звуки [з]/[с], произносим несколько раз [з]/[с]/[з]/[с]: язычок, который приближается к зубкам, положения не меняет, звуки отличаются только «дрожанием горлышка». Понаблюдаем и за другими парными согласными, обнаружим то же различие в образовании звуков.

При анализе звукового состава слова первое время будем постоянно использовать эти приёмы: - руку на локоток под подбородок, чтобы посчитать количество слогов; - зеркальце в руку, чтобы проверить, как образуется звук: без преграды с помощью разной формы губ - гласный, с преградой - согласный; - большая ягодка помещается во рту (прием Н.А.Зайцева) - твердый согласный, маленькая - мягкий согласный; - руку на горлышко: дрожит - звонкий, спокойно - глухой. для формирования соответствующих навыков требуется регулярность и методичность применения данных приемов. По мере введения букв мы учимся сопоставлять звучащую и письменную речь: наблюдаем за «звуками В безопасности» (фонемы в сильной позиции: зубы - супы) и за «звуками В опасности» (фонемы в слабой позиции: зуб - суп). Постепенно выясняем, что «в опасности» звуки прячутся, изменяются так, что их трудно узнать, например: гора и горы, нора и норы - гласный безударный может походить на

другой: кора - [а]/[о], гряда - [а]/[иЭ], лесной - [э]/[иЭ], шестой - [э]/[ы]; для согласных опасные места там, где их сразу много подряд, и на конце слова: праздник [праз'н'ик]/[д] - выпадает; безвкусный - [б'иэсфкусный] - «замаскировались» под своих «глухих» напарниц; лоб [лоп] - [лбы], глаз - [глас] - [глаза] на конце слова никогда не бывает звонкого согласного звука, но парные согласные на письме обязательно требуют проверки. Чем больше дети узнают букв, тем важнее сопоставительный анализ фонемного и графического облика слова. Следовательно, постепенно учитель переходит к звуко-буквенному анализу слов. Звуко-буквенный разбор способствует осознанию детьми слогового принципа русской графики, обуславливающего позиционный принцип чтения.

«Слоговой принцип графики, который называют также буквосочетательным, заключается в том, что фонемное соответствие букв может быть установлено только с учетом ее окружения ... - пишет Д. Б. Эльконин. - Слоговой принцип связан с двумя особенностями русской графики: обозначением на письме фонемы [j] и обозначением твердости - мягкости согласных фонем». Порядок звуко-буквенного анализа начинается с чтения слова, так как важно видеть буквенное его изображение и тем самым формировать фонематический слух, а затем требуется составление транскрипции слова: . Читаем слово трава, слушаем его, определяем ударный слог: [трава]. . Еще раз слушаем слово, выписываем каждый звук в «домике», даем ему характеристику и показываем, какой буквой он обозначен: [т] - согласный, парный, глухой, твердый, выражен буквой т [р] - согласный, непарный, звонкий, твердый, выражен буквой р [а] - гласный, безударный редуцированный, выражен буквой а [в] - согласный, парный, звонкий, твердый, выражен буквой в [а] - гласный, ударный, выражен буквой а 5 звуков 5 букв

Первые слова, выбранные для анализа, должны совпадать по звучащему облику и буквенному изображению: сын, стол, пол, луна, рыба и т.п. Далее предлагается выбирать слова, в которых будет различаться буквенный состав и его звуковое оформление: . Читаем слово дрова, слушаем его [драва], определяем ударный звук: [драва]. . Еще раз слушаем слово, выписываем каждый звук в «домике», даем ему характеристику и показываем, какой буквой он обозначен: [д] _ согласный, парный, звонкий, твердый, выражен буквой д [р] - согласный, непарный, звонкий, твердый, выражен буквой р [а] - гласный, безударный, выражен буквой о [в] - согласный, парный, звонкий, твердый, выражен буквой в [а] - гласный, ударный, выражен буквой а 5 звуков букв

В разобранном слове количество звуков и букв совпадает. Способ обозначения звука [j] в русском языке требует особого внимания, так как этот звук имеет и специальную букву й, и буквы, в которых он выступает первым звуком слога-слияния е – [jэ], ё – [jo], ю – [ju], я – [ja]. Понятно, что последовательность знакомства с ними, принятая в действующих

букварях, определяется принципом «от простого к сложному»: изучение буквы й предшествует введению букв-слогов. Сначала дети знакомятся со словами, в которых звук [j] слышится отчетливо и обозначается соответствующей ему буквой: иней - [ин'эй], заяка - [зайка]. Звуковой анализ этих слов помогает понять «характер» [j] - с преградой, с голосом, «маленькое пространство во рту» - согласный, звонкий, мягкий, пары не имеет никакой. Введение йотированных букв требует звукового анализа слов, в которых эти буквы показывают разное количество звуков. Например, при изучении буквы я на доске (под темой «Буква Я, я») написано предложение: Яша играл в мяч. Найдем слова с новой буквой. Правильно, первое и последнее. А теперь закроем буквы и послушаем первое слово: [Йаша].

Сможете посчитать количество звуков в слове? Потянем его [Й-Й-Й-Й-а-а-а-а/ш-ш-ш-ш-а-а-а-а]. Достанем наши кубики со слогами и составим схему слова: первый слог [йа] - верно - слияние СГ, и второй такой же [ша], молодцы, два слога-слияния («дружная семейка»), а по характеру семейки одинаковые? Дадим характеристику звукам. Действительно, по схемам на кубиках видно, что первый согласный - мягкий и звонкий, а второй согласный - твердый и глухой. Сколько звуков в нашем слове? Да, четыре.. Посмотрим на доску: сколько букв в первом слове? Три! Вот так задачка! Как же так? Три буквы, а звука четыре? Молодцы, вы сразу поняли, да? Одна буква называет сразу два звука. Нам уже известны такие «хитрые» буквы, назовите их. Отлично, теперь посмотрите на доску, там записаны слова, прочитайте их: яма, Яна, якорь, яблоко, ябеда. Вот какая интересная буква - называет целый слог! А теперь вернемся к нашему предложению. Там вы нашли еще одно слово с буквой я, помните? Произнесите его и протяните: [м' -м' -м' -м' -а-а-а-а-ч' -ч' -ч' -ч']. Сколько слогов? Один? «Дружная семейка с замочком», верно. Значит, сколько звуков? Три.

Составим схему: первый звук [м'] - согласный мягкий, звонкий, непарный, [а] - гласный, и «замочек» - [ч']. Смотрите, а здесь совпадение: и звуков и букв одинаковое количество. Опять задачка! Какая непростая эта буква я: то один звук называет, то два. Давайте прочитаем еще один столбик слов: ля, ряд, мята, зябко, тяпка, тряпка. Потянем слог с буквой я. Что-нибудь заметили? Верно, везде буква я стоит после мягкого согласного звука, значит, если она не в начале слова, а после буквы согласного, то она показывает мягкость согласного и называет звук [а]. На всех уроках, когда вводятся йотированные буквы е, ё, ю, я, учитель закрепляет с помощью игровых упражнений значение места буквы в слове, ее роль как показателя мягкости и как слога. Например, учитель предлагает детям: «Встаньте около своих парт, будем играть: я буду показывать карточки со словами. Вы их читаете и слушаете про себя, как они звучат. Если буква я называет слог [йа], как в слове ярмарка, то вы приседаете, а если она показывает только один звук в слогослиянии с

мягким согласным, как в слове прямо, то вы подпрыгиваете ... Скажите, а что в слове вам подскажет присесть или подпрыгнуть? Молодцы! Место буквы.

Если она в начале, то называет два звука, а если в слоге-слиянии - то один. Почему мы называем эти «хитрые» буквы буквами второго ряда? Верно, на нашей ленте звуков и букв они располагаются в нижнем, втором ряду, под буквами гласных. Они стоят там не случайно: они показывают, что после мягких согласных звуков в слоге эти буквы читаются так же, как буквы верхнего, первого ряда а, о, э, у, только указывают на мягкость согласного перед ними».

Последними в азбуке изучаются знаки ь и Ъ. Только после их введения мы можем предлагать детям наблюдать слова с йотированными буквами в середине слова и на конце (после разделительных ь и Ъ). Первоначальное знакомство с использованием разделительных знаков происходит при помощи схем звучащего слова.

Сопоставительный анализ звукового состава с опорой на схему помогает наглядно и четко услышать различия в словах: например, из текста, чтобы был понятен смысл анализируемых слов, мы выбираем для наблюдения сел / съел. (Текст: Я пошёл в лес за грибами и заблудился. Хорошо, что мама дала мне с собой бутерброд. Я сел и съел его. Сил прибавилось, в голове прояснилось, и я нашел путь домой!). Фонетико-графический разбор (или звукобуквенный) применяется на данном этапе еще и для орфографической пропедевтики.

Когда в результате звукового анализа появляются схемы этих слов сел ; съел , становится очевидным, что первый звук в слове съел не собирается менять свой твердый характер, а «хитрая» буква е называет здесь целый слог, поэтому нужен знак, который им поможет сохранить смысл и не превратиться совсем в другое слово (сел). В процессе обучения первоначальным навыкам чтения выявляются дети, у которых в большей степени, чем у всего класса, обнаруживаются трудности в обучении. Анализ умений учеников поможет учителю в какой-то степени понять причины имеющихся у них нарушений и наметить пути коррекционного обучения. Трудности выделения звуков в слове, различения их на слух, установления последовательности звуков, большое количество ошибок при чтении (пропуски букв, замена, недочитывание, чтение по догадке) говорят о том, что у таких детей не развит фонематический слух.

Иногда из-за слабости слуховых дифференцировок (звуков, слов) у этих учащихся бывает нарушено произношение - физиологи и дефектологи называют такие нарушения вторичными, т.е. вызванными не столько дефектами организма, сколько недоразвитостью способности слышать (слушать), видеть (узнавать), действовать (подумать и принять решение). Внимательный учитель исправляет эти недостатки дошкольного воспитания путем коррекционной работы (в трудных случаях привлекая психолога и логопеда). Трудности произношения у некоторых детей выявляются не сразу, так как у них встречаются лишь незначительные отклонения от нормы, и заниматься с логопедом нет необходимости. Но чем

сложнее материал, тем больше затруднений испытывают эти ученики при чтении. Именно такие дети делают ошибки во втором слоге слова, так как не могут быстро переключить артикуляцию (муху вместо му-ха), допускают многочисленные замены букв и т.д. Запоминание образа буквы, ее конфигурации, соотнесение буквы со звуком, запоминание образа целого слога вызывает сложности у учащихся с нарушением зрительного восприятия и пространственной ориентировки.

При чтении букваря эти ученики с большим трудом находят строчку, часто ее теряют, перескакивая на другую, смешивают сходные буквы, нечетко воспринимают изображение на иллюстрации. У некоторых учеников обнаруживается затруднение моторики глаза, перевода взгляда с одной буквы или строчки на другую. Такие дети с большим трудом овладевают слитным чтением вследствие узости зрительного восприятия и нарушения моторики. Часто выявляются дети с затруднениями в анализе и синтезе, в сравнении (установлении сходства и различия) и главным образом в понимании значения слов, определения основной мысли текста. Это ученики, у которых не сформирована элементарная познавательная деятельность. Если у таких детей не обнаруживается грубых нарушений фонематического слуха и произношения, они могут научиться читать бегло и правильно, однако учитель должен проверять, понимают ли они содержание прочитанного, выделяя звуки из речи, уточняя их произношение, учитель всегда должен иметь в поле зрения тех детей, у которых обнаруживаются нарушения в этой области, чтобы исправить их.

Внимание к учащимся с недостатками зрительного восприятия и пространственной ориентировки должно проявляться главным образом при предъявлении образа буквы, ее анализе, узнавании, соотнесении со звуком. В процессе обучения могут быть использованы игровые моменты типа соревнования, кто лучше и правильнее выполнит задание: услышишь, правильно повтори, найди картинку и поставь ее в нужный столбик; назови, что нарисовано на картинке, скажи, какой звук в слове первый, подбери еще картинки с этим звуком в названии.

Для первоклассников, затрудняющихся в запоминании образа буквы, могут быть рекомендованы упражнения в составлении букв из элементов, вылепливании их из пластилина, обведении пальчиком букв, сделанных из наждачной бумаги, распознавании изучаемой буквы среди других, когда ориентиром служит цвет, а в дальнейшем - любого цвета или размера. Однако отдельные ученики нуждаются в дополнительном коррекционном воздействии. Прежде всего первоклассники с нарушенным фонематическим восприятием и произношением должны заниматься с логопедом.

Совместная работа учителя, логопеда, воспитателя и родителей по преодолению речевых нарушений, несомненно, поможет ученикам владеть первоначальным навыком чтения и

письма. К концу учебного года первоклассники должны научиться читать слова и предложения правильно, осознанно, выразительно и бегло (установленная норма чтения целыми словами - 90 слов в мин). Однако не все ученики овладевают навыком чтения на одинаковом уровне. Одни могут читать по слогам слова и предложения, другие читают тексты, третьи отдельные слова целиком, т. е. переходят к чтению целыми словами. Это обязывает учителя (но не ученика!) дифференцированно подходить к учащимся в процессе организации тренировки их самостоятельного чтения

. 3. Самостоятельной работе, которая бы стимулировала учеников, повышала их интерес к чтению, способствуют следующие виды упражнений. Игра «Подскажи слог». Учитель показывает схемы разных типов по структуре слогов (СГ, ССГ, СССГ, ГС, СГС, ССГС), дети находят на карточках или на доске (учитель готовит специальный дидактический материал) соответствующие по структуре слоги и прочитывают их или предлагают свои варианты слогов, подходящих под названные учителем типы слогов. Игра «Как пишется, как слышится?». На уроке учитель использует два вида чтения: орфографическое («как написано») и орфоэпическое («как говорим»). Прочитывание загадки. На одних табличках напечатаны загадки, на других - нарисованы отгадки, а на обратной стороне написаны ответы. Задания могут быть разными: найти загадку про что-то, а затем прочитать отгадку; одни ученики читают загадку, другие ищут отгадку и т.д. Игра «Соедини вместе». На наборном полотне выставлены картинки. Ученики берут таблички с напечатанными предложениями или текстом, прочитывают и ставят под соответствующим рисунком. Книжки-малышки. Учитель изготавливает для чтения «книжки-малышки» в один разворот. На обложке - название, а на развороте - рисунок и подпись в виде отдельного слова, предложения или связного текста. Ученики самостоятельно читают книжки, а учитель проверяет.

