**Русский язык с методикой преподавания**

**Тема: Урок русского языка в начальной школе**

**1. Исходные методологические посылки**

Русский язык как неотъемлемая часть культуры народа, являясь одновременно *средством* *обучения*, познавания окружающего мира и*предметом* *изучения,*в системе школьных дисциплин представляет приоритетную область знаний.

Как средство обучения он связан со всеми школьными предметами и выполняет *мировоззренческую* роль. Как один из важнейших предметов изучения родной язык реализует *коммуникативные, образовательные, развивающие* *и воспитывающие* цели.

*Коммуникативная*цель обучения связана с формированием у учащихся умений и навыков, обеспечивающих свободное общение на русском языке в различных ситуациях и сферах общения в соответствии с задачами общения.

*Образовательная* функция предмета состоит в развитии познавательной культуры младших школьников, культуры их умственного труда. В процессе обучения учащиеся приобретают знания о системе языка, его уровнях, единицах языка. У них формируется представление о сущности языка как общественного явления, о способах выражения мыслей на русском языке.

*Развивающая*функция русского языка проявляется в том, что на основе наблюдений над фактами языка у младших школьников развивается языковое чутье, логическое мышление, формируются умения анализировать, сравнивать, вычленять главное, обобщать, устанавливать сходства и различия, причинно-следственные связи, ориентироваться в [учебной книге](https://pandia.ru/text/category/uchebnaya_literatura/), т. е. формируются важнейшие элементы полноценной учебной деятельности как основы развития личности.

*Воспитывающая* функция родного языка обусловлена неисчерпаемостью его внутренних ресурсов, создающих возможности для становления и формирования духовного человека, осознающего себя носителем языка, личностью, которая через язык усваивает систему общечеловеческих и национальных ценностей, способствующих самоидентификации личности.

**2. Цели и задачи учебного курса "Русский язык"**

*Целью* обучения русскому языку в начальной школе является формирование коммуникативных умений и навыков, необходимых и достаточных для свободного владения языком в различных ситуациях общения. Именно в процессе речевого общения идет становление и развитие личности ребенка, родной язык предстает как средоточие духовной культуры народа, формируется самосознание, менталитет школьника.

*Задачи*обучения русскому языку:

*--*формирование*языковой компетенции* как формирование представлений о системе языка, усвоение единиц языка и правил их функционирования в речи;

*---*формирование*коммуникативной компетенции как*формирование умений и навыков по отбору и использованию языковых средств в соответствии с коммуникативными задачами в различных ситуациях общения, а также овладение правилами речевого и неречевого поведения;

*–--*формирование*-лингвокультурологической* компетенции как осмысление учащимися языка в качестве духовно-культурного наследия, в котором закреплены основные нравственные ценности русского народа;

---- развитие *интеллектуальных и творческих* способностей, *нравственных и эстетических* качеств личности учащихся;

**3. Принципы отбора и построения школьного курса «Русский язык» в начальной школе**

Цели и задачи обучения обусловили принципы построения курса русского языка в начальной школе, важнейшими из которых являются *системно-описательный, коммуникативно-речевой, культуросообразности*. Эти принципы вытекают из внутренней сущности языка как знаковой системы языковых единиц и правил их использования в речи, как специфического вида интеллектуальной деятельности человека по использованию языка.

*Системно-описательный принцип* при отборе содержания обучения обеспечивает усвоение учащимися системы русского языка и способов применения знаний этой системы на практике.

*Коммуникативно-речевой принцип* означает ориентацию на взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности (аудированию, говорению, чтению, письму) с тем, чтобы сформировать у учащихся способность (умения, навыки) решать языковыми средствами коммуникативные задачи в разных ситуациях общения.

*Принцип культуросообразности* определяет направление содержания языкового образования на усвоение и присвоение учащимися культурных, духовных, нравственных ценностей русского народа, закрепленных в языке; формирование национального самосознания и менталитета.

Весь материал, включенный в курс русского языка, соответствует *общедидактическим* принципам научности, доступности, преемственности и перспективности, наглядности.

Вышеназванные принципы определяют требования не только к отбору содержания курса, но и ко всем сторонам процесса обучения учащихся младшего школьного возраста русскому языку – методам, средствам, технологиям. Так, языковой материал, представленный в курсе русского языка, изучается не как самоцель, а на функциональной основе**,** когда внимание учащихся сосредоточивается на осознании роли (функции) изучаемых единиц языка для порождения речи и в речи.

Организующим способом изучения языкового материала и обучения речевой деятельности в курсе русского языка является *личностно-деятельностный подход*, при котором личность ребенка рассматривается как субъект деятельности, который сам формируется в деятельности и в общении с другими людьми.

**4. Содержание обучения русскому языку**

Содержание обучения в начальной школе направлено на развитие речи учащихся, овладение русским языком как средством общения и включает в себя следующие содержательные линии:

--русский язык как многоуровневая система (на уровне представления);

--единицы языка и правила их функционирования в речи;

--языковые, речевые и коммуникативные умения и навыки;

--виды речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо);

--правила и нормы, связанные с культурой речевого общения и поведения;

-- текст как дидактическая единица содержания обучения и как вид самостоятельной речевой деятельности учащихся на репродуктивном (обучающие изложения) и продуктивном (обучающие сочинения) уровнях;

-- общеучебные умения и навыки, формируемые в процессе обучения русскому языку;

--нравственные и эстетические качества личности, формируемые в процессе обучения;

--русский (родной) язык как эстетическая ценность, феномен национальной культуры.

Конкретно содержание обучения представлено такими разделами, как: «Речь. Текст», «Предложение», «Слово», «Звуки и буквы», «Состав слова», «Части речи (имя существительное, [имя прилагательное](https://pandia.ru/text/category/imya_prilagatelmznoe/), [местоимение](https://pandia.ru/text/category/mestoimeniya/), глагол, наречие, предлог).

В целом в курсе русского языка предлагается взаимосвязанное и осознанное изучение всех единиц перечисленных разделов с учетом их практической значимости для формирования навыков грамотного письма, развития речи, коммуникативных умений и навыков.

Знания, умения и навыки по перечисленным темам формируются и развиваются у детей последовательно, начиная с периода обучения грамоте.

Структурирование материала по классам осуществляется на основе линейно-концентрического принципа, который обусловлен особенностями учебно-познавательной деятельности учеников младшего школьного возраста. Языковой материал при таком принципе конструирования предъявляется крупными блоками (разделами) Изучение одного и того же раздела введется на протяжении всего срока обучения в начальной школе, т. е. программа каждого раздела в последующем классе строится на основе изученного в предшествующем классе. Новый расширенный круг сведений по одному и тому же разделу русского языка в последующем классе базируется на связях и зависимостях между компонентами уже изученного материала и предлагаемого нового.

**Тема: Основные требования к уроку русского языка**

1**. Целенаправленность, чёткость и содержательная логика урока**

Цели, сформулированные учителем при подготовке к уроку, должны соответствовать теме урока и требованиям учебной программы.

Цели, поставленные учителем перед учащимися на уроке, должны быть сформулированы конкретно, корректно и в сфере деятельности учащихся.

Все выполняемые на уроке упражнения должны соответствовать теме урока и способствовать достижению поставленной цели, каждое новое упражнение должно опираться на предыдущее и делать шаг вперёд.

Методы и формы организации учебной деятельности должны быть адекватны теме, цели и содержанию урока.

Конечный результат должен соответствовать поставленной цели и достигаться наиболее оптимальным способом.

**2. Реализация коммуникативно-деятельностного подхода**

Ведущее требование — правильно организованная речевая направленность урока, развитие речи учащихся и навыков свободного владения языком в различных ситуациях общения.

Основные направления работы:

* связная речь (работа над текстом, пересказы, обучающие устные и письменные изложения и сочинения);
* развитие синтаксического строя речи (работа над предложением и словосочетанием);
* словарно-лексическая и словообразовательная работа (работа по обогащению словарного запаса учащихся);
* работа над звуковой культурой речи (артикуляция, правильное произношение).

Требования к речи учащихся: содержательность, логичность, точность, выразительность, чистота, ясность и правильность речи.

**3. Систематическая и системная работа по развитию навыков каллиграфического письма**

3.1. Минутки чистописания на каждом уроке (5-7 минут): II класс — не менее 2 строк; III класс — 2-3 строчки; IV класс — 3-4 строчки.

Требования: сочетание коллективной и индивидуальной формы работы; образец учителя на доске; опора на анализ графических ошибок учащихся; связь с уроком (по возможности).

Содержание каллиграфической работы во 2-4 классах определено учебной программой и включает: закрепление гигиенических навыков письма (правильной посадки, положения тетради, ручки и др.); отработку навыка правильного начертания прописных и строчных букв (по группам); работу над соединениями букв; выработку плавности и ритмичности письма.

3.2. Перевод на письмо в тетрадях с разлиновкой в одну линию.

II класс (начало обучения со второго полугодия) — постепенное освоение новой высоты и ширины букв, проведение минуток чистописания в тетрадях с новой разлиновкой.

III класс — переход на письмо в тетради с разлиновкой в одну линию в соответствии с Инструкцией о порядке формирования культуры устной и письменной речи в общеобразовательных учреждениях Республики Беларусь.

3.3. Образцы букв и соединений прописываются в тетрадях учащихся: во II классе — ежеурочно; в III классе — 2-3 раза в неделю; в IV классе — 1-2 раза в неделю.

Обязательное требование — учёт индивидуальных графических ошибок учащихся.

**4. Систематическая и системная работа по усвоению правописания слов с непроверяемым написанием (словарных слов)**

Проводится на каждом уроке как отдельный этап урока (5-8 минут урока) или как дополнительный компонент в процессе работы по каллиграфии (для отработки графических навыков берутся словарные слова), включается в другой вид деятельности. Словарная работа хорошо сочетается с работой по развитию речи и грамматической работой (подбором однокоренных существительных, прилагательных, глаголов; определением рода, склонения и т.д.).

Классический вариант работы — вводится 1 новое слово в неделю: первый урок — знакомство с новым словом, на двух последующих — закрепление, слово обязательно включается в упражнения, выполняемые на уроках.

*Алгоритм введения нового словарного слова:*

1. осознание лексического значения слова (с помощью картинки, загадки, устного выделения из предложения);
2. звуковой анализ слова (произносим — выделяем слоги — ставим ударение — интонируем все звуки);
3. зрительный образ слова (демонстрация правильного начертания слова — на доске, карточке с выделением букв, написание которых необходимо запомнить);
4. орфографическое чтение;
5. установление разницы в произношении и написании;
6. решение орфографической задачи: «Можно ли проверить написание слова?» (ученики пробуют подобрать проверочные слова — очень полезное задание для осознания общего способа действия);
7. запись слова, постановка ударения, подчёркивание орфограмм;
8. подбор однокоренных слов, их запись, подчёркивание орфограмм;
9. определение лексического значения однокоренных слов, составление словосочетаний, предложений (1-2 можно записать).