Со временем учащиеся, которые читали только слова, получают книжки с напечатанным предложением, а затем и текстом. Таким образом, Все ученики класса включаются в коллективную работу, хотя задание они получают разное в соответствии с их возможностями. В процессе самостоятельного чтения лучше видны уровень овладения знаниями и продвижение учащихся в процессе обучения. Игра «Ты о чем?». Организация чтения предложений и текстов с определенной интонацией. Например, дается предложение Наша Таня громко плачет, и детям предлагается прочитать его с разным логическим ударением: «Прочитай это предложение так, чтобы было понятно, чья Таня плачет», «Прочитай так, чтобы было понятно, что не Оля, не Ира, а именно Таня плачет», «Прочитай так, чтобы все поняли, что самое важное слово здесь - это как Таня плачет», «Прочитай так, чтобы все поняли, что делает Таня». Эти упражнения важны для формирования как технической стороны навыка, так и умения понимать читаемое. Игра «Точка, точка, запятая...». Учитель знакомит детей с основными знаками препинания -

точкой, запятой, вопросом и восклицательным знаком. Показывая на карточке знак препинания, учитель молча (такая договоренность) указывает, с какой интонацией надо прочитать слово или предложение (с перечислительной и вопросительной и т.п.). Это упражнение развивает пунктуационную зоркость первоклассников. Помимо аналитических упражнений в период обучения грамоте постепенно вводится комментированное чтение как аналитико-синтетический тип учебной работы. Сама логика жизни и науки (лингвистики и дидактики) требуют от нас постепенного перехода от научения озвучивать черные печатные значки (буквы) через осмысление («О чем это автор говорит?») к пониманию («А как автор это объяснил?») и наслаждению текстом («Вот это сказал!»). Поэтому анализ читаемого на оке необходим в первую очередь для того, чтобы маленький слушатель (читатель) учился понимать, что делает автор, а потом, занимая позицию автора, знал, каким способом оформить внутреннюю и внешнюю речь, чтобы передать то, что думаешь и чувствуешь.

В начальной школе это воспитывается практическим образом: ежедневной коммуникацией на уроках. Методическое повторение способов учебной работы тренирует умение мыслительных и двигательных действий. Комментированное чтение позволяет обратить внимание детей на все возможные языковые средства текста. Конечно, надо помнить: у ребенка нет навыка озвучивать буквы без труда (усилия, на которое уходит столько энергии, что на осмысление озвученного сил уже не остается), и чтение само по себе не может вызвать интерес. Поэтому первоначально предлагайте ученику прочитать самостоятельно небольшую фразу (предложение или часть его), причем детям с более высокой техникой чтения - побольше, с менее высокой - от слова до словосочетания. После их прочтения повторите ту же фразу еще раз, чтобы ИИ ее осмыслили, и читайте абзац сами. Таким образом, изо дня в день количество читаемого детьми материала увеличивайте постоянно, но постепенно.

Средства обучения чтению и организация урока

План:

1. Структура и содержание букваря (азбуки). .

Школьная (классная) доска, наборное полотно.

3. Система обучения грамоте Н.А. Зайцева.

1. Первыми учебниками начинающего читателя являются букварь или азбука. Основной отличительной чертой современного букваря является последовательность изучения звуков и букв, основанная на принципе частотности употребления звуков /букв/ в русской речи. Расположение звуков /букв/ по частотному принципу позволяет: а) разнообразить лексику букваря и ускорять процесс развития техники чтения; б) проводить целенаправленную работу по развитию речи и мышления учащихся в связи с анализом содержания прочитанных текстов и выполнения специальных упражнений со словом, предложением, связным текстом. С этой

целью в букварях помещены схемы слов, предложений, помогающие первокласснику опираться на абстрактный, но наглядный материал учебника. Альтернативой частотного принципа построения букваря является такой способ обучения письму и чтению, при котором ребенку с самого начала, при чтении и письме первых слогов и слов, открывается общий закон русской письменности, лежащий в основе прочтения любого открытого слога. Этот общий позиционный принцип русского чтения можно сформировать до знакомства с большинством букв.

Ребенок, владеющий принципом позиционности, принципом упреждающей ориентации на букву гласного, следующую за буквой согласного; способен прочесть слог (слово) с любой новой буквой, как только узнает у взрослого ее фонемное значение. Этот общий позиционный принцип русской письменности представлен в «Букваре» Д. Б. Эльконина и определяет порядок изучения букв. Методика предписывает вводить правило: «Видишь согласную букву - не произноси ее звукового значения, а смотри на следующую за ней букву, обозначающую гласный звук. Если это буквы а, о, у, ы, э, то перед ними буква обозначает твердый согласный звук; если это я, ё, ю, и, е, то перед ними буква обозначает мягкий согласный звук». В букваре и азбуке, как правило, представлена принятая структура каждой авторской системы обучения грамоте, однако соблюдается общий принцип учебной книги: каждая страница фиксирует ежедневный поурочный материал, соответствующий подготовительному (добуквенному) и основному периодам организации освоения детьми процессов чтения и письма. Следует отметить, что дидактический материал на страницах современных азбук выгодно отличается наличием многообразных возможностей создания игровых ситуаций и системой занимательных упражнений.

На проведение подготовительных упражнений в азбуке отводится большее количество времени, чем в предшествующие годы. Это вполне оправданно, так как содержание работы на данном этапе расширено, увеличен объем аналитических упражнений, необходимых для дальнейшего успешного обучения чтению. Кроме того, предусмотрено практическое усвоение учениками некоторых теоретических сведений, ранее не включавшихся в добуквенный период: «пробел», ударение, гласные и согласные звуки, слияние звуков. Первый учебник школьника хорошо иллюстрирован, и это не случайно: конкретно-образное мышление ребенка требует визуальной опоры¹. Использование текстов, рисунков, иллюстраций дает учителю возможность организовать на уроке жизненно важные учебные ситуации для формирования речевых умений: понимать тему (о чем?), а в ясных случаях и основную мысль (что именно хотел сказать автор), связывать последовательность предложений с последовательностью мыслей, устанавливать нужную последовательность предложений; сравнивать значения слов, замечать значимость слова в тексте, находить незнакомые слова, подбирать слова для выражения мысли в соответствии с установкой; создавать и разыгрывать диалоги, короткие

рассказы, рассказывать сказки, пользуясь при этом различными средствами выразительности устной речи.

Большая часть современных учебников чаще всего ориентируется на способ «чтение - письмо», что определяет всю систему занятий, структуру учебника и прописи, подбор материалов, направленных как на подготовку работы по формированию первоначальных умений чтения и письма, так и на выработку самого механизма чтения и письма. Современные учебники составляют, как правило, УМК, в который входит набор всех пособий для обучения грамоте (букварь, прописи, методические руководства, тетради для раскрашивания и печатания и т.п.). К ним дополнительно приобретаются необходимые средства наглядности: наборное полотно, куда вставляются слоги, звуковые схемы, слова и предложения. Набор карточек может содержать и цветное изображение звуков, и слоги, и звуковые схемы, и транскрипцию звука («в домике» - например, [н], [н'], [а], [с], [р']).

2. Школьная (классная) доска как важнейшее средство наглядности играет существенную роль в организации внимания детей, упорядочения информации, переработки ее в знание. Можно сказать, что доска - это «экран сознания учителя», так же как тетрадь ученика - это его «экран сознания». С самого начала следует приучать учащихся (и себя) к тому, что на доске отражается ход урока и по записям на доске всегда можно восстановить учебную деятельность. По системе Д. Б. Эльконина - В. В. Давыдова на доске отмечается весь ход урока: левое крыло отдано повторению изученного на предыдущем уроке, в середине учитель записывает то, что читается или списывается учениками с доски, а правое крыло отводится под постановку учебной задачи («проблемы»), которая будет решаться на следующем уроке (после периода обучения грамоте - и для домашнего задания). Наборное полотно как одно из ведущих средств наглядности периода обучения грамоте позволяет на каждом уроке тренировать умение ребенка переводить звучащее слово в его графический эквивалент.

Следует помнить, что, как и звуковой анализ, звуковой и графический синтез требуют тщательного отбора слов: начинают с тех, в которых совпадает звуковая и буквенная оболочки (сыр, том, дым и т.п.), постепенно переходят на двусложные с ясным произнесением безударного слога (маки, луна, дети, рыбы, лапы и т.п.), а слова с сильно редуцированными звуками на наборном полотне набирать не рекомендуется. Наборное полотно может быть классным - большим по размеру - и висеть около доски, и индивидуальным - небольшие кассы разрезных букв и буквенных слогов. Учитель может руководить действиями учеников через соотнесение индивидуальных средств наглядности и общеклассных. В этом случае могут быть использованы и учебники, из которых предлагается взять слово для прочтения, и выставленный на классном полотне материал, подобранный учителем или учениками. Наборное полотно, как и школьная доска, может использоваться при введении новых букв, при

закреплении изученного материала и в качестве формы контроля для проверки знаний и умений первоклассников.

3. К тому методическому подходу, который предлагал В.А Сухомлинский, близка нетрадиционная система обучения грамоте Н. А Зайцева. Уроки по учебно-методическому комплексу Н. А Зайцева, состоящему из кубиков, таблиц и других наглядных пособий, проводятся с детьми, не умеющими читать и писать, не знающими букв, не владеющими звуко-буквенным анализом или владеющими в недостаточной мере, условно в четыре этапа (длительность каждого этапа варьируется в зависимости от сформированности навыка), и достигают положительного результата в очень короткие уроки. Первый этап обучения подготовительный, его цель - привлечение внимания к кубикам и таблицам, развитие умения манипулировать кубиками, а также следить за действиями педагога и выполнять его инструкции.

Этот этап достаточно простой и короткий - 5 занятий: с первых же минут у детей начинает формироваться скоординированность системы анализаторов («ухо - глаз - рука - голова»), развивается осознание звуковой стороны речи, просыпается интерес к познанию. Следующий этап обучения, длительность которого примерно 2 занятий, имеет цели учить самостоятельно выкладывать слова из кубиков и читать их, чувствовать длину слова, ставить все кубики рядом, не допуская между ними разрывов, оперировать понятиями «ударение» и «большая буква», работать по складовым картинкам. Благодаря тому что у кубиков множество признаков они резко отличаются по цвету, звуку, весу, размеру, графике), в работе с таблицами используются приемы пропевания и ритмических движений, дети в кратчайшие сроки запоминают все склады. При работе с материалом активизируется работа всех мозговых центров: происходит, во-первых, активизация, «пробуждение» нервных клеток, они включаются в «работу» и, во-вторых, формируется такие важные и необходимые для чтения и письма связи, как оптико-пространственные, слухо-зрительно-моторные, слухокинестетические и т.д.

Высокая мотивация у детей к этому типу обучения определяется разнообразием игровых ситуаций, что одновременно способствует более успешному усвоению материала. На следующем, 3-м этапе дети научаются выкладывать из кубиков короткие беспредложные фразы, читать их, обнаруживать место большой буквы, точки (восклицательного и вопросительного знаков) в конце предложения, запятой, определять расстояние между словами, а также учатся начертанию букв на бумаге и доске карандашом, мелом или фломастером. Этот этап занимает приблизительно 2 месяца, но для закрепления полученных навыков необходимо посвятить все время до конца учебного года, т. е. 5-6 месяцев. На этом же этапе начинается обучение начертанию печатных букв по

пособию «Пишу красиво», благодаря которому, обеспечивается профилактика нарушений зрения, осанки, а также нарушений чтения и письма.

Надо отметить, что к началу 3-го этапа все дети овладевают механизмом чтения, а детям с серьезными отклонениями в развитии доступно послоговое чтение. На 3-м этапе заканчивается этап кубиков и таблиц: пропадает необходимость пользоваться ими для обучения, но возникает возможность применять таблицы для самоконтроля, исправления ошибок (детьми самостоятельно), для обобщения и уточнения приобретенных знаний. Занятия по обучению грамоте обеспечены всеми необходимыми учебными пособиями и проводятся в соответствии с методическими рекомендациями, сопровождающими весь УМК. Итоговый, 4-й этап обучения грамоте связан с письмом и пропедевтикой орфографических умений. Начиная ориентироваться на листе бумаги в клетку, писать печатными буквами в тетради в клетку под диктовку и самостоятельно (списывание), дети закрепляют знания о буквах и некоторых знаках препинания (работа с интонацией), отрабатывают беглость чтения, продолжают составлять схемы слов, предложений; учитель одновременно дает представление об орфографии: дети повторяют словарные слова, знакомятся с правилами написания жи-ши, ча-ща, чу-щу, разделительный Ъ и ь и Т.Д., учатся писать небольшие диктанты, фрагменты игр (написание слов и фраз кубиками) используются на занятиях по лексике и грамматике, фонетике. Это способствует не только закреплению навыка чтения, но и решает задачи непосредственно самого занятия. Чаще всего уроки обучения грамоте в 1 классе проводятся отдельно - сначала идет урок обучения первоначальному чтению, а за ним уже следует урок обучения элементарному письму.

Между тем существует давняя традиция проведения своего рода смешанных уроков обучения грамоте, когда работа над чтением связывалась с письмом букв, слогов, слов, списыванием печатного макета, если он невелик по объему; письмо перемежалось с чтением, звуко-буквенным и слого-звуковым анализом и т.д. На такие совмещающие обучение чтению и письму - уроки рассчитан учебник по обучению грамоте, созданный К. Д. Ушинским. Такого типа уроки практиковали Л. Н. Толстой и его учителя, работавшие в Яснополянской школе и школах Кропивенского уезда Тульской губернии, на основе таких уроков появились знаменитые «Азбука», «Новая азбука», «Книги для чтения» Л. Н. Толстого. Во второй половине XX в. широко распространял опыт тако

го рода уроков известный учитель В.А. Сухомлинский и его учителя из Павлышской школы. В своей знаменитой книге «Сердце отдаю детям» замечательный педагог писал: «Опыт показал, что на первых порах в классе не должно быть "чистых" уроков чтения, письма, арифметики. Однообразие быстро утомляет. Как только дети начинали уставать, я стремился перейти к новому виду работы. Могучим средством разнообразия труда

было рисование. Вот вижу, что чтение начинает утомлять ребят. Говорю: "Откройте, дети, свои альбомы, нарисуем сказку, которую мы читали ... "».

Специфика современного урока обучения чтению заключается в том, что методично формируются умения, развивающие читательскую самостоятельность школьников при работе с книгой. Например, в «Азбуке» В. Г. Горецкого уже на седьмом уроке учащиеся, знакомясь с согласными звуками, обнаруживают элементы, сходные с другими страницами книги: начинают страницу печатные буквы - заглавная и маленькая, рядом с ними «в домиках» те звуки, которые этими буквами обозначаются; лента звуков и букв; картинка для рассказывания, слоги для чтения.

Рассматривание страницы как начало урока позволит организовать целеполагание: открывая на новом уроке новую страничку, ученики будут восстанавливать действия прошлого урока, опираясь на знакомые элементы букварной странички. Все уроки обучения грамоте однотипны по содержанию и структуре. Основные виды работ и их последовательность определяются фактическим материалом букварных страниц. По сюжетной картинке составляется рассказ, из него под руководством учителя выделяются предложения, содержащие слово, предназначенное для слога-звукового анализа. Слова для анализа подобраны таким образом, чтобы произношение их не расходилось с написанием во избежание впоследствии возможных орфографических ошибок. Слово-звуковой анализ слов проводится с опорой на схемы, которые моделируют не только количество и порядок звуков в слове, но и характер их взаимосвязи. Результатом слога-звукового анализа является выделение изучаемого гласного звука из оптимальной позиции в слове (для гласных - это начало слова, предпочтительное в ударной позиции).

Следует отметить, что при выборе исходных для анализа слов обеспечен опережающий звуковой анализ: используется весь диапазон русских гласных и согласных звуков. Каждый гласный звук рассматривается в основных его признаках (выдыхаемый воздух не встречает преград, звук произносится голосом, образует слог) и в противопоставлении характерным признакам согласных звуков (выдыхаемый воздух встречает преграду, звук произносится с шумом - при наличии или отсутствии голоса, слога не образует). На всех этих уроках в игровой форме проводятся упражнения в составлении моделей (схем) слова, определении звукового состава слога и слова, произнесении букв и слов. Например, по «Азбуке» В. Г. Горецкого дети определяют, в каких из трех слов (щука, окунь, сом) имеется звук [о], и устанавливают, под какую схему и как следует положить букву о. Таким образом, на уроке ученики не только узнают, как изученный звук обозначить буквой, но и учатся правильно раскрывать звуковое назначение читаемой буквы (читать буквы гласных - значит называть их). Так, в подготовительном периоде обучения грамоте по обновленному учебнику В. Г. Горецкого - «Русской азбуке» - наряду с традиционными чертами многое является продолжением и

развитием традиции. Несколько усилена теоретическая направленность занятий в этот период. Разнообразные задания, даваемые ученикам, вполне посильны для них, выполнение их во многом облегчено четким расположением фактического материала на букварной странице, его достаточной повторяемостью, игровой формой упражнений. Опытные учителя заводят собственную методическую копилку средств, например, из детских журналов вырезают картинки, стишки, небольшие сказки, рассказы, чтобы использовать их для индивидуальных заданий на уроке; делают для учеников тетрадки-«малышки» (разрезанная пополам тетрадь в клетку или блокнотик), в которых дети самостоятельно рисуют звуковые схемы слов и затем, глядя на доску, сверяют свои схемы с образцом, - так начинается формирование первых умений самоконтроля.

Задачи, методы и приемы обучения письму

План:

1. Формирование графического действия. .

Психолого-физиологические особенности обучения письму. .

Структура урока обучения письму.

1. В задачи уроков письма в 1 классе входит: научить детей распознавать значение букв, как печатных, так и рукописных, развить до автоматизма умение правильно, быстро, чисто писать все буквы русского алфавита в двух вариантах - прописные и строчные, рационально их соединять с целью увеличения скорости письма. Заметьте, что орфографические задачи в период обучения грамоте не ставятся, но орфографическая зоркость формируется с первых уроков знакомства с буквами ж, ш, ч, щ, а в последней четверти решаются задачи освоения первого правила - правописания буквосочетаний жи-ши, ча-ща, чу-щу, чк-чн-нч. После подготовительного периода, когда дети занимаются в основном штриховкой, рисованием различных фигур и бордюров, включающих элементы письменных букв, начинается основной период обучения письму.

В начальной школе происходит становление рукодвигательного навыка, выполняющего определенные графические действия, которые необходимо довести до автоматизма, поскольку это многокомпонентное действие и от его сформированности зависит успешность освоения грамотного письма. Давайте посмотрим, что составляет природу письменного навыка, состоящего из графического, каллиграфического и орфографического действий. В операционный состав орфографического действия, которое является главной целью школьного письменного навыка, включаются: - вычленение на слух из звучащего слова отдельных звуков-фонем; - произношение их в «чистом» виде, т. е. без призвуков; - дифференцировка звуков-фонем по акустико-артикуляционным признакам; - установление их последовательности в слове; - перекодирование в соответствующие графические символы (буквы); . - актуализация в памяти печатных и рукописных букв; - воспроизведение их на бумаге с помощью

определенных движений руки; - обратное перекодирование букв в соответствующие звуко-фонемы; - слияние звуков-фонем в процессе чтения; - соотнесение прочтенных звуко-фонемно-буквенных комплексов с определенным смысловым значением. Но прежде чем приступить к орфографическому навыку, мы формируем графическое действие, которое является основным учебным действием. Это значит, что графическое действие - важный структурный компонент учебной деятельности, так как, во-первых, представляет собой произвольную и преднамеренную активность ребенка, направленную на достижение осознаваемой (цели, а именно: овладение элементарными навыками чтения и письма, усвоение норм русской графики. Во-вторых, это действие связывает ученика со специфической (речезыковой) областью человеческого знания. В-третьих, графическое действие как учебное решает познавательные задачи обобщенным способом: через систему конкретных операций, т. е. является умственным (ментальным) действием. Для того чтобы сформировать любое умственное действие, необходимо определить его структуру и те пути, посредством которых самостоятельные операции превратятся в компоненты единого умственного действия (В. В. Давыдов, В. В. Репкин).

Проведенный анализ большинства традиционных методик показал, что они в основном ориентированы на работу памяти. Однако современные методы должны быть направлены на ускоренное научение чтению без отрыва от письма, иначе они лишены необходимой лингвистической основы, противоречат русскому фонемному правописанию и психофизиологическому механизму графического действия, не позволяют реализовать возможности развития мыслительных операций, часто требуют от ребенка интуитивной догадки о принципе чтения, языковых связях. В основе понятия «графическое действие» лежит сложный психофизиологический механизм взаимосвязанной и взаимообусловленной деятельности пяти анализаторных систем ребенка: слуховой, артикуляционной, зрительной, общедвигательной и рукодвигательной.

Графическое действие «вбирает» в себя все содержание графики в широком и узком лингвистическом смысле этого слова. Его следует отличать от орфографического действия и каллиграфического почерка, письма. Результаты исследований психологов (Б. Г. Ананьева, Е.В.Гурьянова, Н.И.Жинкина, А.Р.Лурии, М.к.Щербак) и дефектологов (М.А.Александровской, Р.И.Лалаевой, И. Н. Садовниковой) показывают, что в графическом действии фокусируются все трудности, которые первоклассники испытывают, овладевая всеми видами речевой деятельности. как правило, эти трудности объясняются не общим или частным недоразвитием ребенка, а недостаточным вниманием к периоду обучения грамоте со стороны взрослых, педагогов и родителей. По мере выработки умений чтения и элементарного графического действия у детей навык озвучивать написанное и писать услышанное или

увиденное входит в их ежедневную познавательную деятельность уже как средство освоения новых, более сложных действий чтения и письма.

Все требуемые графические действия представляют для учащихся большой труд: они вызывают сильное мышечное напряжение и быструю утомляемость. Поэтому наиважнейшая задача на уроке замечать индивидуальный темп освоения учеником этого действия и помогать ему освобождаться от этой напряженности. Причинами мышечной напряженности ученика во время письма являются: необходимость выполнения непривычных, тонких, мелких движений рукой; трудность движений, необходимых для письма; сложность их координирования.

Современные программы и учебно-методические пособия по-разному предлагают обучение рукодвигательному умению письма. Чтобы осуществить выработку операционного состава графического действия, многие пособия включают три типа важнейших упражнений: на развитие фонематического слуха и культуры звукопроизношения учащихся, на усвоение норм графики и на отработку зрительно-двигательного и рукодвигательного образа букв. Становление графического действия начинается с развернутых внешних операций: учитель показывает детям практическое действие с предметами (карандашом, ручкой, листом бумаги, с моделями букв и их элементов и т.д.), затем эти действия сокращаются, свертываются, протекают во внутреннем плане. Выявление психофизиологического механизма графического действия и фонемно-графического характера русской письменности определяет операционный состав графического действия: - вычленение в рукописном облике буквы отдельных знакомых элементов (палочек, крючков, петелек, овалов и полуовалов); - разложение буквы на знакомые элементы и анализ вариантов их возможного соединения; - различение букв по наличию или отсутствию элемента, по их ' количеству и другим признакам; - установление их последовательности в букве (позднее - букв в слове); - перекодирование звуков в соответствующие графические символы (буквы); - восстановление по памяти облика буквы и ее элементов; - сравнение печатных и рукописных букв; - воспроизведение их на бумаге с помощью определенных движений руки; - обратное перекодирование рукописных букв в соответствующие звуки-фонемы; - слияние звуков-фонем в процесс чтения и соединение букв в слоге на письме; - соотнесение прочтенных звуко-фонемно-буквенных комплексов с определенным смысловым значением.

Методика овладения графическим действием имеет следующий алгоритм: рассматриваем букву; выделяем основные составляющие ее элементы; вспоминаем и прописываем их по воздуху; ориентируемся на листе: ищем строку, нужное на ней место (нижняя линия, верхняя линия, середина рабочей строки и т.п.); 5) ставим ручку на нужное место строки и прописываем первый элемент буквы;) так же работаем со следующими элементами. При формировании графического действия решается несколько задач параллельно. Дети учатся различать четыре основных элемента русской графики: прямая

наклонная («палочка»), прямая с закруглением внизу или вверху «крючок»), овал, прямая с петлей вверх или вниз «петелька»); тренировать навык их начертания; правильно держать ручку и тетрадь. 2. Психологи и физиологи доказали вредность навязывания траектории написания элементов букв и безотрывного письма.

Учитель показывает рациональную (традиционную) траекторию движения руки при написании буквы, однако, если ребенок настойчиво выполняет элемент по-своему, не следует добиваться переучивания. Это вызывает у первоклассника тревожность, которая серьезно тормозит его продвижение в освоении письменных умений, как двигательных, так и интеллектуальных. Если учитель неукоснительно требует безотрывности при письме, то очень часто ученики (и леворукие, и праворукие) держат ручку неправильно.

Это естественная реакция детей, которым трудно координировать одновременное передвижение руки вдоль строки и сложную траекторию движений при выполнении каждой буквы при безотрывном письме. Поэтому рекомендуется после установления порядка написания буквы по образцу оставлять за каждым ребенком право выбора удобной ему траектории движения ручки при воспроизведении элемента буквы и безотрывности письма или отрыва линии в удобном для ученика месте. Если вы хотите избежать серьезных проблем, начинайте учить писать только карандашом. Более того, руку для письма следует ставить так же, как это делают начинающие музыканты. Шариковая ручка пишет в любом положении, поэтому дети чаще всего «везут» ее, положив руку на ребро внешней стороны. Это порождает трудности в скорописи и каллиграфии. Если вы хотите, чтобы у школьника был красивый почерк, следует писать пером (перьевой ручкой). На данном этапе очень важны упражнения, тренирующие мышцы кисти, предплечья и спины. Очень важна правильная посадка детей за партой. Основная проблема первоклассников заключается в том, что у детей еще слабые мышцы спины, а при письме очень важно держать себя именно группой мышц спины. Прежде были парты, которые своей конструкцией заставляли ребенка сидеть правильно.

В настоящее время, к сожалению, часто не соблюдаются санитарные нормы в отношении школьной мебели и возникает типичная ситуация - дети не держат правильного положения спины при письме (мышцы не тренированы), чаще всего «ложатся» на парту и пишут, облачаясь на руки, грудью на стол и т.п. Это сказывается отрицательно и на темпе письма, и на почерке и разборчивости записи, аккуратности тетради, и, наконец, на физическом здоровье, так как от неправильной посадки возникает мышечное напряжение, как результат - быстрая утомляемость, а в перспективе - болезни позвоночника, грудного отдела и т.п. Следующая опасность подстерегает ребенка на пространстве парты (рабочего стола). Ученик плохо ориентируется на поверхности парты, на листе бумаги, на странице учебника. Некоторые учителя наклеивают небольшую ленту пластыря, тем самым обозначая границу и наклон

верхней линии тетради: перед тем как начать писать, дети укладывают тетради вдоль обозначенной линии. Опытный учитель обязательно ориентирует ребенка: скажет, сколько клеток отступить от края, сколько строчек пропустить между рабочими строками и т. п. «Грязная» тетрадь, неаккуратные записи значительно сильнее травмируют самого ребенка, нежели его «угнетателей»: учителей и родителей. Дети переживают из-за своих небрежно оформленных тетрадей, сами страдают от того, что часто невозможно понять, что же они «понаписали».

Терпения и прилежания надолго не хватает, и это нормально с точки зрения физиологии и психологии возраста. Если не приучать их к чистописанию в игровой форме, то очень скоро учитель сталкивается с «сопротивлением материала», т.е. эмоционально-волевая сфера детского организма реагирует в зависимости от темперамента: от тревожности вплоть до невроза при выполнении письменных работ до защитной реакции в виде равнодушия. Эта проблема должна решаться на протяжении всего периода начальной школы, однако правильная постановка руки, посадки, чередование графических действий с фонематической работой, позволяющей переключить анализаторы с одного (зрительный, тактильный) на другой (слуховой, речедвигательный), дающей возможность отдохнуть мышцам тела, формирует успешность письменного навыка уже в период обучения грамоте и определяет дальнейшую успешность обучения без излишнего физиологического напряжения, которое является основной причиной замедления развития и обучения растущего организма.

Психология, педагогика и физиология разъясняют учителям особенности этого переходного периода ребенка вполне научно обоснованными доводами, выдвигают объективные требования к организации учебного процесса и дают точные медико-психолого-педагогические рекомендации. Фактор внимательного отношения к каждому первокласснику определяет дальнейшее либо успешное, либо травматическое состояние ученика на протяжении всего обучения в школе. Однако в самой школе сложилась порочная практика, в результате которой учитель думает лишь о выполнении программы в ущерб здоровью школьников.

Показательными в этом смысле становятся и тетради учеников. Очень важно с первых уроков грамотно использовать доску. Насколько рационально вы используете доску и другие наглядные средства (наборное полотно, картинки, буквы, выставляемые на панель у доски), насколько рационально и четко расположен наглядный материал урока, настолько точно он структурирован и в вашем сознании («в голове»). От этого зависит и отношение к записям на доске и в тетради учеников. Если классная доска - это «экран сознания учителя», то тетрадь - это «экран сознания» (корковые процессы мозга) ученика (включая и его бессознательное, т. е. подкорковые процессы).

Если учитель методически верно делает записи, из урока в урок, используя части доски целенаправленно, то ребенок всегда может восстановить ход урока, рассуждений и объяснений

по теме. Так, небрежный почерк учителя, хаотично расположенный материал на доске демонстрируют ученику соответствующие образцы прилежания. Следовательно, если ребенка не научили правильно вести записи в тетради в начальных классах, то это повлечет серьезные трудности в обучении в средней школе. Поэтому необходимо уделять этой работе особое внимание, потратить время на выработку правильного оформления записи в тетради.