Для предупреждения возможных ошибок важно обратить внимание на единообразное написание всех однокоренных слов.

На этапе закрепления используются разнообразные приёмы:

* группировка по тематическому принципу (птицы, инструменты, мебель, школа и т.д.);
* группировка по алфавиту;
* группировка по принципу «сходного гласного» (а/а; а/а/а; о/о; о/о/о; о/а; а/о); «удвоенного согласного» (лл, кк, мм, нн, сс) и др.;
* составление индивидуального орфографического словарика;
* зрительный диктант — «сфотографировать» (мысленно) словарные слова и через минуту записать их по памяти;
* картинный диктант — учитель молча показывает рисунок с изображением предмета, название которого включено в группу словарных слов, ученики записывают слова в тетрадях;
* диктант «Самоконтроль» или «Проверяю себя» —лист тетради делится на две части: 1) умею писать; 2) не знаю, сомневаюсь (+ и ?). Учитель диктует словарные слова, ученики распределяют их в два столбика. Затем проверяют правильность написания по словарю;
* диктант «Самопроверка» или «Взаимопроверка» — словарный диктант проверяется по словарю самим учеником или соседом па парте, при этом вырабатываются потребность и умение пользоваться орфографическим словарём; и др.

# Организация сопутствующего повторения.

Проведение на каждом уроке орфографических тренингов-пятиминуток (орфографические минутки; пятиминутки грамотности и др.) в структуре урока любого типа — как отдельный этап урока; как дополнительный орфографический разбор 1-2 предложений из текста упражнения; предварительный орфографический анализ домашнего задания и т.д.

## 6. Целенаправленная работа по формированию практических умений в выполнении различных видов разбора

На каждом уроке необходимо находить возможность обращаться к одну из видов разбора: звуко-буквенный (полный или частичный) — только устная форма', по составу слова (морфемный) — устная и письменная форма; слово как часть речи (морфологический) — только устная форма; предложения — графически выделяем только главные члены предложения, устно устанавливаем связь слов в предложении (находим словосочетания с обязательной постановкой вопросов).

## 7. Учёт психологической природы формирования орфографического действия

7.1. Регулярно использовать в работе орфографические упражнения, основанные на слуховом восприятии, предъявляемые на слух (не путать с устной работой, имеющей зрительную опору, например, устно вставить буквы в слова, записанные на доске).

В школьной практике существует противоречие между способом обучения и способом контроля — диктант основан на слуховом восприятии, а основная работа на уроке имеет зрительную опору (упражнения в учебнике, слова записаны на доске). Эти виды упражнений основаны на различных закономерностях восприятия, поэтому отработка одних не приводит к образованию навыков в отношении других.

7.2. Использовать на уроке диктанты различных видов (предупредительный, комментированный, объяснительный и др.)

На этапе изучения орфографического правила и его закрепления в упражнениях ученик имеет возможность «пошаговой» реализации действий с языковым материалом. Диктант как вид орфографического упражнения имеет свою специфическую ориентировочную основу. Когда учащийся пишет диктант, он поставлен в условия мгновенного реагирования на услышанное. В сознании ребёнка уже должен иметься целый арсенал готовых орфографических моделей языковых единиц, которые являются результатом «свёрнутого» действия по освоению орфографического правила. Существует научная теория М.С. Шехтера, согласно которой «свёрнутое» действие базируется на новой ориентировочной основе, требует специальных педагогических мер по его формированию, а не опирается на ту ориентировочную основу, которая строится в начале усвоения, когда действие выполняется «развёрнуто».

Вывод: необходимо практиковать обучающие диктанты различных видов (до 10 минут урока).

## 8. Целевая установка учителя на безошибочное письмо

Реализуется последовательной работой по предупреждению возможных ошибок учащихся на всех этапах обучения: при устном анализе текста, подлежащего записи, в процессе письма и после написания работы.

Средством предупреждения и исправления ошибок является звуко-буквенный анализ, предварительный орфографический разбор текста, комментированное письмо, послоговое проговаривание, подбор проверочных слов, сопоставление изученных орфограмм, использование алгоритмов, опорных таблиц и т.д.

**9. Работа учителя над развитием навыков самоконтроля, умением работать над ошибками**

Для проверки написанного используются разнообразные приёмы: сверка написанного с образцом (по книге); сверка написанного с записью на доске; взаимопроверка (меняются тетрадями и проверяют друг друга); учитель ставит знак на полях, дети сами должны найти и исправить ошибку (как обучающий приём на уроке!) и др.

Систематическая работа над ошибками — обязательное требование учебной программы, методики преподавания, Инструкции о порядке формирования культуры устной и письменной речи в общеобразовательных учреждениях.

Следует различать следующие формы:

1) работа над ошибками, допущенными в обучающих классных и домашних работах, — выполняется самостоятельно в рабочих тетрадях;

1. работа над ошибками, допущенными в обучающих изложениях и сочинениях, — выполняется коллективно в рабочих тетрадях (только в классе под руководством учителя!);
2. работа над ошибками, допущенными в контрольных работах, — выполняется коллективно и самостоятельно в тетрадях для контрольных работ (только в классе под руководством учителя!).

Детей надо научить выполнять работу над ошибками. Общая методическая установка: как только изучено новое правило, на следующем уроке отводится время для демонстрации образца выполнения работы над ошибками. Учитель объясняет и показывает, как правильно работать над ошибками, относящимися к данному типу.

# 10. Инструктаж учителя о выполнении домашней работы:

1) проверка понимания содержательной части упражнения:

* Просмотрите домашнее упражнение.
* Что требуется сделать?
* На какое правило?
* Почему?
* Давайте ещё раз прочитаем правило;

2) проверка понимания формальной стороны — как оформить запись?

## 11. Проведение в конце урока мини-проверочной работы как диагностики к следующему уроку

Самый объективный способ узнать качество своей (учительской!) работы — проведение в конце урока мини-проверочной работы (продиктовать 2-3 слова или 1 предложение со словами на то правило, которое отрабатывалось на уроке). Результаты работы покажут учителю, на что следует обратить внимание при разработке содержания следующего урока.

## 12. Выполнение общедидактических требований:

* лингвистическая грамотность урока;
* рациональное распределение времени на уроке;
* наличие обратной связи (фронтальный устный опрос; учебный диалог; оперативные проверочные работы; использование перфокарт, карточек для индивидуальной Работы, средств обратной связи — веера гласных и согласных, цветовые сигнальные карточки и др.);
* индивидуальный и дифференцированный подходы;
* формирование общеучебных умений и навыков;
* учёт и использование межпредметных связей;
* перспективность и преемственность в работе;
* эффективное использование наглядности и технических (электронных) средств обучения.

**Тема: Обучение орфографии**

## Орфографические упражнения в начальных классах

**К орфографическим упражнениям**относятся следующие виды работ:

•списывание;

* диктант;
* орфографический разбор;
* свободное (самостоятельное) письмо — подбор собственных примеров, изложение, сочинение и др.;

• корректура текста (исправление ошибок).

**2.1.СПИСЫВАНИЕ**— передача в письменной форме зрительно воспринимаемого слова, предложения, текста. Используется при обучении технике письма и каллиграфии, а также орфографии и грамматике (как правило, с дополнительными заданиями). Различают следующие виды списывания:

* ***списывание с готового образца****—*для списывания предлагаются слова, предложения или текст без пропуска букв и дополнительных заданий; цель — списать правильно, без ошибок и искажений;
* ***списывание с дополнительными заданиями****—*списывание чаще всего сочетается с выполнением заданий орфографического, грамматического, лексического или словообразовательного характера — разделить слова на слоги; выделить корень; обозначить части слова; обозначить части речи; указать род, число, падеж, склонение, спряжение; подчеркнуть главные члены предложений; подчеркнуть безударные гласные в корнях, приставках, суффиксах, окончаниях; вставить пропущенные буквы и др.;
* **творческое *списывание***— восстановление деформированных предложений или текста; изменение грамматической формы записываемых слов;
* ***выборочное списывание****—*списать только слова определённой части речи, определённого спряжения; выписать словосочетания и т.п.

• ***списывание с группировкой****—*запись слов в два, три столбика с учётом содержащихся в словах орфограмм; запись слов в определённой последовательности: сначала записываются слова с безударной гласной в корне слова, затем — в приставке, далее — в суффиксе и т.д.

К сожалению, школа упорно ***игнорирует методику обучения списыванию,***и в результате наши ученики даже в IV классе списывать не умеют. Списывание практически подменяется копированием, «срисовыванием» в лучшем случае по слогам, в худшем — по буквам. Ни о каком влиянии такого «списывания» на формирование орфографического навыка говорить не приходится.

***Как научить ребёнка правильно списывать?***

Списывание как вид орфографического упражнения способствует формированию навыков правописания только при условии специальной его организации как действия, направленного на активную орфографическую ориентировку в тексте. При этом списывание должно быть соединено с ***правильным слуховым анализом слова***и подкрепляться его ***правильным произношением.***Обучать списыванию нужно систематически, начиная с букварного периода. В зависимости от дидактической цели организуется подготовка к списыванию: проговаривание слов с орфограммами, требующими проверки, и обоснование, почему слово так пишется, подсчёт в тексте орфограмм на определённое правило и т.п.

П. С. Жедек предлагает обучать списыванию с использованием специального алгоритма, который основан на теории речедвижений Н. И. Жинкина, Л. Н. Кадочкина, Л. К. Назаровой, Н. Н. Китаевой и результатах исследований оперативной памяти В. В. Репкина и Г. В. Репкиной.

Учителя могут применять в работе адаптированный вариант данной методики. Правила списывания (памятка 1) необходимо ввести ***при записи первого слова в прописях.***Если дети уже усвоили «лёгкий» путь списывания-«срисовывания», объяснить необходимость «трудного» пути будет очень сложно, хотя и возможно (формирование мотивации в этом случае можно начинать с анализа большого количества допускаемых при списывании ошибок и поиске путей их предупреждения).

***Памятка 1*Правила списывания**

1. Прочитай.
2. Закрой образец и повтори по памяти.
3. Подчеркни все орфограммы. *(Ученики подчёркивают в образце.)*
4. Прочитай по слогам так, как написано. Чётко проговаривай каждый слог.
5. Закрой образец (закладкой, листом) и повтори по памяти так, как будешь писать. Чётко проговаривай все слоги.
6. Диктуй себе по слогам и записывай. *(Образец закрыт.*)
7. Проверь, все ли слоги ты записал. Прочитай свою запись по слогам. *(Образец закрыт.)*
8. Подчеркни орфограммы карандашом. *(Образец закрыт.*)
9. Открой образец и сверь орфограммы, которые ты подчеркнул, с орфограммами в образце.

На первоначальном этапе обучения используется ***только полный алгоритм списывания,***который осваивается под непосредственным руководством учителя. Действия выполняются пошагово — одна операция за другой. На первых уроках такая работа потребует большего времени, чем обычное «срисовывание», но полученный результат убедит вас в правильности выбранного пути. Освоенный способ списывания слова переносится на списывание предложения. Если предложение длинное и ребёнок не может запомнить его целиком, оно разбивается на части. Каждая часть отрабатывается отдельно по памятке.

***Обязательные условия:***

* закрытый образец для п. 5-8 (памятка 1);
* проговаривание при записи слов — вслух (1-й этап), шёпотом (2-й этап), про себя (3-й этап);
* проверка написанного (ребёнок должен понимать, что работа считается законченной, если осуществлена её проверка).

***Во II классе,***не раньше второй четверти, вводится сокращённый алгоритм списывания (памятка 2).

***Памятка 2***

**Правила списывания (сокращенный алгоритм списывания)**

1. Прочитай предложение и повтори его по памяти.
2. Прочитай предложение ещё раз так, как оно написано.
3. Диктуй себе каждое слово по ходу записи предложения.
4. Проверь написанное. Прочитай каждое слово. Открой образец и сравни написанное с образцом.

**Контрольное списывание служит способом проверки**сформированности умения списывать с печатного или рукописного текста, обнаруживать орфограммы, определять границы предложений и правильно оформлять их на письме. Реализуя на практике принцип естественности процесса контроля, текст контрольного списывания следует ***напечатать на отдельных листах***(по количеству учащихся в классе) шрифтом, который ***по высоте букв соответствует шрифту прописей,***и раздать каждому ученику. Это обеспечит естественные для учащихся условия выполнения задания, так как основным видом списывания в период обучения грамоте являлось списывание с прописей, а не с классной доски.

**Методика проведения контрольного списывания**

1. Текст прочитывается вслух учителем, затем учащимися.
2. Проверка понимания прочитанного (2-3 вопроса).
3. Повторение правил списывания. Учитель напоминает, что предварительно каждое предложение следует прочитать, постараться запомнить. Во время записи нужно диктовать себе по слогам, затем выполнить проверку. Дальше так же работать со вторым предложением и т.д.
4. Самостоятельная запись текста учащимися.
5. Самопроверка. Учитель предлагает проверить записанное ещё раз — теперь уже не по предложениям, а целый текст. Написанный текст необходимо тщательно сверить с образцом.

**2.2. ДИКТАНТ**— вид орфографического упражнения, сущность которого состоит в записи воспринимаемого на слух или зрительно предложения, слова, текста. По основной цели проведения все диктанты делятся на обучающие и контрольные. Главная задача обучающих диктантов — научить детей правописанию, основная задача контрольных диктантов — проверить уже усвоенные знания и освоенные способы орфографического действия.

Количество и объём ***контрольных диктантов***для каждого класса определены Инструкцией о порядке формирования культуры устной и письменной речи в общеобразовательных учреждениях Республики Беларусь. Контрольные диктанты пишутся в тетрадях для контрольных работ, там же выполняется работа над ошибками. Для написания контрольного диктанта отводится отдельный урок. ***Обучающие диктанты***обычно занимают часть урока, их проведение регламентируется учителем, пишутся в рабочих тетрадях.

Диктант как вид орфографического упражнения имеет свою специфическую ориентировочную основу. Изучая орфографическое правило и закрепляя его упражнениями, ребёнок имеет возможность «пошаговой» реализации действий с языковым материалом. Когда ребёнок пишет диктант, он поставлен в условия мгновенного реагирования на услышанное. В его сознании уже должен иметься целый арсенал готовых орфографических моделей языковых единиц, которые являются результатом «свёрнутого» действия по освоению орфографического правила.

**Классификация обучающих диктантов:**

1) *по объёму диктуемых единиц:*

* словарные (отдельные слова);
* словосочетаний;
* предложений;

2) *по соотношению диктуемого и записываемого материала:*

* сплошные;
* выборочные;

3) *по особенностям самоконтроля. который осуществ­ляет пишущий:*

* предупредительные (перед записью);
* комментированные (в процессе записи);
* объяснительные (после записи);
* «Проверяю себя» (по ходу письма подчёркивают или пропускают буквы, в написании которых сомневаются, после записи спрашивают у учителя или проверяют по словарю);

4) *по степени самостоятельности пишущего:*

•репродуктивные; •творческие;

5) *по источнику восприятия:*

* слуховой;
* зрительный;
* по памяти;
* картинный;
* предметный.

Обязательная ***последовательность введения приёма письма под диктовку:***отдельные буквы -» отдельные слоги -> отдельные слова-» отдельные пред­ложения -> текст.

**Для записи отдельных букв**вводится **игра «Звук —буква».**

Условия игры: учитель произносит звук (не алфавит­ное название буквы!), учащиеся должны обозначить звук ***буквой.***Так как для записи берутся отдельные буквы, а не слоги, ***мягкие согласные звуки для игры не ис­пользуются'.***

**Методика проведения:**

1. Учитель чётко произносит ***звук.***
2. Учащиеся ***хором***чётко ***повторяют.***
3. Учитель предлагает ***обозначить звук буквой***и записать её в прописи.

4. Вводится приём ***проговаривания.***Учитель демон­стрирует, как во время письма нужно себе диктовать: [а-а-а], [о-о-о], [м-м], [ш-ш], [б], [к] и т.д.

1. Учащиеся записывают ***букву с***проговариванием.
2. Вводится ***приём проверки****.*Учитель медленно по­вторяет звуки, учащиеся с ручкой в руке (ручка должна скользить в воздухе под буквой) проверяют буквы, кото­рые они записали для обозначения этих звуков.

**Запись по диктовку**слогов осуществляется в сле­дующем порядке:

1. Учитель чётко произносит слог.
2. Учащиеся хором повторяют.
3. Учащиеся диктуют себе слог в процессе его записи (проговаривают).
4. Самопроверка. Учащиеся читают слоги, карандашом подчёркивают гласные.

5. Проверка. Учитель медленно повторяет слоги, учащиеся проверяют правильность своей записи.

Для **записи слова по диктовку**вводится алгоритм (памятка 3).

**Алгоритм записи слова под диктовку**

1. Послушай слово.
2. Повтори слово.
3. Проговори слово по слогам.
4. Выдели голосом ударный слог.
5. Диктуй себе по слогам.
6. Выполни проверку. Прочитай записанное слово, поставь ударение. *После введения понятия «орфо­грамма» —*подчеркни орфограммы.

Обращаем особое внимание учителей на обяза­тельность пунктов 2-5 в приведённом алгоритме. Это ***обязательные операции***самостоятельного действия учащегося, которые пропускать на данном этапе обу­чения нельзя.

Методике проведения диктанта, включая и запись под диктовку отдельных слогов и слов, уделено значительное внимание в работах известных методистов в области рус­ского языка. Так, Ф. И. Буслаев (1818-1897) при диктанте требовал от учеников ***повторять диктуемое*и *анали­зировать слова.*Для *проверки***рекомендовал исполь­зовать разнообразные ***приёмы:***сверка написанного с образцом (по книге); сверка написанного с записью на доске; взаимопроверка (меняются тетрадями и прове­ряют друг друга); учитель ставит знак на полях, дети сами должны найти и исправить ошибку [9, с. 24].

В качестве образца **записи под диктовку слова**(ученик записывает слово *на доске)*приведём **мето­дику работы,**описанную Н. А. Корфом:

1. Учитель диктует слово.
2. Ученик ***чётко повторяет,***начинает записывать на доске.
3. **Учитель повторяет слово. *Можно несколько раз,***так как слух ребёнка ещё не развит настолько, чтобы он мог с одного раза расслышать, разобрать все звуки, из которых состоит слово.
4. Ученик в процессе письма ***диктует себе слово.***Учитель не прерывает ученика, даже если он пишет с ошибками.
5. Осуществляется ***проверка.***Учитель просит уче­ника прочесть написанное слово. Учитель ***вновь (уже как образец для проверки)***произносит то же слово, ***протягивает особенно тот звук,***который при письме пропущен учеником или неверно им написан. Школьник должен по слуху «добраться до ошибки» и исправить её [9, с. 47-48].

**Запись под диктовку отдельного предложения.**

Учитель читает предложение **3 раза.**

Ученики должны чётко знать цель каждого прочте­ния:

1-й раз — дети слушают, осмысливают, запоми­нают.

Хором можно повторить предложение, затем ученики проговаривают «про себя».

**2-й раз** — учитель чётко проговаривает каждое сло­во, дети обращают внимание на произношение.

1-й шаг — ученики хором повторяют предложение так, как будут писать — чётко проговаривают по слогам каждое слово.

2-й шаг — записывают, диктуя себе по слогам.

**3-й раз** — чтение для выполнения операции контро­ля; цель этого чтения должна быть оговорена заранее: «Проверь, не забыл ли ты какое-нибудь слово».

Учащиеся обязательно держат в руке ручку и следят за чтением учителя.

**Запись под диктовку текста.**

Учитель читает текст **3 раза:**

1. весь текст — для общего восприятия;
2. каждое предложение с паузами — для записи;

* Послушайте первое предложение.
* Повторите его.
* Диктуйте себе по слогам.
* Проверьте предложение (прочитать ещё раз).

3) весь текст — для проверки.

Выбор вида диктанта обусловлен этапом работы над формированием орфографического навыка и целью урока. 3. Ф. Ульченко предложена следующая система использования различных видов диктантов:

|  |  |
| --- | --- |
| **Этап работы над орфограммой** | **Рекомендуемый вид диктанта** |
| Опознавание орфограммы на уровне знакомства с нею | Выборочный диктант |
| Устное объяснение орфо­граммы до записи текста | Предупредительный диктант |
| Объяснение орфограммы в процессе письма | Комментированный диктант |
| Объяснение орфограммы после записи текста | Объяснительный диктант |
| Включение орфограммы в новые связи | Выборочно-объясни­тельный диктант |
| Возвращение на более высоком уровне к этапу осознания орфограммы | Диктант «Проверяю себя» |
| Объединение усвоенных частных действий в одну сложную деятельность в условиях полной самостоя­тельности учащихся | Контрольный диктант |

2.2.1. **Слуховой диктант** — орфографическое упражне­ние, в процессе которого пишущий соотносит звуковой и буквенный составы слов, словосочетаний, предложе­ний, текста.