Если ребенок не успевает записывать, сокращайте часть его письменных упражнений и проводите тренинг по постепенному увеличению темпа письма. Доброжелательная требовательность и индивидуальный подход принесут вполне ощутимые результаты: спокойный, здоровый ученик будет увеличивать темп аккуратного письма очень быстро. Достаточно включить в урок письма (независимо от класса с 1-го по 4-й год обучения) пятиминутку чистописания, дав ей постоянное название, например: «Пишем быстро, но красиво!», или «5 минут искусства каллиграфии», или «В мастерской каллиграфа» (включите свою фантазию!), и прописывать элементы, затем буквосочетания, затем, диктуя, например, словарные слова. Важно правильно поставить цель такой пятиминутки, а эта цель - умение решить три задачи одновременно: записать орфографически грамотно, каллиграфически красиво, максимально быстро проводить этот этап следует ежеурочно, оценивая каждое записанное слово плюсом или минусом по трем названным критериям (карандашом над каждым словом). Причем оценить должен сам ученик, а оценка учителя будет итоговой по результатам еженедельной проверки тетрадей. Суммируя плюсы и минусы, в конце недели ученик получает один (средний) балл в качестве оценки в журнал. Такая методика имеет широкое распространение и дает высокие результаты. 3. Обучение первоначальному письму на основе формирования графического действия закладывает основы к усвоению орфографического действия и русского языка в целом. Этому также способствуют развитый фонематический слух, являющийся необходимым условием для формирования орфографической зоркости, сформированные в памяти детей четкие зрительно-двигательные образы буквенных знаков и эффективное усвоение норм графики.

Рассмотрим фрагмент урока письма по введению буквы в строчной.

Цель урока: для учителя - научить писать букву в строчную; дети с помощью учителя формулируют свою цель на уроке.

Учитель. Дети, я сейчас загадаю вам загадку: Говорят, они воришки, Эти серые малышки, И шумливы, и драчливы, Все щебечут: - Чьи вы? Чьи вы?

Ученики. Это, наверное, мышки, а может быть, гномики.

Учитель. Давайте будем внимательнее. Я прочитаю еще раз. Обратите внимание, что делают эти малышки. На что похоже: чьи вы, чьи вы?

Ученики. Это же воробы!

У ч и т е л ь. Да, правильно. А теперь слушаем слово: воробей. Какой звук мы слышим в начале этого слова? Ученики. Звук [в].

У ч и т е л ь. Давайте определим, как мы произносим этот звук.

У ч е н и к и. Этот звук мы произносим с преградой,петь его нельзя, значит, это согласный.

У ч и т е л ь. Каков характер этого звука?

У ч е н и к и. Ручку приложим к горлышку - оно дрожит, значит, это звонкий согласный, проверяем «ноготочки [в] - подушечки [в']» - этот звук [в] «ноготочки» - значит, твердый.

У ч и т е л ь. Вы догадались, что мы будем делать на этом уроке?

У ч е н и к и. Да, учиться писать букву в.

У ч и т е л ь. Правильно, тема нашего урока: «Буква в строчная». Что мы знаем по этой теме? Ученики. Мы знаем, что буква - это знак звука, буквы бывают за- главные и строчные, буква в обозначает согласные звуки [в] и [в'].

У ч и т е л ь. А что мы уже умеем делать? У ч е н и к и. Мы умеем писать элементы букв. У ч и т е л ь. Что же мы будем делать на этом уроке?

У ч е н и к и. Мы будем анализировать, из каких элементов состоит буква в строчная, и учиться писать эту букву.

У ч и т е л ь. Хорошо. Посмотрите на доску, перед вами плакат со строчной буквой в. Из каких элементов состоит эта буква? Ученики. Я увидел овал; а я вижу петельку!

У ч и т е л ь. Вспомним, как пишутся эти элементы, и потренируемся в их написании: находим верхнюю линию рабочей строки, ставим точку, через эту точку должна пройти наша петелька. Отступаем чуть ниже верхней линии рабочей строки, под углом вверх ведем через точку, которую мы поставили, ручку вверх до середины нерабочей строки, закругляем назад, ведем руку вниз и про водим через ту же точку (учитель показывает это на доске). Посмотрите еще раз (учитель рисует вторую петельку рядом). Возьмите ручки, поставьте руку на локоток и повторяйте за мной, я рисую на доске, а вы повторяете за мной по воздуху. И еще раз. И еще раз. Посмотрите-ка: правда, похоже на воробышков, сидящих на проводах? Что вы сейчас будете делать, как вы думаете?

У ч е н и к и. Наверное, мы тоже сейчас в прописях будем писать эти петельки. Да?

У ч и т е л ь. Давайте откроем прописи и посмотрим, угадали вы или нет. Открыли? Молодцы. Что вы видите на страничке? У ч е н и к и. Мы видим букву в маленькую и еще две строчки, на которых написаны элементы буквы в: петелька вверх и овал.

У ч и т е л ь. Обведите петельку. Скажите, пожалуйста, получилось у вас оба раза пройти через одну точку? Напишите мысленно букву и поставьте точку на верхней линии рабочей

строки, еще раз мысленно напишите букву и на верхней линии рабочей строки и поставьте точку. Вы помните, для чего мы мысленно пишем букву и?

У ч е н и к и. Этой буквой измеряется расстояние между словами.

У ч и т е л ь. Сейчас с помощью этой невидимой буквой и мы поставим точки на верхней линии рабочей строки, как будто это провод, а точки место, где будут сидеть наши птички-петельки. Ставим точку, мысленно пишем букву и: раз-и, два-и, доводим руку до верхней линии рабочей строки, ставим точку, от этой точки опять пишем невидимую букву и: раз-и, два-и, доводим руку до верхней линии рабочей строки, ставим точку, от этой точки опять пишем невидимую букву и: раз-и, два-и, доводим руку до верхней линии рабочей строки, ставим точку, от этой точки опять пишем невидимую букву и. Посчитайте, сколько у вас получилось точек на верхней линии рабочей строки - столько птичек-петелек должно оказаться в ваших прописях. Повторим со мной вместе, как мы пишем петельку. (Учитель встает спиной к классу и рукой В воздухе показывает движение под счет: раз-и, два-и). Ну, полетели! И на точки сели - пишите, а я вам буду помогать счетом: раз-и, два-и. Сравните своих птичек с моими птичками на доске. Получилось? Молодцы. Теперь самостоятельно пропишите петельки на пустой строке. Это только полбуквы в, надо учиться писать вторую половинку. Какой элемент будем тренировать, чтобы написать букву, полностью?

У ч е н и к и. Овал.

У ч и т е л ь. На что похож овал? Ученики. На яйцо.

У ч и т е л ь. Пропишем одну строчку овала. Прописали? Молодцы. Теперь соединим эти элементы и напишем букву в полностью. Смотрите, я буду писать на доске и считать: раз-и, два-и, три. Повторяйте за мной пишите ручкой по воздуху. Молодцы. Теперь строчку в прописях. Теперь встали из-за парты. Я буду читать вам загадки, а вы будете показывать то, что в них услышите. Кто догадается, что это такое, тот скажет мне разгадку на ушко и напишет первую букву этого слова на доске: Меня спроси, как я тружусь: Вокруг оси своей кружусь. (Ученик подходит к учителю, шепчет на ухо ответ: волчок, и учитель разрешает ему написать на доске букву в.) Все догадались, тогда скажем хором.

У ч е н и к и. Волчок.

У ч и т е л ь. Записываем в прописях первую букву этого слова.

Авторы комплекта «Ступеньки к школе», М. М. Безруких, член-корреспондент Российской академии образования, директор Института возрастной физиологии РАО, и Т.А.Филиппова, старший научный сотрудник института, кандидат биологических наук, предлагают 12 тетрадей, книгу для педагогов и родителей и конспекты занятий. В пособиях представлена уникальная и продуктивная система развития школьно-значимых функций и подготовки детей к школе.

В тетрадь этих же авторов «Учимся учиться» входят задания, необходимые для формирования организации деятельности (понимание инструкции, составление плана работы, проверка выполнения задания и др.). Упражнения для овладения нормами графики. Выявление психофизиологического механизма графического действия в сочетании с фонемно-графическим характером русской письменности, как мы уже поняли, определяет операционный состав графического действия и дает возможность создать эффективную систему упражнений.

Каждый урок по введению новой буквы (прописной и строчной) обязательно включает упражнения: •вычленение в рукописном облике буквы отдельных знакомых элементов (палочек, крючков, петелек, овалов и полуовалов); •разложение буквы на знакомые элементы и анализ вариантов их возможного соединения; •различение букв по наличию или отсутствию элемента, по их количеству и другим признакам; •установление их последовательности в букве (позднее - букв в слове); •перекодирование звуков в соответствующие графические символы (буквы); восстановление по памяти облика буквы и ее элементов; сравнение печатных и рукописных букв; воспроизведение их на бумаге с помощью определенных движений руки; •обратное перекодирование букв в соответствующие звуки-фонемы; •слияние звуков-фонем в процессе чтения и соединение букв в слоге на письме; •соотнесение прочтенных звуко-фонемно-буквенных комплексов с определенным смысловым значением.

Учитывая возрастные особенности детей, их быструю утомляемость, необходимо разнообразить работу различными игровыми заданиями, упражнениями по рисованию бордюров, росчерков. Не стоит забывать о письме воображаемом - письме по воздуху и письме под счет. Школьные физиологи рекомендуют проводить специальные пятиминутки каллиграфии (или чистописания) не только в 1 классе, но на протяжении всего обучения в начальной школе. Это связано в первую очередь с развитием мышц рук, спины, глаз, с необходимостью тренировать рукодвигательный навык, приучая тело ученика к координированности названных органов без усилия и напряжения. Даже в III – IV классах в уроки русского языка включаются занятия чистописанием, на которых должны использоваться упражнения для развития плавности, ритмичности, скорописи.

Важно также использовать различные физические упражнения для пальцев и рук, чтобы устранять перенапряжения и утомление учеников.

Упражнения для пальцев Упражнение 1. Ладшки лежат на парте.

Дети «под стихок» поднимают пальцы по одному сначала одной руки, затем другой. Повторяют это упражнение в обратном порядке. Декламация стихов (учителем или детьми) помогает установить необходимый ритм и разнообразить физкультминутки. Упражнение 2. Ладшки лежат на парте. Дети читают вслух (хором или по очереди) наизусть стихи и поднимают пальцы сразу обеих рук, начиная с мизинца. Упражнение 3. Дети зажимают ручку (или карандаш) между средним и указательным пальцами. Сгибают и разгибают эти

пальцы, следят, чтобы ручка или карандаш не опускались ниже большого пальца. Упражнения для рук Упражнение 1. Руки согнуты в локтях на весу, вращение каждой кистью в одну сторону попеременно. Упражнение 2. Кисть левой руки вращается влево, правой вправо и наоборот. Чтобы дети не уставали, уроки письма должны быть рационально организованы. Физиологи и психологи в соответствии с законами развития детского организма рекомендуют на уроках обучения грамоте чередовать мышечное напряжение рук, речевого аппарата и других частей тела. .Примерный порядок этапов урока письма.

Рассматривание рисунка в прописи. 2. Работа над рисунком: анализ его частей, вычленение знакомых элементов. . Обведение рисунка целиком или по частям (как удобно ученику). Рассматривание буквы, вычленение знакомых элементов. Ученики пишут по образцу: - обратной стороной ручки для фиксирования последовательности письма (дети со слабым навыком); - обводят в воздухе (успешно владеющие письмом). (Тем самым создается мышечное и зрительное представление о нужной высоте строчной буквы.) . Предварительный показ учителем написания буквы на доске. . Дети ориентируются на строке в прописи предварительно определив высоту, поставив точку на строке, затем пишут поэлементно или сразу (как удобно), далее снова повторяют букву, далее пишут по 3 буквы с соединением (если неудобно, то с отрывом друг от друга). Приведенный выше план урока письма необходимо «разбавлять» чтением и физкультминутками, используя соревновательные упражнения. В настоящее время учителя обнаружили большую эффективность интегрированных уроков по сравнению с «чистыми» уроками чтения или письма, что практикой подтверждает выводы ученых о необходимости разгрузки однообразных уроков обучения грамоте.

Постепенно темп письма увеличивается. Для формирования ритмичного и плавного письма можно писать буквы «под счет», анализировать образцы красивых почерков взрослого и ученика. Развитию плавности способствуют специальные упражнения в виде различных росчерков: - для развития свободы движения предплечья - линии вдоль строки; - для развития пальцев - движение сверху вниз в малом размере при неподвижности кисти и предплечья; - для развития свободы движения кисти пальцев в разных направлениях предлагается обведение «лежащей восьмерки» в одном и противоположном направлениях при неподвижном предплечье; - для большего развития свободы движений кисти и пальцев при письме овальных и полуовальных букв - письмо овалов и спиралей; - с целью развития большей свободы движений предплечья, кисти, пальцев упражняют в росчерках при письме нескольких букв с различными петлями в виде рисунков.

Тренировочные упражнения можно проводить на целлофановом «окошке»: страницу прописи или другого образца вставляют в «файл», и ребенок обводит ручкой образец по целлофану. Во-первых, неудачную работу (или ее часть) можно стереть и сделать заново, во-вторых, обводка образца позволяет систематически закреплять рукодвигательный навык.

Большой интерес представляют прописи, зарекомендовавшие себя высокой эффективностью их методики: «Письмо с секретом» В.А. Илюхиной, прописи Л.Я.Желтовской, «Мои волшебные пальчики» О. В. Прониной и др. При помощи пособия Н.А.Зайцева «Пишу красиво» дети овладевают навыком начертания печатных букв. Пособие состоит из 34 карт, где каждая буква разложена на элементы, а красные стрелки указывают направление, исполнения элементов. Методист указывает, что начинать писать следует только карандашом: так делают наши зарубежные коллеги (финны, японцы и пр.), так делали и в советской школе до «эры шариковых ручек». Объясняется такая позиция гуманностью и заботой о психическом здоровье ребенка: чисто и красиво писать сначала никогда не получается, а карандаш легко стереть и, потренировавшись, исправить «неказистую» букву, чтобы дома показать красивые прописи.

Дифференцированный подход к обучению первоклассников

План: 1. Причины, обусловившие необходимость дифференцированного подхода к обучению первоклассников грамоте. .

Организация дифференцированного подхода к обучению первоклассников грамоте. . Обучение грамоте леворуких детей.

1. Необходимость организовать дифференцированное обучение в 1 классе вызвана как минимум тремя причинами: во-первых, дети, поступившие в школу, существенно различаются по уровню своих умений читать и писать; во-вторых, темп усвоения нового материала у детей разнится, и на понимание изучаемого и формирование новых умений каждому ребенку нужен свой срок, установленный его личным «внутренним временем»; в-третьих, исследования современных ученых-дидактов показывают, что формирование у школьника качеств деятеля возможно лишь в условиях максимальной индивидуализации задач и способов их решения. Дифференцированный подход обеспечивает прочность усвоения материала, реализует на практике принципы доступности, систематичности, индивидуального подхода в рамках общеклассной работы. В условиях традиционного урока, без дифференцированного подхода, учитель сориентирован на «среднего» ученика, которого в реальной жизни не существует. Тем самым проигрывают все: со слабыми учениками приходится заниматься дополнительно в послеурочное время, чем создается пере грузка как раз тех учащихся, которые больше других нуждаются в отдыхе, а сильные оказываются без достойного внимания учителя, что в результате приводит к потере их преимуществ. Другими словами, положение о «зоне ближайшего развития», эффективно повышающее уровень продвижения и успеваемости учащихся, учителями игнорируется.