2.2.2. **Предупредительный диктант** — вид слухового диктанта. Цель — предупреждение ошибок путём объ­яснения орфограмм **до записи** текста, слова. Приме­няется на первичных этапах изучения темы. По мере освоения способа проверки и усвоения материала за­меняется объяснительным диктантом. Учитель диктует предложение (словосочетание, слово). Перед записью проводится орфографический анализ — учащиеся объ­ясняют, как напишут слово и почему.

2.2.3. **«Безошибочный» диктант** — разновидность пре­дупредительного диктанта. Перед учащимися ставится задача — полностью разобраться в орфографической стороне текста и написать диктант без ошибок. Прослушав текст, учащиеся ставят вопросы в отношении написания тех или иных слов. На эти вопросы отвечают ученики, уверенные в правописании данного слова. При затруднении к объяснению орфограмм подключается учитель.

**2.2.4 Предупредительно-контрольный диктант** -разновидность предупредительного диктанта. Перед диктантом в течение 8-10 минут повторяются те пра­вила правописания, которые отражены в его тексте. В качестве примеров рассматриваются слова из текста диктанта, специально отобранные учителем.

**2.2.5 Подготовленный диктант** — разновидность пре­дупредительного диктанта с элементами объяснитель­ного. Текст сначала разбирается, потом записывается и проверяется.

**2.2.6 Объяснительный диктант —** вид слухового дик­танта. После записи предложения или текста в целом учащиеся объясняют написание орфограмм. Это своего рода коллективная проверка написанного, развивающая внимание учащихся к орфограммам. Проводится при закреплении темы. В процессе записи текста учащиеся подчёркивают орфограммы, требующие проверки, по­сле записи — контролируют правильность выполнения работы.

**2.2.7. Объяснительный диктант с предварительной подготовкой.** До записи текста учитель выделяет время на повторение изученных правил правописания и спо­собов проверки необходимых орфограмм. После орфо­графической подготовки и своеобразной «настройки» учащихся на определённый вид орфограмм проводится диктант. После записи учащиеся доказывают правиль­ность написания слов с изученными орфограммами, исправляют допущенные ошибки.

**2.2.8. Диктант «Проверяю себя»** (введён А. И. Кобызе-вым) — вид слухового диктанта, характеризующийся высоким уровнем самоконтроля. Способствует развитию орфографической зоркости, критического отношения к собственному тексту, осмыслению орфограмм на до­статочно высоком уровне, вырабатывает навыки само­проверки. Во время записи текста ученику разрешается спрашивать учителя, как пишется та или иная орфограм­ма, пользоваться словарём, справочниками и пр. Вы­звавшую сомнение орфограмму ученик подчёркивает (это важно использовать учителю для анализа). Если делается исправление подчёркнутой орфограммы, оно за ошибку не считается. В то же время допущенные ошибки на изученные правила учитываются более строго, так как ученик не увидел орфографически опасных мест.

**2.2.9. Письмо с пропуском букв (диктант с пропущен­ными орфограммами)** — разновидность диктанта «Проверяю себя». В процессе записи текста учащиеся пропускают буквы (орфограммы), если не знают или сомневаются в написании. На месте пропуска букв ста­вится прочерк— по нижней линейке проводится черта. Запись в тетради выглядит следующим образом: Вл\_су слышна звонк\_я трель с\_л\_вья. После записи осущест­вляется орфографический анализ слов с пропущенными буквами. Пропуски заполняются. Такой приём предупре­ждает появление ошибок и большого количества исправ­лений, является одним из самых эффективных приёмов развития орфографической зоркости. Учащиеся должны уяснить: если не знаешь, как проверить, лучше пропу­стить букву, но писать наугад нельзя!

**2.2.10. Комментированный диктант (комментированное письмо, грамматико-орфографическое коммен­тирование) —** вид орфографического упражнения – вид орфографического упражнения, разновидность слухового диктанта в сочетании с орфографическим разбором. Орфографический анализ текста производится не до записи или после неё, а совмещается с письмом текста.

Один учащийся **в процессе и *в темпе письма***вслух комментирует **все *орфограммы,***указывает их типы, называет правило проверки, кратко называет шаги алгоритма орфографического действия, подбирает проверочные слова, делает вывод. При этом форма объяснения написания должна быть ***краткой,***иначе теряется связь между словами. Например: *«Пишу зелёный с безударной гласной е. Проверочное слово*— *зелень»*или *«Зелёный. Проверяю безударную гласную — ставлю под ударение — зелень. Пишу зелёный с буквой е».*Обязательное условие — к комментированию поочерёдно привлекаются все учащиеся класса, не только сильные. При систематическом применении вырабатывается орфографическая зоркость. Комментированный диктант обеспечивает овладение учащимися алгоритмом действия, направлен на отработку приёмов применения правила в процессе письма.

**2.2.11. Комбинированный диктант —**вид слухового диктанта, обладающий признаками предупредительного, объяснительного и контрольного диктантов. Используется преимущественно на уроках обобщения, а также в работе с отстающими. Вначале проводится предварительное объяснение орфограмм (2-3 предложения), в последующих предложениях орфограммы объясняются одновременно с письмом или после записи предложения, затем несколько предложений записываются без объяснений, по методике контрольного диктанта.

**2.2.12. Выборочный диктант**— вид слухового или зрительного диктанта. Предполагает запись не всего текста, а лишь тех слов, словосочетаний, предложений, в которых есть орфограммы (пунктограммы, грамматические формы) на изучаемое правило. Может сопровождаться дополнительным заданием. Выборочный диктант развивает орфографическую зоркость, внимание, умение обнаруживать изучаемые языковые явления, приучает школьников к анализу текста до его записи.

**2.2.13. Выборочно-распределительный диктант —**разновидность выборочного диктанта. Предполагает выбор из текста и запись слов с определёнными орфограммами и одновременной их группировкой по каким-либо признакам, например слова с проверяемыми безударными гласными выписываются в левый столбик, с непроверяемыми — в правый.

**2.2.14. Морфемный диктант**— разновидность выборочного диктанта. Учитель диктует слова, словосочетания или предложения, ученики записывают только указанные учителем значимые части того или иного слова с нужной орфограммой. Данный вид диктанта способствует запоминанию графического облика морфем, развивает орфографическую зоркость, совмещает грамматический и орфографический анализы слов.

**2.2.15. Творческий диктант**— по заданию учителя в диктуемый текст учащиеся вставляют определённые слова или изменяют грамматическую форму диктуемых слов. Например, в ходе изучения имени прилагательного учитель предлагает дополнить предложения подходящими по смыслу именами прилагательными; при изучении множественного числа имени существительного — заменить форму единственного числа на множественное и др. Вырабатывается навык применения орфографического правила в условиях, когда необходимо думать о содержании предложения и его грамматическом оформлении.

**2.2.16. Свободный диктант**— в процессе записи текста учащиеся могут заменить отдельные слова, изменить структуру предложения. Текст диктуется вначале целиком, затем по частям (3-4 предложения); каждая часть записывается после повторного её прочтения. Учащиеся записывают каждую часть текста по памяти, как запомнили. Тренируется память. Дополнительная цель — развитие речи учащихся. В методике рассматривается как вид работы, подготавливающий учащихся к написанию изложений.

**2.2.17. Зрительный диктант**— вид орфографического упражнения, развивающий орфографическую зоркость, зрительную память и внимание. Записанный на доске текст (слова, предложения) прочитывается учащимися, анализируется, затем стирается. Школьники пишут его по памяти. После записи осуществляется проверка.

**Зрительные диктанты по методике профессора И. Т. Федоренко**— система специально подобранных наборов предложений, обеспечивающая развитие оперативной памяти. В каждом из 18 наборов имеется 6 предложений. Каждое последующее предложение постепенно, по одной-две букве, наращивается по длине. Первое предложение набора № 1 состоит из двух слов и содержит всего 8 букв, последнее предложение набора № 18 состоит из 10 слов и содержит 46 букв. Если предложения не соответствуют содержанию урока, их можно заменить равноценными с тем же количеством букв.

Время работы со всеми наборами занимает 2-3 месяца. Для записи шести предложений на уроке уходит от 5 до 8 минут. Зрительные диктанты должны писаться ***ежедневно***(тренировку оперативной памяти можно осуществлять на уроках как русского, так и белорусского языка, подбирая предложения на русском и белорусском языках соответственно). Письмо через день эффективного результата не даёт!

**Методика проведения( практическая работа)**

1. На доске учитель заранее записывает 6 предложений одного набора и закрывает листом бумаги (можно заготовить каждое предложение на отдельной полоске бумаги, напечатав его крупным шрифтом, или для демонстрации предложений использовать мультимедийные средства обучения).
2. Открывается первое предложение (лист бумаги сдвигают вниз). Учащиеся в течение определённого времени (от 4 до 8 секунд в зависимости от набора предложений) читают предложение «про себя» и стараются его запомнить.
3. По истечении времени учитель стирает предложение и предлагает записать его в тетрадях по памяти.

*Если ученик не успел*запомнить *предложение, ему разрешается посмотреть у соседа. Если многие ученики класса не успевают запомнить предложение и обращаются к соседям по парте, работу с данным набором предложений повторяют на следующий день. И так до тех пор, пока практически все ученики смогут записать предложения по памяти самостоятельно. Только после этого можно переходить к следующему набору.*

4. Открывается второе предложение. Учащиеся читают, стараются запомнить. Предложение стирается, ученики записывают его по памяти.

5-8. Чтение, запоминание и запись по памяти следующих предложений набора (работа организуется аналогичным образом).

**2.2.18. Письмо по памяти или самодиктант —**самостоятельная запись выученного наизусть текста, который воспринимается учащимися зрительно или на слух. По окончании работы текст открывается для осуществления самопроверки.

**2.2.19. Разученный диктант (подготовленный диктант) —**разновидность письма по памяти, можно практиковать в IV классе. Предварительная подготовка к написанию текста осуществляется учениками самостоятельно, возможно — дома. Текст заучивается наизусть. На следующий день в классе ученики пишут заученный текст по памяти или под диктовку учителя.

**2.2.20. Картинный диктант (беззвучный диктант) -**учитель молча демонстрирует предметную картинку, учащиеся записывают название изображённого предмета.