Дифференцированный подход позволяет построить урок так, чтобы каждый ученик получал задания по своим возможностям и с небольшим опережением. Неоднократные попытки ответить на вопрос, как дифференцировать первоклассников по группам для

индивидуализации обучения грамоте в одном классе, делались в прошлом веке. Так, известный педагог и методист С. П. Редозубов рекомендовал делить класс на две подгруппы, объединяя слабых со средними и средних с сильными. Общеклассная работа чередовалась с групповой: когда учитель работал с одной группой, другая выполняла самостоятельное списывание, складывала слова по образцам, под картинками, дописывала незаконченные предложения, читала про себя, готовилась к беседе по картинке (для сильной группы); обводила и заштриховывала фигуры, писала элементы букв, читала столбики слогов, слов, предложения про себя (слабая группа).

Более сложную и гибкую систему предложила методист Л. К. Назарова. Она предлагала поделить класс на пять групп по степени владения учениками техникой чтения: первая группа - дети, читающие словами; вторая группа - читающие по слогам; третья группа - читающие по буквам (с двумя подгруппами: поступившие в школу с упрочившимися знаниями побуквенного чтения не накопившие пока значительного опыта побуквенного чтения); четвертая группа - дети, поступившие в школу нечитающими овладевающие чтением быстрыми темпами; наконец, пятая группа - овладевающие чтением замедленными темпами. Для каждой группы определялись свои задачи и своя методика дифференцированного обучения. Задачи первой и второй групп - совершенствовать свои умения на дополнительном материале, путем самостоятельного чтения, постоянно включаясь в общеклассную работу, помогая слабым. Дети, входящие в третью группу, переучиваясь. Нельзя сказать, чтобы процесс переучивания проходил легко: а уроках дети пытаются читать слогами, однако дома продолжать читать по буквам; следовательно, необходим инструктаж родителей, без их помощи побуквенное чтение может затянуться на длительное время.

Следствие побуквенного чтения - пропуск гласных внутри слова при письме (вместо слово пишут «слово», вместо малина – млна). Страница азбуки богата дидактическим материалом для организации работы в любой группе: сильные получают дополнительный материал для чтения, менее подготовленные ориентируются на так называемый перспективный материал, т. е. на те тексты азбуки, таблицы и другие материалы, которые вполне доступны для сильных, но содержат элементы, трудные для слабых.

В процессе коллективной работы вслед за сильными эти элементы прочитывают и те, кто пока читает плохо. Из многих определений индивидуализации обучения наиболее удачное и полное, на наш взгляд, дано педагогом А. Г. Ковалевым: «Педагогика индивидуального подхода имеет в виду не приспособление целей и основного содержания обучения и воспитания к отдельным школьникам, так как цели и содержание воспитания и обучения определяются требованиями общества, государственной программой - они являются общими для всех, приспособление форм и методов работы к этим индивидуальным способностям с тем, чтобы развить личность». Индивидуальный подход обеспечивает

устранение трудностей в учении дельных учеников. Наконец, он обеспечивает возможность развития всех сил и способностей учащихся.

Из этого определения становятся ясными задачи, стоящие перед учителями, по реализации индивидуального подхода в практической деятельности: необходимо разработать план, еще лучше - систему воздействия на каждого ученика с учетом возрастных индивидуальных особенностей, имея в виду задачи каждого периода обучения и воспитания в школе. Реализация индивидуального подхода в обучении и воспитании школьников - это сложный процесс, протекающий вместе с развитием и изменением интересов и склонностей, в соответствии с чем изменяются цели, содержание, приемы подхода к ребенку. Поэтому важно видеть перспективы развития учащихся и перспективы работы с ними. Очевидно, критерием успешности индивидуализации в обучении и воспитании можно считать темп продвижения" ребенка к более высокому уровню знаний, умений и навыков, их качество, организованность, интерес к учению, овладение общеучебными навыками. 2. Дифференцированный индивидуальный подход к учащимся начинается с начала их обучения в 1 классе, в букварный период, когда дети приступают к овладению чтением. Требование развивающего обучения детей, поступивших в школу со значительными различиями в уровне подготовленности, может быть успешно выполнено только при правильном учете реальных возможностей каждого ребенка.

Снижение, как и завышение требований, не способствует развитию детей, потому что основное требование развивающего обучения - узнавать новое, приобретать новые знания и умения на каждом уроке. «Обучение только тогда хорошо, когда оно идет впереди развития». Учет разной подготовленности детей при обучении грамоте требует условного деления класса на группы. При таком делении учителю легче правильно распределять учащимся самостоятельные задания, которые наиболее полезны каждому. Группы не оставляют постоянными; например, по мере обучения поступившие в школу нечитающие дети могут догонять и даже перегонять по умениям и навыкам тех, кто умел читать до поступления в школу. Учитель постоянно изучает растущие возможности учащихся в овладении знаниями и умениями и учитывает это при распределении самостоятельных заданий. Важнейшее условие такой организации обучения состоит в том, что результаты выполнения самостоятельных заданий всегда вливаются в общую работу класса.

На основе изучения возможностей детей учитель организует работу на материале разной трудности, подбирает доступные для каждого ученика слоги, слова, связные тексты, в чтении которых учащиеся проявляют свою инициативу, что обусловлено самим подбором материалов текста. Объединенный общей тематикой материал, по которому учащиеся разных групп работают самостоятельно, в определенные моменты урока включается в коллективную деятельность класса. На этой основе происходит обогащение и развитие представлений о

предметах и явлениях, о которых в начальном виде учащиеся узнают из коротких текстов и иллюстраций из букваря. Благодаря такой организации обучения учащиеся овладевают чтением успешнее и быстрее, чем обучаясь на одном и том же материале только по букварю.

Обучение грамоте с систематическим, целенаправленным учетом индивидуальной подготовленности учащихся заставило вносить изменения в традиционно сложившуюся структуру урока грамоты. Если в традиционном уроке преобладает репродуктивная деятельность учащихся (чтение по следам звукового анализа и составления слов из букв, многократное перечитывание одного и того же текста), то на уроке иного образца стимулируется активность и самостоятельность учащихся, они овладевают достигнутыми ими приемами умственной деятельности: производят опережающий звуковой анализ слова, читают элементарные тексты с доски и самостоятельно по книге; каждый выполняет задания, соответствующие его реальным возможностям, и участвует в общей работе класса в той роли, которая ему доступна на данной ступени обучения; значительное место занимает выполнение самостоятельной работы. В основе обучения чтению лежит не только запоминание звуков, букв, слогов, слов, а главным образом, освоение общего принципа действия, необходимого для: правильного прочитывания прямых слогов в словах, т. е. для преодоления основной трудности при овладении чтением. В целом дифференцированное обучение грамоте отвечает требованию ориентироваться не на личный уровень развития, а на «зону ближайшего развития» (по Л.С. Выготскому).

Организованное учителем взаимодействие в общей работе учащихся разной подготовленности способствует взаимному их обогащению знаниями и умениями. Слабо подготовленные к овладению грамотой учащиеся могут быть сильными в других умениях, например в рисовании, ручном труде, физкультуре. Учитель использует эти сильные стороны, чтобы стимулировать их к чтению, письму, сравнивает их достижения только с их же достижениями недельной давности и т.д. Задача учителя заключается в том, чтобы не только научить детей читать, писать, считать, но и развить у учащихся недостающие умения. Должно достигаться гармоническое развитие личности каждого ребенка, как умственное, так и физическое. Увеличение доли самостоятельной работы для более сильных учащихся позволяет учителю уделять больше внимания слабым ученикам. К этому направлена разумная перспективность в изучении букварного и внебукварного материала, который всегда в распоряжении учащихся.

Дифференцированное обучение грамоте с использованием заданий равного уровня трудности соответственно изменяет применение учителем методов обучения с учетом подготовленности разных групп учащихся.

Возникает необходимость постоянного совершенствования конспекта урока, текстов для дополнительного чтения, создания новых карточек для выполнения анализа звуковой

структуры слов, письма, разного рода речевых и логических упражнений. При этом необходимо учитывать снижение возраста детей, обучающихся грамоте, и стремительный рост информации в развивающий, дошкольный период. В обучении шестилетних детей все большее место занимают дидактические игры, приобретающие признаки самостоятельного метода обучения. Однако, понимая необходимость организации дифференцированного обучения, ни ученые-педагоги, ни учителя-практики не могут найти адекватное основание для дифференциации учащихся. Они сталкиваются со следующими противоречиями: делить детей по уровню развития антигуманно. Надо продолжать искать методы, позволяющие успешно учить всех, уделяя должное внимание каждому ученику. Однако действительность такова, что обычный учитель не в состоянии с одинаковым успехом честно работать с детьми разных задатков и готовности к учению. Дифференциация необходима для повышения эффективности обучения.

Попытка разрешить эти противоречия осуществлена в следующем проекте деятельности учителя. Организация дифференцированного обучения начинается с анализа ситуации, в которой оказываются шестилетки при переходе из детского сада в школу. Учителю необходимо проводить ежедневные наблюдения за поведением учащихся в новой для них учебной деятельности и изучать уровень готовности к обучению. За это время учитель составляет проект своей дальнейшей деятельности, который включает в себя: а) выработку критериев изучения уровня речевой подготовленности детей; б) составление теста, т. е. определение дидактического материала для выявления уровня речевой подготовленности по выбранным критериям.

Далее следует организация условий для реализации составленного проекта или непосредственное изучение уровня речевой подготовленности первоклассников: •проверка учащихся по тесту, т. е. организация условий для чтения дидактического материала, в которых ребенок чувствовал бы себя наиболее непринужденно; •фиксация и анализ результатов чтения дидактического материала; •разделение учащихся на группы на основе результатов, полученных в ходе изучения уровня речевой подготовленности детей. После того как зафиксированы группы учащихся, учитель составляет программу своей дальнейшей деятельности, которая складывается из следующей обязательной работы: •постановка конкретных целей обучения для каждой из выделенных групп; •определение задач урока и путей их решения для каждой группы; •разработка конспектов уроков с учетом задач, поставленных перед конкретной группой. Цикл деятельности учителя в системе дифференцированного обучения грамоте заканчивается реализацией разработанной программы: проведение уроков по разработанным конспектам; фиксация результатов деятельности учеников и учителя; анализ полученных результатов после каждого дня работы.

Осуществляется анализ каждого этапа проведенного урока с точки зрения достижения поставленных задач, оцениваются использованные на уроке виды работы, определяется эффективность примененных средств и методов обучения, тщательно анализируется деятельность каждого ученика на уроке (есть ли продвижение в освоении учебного материала, соответствуют ли сформированные навыки навыкам группы, в которую входит ребенок, нет ли необходимости перевода в другую группу); •коррекция целей и содержания обучения, исходя из результатов проведенного анализа деятельности учащихся и учителя. Такая программа представляет собой цикл действий учителя по организации дифференцированного обучения, который воспроизводится по мере продвижения учеников в освоении темы. Необходимо, однако, чтобы каждой новый цикл требует выработки новых критериев изучения уровня достижений ученика на конкретном этапе и в связи с этим составления нового текста (дидактического материала). Таким образом, форма организации дифференцированного обучения грамоте первоклассников может опираться на указанную выше программу действий учителя но содержание каждого из названных ее пунктов становится принципиально новым, что и обуславливает развивающее обучение в 1 классе школьников. Значение данного проекта деятельности учителя, на наш взгляд, в том, что в основу дифференциации учащихся в классе положен не уровень способностей, т. е. развития шестилеток, что само по себе очень трудно оценить адекватно в силу неразработанности тестов, а также невысокой компетентности учителя в вопросах психофизиологических особенностей детей. Суть предложенного варианта дифференцированного обучения заключается в единственно доступной учителю сфере его деятельности, которая позволит оценивать темп и степень усвоения учащимися учебного материала. Таким образом, дискриминация детей по степени их способностей исключается. Подвижность групп обеспечивается ежедневным анализом деятельности обучения и ее конкретных результатов. Мобильность подгрупп создает здоровую обстановку в классе, без которой невозможен необходимый уровень мотивации.

3. Особая проблема обучения грамоте первоклассников возникает, когда в классе оказываются левши. Отказ от переучивания леворукого ребенка в современной школе вызывает пока только толерантное отношение, в то время как большой комплекс проблем, возникающих в процессе обучения левши в школе, остается неразрешенным. Это в первую очередь выполнение гигиенических требований к рабочему месту, инструменту и, главное, специальные методики обучения. Особенности леворуких детей связаны со спецификой органических процессов, с тем, что ведущим полушарием мозга является не левое, как у праворуких детей, ответственное за аналитическую способность сознания, а правое полушарие, доминирующим моментом которого является синтез. Другими словами, не вина леворуких детей в том, что они воспринимают окружающую действительность не так, как

правши, а беда, причем беда, навязываемая социумом, в котором сформировался мир, устроенный праворукими для праворуких. Посмотрите, как должен падать свет на тетрадь ученика. Правильно, и все классы оборудованы освещением, направленным слева, что для левшей очень неудобно! Как построена традиционная методика обучения письму? Верно: на леворуких она не рассчитана, потому что предлагаемый порядок движений руки удобен правше, но не левше. Правополушарный ребенок - левша - сталкивается с миром «наоборот», потому что в нем осуществляют диктат левополушарные люди. Однако статистика ученых-физиологов показывает, что в мире огромными темпами растет количество амбидекстров - людей, одинаково владеющих обеими руками, и левшей. Трудности, связанные со зрительно-моторной координацией, нарушения пространственного восприятия, повышенная утомляемость и сниженная работоспособность, тревожность и возбудимость - эти причины могут вызывать целый ряд осложнений для здоровья леворуких детей и для социальной адаптации в школе. Чаще всего это проявляется в трудностях обучения письму.

Школьная политика России, 'по счастью, принимает леворуких детей как норму физиологического развития, и в настоящее время целые научные коллективы разрабатывают методики для обучения леворуких детей. Ознакомьтесь с материалами Института физиологии РАН, посвященными исследованиям особенностей леворуких детей. Работая в начале XX в. с детьми, имеющими трудности обучения, врач Сэмюел Ортон обратил внимание на то, что среди них часто встречаются левши и дети с нестабильным предпочтением руки. Ортон заметил то, что у многих леворуких детей доминирует правый глаз (они смотрят правым глазом в микроскоп, в дырочку в карточке и т.д.). На основании этих наблюдений Ортон предположил, что причиной трудностей в обучении чтению является неполная доминантность левого полушария. Работы С. Ортонна вызвали большой интерес в научной и медицинской среде к изучению дислексии как проявлению специфических трудностей обучения, не связанных с задержками развития или эмоционально-мотивированной сферой. Многочисленные исследования показали, что ситуация не столь проста, как это казалось в начале столетия.