**2.2. 21. Предметный диктант (беззвучный диктант) -**учитель молча демонстрирует предмет, учащиеся записывают название предмета.

**2.2. 22. Диктант-игра «Кто больше запомнит?»**(введён Л. П. Федоренко) — разновидность слухового или зрительного диктанта с установкой на точное воспроизведение по памяти услышанных или зрительно воспринятых ***слов,***направлен на тренировку памяти.

**Методика проведения( практическая работа)**

1. Учитель произносит ***один раз***цепочку, например из 3 слов, или демонстрирует её на доске или экране в течение 9-15 секунд (примерно по 3-5 секунд на одно слово) и больше ***не повторяет.***
2. Учащиеся записывают то, что запомнили.
3. Учитель читает или демонстрирует новую цепочку из 3 слов и делает паузу, достаточную для того, чтобы учащиеся успели записать по памяти слова.
4. Самопроверка или взаимопроверка. Учащиеся подсчитывают друг у друга или каждый у себя количество слов. За каждое правильно записанное слово начисляется по одному очку. За пропущенное или заменённое слово и за каждую орфографическую ошибку — по штрафному очку.
5. Учитель на доске или экране демонстрирует правильно записанные слова. Учащиеся проверяют точность своих подсчётов. Побеждает тот, кто наберёт наибольшее количество очков.

6. Тетрадь кандидата в победители проверяет учитель.

***Количество слов для диктанта:***

*IIкласс —*4-6-8 слов (цепочки из 2 слов); 6-9 слов (цепочки из 3 слов);

***IIIкласс***— 8-10 слов (цепочки из 2 слов); 9-12 слов (цепочки из 3 слов);

**4 класс—**10-12-14слов (цепочки из 2 слов); 12-15 слов (цепочки из 3 слов).

Самыми ***лёгкими***для запоминания являются цепочки слов, принадлежащих к одной части речи и одной тематической группе, например: *капуста, картофель, помидоры.****Трудными,***но наиболее эффективными для тренировки памяти (развивать память можно только нагружая её) оказываются цепочки слов, относящиеся к разным частям речи и тематическим группам, например: *кровать, решать, горячий.*

Диктант «Будь точным» (введён Л. П. Федоренко) — разновидность диктанта «Кто больше запомнит?», но для записи предлагаются не отдельные слова, а ***предложения.***Название диктанта указывает, что применительно к предложению важно точное его воспроизведение, а не количество записанных слов. Учитель читает каждое предложение только ***один раз.***Учащиеся записывают так, как запомнили. Первое предложение ***не повторяется!***Дальше учитель читает ***один раз***второе предложение и т.д.

**2.2.23. Контрольный, или проверочный, диктант — вид**слухового диктанта, представляет собой грамматико-орфографическое аналитико-синтетическое упражнение и проводится как полностью самостоятельная работа: учащиеся должны понять содержание текста и записать его без искажения смысла, понять каждое слово и грамматическую форму, обнаружить орфограммы и пунктограммы, проверить их, написать без ошибок. Цель — выяснить уровень владения учащимися изученными правилами и умением применять их на практике.

***Текст***контрольного диктанта должен включать основные орфограммы и пунктограммы, изученные на момент проверки. По возможности орфограммы должны быть равномерно распределены в разных частях текста. Объясняется это тем, что наибольшее количество ошибок, исправлений, пропусков букв, слогов и даже целых слов допускается учащимися в начале и в конце текста: в начале текста при прочих равных условиях учащиеся ещё не успели сосредоточиться, втянуться в работу, в конце диктанта — на фоне общей утомляемости ослабевает внимание. Количество слов **с *неизученными орфограммами***не должно превышать **трёх.**Если текст содержит более трёх таких слов, он для диктанта не используется.

Контрольный диктант может сопровождаться дополнительными **грамматическими заданиями,**содержание которых должно соответствовать учебной программе. Количество заданий не должно превышать трех.Для каждого варианта подбираются однотипные грамматические задания.

**Тема:Методика обучения грамоте**

***Обучение грамоте*** – особая ступень овладения первоначальными умениями письма и чтения (стартовая площадка в овладении ребёнком всей школьной премудрости: «Сперва аз да буки, а там и науки»).

***Задачи периода обучения грамоте:***

1.     сформировать элементарный навык чтения и письма;

2.     развитие фонематического слуха

Обучение грамоте является составной частью обучения русскому языку. В процессе обучения грамоте развиваются речевые навыки учащихся, они приобщаются к чтению литературы, начинают формироваться основные языковые понятия, простейшие орфографические и грамматические умения, то есть методика обучения грамоте тесно связана с другими разделами методики: грамматика, орфография, орфоэпия, и др.

Все современные учебники можно разделить на три группы *по принципу построения*:

***Частотный принцип***  (К. Д. Ушинский,  В.Г. Горецкий) изучения звуков (букв) означает, что сначала изучаются наиболее употребительные звуки, затем идут менее употребительные и, наконец, вводится группа малоупотребительных.

***Позиционный принцип*** (Д.Б. Эльконин) означает, что звуки изучаются в соответствии с фонетической системой русского языка: гласные а-я, о-е и т.д., сонорные согласные, парные согласные и т.п.

***Генетический*** (Р.Н. Бунеев) по сложности и сходности написания звуков и букв (схожесть элементов и, п, г, р, т)

На каждый урок отводится две страницы "Азбуки" (или разворот), которые содержат *материалы разных видов*:

·  Текстовый материал: столбики слов, предложения, тексты для чтения.

·  Иллюстративный материал: предметные картинки, сюжетные картинки

·  Внетекстовые элементы (схемы слов и предложений, слоговые таблицы, лента букв). Назначение ленты букв - систематизация изученных звуков и букв.

·  Занимательный материал: ребусы, "рассыпанные" слова, "цепочки" слов, скороговорки и т.д. Главное назначение игрового материала - воспитывать у детей интерес к родному языку, способствовать развитию их речи и мышления.

**Содержание** делится на два блока:

1 блок – основные языковые понятия( речь (устная, письменная), предложение, слово, слог, ударение, звук, гласный-согласный, гласный –ударный, безударный, согласный твёрдый-мягкий, звонкий-глухой)

2 блок – все буквы и звуки русского языка, учимся плавному слоговому чтению, списыванию с печатного и рукописного текстов, письму под диктовку

Обучение грамоте делится на 2-3 этапа:

**1 этап – добуквенный (добукварная подготовка)**

Продолжительность от 2-3 уроков до 2 месяцев.

С чем знакомимся? (языковые понятия)

***Предложение*** – это несколько слов, связанных между собой по смыслу и выражающих законченную мысль – схема предложения – её оформление (мысль началась, мысль закончилась), с помощью мыслей выражаем чувства, знаки препинания в конце предложения(?,!, ., …)

***Слово***

***Слог*** - делим слово на слоги разными способами (хлопки, подбородок, скандирование – ребёнок сам выбирает удобный способ)

***Ударение*** – способы постановки ударения: позови слово; ставить ударение на разные слоги, потом выбрать правильный вариант, слово можно спросить: это мАма? Показать разные способы постановки ударения.

***Звуки*** – речевые и неречевые (из этих звуков можно собрать слово?) – собрать слово можно только из тех, что произносит человек.

***Гласные*** – поются, воздух проходит свободно, не встречают преграду – произносим сначала тихо, потом громко, чем громче, тем шире раскрывается рот (гласные – ротораскрыватели), историческая справка – глас, голос

***Согласные*** – не всегда поются, звук встречает преграду, спотыкается,  ротосмыкатели, твердые, мягкие и т.д.

**Структура урока** свободная, главное соблюсти 4 момента:

·  усвоение учащимися нового термина;

·  активная умственная деятельность учащихся;

·  организация деятельности самих учащихся (наглядно-действенное мышление): игры, работа с кассами букв, схемами-моделями и т.п.;

·  2-3 физминутки.

**Виды деятельности учащихся в подготовительный период:**

*Фонетическая работа:*

·  выделение предложений из речевого потока;

·  выделение отдельных слов в предложении;

·  скандирование слов, выделение слогов;

·     сравнение по размеру предмета и слова;

·  выделение ударного слога;

·  подбор слов к слоговой или звуковой схеме;

·  упражнения в звукоподражании;

·  выделение первого (последнего) звука в слове;

·  подбор слов на определенный звук (с учетом твердости-мягкости);

·  выделение каждого звука в слове;

·  определение на слух количества звуков в слове;

·  выделение в слове гласных (согласных) звуков;

·  объединение в пары слов с одинаковым  гласным звуком (жук-ключ, сыр-дым)

*Формирование представлений о речи и предложении*: Ответы на вопросы учителя по картинкам, составление предложений. Ответы на вопрос «Что это?» по предметным картинкам. Постановка вопросов к предметным картинкам (не умеют, надо учить). Составление предложений по серии сюжетных картинок. Подсчет предложений в речи. Подсчет слов в предложении. Рассказывание по восприятию, по памяти, по картинке; пересказ (на основе умений полученных в д/с).

*Лексическая работа*: знакомство первоклассников со значением новых слов; введение в активный словарный запас слов на школьную тематику; распределение слов по тематическим группам (учебные вещи, игрушки, инструменты, птицы, насекомые, овощи и т.д.); выделение слова из предложения.

*Слушание:* чтение учителем художественных произведений, доступных пониманию детей; чтение текстов в букварях, предназначенных для чтения взрослыми; беседы по прочитанному учителем.

*Чтение:* чтение стихов, заученных до школы; для читающих детей – чтение текстов в букваре или специально подобранных учителем.

**2 этап – буквенный**

Начинается с первой буквы, не в алфавитном порядке.

**На данном этапе проводятся уроки двух типов:**

· введение нового звука,

·  урок закрепления.

***Структура урока введения новых звуков и букв***

**1-й этап:** Звуковой (слого-звуковой) анализ слов.

Задачи:научить анализировать звучащее слово, вычленять и характеризовать звуки, т.е. развивать фонематический слух у детей.

Приемы:

- Звуковой (слого-звуковой) анализ слов по готовой модели или составление звуковой модели; протяжное интонирование звуков.

- Вычленение звука из слова, его характеристика; наблюдение над артикуляцией звука.

- Упражнения в слышании звука в других слова; придумы­вание слов с данным звуком (в разных позициях).

- Обозначение звуков известными буквами, т.е. переход от звуковой модели к буквенной.

- Постановка учебной задачи: «Какой буквой обозначить данный звук?»

**2-й этап:**Знакомство с новой буквой.

Задачи: овладение детьми представлением о знаковой природе букв, усвоение норм графики, овладение зрительным обра­зом печатных букв.

Приемы:

- Введение буквы как значка для обозначения звука или звуков (дается алфавитное название буквы).

- Рассматривание буквы, сравнение (на что похожа эта буква).

- Нахождение в «Кассе букв» и наложение буквы на услов­ный значок в звуковой модели.

- Введение новой буквы в буквенную запись слова; помеще­ние на «Ленту букв» или в «Город букв».

**3-й этап:**Чтение слогов-слияний (СГ) с новой буквой.

Задачи:научить слитному прочтению СГ с ориентацией на букву гласного; формировать способ обозначения твердости и мягкости согласных с помощью букв гласных.

Приемы:анализ и синтез.

**4-й этап:**Чтение слов с новой буквой.

Задачи:формирование первоначального механизма чтения; понимание лексического значения слов; грамматико-орфографическая пропедевтика.

Приемы:

- Чтение слов с заданием (например: прочитай и отметь не­понятное слово; прочитай и найди лишнее слово).

- Соединение стрелкой слова в столбике и слова в тексте.

- Выяснение (уточнение) лексического значения слов.

- Печатание и составление слов из разрезной азбуки.

- Соотнесение слова и звуковой модели; звукового и буквен­ного состава слов.

- Сравнение слов по разным основаниям (лексическому зна­чению, звуковому, слоговому и буквенному составу).

- Игровые приемы, приемы познавательного чтения (Ш.А. Амонашвили).

- Составление словосочетаний и предложений с данными словами.

- Пропедевтические наблюдения над лингвистическими осо­бенностями слов (например: рана-ранка, санитар - санитары; гриб – грибной - грибники и т.д.).

- Словесное рисование с использованием слов: на доске учитель рисует рамку, внутри которой в разных местах печата­ются слова. Детям надо догадаться, прочитав слова, что мо­жет быть нарисовано на рисунке в рамке.

**5-й этап:**Чтение букварного текста.

Задачи:формирование механизма чтения и приемов понима­ния прочитанного; овладение общим способом работы с любым текстом; организация продуктивного многочтения.

Схема работы с букварным текстом (этап – цель - приёмы) следующим образом:

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| работа до чтения   |  | | --- | |  | |  | https://documents.infourok.ru/6f2a1262-9567-483d-9a55-6a7e112bbba2/0/image001.gif |       https://documents.infourok.ru/6f2a1262-9567-483d-9a55-6a7e112bbba2/0/image002.gifспрогнозировать содержание будущего текста    прогнозирование:  по иллюстрации (рассматривание, беседа, составление рас сказа);    по ключевым словам;  по заголовку. | работа во время чтения   |  | | --- | |  | |  | https://documents.infourok.ru/6f2a1262-9567-483d-9a55-6a7e112bbba2/0/image001.gif |       научиться читать текст   |  | | --- | |  | |  | https://documents.infourok.ru/6f2a1262-9567-483d-9a55-6a7e112bbba2/0/image003.gif |       жужжащее чтение;  чтение друг другу в парах;  чтение вслух цепочкой;  уточняющие вопросы по ходу чтения;  выяснение непонятного;  комментарии учителя. | работа после чтения   |  | | --- | |  | |  | https://documents.infourok.ru/6f2a1262-9567-483d-9a55-6a7e112bbba2/0/image004.gif |       достигнуть понимания  прочитанного  https://documents.infourok.ru/6f2a1262-9567-483d-9a55-6a7e112bbba2/0/image005.gif    итоговые вопросы;  - итоговое вырази тельное чтение;  соотношение с иллюстрацией и заголовком;  творческие задания. |

Структура урока закрепления будет содержать все перечисленные этапы, кроме 2-го и 3-го.

**Трудности первоклассников:**

***Звукослияние*** – смотрим на вторую букву, она командует, как будем произносить первую.

***Регрессии***– это возвратные движения глаз с целью повторного чтения уже прочитанного (тормозят скорость чтения).

***Антиципация*** – предвосхищение, смысловая догадка (на первых этапах – ошибки при чтении).

**3 этап - послебукварный**

Детям предлагаются для чтения отрывки из известных произведений. Уроки заключительной части готовят детей к урокам литературного чтения и по структуре и содержанию аналогичны им: подготовка к восприятию текста, знакомство с текстом, анализ прочитанного. Здесь важно работать над такими качествами навыка чтения как правильность и сознательность. Выразительность и беглость уходят на второй план.

**Письмо**

***Обучение письму*** – это, прежде всего, выработка графического навыка. Особенности графического навыка состоят в том, что данный навык, с одной стороны, является *двигательным* (механическим), а с другой – *сознательным*.

Сознательный характер письма состоит в следующем:

а) в правильном соотнесении звука и буквы; б) соблюдении ряда графических и орфографических правил; в) в использовании письменного навыка для передачи своих собственных мыслей и чувств.

***Основная цель*** – формирование графически правильного, четкого и достаточно скорого письма.

Достижение этой цели зависит от решения следующих *задач*:

·  ознакомление с правилами посадки и владения инструментами;

·  ориентировка на странице прописей и тетради;

·  ознакомление с начертаниями букв, их воспроизведение;

·  письмо слогов, слов и предложений с соблюдением наклона и одинаковой высоты, пропорций букв;

·  обучение безотрывному (по возможности), ритмичному и скорому письму;

·  предупреждение искажения при написании букв;

·  исправление индивидуальных недостатков почерка у отдельных учеников.

**Методы обучения письму:**

*Копировальный метод* – обведение букв, напечатанных в специальных тетрадях точками, бледными чернилами или написанных учителем карандашом; письмо через кальку или полиэтиленовую пленку. (репродуктивный метод, основанный на механическом упражнении, не ведет к сознательному овладению навыком письма) .

*Линейный метод* – использование точных и всегда одинаковых расстояний между элементами букв, точные пропорции высоты и ширины буквы и ее частей. Одно время с этой целью применялась вспомогательная сетка, определяющая пропорции букв. От ее использования отказались в связи с тем, что она вредна для зрения, лишает детей самостоятельности, сковывает движения руки и тем самым не способствует развитию навыка письма, формированию глазомера. Пропорции буквы ребенок осваивает в ходе анализа формы буквы, далее закрепляет их в процессе письма.

*Генетический метод* – буквы изучаются в порядке от графически простой по форме к графически более сложной.

*Ритмический (тактический) метод* – письмо под счет, в одинаковом для всех учащихся темпе, ритме. В настоящее время многие методисты и педагоги-практики отвергают данный метод, однако его ограниченное применение позволяет выработать в классе общую скорость письма, что необходимо на диктантах и контрольных работах.

*Метод Карстера* заключается в прописывании специальных росчерков, что способствует развитию движений руки: пальцев, кисти, предплечья. При этом также формируется умение пользоваться направлением, пространством листа, и развивается свобода и легкость движения руки. По мнению многих методистов, система упражнений Карстера больше пригодна для занятий со взрослыми при выработке скорости письма или исправлении почерка, т.к.  многие росчерки сложны по технике исполнения. Однако отдельные упражнения могут быть использованы для занятий с детьми.

Таким образом, в практике обучения наилучшие результаты достигаются путем разумного сочетания названных методов на определенных этапах обучения письму.

**Этапы и условия формирования графического навыка:**

1. Заштриховка фигур, обводка трафаретов, рисование узоров и др. упражнения, направленные на развитие мелкой моторики, выработку умения соблюдать строку, нужным образом располагать и держать письменные принадлежности, писать прямые и закругленные линии и т.п.

2. Письмо элементов букв.

3. Письмо отдельных букв без соединения с другими буквами.

4. Письмо сочетаний букв, слогов, целых слов.

**Методические приемы обучения письму.**

·  показ написания учителем (при знакомстве с буквой, элементом, проговаривание);

·  списывание с готового образца (подражают, воспроизводят образцы письма, данные в прописях, на доске или в тетрадях);

·  копирование (ученик упражняется в выполнении правильного движения);

·  воображаемое письмо (письмо в воздухе);

·  анализ формы буквы;

а) анализ буквы, разложением ее на зрительные элементы;

б) анализ буквы с точки зрения движений при письме;

в) анализ буквы в сравнении с ранее изученными.

Впервые изучаемая буква сначала анализируется по количеству элементов. Затем учитель объясняет, как писать букву, выделяя основные элементы движения, указывая ее пропорции и особенности. Эффективным приемом формирования образа буквы является конструирование ее из элементов – шаблонов.

·  усвоение правил письма:

- Буквы надо писать с одинаковым наклоном.

-  Буквы в словах надо писать на одинаковых расстояниях.

- Буквы в словах надо писать одинаковой высоты.

- Слог пишется безотрывно.

·  письмо под счет (Движение «на себя» сопровождается счетом «раз», «два», «три». Соединительное движение «от себя» пишем под счет «и», которое произносится то длиннее, то короче, в зависимости от длины пути);

·  анализ ошибочного написания (Ошибочное написание выносится на доску лишь в том случае, когда у большинства учащихся класса проявилась данная ошибка, объяснение написания проводится повторно).

**Структура урока письма.**

1. Оргмомент. Упражнения для пальцев. Целевая установка.

2. Повторение: написание букв под диктовку, списывание с печатного, диктант (с 10 урока) – 3-5 минут.

3. Звуковой анализ: выделение изученного нового звука. Знакомство с письменной буквой, сравнение ее с печатной.

4. Рассматривание образца на доске, в прописи, анализ зрительных элементов буквы.

5. Показ учителем с одновременным объяснением, анализ двигательных элементов.

6. Письмо новой буквы: воображаемое, копировальное, по образцу.

7. Чтение и звуко-буквенный анализ соединение (слогов).

8. Письмо соединений (слогов) различными способами.

9. Чтение и звуко-буквенный анализ слов, предложений.

10. Письмо слов, предложений, выполнение различных заданий.

11. Сравнение новой буквы с ранее изученными и их запись.

В течение урока проводится 2-3 физминутки (для глаз, для рук, подвижная), письменные упражнения чередуются с устной работой. Помним, что в 1 классе продолжительность письменной работы не более 5 минут.

**Тема:Орфоэпия в курсе начального образования.**

         Содержание орфоэпической работы определяется целью обучения школьников по орфопедии, заключающаяся в практическом усвоении детьми норм русского литературного произношения. Специфика освоения стандартов орфопедии учащимися начальной школы, а также особенности освоения стандартов двух видов речевой деятельности ‒ говорения и чтения ‒ требуют достижения этой цели.