Так, доминирование правой руки и левого глаза было обнаружено у многих здоровых детей, успешно обучающихся. Множество левшей и амбидекстров также обладают прекрасными способностями. Современные попытки определить особенности полушарной специализации по речи у дислексиков (у детей с трудностями обучения чтению) дали противоречивые результаты; Так, оказалось, что речевые центры у этих детей расположены в левом полушарии, как и в норме. Зато зрительно-пространственные функции, как показала Сандра Уайтелсон, выполняет не только правое, но и левое полушарие. Причем зрительно-пространственные задачи могут хорошо выполняться детьми с трудностями чтения.

Предполагается, что именно недостаточная специализация левого полушария, т. е. выполнение им и речевых, и зрительно-пространственных функций, приводит

к трудностям: обучения письму и чтению. Обнаруженная С. Уайтелсон особенность специализации полушарий головного мозга характерна главным образом для мальчиков дислексиков. Это согласуется с данными о том, что среди дислексиков мальчиков приблизительно в 10 раз больше, чем девочек. (Впрочем, если проанализировать количество мальчиков и девочек, имеющих другие трудности обучения, то оказывается, девочек, имеющих другие трудности обучения значительно меньше, чем мальчиков.) Любопытно, что дислексия распространяется только на звуко-буквенное письмо. Когда европейских детей со школьными трудностями обучали читать китайские иероглифы, они успешно справились с заданием. Русское письмо основано на звуко-буквенном анализе, и комплекс трудностей, связанный со звуко-буквенным анализом, очень характерен для леворуких детей. Сразу заметим, трудности обучения у перечисленных левшей мы не рассматриваем, речь идет о леворуких детях, работающих левой рукой. Следует помнить о том, что леворукие дети отнюдь не однородная группа, а значит. У разных левшей могут быть разными и проявления трудностей, и те меры коррекции, которые им необходимы. Разберем некоторые общие условия письма: посадку, положение тетради, способ держания ручки. Прежде всего нужно учесть, что и правонаклонное и левонаклонное письмо практически невозможно для леворукого ребенка, так как при письме он будет рабочей рукой загораживать себе линию письма. Более целесообразно, если при правостороннем наклоне тетради леворукий ребенок будет писать прямо, не загораживая себе линию строки и соблюдая правильную посадку при письме.

Следует учитывать, что посадка при письме леворукого ребенка стандартная, но выдвинуто немного вперед не правое, а левое плечо. Положение тетради при этом может быть различным. Мы рекомендуем повернуть тетрадь или лист бумаги так, чтобы верхний правый угол лежал с наклоном вправо, а верхний левый угол располагался напротив груди. Неправильный способ держания ручки часто создает много дополнительных трудностей при обучении письму.

Особого внимания требуют леворукие дети, которые держат при письме ручку или карандаш над строчкой, при этом рука находится в так называемом инвертированном положении и согнута в виде крючка. По мнению некоторых ученых, подобное положение ручки при письме дает информацию о том, какое полушарие контролирует речевые и языковые функции у ребенка. Считается, что инвертированное положение ручки свидетельствует о том, что речевые функции ребенка контролируются левым полушарием (так же как и у праворуких детей). Ребенок вынужден либо сильно изменить позу при письме (буквально лечь, выдвинув сильно вперед плечо), либо держать ручку почти перпендикулярно строке, что возможно только при инвертированном ее положении. Такое положение ручки необходимо исправлять, так как оно вызывает очень сильное мышечное напряжение у праворукого

ребенка, но не следует настаивать на исправлении положения ручки у леворукого. Траектории движения при письме букв, как показывает опыт, могут быть самыми разными и не соответствовать тем, которым учат. не следует настаивать на привычном для учителя направлении движения при написании буквы, важно только следить за соблюдением правильной посадки за партой - в таком случае ребенок интуитивно будет двигать ручкой в удобном для него направлении.

Последовательность выполнения элементов у левши, как правило, другая, нежели у праворуких детей. При письме леворукие дети чаще выполняют овалы слева направо и сверху вниз, а палочки и крючки - с разрывами, без связности. Соединяются буквы, как правило, короткими, прямыми линиями. Категорически противопоказано требовать от леворукого ребенка безотрывного письма. Нужно с самого начала создать условия, чтобы ребенок не чувствовал неловкости, неуверенности, выбрал для себя тот вариант письма, связного или несвязного, который в большей мере соответствует его способностям и возможностям. Есть еще ряд требований, которые должны соблюдаться при работе леворукого ребенка в школе и дома. Прежде всего это особое внимание к правильному освещению рабочего места. При письме, рисовании, чтении свет должен падать с правой стороны.

В то же время ориентация парт в классе, положение доски не позволяют посадить леворукого ребенка так, чтобы свет всегда падал справа (иначе он сидел бы лицом к классу, спиной к доске), поэтому в условиях нашей школы левшей следует сажать у окна, слева за партой. Там больше света, и при таком положении он не будет мешать соседу, работающему правой рукой. Родителям рекомендуется дома ставить лампу справа. При обучении письму, особенно в букварный период, правополушарные дети встречаются с трудностями зрительно-пространственной ориентировки. Они не могут четко дифференцировать отдельные пространственные признаки контура букв. Часто для них это зеркальное изображение, поэтому учитель с инструкцией для правши только запутывает левшу еще больше. Специальные исследования показывают, что значительная часть леворуких детей имеет недостаточное развитие моторных функций и зрительно-моторных координаций, а также недостатки пространственного восприятия и зрительной памяти.

Однако причины такого положения скрывать! все в том же устройстве социума - для праворуких. Леворукий ребенок часто с трудом и только после многих попыток понимает, что он должен написать, и как он должен это сделать, он как бы не видит строку, уводя букву за верхнюю и нижнюю строку. Он путает не только правую и левую сторону буквы, но даже верх и низ. Особенно трудно детям выделить точку начала движения и выбрать правильную траекторию для того чтобы преодолеть эти трудности, необходима специальная тренировка пространственно-зрительного восприятия, зрительной памяти. для этого можно использовать комплекс упражнений, разработанных специалистами - физиологами и методистами:

копирование различных фигур и их сочетаний; воспроизведение их по памяти; обведение фигур (букв) по точкам; различение фигур среди других. Вы можете варьировать эти задания, усложнять или упрощать их в зависимости от успешности выполнения. Подходящей методикой для леворуких детей является система Д. Б. Эльконина - В. В. Давыдова, поскольку она не выстраивает жестких требований к рукодвигательному навыку. и чтение, и письмо по системе развивающего Обучения позволяет ребенку самостоятельно сориентироваться в элементах букв. Ученику предлагается рассмотреть букву, найти в ней знакомые элементы («палочку», «крючок», «петельку» и «овал»). Все письменные буквы обладают тем или иным сочетанием данных элементов. Разложив буквы на знакомые элементы, ребенок «собирает» их в той последовательности и тем движением руки (сверху вниз или снизу вверх, слева направо или наоборот), каковое ему удобно (физиологично).

Формирование орфографической зоркости первоклассников

План: 1. Орфографические затруднения при письме у младших школьников.
. Технология выполнения орфографических упражнений.

. Орфография как составляющая компонента письма.

1. Основные задачи пропедевтики орфографического навыка в период обучения грамоте связаны с организацией орфографической пятиминутки на каждом уроке.

Вслед за узнаванием звука и знакомством с обозначаемой его буквой проводится звуковой или звуко-буквенный анализ, и уже в двусложных словах появляется возможность познакомить детей с признаками орфограмм (или, как мы их называем, «ловушек»). Фонематический слух, который мы формируем звуковым и звуко-буквенным анализом слов, необходим как для успешного обучения грамоте, так и для выработки орфографического навыка: в русском языке большое количество орфограмм связано с необходимостью соотносить букву с фонемой в слабой позиции. Все это требует весьма развитого слухового аппарата. Однако, как показывает практика, типичными ошибками при обучении грамоте в I классе сегодня являются пропуск букв, недописывание и искажение слов. Кроме того, часть первоклассников испытывает определенные трудности в постановке ударения, в выделении гласных и(или) согласных звуков. Причинами этого является недостаточно глубокая работа на уроках по звуко-буквенному анализу и недостаточное использование учителем разнообразных упражнений слухового и практического характера в период обучения грамоте. И напротив, использование звукового анализа слова как метода позволяет подготовить прочную основу для формирования орфографического навыка во II - IV классах.

Существенную роль в обучении грамотному письму играет начало обучения в школе, когда все внимание учителя и детей обращено к чтению, а орфографические задачи еще не ставятся перед учениками, но для учителя становятся определяющими при подготовке к уроку. «Огромную роль играет при этом выбор метода - обучения, который вводится в

школьную практику под знаком облегчения обучения чтению. Он должен оцениваться и по орфографическому критерию, т.е. по тому, создает ли он предпосылки для обучения школьников правописанию». Современный звуковой аналитико-синтетический метод обучения чтению обладает огромным достоинством, важным для обучения орфографии: первоочередное внимание к звуковому составу слова вырабатывает у школьника привычку различать звучащее и написанное слово. С первых шагов обучения первоклассник усваивает, что письмо это обозначение речи с помощью знаков, букв. Чтобы овладеть умением прочитать написанное, а также самому записать ту или иную мысль, надо усвоить систему обозначения звуков буквами. Следовательно, необходима система постоянных сопоставлений звука с буквой и слоговых упражнений.

В современных букварях и азбуках значительно увеличено количество слов, предложений в текстах, где имеются фонемы в слабых позициях, способствующие раннему усвоению правил орфографии. Например, в загадке «Ела-ела дуб, дуб. Поломала зуб, зуб» звонкие согласные в конце слова при произношении оглушаются, на что мы обязательно обращаем внимание детей. Вводятся слова, написание которых надо запомнить: «Коровы сыты», «Пете купи пенал». В предложении Лиса ловила ворон в каждом слове есть гласные в слабых позициях, проверяемые безударные гласные в корне. Уже в первых предложениях (Маша у сосны) встречаются расхождения в звуковом и графическом облике слов, что позволяет начать пропедевтику орфографии с первых уроков грамоты. У детей с первых школьных дней формируется понимание фонематической природы русской графики: буквами обозначается не звук в его многочисленных вариантах, а фонема: одна и та же буква обозначает фонему в сильной и слабой позициях (хотя само понятие и формируется, термин «фонема» не вводится). Все орфографические затруднения при письме у младших школьников можно выразить в трех основных положениях, отражающих слабую позицию фонемы: • для гласных это позиция без ударения, в которой звук изменяется (редуцируется частично или полностью); • для согласных это позиция конца слова (когда все звонкие оглушаются) и позиция стечения согласных, когда они ассимилируются друг под друга (озвончаются, или оглушаются, или совсем пропадают). 2. Технология выполнения орфографических упражнений имеет следующий порядок: фонетико-орфографический разбор, по его следам печатание с пропуском орфограмм, списывание по прописям или с доски письменными буквами, письмо под диктовку с узнаванием «ловушек» и объяснением выбора соответствующей буквы, самопроверка (вставка печатных букв в пропуски; сверка списанного с образцом и т.п.).

Если учитель принимает во внимание эти положения, то уже при введении буквы он учитывает изменения, которые происходят со звуком вводимой буквы. Так, при изучении букв звонких согласных мы отмечаем, что, когда эта буква встречается на конце слова, она

называется глухой, парный тому звонкому, который обозначается этой буквой в сильной позиции. Пример урока введения буквы З, з.

Тема урока: согласные звуки [З], [з'] и буква З, з.

Цель урока: узнать, как обозначаются на письме согласные звуки [з], [з'].

Учитель. Начинается урок чтения. ЧТО мы обычно делаем на уроке чтения? '

Ученики. Мы изучаем буквы, которыми обозначаются звуки в нашем языке., .•

' Учитель: Какую букву будем изучать сегодня? Посмотрите на доску. Кто уже знаком с буквами?

Ученики. Это буква З, з. Прописная и строчная.

Учитель. Верно. Приготовьте свои семафорчики синего и зеленого цвета. Это значит; что мы будем делать?

Ученики. Будем ловить звуки.

Учитель: Точно. Если вы услышите слово с твердым согласным [з], вы поднимете какой семафорчик?

Ученики. Синий.

Учитель. А когда услышите мягкий согласный [з'], то поднимете ...

Ученики. Зеленый семафорчик.

Учитель. Молодцы! Итак, слушаем сначала весь рассказ. А после будем слушать по предложению и «ловить» звуки. Зоопарк В субботу мы с Зиной были в зоопарке. Там разные звери. Вот за высоким забором стоит зубр. А там полосатые зебры. «Смотри, - сказала Зина, из норы ползет змея». (После чтения текста учитель начинает читать каждое слово медленно, а дети при проговаривании учителем звуков поднимают карточку то синего, то зеленого цвета. Учитель просит учеников поправлять тех, кто ошибся.)

Учитель. Давайте назовем слова с [З].

Ученики. С твердым согласным звуком [з] слова: зоопарк, звери, за забором, зубр, сказала, из норы, змея. С мягким согласным звуком [з'] слова: Зина, зебры, ползет.

Учитель. Сравните два слова: зубр и зебра. Под каждым словом запишите его схему.

Ученики. Зубр - схема этого слова: . Зебра - схема этого слова:

. Учитель. Обратите внимание, какой буквой обозначены звуки [з], [з'].

Ученики. И звук [з], и звук [з'] обозначаются буквой З, з.

Учитель. Как же при чтении мы определяем, твердый или мягкий звук обозначен этой буквой?

Ученики. Если после буквы з следуют буквы гласных верхнего ряда: а, о, у, ы, Э, то мы читаем слоги за, зо, зу, зы, зэ твердо; если после буквы з следуют буквы гласных нижнего ряда: е, ё, и, ю, я, то мы читаем слоги зе, зё, зи, зю, зя мягко.

У ч и т е л ь. Прочитайте получившиеся слова. мимо за навес гро мок ко кат ро бор зано колка

У ч е н и к. Мимоза, гроза, коза, роза, заноза, занавес, замок, закат, забор, заколка.

У ч и т е л ь. Выполните индивидуальные задания. Читайте слоги, слова, предложения.

У ч е н и к и. за зу зо зы зэ зи оза азу узо азы узи

Зал, зол, зубы, козы, лозы, поза, ваза, база, Лиза, Зина, зима

Замок, заноза, мимоза, глаза, бизон, звон, зонт Вот вазы. В вазах мимозы. Там
Лиза и Зина. У Лизы мимозы. У Зины зонт. Там бизон. Бизон зол. У Зины
заноза. На, Лиза, замок!

ч и т е л ь. Сейчас я прочитаю вам веселый стишок. Послушайте: В саду были розы, Гуляли там козы. На розе увидели каплю росы Глаза удивленной голодной козы. Понравились розы голодной козе. Ушли на луг козы по ранней росе. Нет в саду коз, И не стало там роз. Смешно? А почему? Вы поняли, что случилось с розами?