         Чтение и письмо, являясь ключевым звеном в образовании культуры произношения учащихся, включены в цепочку всех речевых процессов следующим образом: аудирование, чтение, письмо и говорение. Слушание занимает первое место, так как именно с восприятием произношения модели, представленной в основном учителем, начинается область произношения. Кроме того, овладев грамотным чтением, дети учатся в своей речи следовать правилам произношения, которые они знают. Поэтому путь к устной речи с письменной грамотностью для младших школьников лежит в организации правильного чтения.

         Принимая во внимание ошибки произношения у учащихся начальной школы, можно определить следующие правила литературного произношения, которые должны быть в центре внимания при обучении орфопедии в начальной школе:

1) Произношение и правописание сочетания «чт» в местоимении «что» и его производных.

2) Произношение и написание сочетания «чн» в отдельных словах: конечно, нарочно, скворечник, скучный, в отчествах на – ична.

3) Произношение и написание сочетания «щн» в существительном «помощник» и в словах с соответствием произношения и написания (хищный).

4) Произношение и написание слова «сегодня» и его окончания.

5) Произношение и написание сочетаний гк, гч.

6) Произношение и написание заимствованных слов с фонемным сочетанием «йо» в позиции начала слова или после гласного: йод, район, майор.

7) Произношение и написание слов иноязычного происхождения на «он» в положении после согласного: батальон, почтальон.

8) Произношение твердых и мягких согласных перед «е» в заимствованных словах: шоссе, музей и др.

9) Произношение мягких губных согласных на конце числительных семь, восемь и в глагольных формах типа составь, составьте.

         Таким образом, предложенный перечень Л.П. Федоренко состоит как минимум из девяти орфоэпических правил, и в качестве иллюстрации выбраны только слова и грамматические формы, отличающиеся стабильностью, стабильностью произношения в современном русском литературном языке.      Именно эти слова и эти формы не допускают колебаний в речах выступающих и должны сравниваться с возрастом начальной школы. Законы фонетического произношения и правила использования литературных опций произношения, которые требуют специальных комментариев, не являются частью минимального произношения.        Введение фонетики в минимальный объем произношения зависит от типа обучаемых. Содержание литературного произношения может состоять из обучения четкому разграничению фонем, а также в обучении наиболее важным позиционным изменениям, характеристикам фонетической структуры русского языка, когда речь идет об изучении русского языка у школьников.

         В этих условиях орфоэпические соображения являются твердыми стандартами произношения, которые определяются фонетической системой русского литературного языка: произношение безударных гласных в словах (вода, земля, часы), произношение согласных в парах в конце слов (год, снег, столб), шипящее произношение [ж], [ш], [ц] перед гласными переднего ряда (жизнь, шерсть, цех) и т.д.

         Учащиеся начальной школы уже освоили законы начального и обязательного произношения, продиктованные фонетической системой на их родном русском языке. Отклонения от фонетических норм, возникающие в процессе чтения у младших школьников, являются временным явлением, которое преодолевается по мере развития у детей навыков чтения.

         Основные уровни работы над литературным произношением, определяющие фонетической системой русского языка, называется фонетической и выполняется во время обучения грамоте и развития навыков грамотности среди младших школьников.

         Обоснование также требует исключения минимума из правил использования литературного произношения. Решение выбрать один из вариантов произношения русского литературного языка, чтобы порекомендовать его, также зависит от типа учеников. При обучении школьников разделению произношения в младших классах, методология должна учитывать изменяющиеся стандарты и выбирать один из двух вариантов обучения. Проблема была решена аналогичным образом, когда ученики национальных школ освоили русское литературное произношение.     Иногда выбор вариантов может быть оправдан, если ученики, выросшие в диалектических условиях, изучют литературное произношение. Например, рекомендация произносить слова хлебобулочные, сливки и т.д. только с (чн), видимо, целесообразна при обучении в условиях тех говоров, где широко распространено произношение (шн) даже на месте единственно возможного в литературном языке (чн): огуречный, кирпичный и т.д.

         В дополнение к орфоэпическим правилам минимум произношения содержит список конкретных слов, правильное произношение и акцент которых усваиваются на начальном этапе обучения. Прежде всего, это слова и грамматические формы, которые соответствуют выбранным орфопедическим правилам. Принимая во внимание различные типы ошибок произношения у младших школьников, мы вынуждены вводить хотя бы слова, которые не относятся к выбранным правилам, но часто используются детьми и вызывают много отклонений от нормы в их разговорной речи.

         При выборе слов учитывался словарь учебного комплекса для начальных классов (пособие для начинающих и азбука, учебники русского языка и книги для чтения), а также частота использования русских слов. Произношение минимального словарного запаса предназначено в качестве словарного запаса для учащихся первого и четвертого курса «Говори правильно». Словарь содержит слова из разных частей речи: существительные, прилагательные, глаголы, предлоги, наречия, числа.

Однако невозможно строго ограничить содержание работ по литературному произношению учеников только словами, включенными в начальные классы. Если начальная школа не закладывает прочную основу для культуры произношения, дальнейшая работа по развитию здоровой стороны детской речи будет не только неэффективной, но и ненужной, что потребует времени и усилий, сил учителей и учеников. Наконец, мы должны признать это безоговорочно, не перекладывая задачу продвижения культуры произношения детей на плечи учителей по русскому языку.

         При подготовке и проведении работы по культуре живого языка важно обеспечить условия, обеспечивающие эффективное обучение произношению и акцент на русской литературе для детей. Успех в развитии здоровой стороны языка у молодых студентов в основном зависит от двух обстоятельств: речи учителя и степени произношения ученика и культуры слушания.

         Действительно, учитель начальной школы имеет большие преимущества в улучшении здоровой стороны детского языка по сравнению с учителем лексики среднего уровня. Для этого есть как минимум две причины. Во-первых, это большой, неоспоримый авторитет учителя в глазах учеников начальной школы, особенно первоклассников. Авторитет учителя иногда перевешивает авторитет членов семьи, окружающих ребенка, означающие, что речевые образцы учителя особенно осторожно и даже нетерпеливо воспринимаются детьми.

         Второе обстоятельство, которое объясняет огромные возможности учителей начальной школы в улучшении культуры произношения учащихся, заключается в специфике процесса начального образования. Почти все предметы (русский язык, математика, естественные науки) преподаются учителем, поэтому в базовых классах орфопедическую модальность легко реализовать, если учитель свободно соблюдает правила русского литературного языка.

         В противном случае указанное обстоятельство становится не положительным, а отрицательным: учитель начальных классов, произносящий сквореЧник вместо сквореШник, шинЭль вместо шинЕль, леКШе вместо леХче, повтОрим вместо повторИм, в конце концов просто заставит (за 3-4 года обучения) своих воспитанников употреблять в речи нелитературное произношение, даже если они дома будут слышать только образцовую речь.

         Особую озабоченность вызывает желание учителей начальной школы произносить слова так, как они написаны, часто в методологической литературе. «Правописание» обычно произносится учителями со словами, предназначенными для самых маленьких, чтобы освоить программу. Его легко найти на уроках русского языка во время различных диктовок, особенно контрольных.

         Учителя также находят оправдания для элементов «оговорок» в своей речи: по их мнению, это произношение помогает ученикам правильно писать слова, а соблюдение ортопедических стандартов может нанести вред письму детей. Подобный подход имел место в русской школе в начале двадцатого века.

         В то время вопрос о характере звуковой диктовки и методах работы со словами, чье написание и произношение не совпадали, вызвал фундаментальные разногласия в методологии преподавания родного языка. Некоторые исследователи считали обязательным соблюдение литературного произношения, общепринятого во время диктовки (В.И. Чернышев, П.Н. Солонина, А.Д. Италийский), другие отстаивали прямо противоположное: диктовать следует «по начертанию» (М. Бродовский, И.И. Паульсон), третий пошел на компромисс, признав право учителя произносить слова в соответствии с написанием во время всех диктовок, кроме контрольных (Н. Н. Кульман).

         Теперь вопрос о том, как диктовать, считается окончательно решенным: диктовка должна быть орфоэпической, но отголоски споров все еще живы в практике начальной школы. Особенно твердо «реликвия» проводится на уроках грамотности для детей. Рекомендация ввести два метода чтения: оригинал ‒ орфография и следующий орфоэпический ‒ просто не соблюдается многими учителями, и важность второго живого чтения часто оспаривается.

         Ответственность учителя за совершенствование своей речи чрезвычайно высока. Живое слово учителя всегда является основным средством обучения в школе, поэтому именно учитель имеет право демонстрировать хорошие модели произношения для детей. Имея постоянно перед собой модель, ребенок невольно начинает подражать ему, самопроизвольно усваивая норму литературного языка. Мы знаем, какую роль имитация играет в формировании здоровой стороны детского дискурса.     Уверенность в способности учеников начальной школы имитировать слуховые языковые модели учителей имеет решающее значение для организации работы над культурой произношения детей в начальной школе. Однако трудно согласиться с утверждением, найденным в методической литературе, о том, что приближение стандартов орфоэпии в первой части урока возможно только посредством имитации.

         Основное различие между литературной и обычной естественной речью заключается в сознательном использовании лингвистических средств. «Культура в целом», подчеркивает В.Г. Костомаров «начинается там, где начинается языковое самосознание, когда люди не только говорят, но и думают о том, как они говорят, когда начинают сознательно проверять подсознательный языковой смысл».

         Сознательная работа учащихся по звуковому оформлению их речи требует четкого различия между правильным и неправильным произношением. Поскольку младшие ученики не всегда могут самостоятельно определить, какое произношение является правильным, литературным, а какое ‒ неправильным, а не литературным, здесь требуется квалифицированный совет учителя.

         В классе важно создать атмосферу борьбы за высокую культуру речи. Такую атмосферу создают не громкие призывы говорить правильно, а не бесконечные исправления ошибок учеников, особенно опасно было превращать борьбу за культуру речи в «мелкие поиски ошибок». Младшие ученики часто выражают себя неправильно, а слишком частые и резкие высказывания могут привести к противоположному результату ‒ школьник будет с подозрением относиться к себе, он может «заткнуться».

         Заинтересованность ребенка в улучшении его языка проявляется и возрастает с приобретением определенных знаний и навыков, которые являются частью концепции произношения и слуховой культуры. Изучение произношения и слуховой культуры учащихся является второй предпосылкой для успешного развития устной речи в начальных школах. Произношение и слуховая культура понимаются как «ясность произношения», умение делить слова на отдельные звуки, сравнивать их с буквами, умение быстро и легко находить лексические ударения, уважение к правильному литературному произношению.