У ч е н и к и. Да. Коза съела розы.

У ч и т е л ь. Почему вы так подумали? В стихотворении ведь не сказано, что коза съела розы. Какие слова вам помогли понять то, что произошло?

У ч е н и к и. «Голодной козе», «не стало в саду роз». Козочки питаются травкой, цветами, а раз она была голодной и потом не стало в саду роз - значит, она съела их. Они же не ходят, как козы.

У ч и т е л ь. Теперь вспомним тему нашего урока: есть ли в стихотворении слова, которые подходят под нашу тему? Слушаем слова со звуками [з] и [з'], читаем (кто умеет) написанные на доске стишки.

У ч е н и к и. Да. Как раз козы и розы.

У ч и т е л ь. Посмотрите, как меняются эти слова (учитель открывает текст, записанный на доске, там выделены крупным шрифтом слова розы, козы, розе, козе, роз, коз). Давайте послушаем, как произносятся звуки, обозначаемые буквой з. (Дети слушают, учитель записывает транскрипцию этих слов.) Итак, [козы] - [розы] - твердый согласный [з]; [коз'э] - [роз'э] - мягкий согласный [з']; [рос] - [кос]. Смотрите, я записала, как эти слова звучат, поэтому звуковой состав слов у меня в домиках. Что же мы с вами услышали и увидели?

У ч е н и к и. Мы услышали, а потом и увидели, что буква з называет разные звуки: [з], [з'], [с]. А как же это так?

У ч и т е л ь. Да, интересно получается! Звонкий звук в русских словах на конце всегда оглушается. Помните, мы ловили другие звонкие звуки и сделали очень интересное наблюдение? Кто помнит?

У ч е н и к и. А! Я помню, они бывают в начале слова и в середине, а в конце мы никогда их не слышали. Учитель. Вот видите, мы с вами, как настоящие ученые, узнали один закон

русского языка: когда звонкий согласный звук оказывается на конце слова, то он маскируется под свою пару - глухой звук. Давайте прочитаем то, что у меня записано на доске: зубы -- один зуб, дубы - один дуб, рвы - один ров, снега - снег, пруды- один пруд, ножи - один нож, тазы - один таз. (Дети читают пары слов по цепочке и слушают, как звучат согласные на конце.)

У ч и т е л ь. Урок подходит к концу. Достигли ли мы поставленной цели? Ученики. Да, мы узнали, что согласные звуки [З], [з'] передаются на письме буквой З, з.

У ч и т е л ь. Что мы с вами делали для этого?

У ч е н и к и. Мы слушали текст, находили слова, в которых встречаются изучаемые звуки. Выделяли в них звуки [З], [з'], затем читали этот текст, выбрали два слова: одно - со звуком [З], другое - с [з'], составили схемы этих слов и обратили внимание на то, как на письме обозначена мягкость и твердость согласного звука. Мы даже узнали, что буква з может обозначать звук [с], если он находится на конце слова.

В начальных классах закладываются основы грамотного письма. В настоящее время письмо включает три следующие друг за другом и взаимосвязанные части: алфавит, графику и орфографию. Задача обучения в начальных классах состоит в обучении письму во всех его элементах, в их взаимосвязи. В начальной школе дети получают представление о буквах как графических знаках, при помощи которых звучащая речь переводится в письменную. Школьники учатся различать буквы в разных вариантах их изображения, писать эти буквы правильно и красиво, дети в ходе изучения букв получают понятие об алфавите - совокупности упорядоченно расположенных букв и знаков русского языка. Овладение буквами, алфавитом идет в ходе постоянной работы над звучащей речью. Важно научиться правильно дифференцировать звуки речи, узнавать их при отчетливом звучании, воспринимать на слух, записывать буквы; соотносить буквы с обозначенными ими звуками при чтении и на письме. Решению этой задачи наибольшее внимание отводится в первый год обучения, особенно в период обучения грамоте.

Однако для грамотного письма знания алфавита явно недостаточно, ведь в звучащей речи далеко не все звуки произносятся в сильной позиции, встречаются позиционные чередования звуков. Кроме того, есть много звуков речи, которые в разных позициях обозначаются на письме разными буквами. Примером могут служить несоответствия: говорим [зуп], а пишем зуб, говорим [jэл'], а пишем ель и многие другие случаи. Графика, вторая часть письма, определяет правила употребления букв, обозначения буквами отдельных звуков и их сочетаний (в основе русской графики лежит позиционный принцип). Знания графики современного письма также недостаточно, так как графика не всегда обеспечивает единообразное написание слова.

Примером может служить слово матрос, которое в соответствии с правилами графики может быть записано по-разному: матрос, мотрос, матроз, мо роз.

3. Орфография, третья составляющая компонента письма, обеспечивает выбор написания из числа вариантов, допускаемых графикой. Правила орфографии обеспечивают единообразное написание родственных слов, обозначение грамматических форм, имен собственных, в отличие от нарицательных и пр. В современной методике основной единицей орфографии принято считать орфограмму. Ученый-методист, профессор М. Р. Львов определяет признаки орфограммы следующим образом: «Во-первых, орфограмма - это написание, требующее проверки, та буква, то сочетание букв, та морфема, та позиция между словами, тот стык морфем, то место разделения слова при переносе на другую сторону, которые нуждаются в проверке и обосновании; во-вторых, в орфограмме всегда есть не менее двух вариантов написания, один из которых (правильный) выбирает пишущий. Орфограмма - это трудное место в слове, в сочетании слов, в предложении; чтобы не допустить ошибок при письме, надо научиться видеть орфограммы. Взрослый грамотный человек пишет без ошибок, часто не видя орфограмм. Учащийся же начальных классов, начинающий обучаться письму, должен научиться видеть орфограммы и работать над ними, так как орфограмма «работает» в процессе обучения только в этом случае. Обследования большого количества начальных школ учеными показали, что лишь 40 % учащихся видят орфограмму в конце III класса.

Важно обучать обнаруживать орфограммы уже в первые недели основного периода обучения грамоте. Зная опознавательные признаки орфограмм, учащемуся начальных классов необходимо приобрести умение быстро обнаруживать орфограммы в тексте, в словах и их сочетаниях, определять их типы, находить допущенные при письме орфографические ошибки. Все эти умения составляет понятие орфографической зоркости - одного из важнейших условий овладения орфографическими умениями и навыками.

Развитию орфографической зоркости способствует постоянная систематическая работа над звуко-буквенным составом слов, над языковым анализом и синтезом и над развитием фонематического слуха. Недостаточное внимание к развитию орфографической зоркости у учащихся первых классов является одной из причин допускаемых ими ошибок, отсутствия навыков орфографического самоконтроля письменных работ. В период обучения грамоте, когда ведется большая работа по слого-звуковому и звуко-буквенному анализу слов, большое место должна занимать работа по пропедевтике орфографии. Учащиеся только начинают знакомиться с орфограммами: «жи-ши пиши через и», заглавная буква в начале предложения, отдельное написание слов в предложении; точка, вопросительный или восклицательный знак в конце предложения; заглавная буква в именах, фамилиях, названиях городов и в прочих собственных именах существительных.

Список доступных орфограмм невелик, применяются два метода начального обучения орфографии: языковой анализ/синтез (на уровне звуков и букв) и метод

запоминания, заучивания. Один из видов языкового анализа - звуко-буквенный - особенно важен при работе со словами, написание которых расходится с произношением: учащиеся еще не имеют достаточной грамматической базы для работы с орфограммами. Языковой синтез на уровне звуков и букв включает составление слов из букв и слогов, слияние звуков в слог и в слове. Этот прием используется для закрепления правописания слов, написание которых расходится с произношением. Заучивание применяется при условии непроверяемых слов и слов, которые в 1 классе не могут быть проверены. Этот прием используется с аналитико-синтетическим тренингом мышления и включает следующие упражнения: •зрительные диктанты, различные виды письма по памяти и самодиктанты; различные виды списывания, сопровождаемые аналитико-синтетическими заданиями; •использование плакатов и других средств наглядности со списками трудных слов, выделение трудных слов на страницах учебников; ведение собственного словарика; отчетливое орфографическое проговаривание слов в сопоставлении с орфоэпическим произношением, запоминание слого-буквенного состава слов; •любое правильное безошибочное письмо, а также внимательное чтение - опора на зрительную и рукодвигательную память.

Педагог С. Н. Лысенкова в книге «Когда легко учиться» предлагает опыт методики опережающего обучения. Автор акцентирует внимание на необходимости схематизации работы над изучением орфограмм. Вся работа над трудными темами ведется по четко выработанной системе: ,t - первый этап разворачивает перспективную подготовку, включающую медленное, последовательное знакомство с новой орфограммой с активным использованием схем-опор при комментированном управлении; - второй этап включает уточнение понятий и обобщение материала с сознательной ориентировкой в схеме-обобщении; - третий этап дает учителю возможность использовать создавшееся опережение для формирования навыка беглого действия.

Литература

1. Антонова Е. С., Боброва С.В. Методика преподавания русского языка (начальные классы).- М., 2010.
2. Безруких М.М., Филиппова Т.А. Ступеньки к школе. Учимся учиться. –М.,2006.
3. Безруких М. М., Ефимова С. П., Круглов Б. С. Как помочь первокласснику хорошо учиться. - М., 2003.
4. Бугрименко Е.А., Жедек П. С, Цукерман Г.А.. Обучение чтению по системе Д.Б.Эльконина. - М., 2005.
5. Горецкий В.Г. Уроки обучения грамоте. - М., 2005.
6. Зайцев Н. А. Письмо. Чтение. Счет. - М., 2003.
7. Зайцев Н. А. Рисую, читаю, пишу. Методики Н.А.Зайцева. - СПб., 2003.

8. Львов М. Р., Горецкий В. Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах. –М., 2002.

9. Львов М. Р. , Рамзаева Т.Г., Светловская Н.Н. Методика обучения русскому языку в начальных классах. –М., 2000.

Вопросы к дифференцированному зачету по МДК01.02.Русский язык с методикой преподавания.(2курс)

РАЗДЕЛ 1.РУССКИЙ ЯЗЫК.(ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ).

1. Фонетика. Графика. Алфавит. Звуки. Слоги. Понятие о фонетической транскрипции. Русское ударение. Классификация звуков. Орфоэпия. Понятие о фонетической транскрипции.
2. Морфемика. Виды морфем. Морфемный разбор. Способы словообразования в русском языке. Словообразовательный разбор.
3. Лексика. Слово и его лексическое значение. Значение прямое и переносное, однозначные и многозначные слова. Синонимы. Антонимы. Омонимы. Разграничение омонимов и многозначных слов. Паронимы.
4. Фразеология. Типы фразеологических единиц. Источники фразеологических единиц.
5. Орфография. Принципы русской орфографии.
6. Имя существительное. Категория одушевленности и неодушевленности. Собственные и нарицательные существительные. Род и число существительных. Категория падежа существительного. Склонение, типы склонения существительных.
7. Разносклоняемые и несклоняемые сущ. Определение рода несклоняемых существительных групп.
8. Имя прилагательное. Значение прилагательное. Разряды прилагательных по значению. Степени сравнения прилагательных.
9. Имя числительное. Разряды числительных по значению и составу. Склонение числительных.
10. Местоимение. Разряды местоимений. Склонение местоимений.

РАЗДЕЛ 2.МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ. (ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ).

1. Место и значение русского языка в школах с русским языком обучения и в школах с родным языком обучения. Методика обучения русскому языку как наука.
2. Задачи методики русского языка. Разделы методики. Научные основы методики начального обучения русскому языку в начальных классах национальной школы
3. Методы обучения русскому языку. Основные принципы обучения русскому языку в национальной школе.

4. Трудности усвоения русского литературного произношения учащимися нац. школы РД. Основные методы и методические приёмы обучения произношению.
5. Методика словарной работы в начальных классах национальной школы. Основные принципы отбора слов для словарного минимума.
6. Активный и пассивный словарь учащихся. Источники пополнения словаря учащихся. Планирование словарной работы. Методические приёмы и способы семантизации слов. Ученические словари. Лексическая интерференция и её предупреждение.
7. Основное значение и задачи предварительного устного курса. Принципы отбора словарного минимума для устного курса. Планирование учебного материала в период устного курса. Приёмы введения новых слов.
8. Методика проведения разговорных уроков. Усвоение словаря и грамматического строя русского языка - основная задача разговорных уроков.
10. Наглядные пособия, используемые на разговорных уроках; методика их использования.
11. Стратегия и тактика современного обучения. Концепция развивающегося обучения. Требования к современному уроку русского языка. Подготовка и проведение урока русского языка в начальной школе. Структурные компоненты урока.
12. Методика обучения грамоте. Особенности и трудности обучения грамоте в начальных классах.
13. Задачи обучения грамоте. Метод обучения грамоте. Классификация методов обучения грамоте. Этапы обучения грамоте.
14. Методика изучения звуковой стороны языка. Приемы изучения фонетики и графики. Фонетические ошибки и их причины.
15. Формирование способов звукового анализа. Ступени обучения чтению и письму. Звукослоговые схемы.
16. Букварный период. Чтение и разбор букварных текстов. Знакомство с буквами.

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ПО МЕТОДИКЕ ПРЕПОД. РУССКОГО ЯЗЫКА.

1. Структура и принципы построения учебников; характер заданий и упражнений на разных этапах обучения.
2. Анализ УМК по русскому языку.
3. Сравнительный анализ русского и родного языков как лингвистические основы методики русского языка.
4. Анализ рабочей программы УМК "Школа России".
5. Примеры лексической интерференции и способы её предупреждения.
6. Подробный анализ добукварной части букваря .
7. Составление графических схем анализа и синтеза.

8. Анализ добукварной и букварной частей с точки зрения словаря и звукового анализа.

9. Анализ послебукварной части букваря.

Экзаменационные вопросы по МДК 01.02. Русский язык с методикой (4 курс)

1. Общее понятие о сложном предложении. Предложения сложносочиненные и сложноподчиненные.
2. Группы ССП по значению и союзам.
3. Главная и придаточная части предложения. Место придаточной части в сложноподчиненном предложении.
4. Виды сложноподчинительных предложений.
5. Сложноподчиненные предложения с придаточными изъяснительными.
6. Сложноподчиненные предложения с придаточным определительным.
7. Сложноподчиненные предложения с придаточными обстоятельственными (степени, места, образа действия) .
8. Сложноподчиненные предложения с придаточными времени.
9. Сложноподчиненные предложения с придаточными условия, цели, уступки.
10. Сложноподчиненные предложения с придаточными причины и следствия.
11. Бессоюзные сложные предложения. Знаки препинания в БСП.
12. Сложноподчиненные предложения с двумя или несколькими придаточными.
13. Понятие о прямой и косвенной речи. Прямая речь и слова автора. Знаки препинания при прямой речи.
14. Цитаты, знаки препинания.
15. Диалог, монолог, знаки препинания.
16. Классификация ошибок учащихся.
17. Проверка письменных работ. Анализ, исправление и предупреждение ошибок.
18. Типология уроков русского языка. Требования к урокам. Структурные компоненты уроков русского языка.
19. Особенности обучения русскому языку в малокомплектной школе. Уроки русского языка в малокомплектной школе Дагестана.
20. Виды речевой деятельности. Методика обучения слушанию как виду речевой деятельности. Слушание.
21. Планирование и подготовка уроков разных типов в разных классах.

Образец билета квалификационного экзамена(4курс)

| | | |
|--|---|--|
| ГБПОУ РД "Профессионально-педагогический колледж имени М.М.Меджидова" | Рассмотрено и одобрено на заседании ПЦК Протокол № от " _ "ноября 20 г. | УТВЕРЖДАЮ Зам. директора по УР _____Бурняшова Т.В. " ____ " _____ |
|--|---|--|

Промежуточная аттестация

ПМ. №01

Специальность: 44.02.02. Преподавание в начальных классах

Курс: 4

ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 1

Инструкция по выполнению

Внимательно прочитайте задание.

Вы можете воспользоваться текстом ФГОС НОО, программой по русскому языку для НОО для разных УМК и дидактических систем, планируемыми результатами НОО, учебниками по русскому языку для начальной школы вариативных УМК и дидактических систем

Время выполнения задания – 1 час.

Задание

1. Определите цели (образовательную, развивающую, воспитательную) и задачи урока русского языка во 4 классе по теме «Правописание безударных падежных окончаний.», выделите УУД, которые можно формировать, укажите методическую литературу и другие источники информации, необходимые для подготовки к уроку, обоснуйте выбор учебника из имеющихся вариативных УМК и соблюдение санитарно-гигиенических норм.
2. Составьте конспект урока по заданной теме на основе технологии проблемно-диалогового обучения по схеме: педагогическая деятельность учителя; учебная деятельность ученика, выделите этапы урока и формируемые УУД.
3. Смоделируйте фрагмент основного этапа урока, используя возможности ИКТ. Укажите другие средства организации деятельности учащихся на этом этапе, позволяющие реализовать на уроке задачу создания предметно-развивающей среды.
4. Разработайте или подберите задания для осуществления педагогического контроля по заданной теме, выделив разные уровни дифференциации заданий (для учеников, имеющих трудности в обучении, для одаренных детей), оцените процесс и возможные результаты деятельности учащихся на уроке.
5. Проведите методический анализ конспекта-урока, обосновав определение целей и задач урока русского языка, планирование его этапов с учетом особенностей учебного предмета, возраста, класса, отдельных обучающихся и в соответствии с санитарно-гигиеническими нормами. Укажите возможные корректировки в реальном педагогическом процессе.

Основная литература

1. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников. – М., 1985.
2. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка. – М., 1988.

3. Львов М.Р. Правописание в начальных классах. – М., 1990.
4. Львов М.Р., Рамзаева Т.Г., Светловская Н.Н. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учебное пособие для студентов пед. институтов. – М., 1987.
5. Методика грамматики и орфографии в начальных классах /Под ред. Н.С. Рождественского. – М., 1975.
6. Методика преподавания русского языка: Руководство к самостоятельной работе над курсом /Под ред. М.С. Соловейчик. – М., 1988.
7. Методика преподавания русского языка в начальных классах: Учебное пособие для студентов высш. пед. учебн. заведений / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – М.: Академия, 2000. – 472 с.
8. Методика развития речи на уроках русского языка /Под ред. Т.А. Ладыженской. – М., 1980.
9. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения: Учебное пособие для студентов пед. учеб. заведений по спец. «Педагогика и методика начального обучения» /Под ред. М.С. Соловейчик. – М., 1993.
10. Светловская Н.Н. Методика внеклассного чтения. – М., 1991.

Дополнительная литература

1. Айдарова Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку. – М., 1978.
2. Актуальные проблемы методики обучения русскому языку в начальных классах /Под ред. Н.С. Рождественского, Г.А. Фомичевой. – М., 1977.
3. Актуальные проблемы методики обучения чтению в начальных классах /Под ред. М.С. Васильевой, М.И. Омороковой, Н.Н. Светловской. – М., 1977.
4. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников. – М., 1984.
5. Амонашвили Ш.А. В школу – с шести лет. – М., 1986.
6. Амонашвили Ш.А. Как живете, дети? – М., 1986.
7. Амонашвили Ш.А. Единство цели. – М., 1987.
8. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети! – М., 1988.
9. Богоявленский Д.Н. Психология усвоения орфографии. – М., 1966.
10. Бондаренко Л.В. Звуковой строй современного русского языка. – М., 1977.
11. Бондаренко А.А., Каленчук М.Л. Формирование навыков литературного произношения у младших школьников. – М., 1990.
12. Васенков А.И. Развивающее обучение русскому языку. – М., 1983.
13. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М., 1961.
14. Граник Г.Г., Бондаренко С.М. Секреты пунктуации. – М., 1987.
15. Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Секреты орфографии. – М., 1991.
16. Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Когда книга учит. – М., 1988.
17. Жинкин Н.И. Механизмы речи. – М., 1958.
18. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М., 1982.
19. Зайцев В.Н. Резервы обучения чтению – М., 1991.
20. Занков Л.В. Беседы с учителями (вопросы обучения в начальных классах). – М., 1975.
21. Земская Е.А. Современный русский язык. Словообразование. – М., 1973.
22. Золотова Г.А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса. – М., 1982.

23. Капинос В.И., Сергеева Н.Н., Соловейчик М.С. Развитие речи: Теория и практика обучения. – М., 1991.
24. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М., 1969.
25. Лернер И.Я. Учебный предмет, тема, урок. – М., 1988.
26. Лосева Л.М. Как строится текст. – М., 1980.
27. Лысенкова С.Н. Когда легко учиться. – М., 1981.
28. Лысенкова С.Н. Методом опережающего обучения. – М., 1988.
29. Обучение и развитие /Под ред. Л.В. Занкова. – М., 1975.
30. Одинцов В.В. Стилистика текста. – М., 1980.
31. Омороков М.Н. Совершенствование чтения младших школьников. Методическое пособие для учителя. – М.: Аркти, 1997. – 160 с.
32. Оценка знаний, умений и навыков учащихся по русскому языку / Сост. В.И. Капинос, Т.А. Костяева. – М., 1986.
33. Потапова Е.Н. Радость познания. – М., 1990.
34. Политова Н.И. Развитие речи учащихся начальных классов на уроках русского языка. – М., 1984.
35. Преимущество и перспективность в обучении русскому языку / Сост. А.Н. Матвеева. – М., 1982.
36. Речь. Речь. Речь. /Под ред. Т.А. Ладыженской. – М., 1990.
37. Рождественский Н.С. Свойства русского правописания как основа методики его преподавания. – М., 1960.
38. Романовская З.Н. Чтение и развитие младших школьников: Приобщение детей к художественной литературе как к искусству. – М., 1982.
39. Светловская Н.Н. Самостоятельное чтение младших школьников:
40. Совершенствование методов обучения русскому языку / Сост. А.Ю. Купалова. – М., 1981.
41. Совершенствование обучения младших школьников. – М., 1984.
42. Система обучения сочинениям. /Под ред. Т.А. Ладыженской. – М., 1973.
43. Федоренко Л.П. Закономерности усвоения родной речи. – М., 1984.
44. Фомичева Г.А. Работа над словосочетанием и предложением в начальных классах. – М., 1981.
45. Цейтлин С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение. – М., 1982.
46. Эльконин Д.Б. Как учить детей читать. – М., 1976.

Учебно-методические издания

1. Агаркова Н.Г. Русская графика. Учебная тетрадь по письму (к «Букварю»). – М.: Вита-Пресс, 2001.
2. Безруких М.М. и др. Грамота. Рабочая тетрадь. – Ч. 1, 2, 3. – М.: Вентана-Граф, 2001.
3. Безруких М.М. и др. Письмо. Рабочая тетрадь. – Ч. 1, 2, 3. – М.: Вентана-Граф, 2001.
4. Бетенькова Н.М., Горецкий В.Г., Фонин Д.С. Азбука. – М.: Специальная литература, 2001.
5. Бетенькова Н.М., Горецкий В.Г., Фонин Д.С. Прописи. Мои первые тетрадки. – Ч. 1, 2, 3, 4. – М.: Специальная литература, 2001.
6. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В. Литературное чтение. В одном счастливом детстве. – М.: Баласс, 2001.

7. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В. Литературное чтение. В океане света. – М.: Баласс, 2001.
8. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В. Литературное чтение. Маленькая дверь в большой мир. – М.: Баласс, 2001.
9. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Литературное чтение. Капельки солнца. – М.: Балас, 2001.
10. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Пронина О.В. Моя любимая азбука. – М.: Баласс, 2001.
11. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Пронина О.В. Русский язык. Первые уроки. – М.: Баласс, 2001.
12. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Пронина О.В. Русский язык. Учебники для 2, 3, 4 классов. – М.: Баласс, 2001.
13. Горецкий В.Г. и др. Русская азбука. 1 класс. – М.: Просвещение, 2001.
14. Горецкий В.Г., Федосова Н.А. Прописи № 1, 2, 3. 1 класс. – М.: Просвещение, 2001.
15. Джежелей О.В. Чтение и литература. Учебники для 1, 2, 3, 4 классов. – М.: Дрофа, 2001.
16. Ефросинина Л.А. Литературное чтение. Учебники для 2, 3, 4 классов. – М.: Вентана-Граф, 2001.
17. Журова Л.Е., Евдокимова А.О. и др. Чтение и письмо. – М.: Вентана-Граф, 2001.
18. Журова Л.Е., Рудницкая В.К. и др. Грамота. – М.: Вентана-Граф, 2001.
19. Иванов С.В., Кузнецова М.Н. и др. русский язык. Учебники для 2, 3, 4 классов. – М.: Вентана-Граф, 2001.
20. Кубасова О.В. Литературное чтение. Любимые страницы. Учебники: 1 класс, 2 класс, 3 класс, 4 класс. – М.: Ассоциация XXI век, 2001.
21. Кудина Г.Н. и др. Литературное чтение. Учебники для 2, 3, 4 классов. – М.: Оникс XXI век, 2001.
22. Кузнецова М.И. Пишем грамотно. Рабочая тетрадь по орфографии для 2, 3, 4 классов. – М.: Вентана-Граф, 2001.
23. Кузнецова М.И. Я учусь читать и писать. Рабочая тетрадь. – М.: Вентана-Граф, 2001.
24. Нечаева Н.В., Белорусец К.С. Азбука. – М.: Корпорация Федоров, 2001.
25. Нечаева Н.В., Белорусец К.С. Тетрадь к «Азбуке». – М.: Корпорация Федоров, 2001.
26. Образовательная система «Школа 2100». Сборник программ. Дошкольная подготовка. Начальная школа. – М.: Баласс, 2003. – 288 с.
27. Полякова А.В. Русский язык Учебник для 2, 3, 4 классов. – М., Просвещение, 2001.
28. Программно-методические материалы. Русский язык. Начальная школа /Сост. Л.А. Вохмянина. – 4-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2001. – 320 с.
29. Программно-методические материалы: Чтение. Начальная школа /Сост. Т.В. Игнатьева. – 4-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2001. – 288 с.
30. Программы общеобразовательных учреждений. Начальные классы (1 – 4) в двух частях. – М.: Просвещение, 2001.
31. Пронина О.В. Мои волшебные пальчики. Прописи № 1, 2, 3, 4, 5. – М.: Баласс, 2001.

32. Рамзаева Т.Г. Русский язык. Учебники для 1, 2, 3, 4 классов. – М.: Дрофа, 2001.
33. Репкин В.В. Букваренок. – М.: Вита-Пресс, 2001.
34. Репкин В.В. и др. Букварь. – М.: Вита-Пресс, 2001.
35. Репкин В.В. Русский язык. Учебники для 2, 3, 4 классов. – М.: Вита-Пресс, 2001.
36. Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С. Русский язык. К тайнам нашего языка. Учебники: 1 класс, 2 класс, 3 класс, 4 класс. – М.: Ассоциация XXI век, 2001.

Глоссарий

Азбука (букварь)
Активизация словаря
Активность речевая
Анализ звуко-буквенный
Анализ урока русского языка
Анализ художественного произведения
Антиграмматическое направление
Артикулирование звуков
Беглость чтения
Буквенные методы обучения грамоте
Буквослагательный метод
Внеклассная работа по русскому языку
Восприятие художественного произведения
Выборочное чтение
Выборочный диктант
Гигиена письма
Грамматический разбор
Грамматическое направление
Графика
Графические ошибки
Детская речь
Деформированный текст (его восстановление)
Дидактический материал
Диктанты, их виды
Дикция (работа над нею)
Домашние задания по русскому языку
Жанры литературные (работа над ними)
Задачи методики русского языка
Закономерности усвоения языка
Занимательные материалы по русскому языку
Звуко-буквенный разбор
Звуковой аналитико-синтетический метод
Звуковые методы обучения грамоте
Звуко-слоговой метод обучения грамоте
Задания по русскому языку
Зрительный фактор в орфографии
Игра в обучении русскому языку
Изложения, их виды
Интерес учащихся к русскому языку
Исправление ошибок учащихся
Исследования по методике русского языка
История методики русского языка
Каллиграфия, или чистописание
Классификация методов обучения грамоте

Классификация сочинений учащихся
Конструктивные упражнения по развитию речи
Контрольный диктант
Критерии оценки знаний, умений
Культура речи учащихся
Литературное творчество детей
Метод целых слов
Методологические основы методики русского языка
Методы исследования в методике русского языка
Механизмы письма
Механизмы чтения
Модели и схемы в обучении русскому языку
Мотивация в обучении русскому языку
Навык чтения
Наглядность в обучении русскому языку
Обогащение словаря учащихся
Обучение грамоте
Орфографический навык
Орфографическое правило
Основной период обучения грамоте
Пересказы (их виды)
Подготовительный период обучения грамоте
Правильность чтения
Предмет методики русского языка
Предупреждение ошибок
Принципы обучения русскому языку
Проверка знаний, умений по русскому языку
Программы по русскому языку
Прописи
Работа над ошибками
Разбор по составу слова
Развивающее обучение русскому языку
Развитие речи учащихся
Речевая деятельность, речь
Речевая (языковая) среда
Речевое развитие ребенка
Речевые ошибки учащихся
Самодиктант (письмо по памяти)
Самопроверка, редактирование
Самостоятельное детское чтение
Свободный диктант
Синтез звуко-буквенный
Система сочинений
Система уроков русского языка
Сказки (их чтение, работа с ними)
Словарная работа
Словесное рисование

Слоговые методы обучения грамоте
Слуховой метод обучения грамоте
Составление предложений
Творческие работы учащихся
Техника чтения
Типы уроков русского языка
Упражнения по русскому языку
Фонематический слух, его развитие
Формирование понятий
Цели обучения русскому языку
Читательская самостоятельность
Чтение литературное
Чтение-рассматривание
Этапы работы над художественным произведением