         По нашему мнению, основной составляющей произношения и слуховой культуры ученика начальной школы является умение правильно соотносить видимые и слышимые слова. Эффективность развития не только устного, но и письменного языка учащихся начальной школы напрямую зависит от формирования этого навыка. Разработка точного представления о связи между звуком и русским написанием основана на различии звука и букв в сознании ребенка.

         Младшие школьники распознают разницу между звуком и буквами на ранних этапах обучения: «Звуки произносятся и слышатся, а буквы пишутся и читаются». По общему признанию, дети, которые могут легко занять эту теоретическую позицию, постоянно противоречат их практической деятельности. В разных случаях смешивания звуков и букв «обиженными» учениками обычно возникают шумы.

         На протяжении более десяти лет говорили о «страхе» перед звуком и «поклонении» буквам, и поэтому жизнеспособность этого явления признается в школьной практике. А.М. Пешковский сравнил страх звуков со страхом головокружения со скакалкой: «Да, вы на самом деле научились уравновешивать линию букв и, посмотрев в пропасть звуков, вы можете потерять голову.

         Но вопрос о том, что лучше: использовать повязку на всю жизнь или привыкнуть смотреть на эту пропасть? Первый способ очень быстрый и простой (соединение создается на первой странице каждой книги и длится всю жизнь), второй требует времени и работы.

         Преодоление страха перед звуками, поддержание должного уважения к письму ‒ очень жизнеспособная задача, если ваше решение формально не решено, но с пониманием огромной роли, которую играет разница между звуком и буквой в области устной и правильной орфографии. «Путаница между звуком и текстом небезопасна», ‒ справедливо считает М.В. Панов.   Это приводит к тому, что дети не учатся слушать и слушать аудио-речи, они соотносят их с письменными речами, что, в свою очередь, приводит как к не литературной речи, так и к неграмотности. Наблюдения показывают, что среди младших школьников (а зачастую и учителей!) Правильная концепция взаимосвязи между звуком и буквами не выработана. Это приводит к тому, что дети не учатся слушать и слушать аудио-речи, они соотносят их с письменными речами, что, в свою очередь, приводит как к не литературной речи, так и к неграмотности. Наблюдения показывают, что среди младших школьников (а зачастую и учителей!). Правильная концепция взаимосвязи между звуком и буквами не выработана.

         Следующее определение точно и правильно выражает характер отношений между звуком и буквой: буква означает звук, звук обозначен буквой. Формулировка отражает функциональный аспект письма: буква выглядит как «графический знак ... который используется для обозначения звуков (фонем) в письме ...».

         Способность различать тональный состав и букву слова развивается изначально у учащихся начальной школы, когда тон и орфография полностью совпадают. Затем установление фонетического и орфографического соответствия слов: школьники наблюдают и анализируют типичные случаи русской системы произношения в отношении связи между звуком слов и их письменным изображением (например, гора, нож, лодка). и т. д.).

         Расхождение между звуком и графической композицией слов в этих примерах связано с позиционным фонетическим напряжением звуков, которые не записаны в письме, которые, по мнению исследователей русской фонетики, не распознаются докладчиками, они просто не замечают их и разрыв в произношении и орфографии остается вне их досягаемости. Начальная школа должна приложить значительные усилия для того, чтобы этот разрыв стал реальностью осведомленности детей.

         Несмотря на это, методология обязывает нас утверждать, что: «В результате практических упражнений представления детей о разнице в произношении и письме настолько автоматизированы, что ученик не замечает расхождения между звуком и графикой».

         Одним из реальных инструментов, которые учащиеся могут использовать для понимания регулярных отношений между разговорной речью и ее письменной формой, является написание слов. В частности, в орфопедии рассматриваются случаи нарушений произношения и литературных произведений, которые не характерны для русской системы произношения и в которых противоречие между звуком и композицией букв настолько очевидно, что младшие дети не могут пренебрегать или вызывать его.

         Одним из реальных инструментов, которые могут помочь студентам понять регулярные отношения между разговорной речью и ее письменной формой, является определение орфографии и правописания в словах. В частности, орфопатия рассматривает случаи литературной речи и письма, которые не характерны для русской системы произношения, в которых противоречие в расположении звуков и букв настолько очевидно, что младшие дети не могут его недооценить.

         Важным фактором успешного развития звука у детей в начальных классах является максимальное использование материалов программ на русском языке, школьных учебников на русском языке и чтения для улучшения навыков произношения у младших школьников.

         Использование русскоязычного программного материала является основополагающим. Текущие программы по русскому языку для начальной школы требуют работы по правильному произношению учащихся, но не включают в себя специальный раздел «Орфоэпия» (термин «орфопия» был введен в одиннадцатилетнюю школьную программу, в «Культура звука») и, следовательно, специальный период обучения не предоставляется для обучения навыкам произношения у детей начальной школы.

         И хотя эта работа не требует особых часов, обучение литературному произношению и акцентуации, конечно, требует некоторого времени на уроке. Выходом из этой противоречивой ситуации является практическое освоение ортопедических и акцентированных стандартов, а также изучение программного материала на русском языке. Развитие здоровой стороны детской речи сознательно достигается на уроках грамотности, грамматики и правописания, аудиторных и внеклассных чтениях; на самом деле, это не останавливается на уроках всех других предметов.

         Эффективность улучшения культуры произношения студентов во многом зависит от максимальной зависимости от существующих учебников. Анализ лексики «Азбуки» В.Г.Горецкого, «Азбуки» Н.М.Бетеньковой, упражнений «Русского языка» Т.Г. Рамзаевой, «К тайнам нашего языка» М.С.Соловейчик и произведений «Родной речи» Л.Ф.Климановой, «Любимых страниц» О.В.Кубасовой убеждает в том, что текстовый материал учебников может быть широко использован в целях обучения детей нормам литературного произношения и ударения.

         В учебниках представлены лексемы для всех правил минимального произношения, а также почти все словарные слова для учащихся, и повторяемость многих из них довольно велика (например, слово «веселье» в учебнике. Русский язык Т.Г. Рамзаевой для 2 класса употребляется более 10 раз, слово «конечно» в «Любимых страницах» О.В. Кубасовой ‒ свыше 40 раз). Несомненным достоинством учебника русского языка Т.Г. Рамзаевой является введение в него словарика «Произноси правильно слова».

         Многие упражнения в учебнике содержат задания, направленные на овладение орфоэпическими и акцентологическими правилами русского языка: «Делать акцент на словах», «Правильно произносить названия птиц», «Проверить правильность произношения слов» и т. д. Развитию здоровой стороны детской речи могут служить буквально Родная речь (любимые страницы), каждое упражнение учебников на русском языке.

         Таким образом, современные учебники могут быть использованы в качестве основного средства улучшения культуры произношения у учащихся начальных классов, вокруг чего должны быть сосредоточены дополнительные учебные пособия. Дополнительные инструменты включают в себя: систему упражнений по произношению (в виде дополнительных заданий для учебников, а также упражнений на специально отобранных учебных материалах), таблицы произношения и плакаты; карточки для индивидуальной работы со студентами.

         Орфопедия и орфография, хотя они постоянно противостоят ей, на самом деле не враги, не столько враги, сколько союзники и друзья. Как орфография, так и орфография обеспечивают такое коммуникативное свойство речевой культуры, как правильность. Без правильной речи устное и письменное общение между людьми затруднительно. О жизни без правил правописания, прекрасно описанных в книге М.В. Панова.

         Равномерное произношение доставляет нам не меньше неудобств, чем ненормативная лексика. Представьте себе, что встречаются и разговаривают люди, которые неодинаково произносят только одно слово: одно «тыкает», другое «акции», третье «чеки», четвертое «шок», пятое «щекочет», шестое. Общение между ними, конечно, не будет нарушено, но вряд ли его можно назвать удобным и приятным для каждого собеседника.

         Долгие годы пренебрежения орфопедией в начальной школе создали настоящее несчастье: многие учителя твердо убеждены в том, что правописание и литературное произношение мешают формированию навыков правописания у младших школьников. Отсюда боязнь звуков, которые стали хроническими в начальной школе: либо они не слышны, но теперь они не ясно выражены, и внезапно они становятся сомнительными.         Отсюда и отсутствие у молодого ученика способности различать написание и написание слова, в результате чего произношение и написание в уме ребенка трансформируются. на «два враждебных элемента, которые не скоординированы друг с другом, распадаются и мешают друг другу».    Улучшение культуры произношения также означает правописание у детей. «Чем выше культура произнесенного слова, тем правильнее ученики говорят орфоэпически», ‒ справедливо комментирует Н.С. Натале: чем больше они пишут правильно». Сочетание правописания и правописания при обучении младших школьников русскому литературному произношению проявляется в основном в постоянных и систематических сравнениях орфографических и орфографических форм нетрадиционных слов, характерных для начальных классов. Специфика заключается в том, чтобы уделять особое внимание правописанию при освоении правописания. Что вызывает особое внимание орфографии в процессе обучения детей литературному произношению?

         Отсутствие безопасности, плохие навыки правописания среди учащихся начальной школы, регулярное сравнение правописания и правописания в интересах правописания может стать серьезным препятствием для улучшения навыков правописания в начальной школе, поэтому необходимы определенные средства для обеспечения «целостности» грамотности, которую испытывают только дети начальной школы.      Чтобы закрепить или, скорее, «защитить» слабые орфографические навыки учеников, ортопедическая работа должна выполняться в начальных классах таким образом, чтобы подчеркнуть объединяющие, важные моменты в правописании.

         Правописание предложено А.М. Однако способ, которым Пешковский преподает ортопедию «от буквы к звуку», подлежит обязательному возврату к букве, т.е. «От буквы к звуку и обратно». Запланированный метод преподавания ортопедии предполагает усвоение ортопедических норм через два вида речевой деятельности младших школьников: чтение («от буквы к звуку ...» и написание («... и наоборот») орфопедически значимых слов и грамматических форм. Ведущая роль принадлежит чтению: Ортопедические навыки, полученные во время чтения, переносятся в естественную устную речь детей, превращая их в сильные навыки.

         Особый способ преподавания ортопедии в начальной школе, в свою очередь, требует специальных ортопедических упражнений. Ортопедические упражнения с визуальной поддержкой являются основным методологическим инструментом для достижения ортопедической грамотности среди учащихся начальной школы. При представлении примерного произношения учителем воспроизведение слов ортопедического типа детьми выполняется с поддержкой видимого слова.

         На основании появления слова (в случае, когда литературное произношение совпадает с написанием) и на основе этого (в случае различия между буквальным и звуковым составом слова), младшие школьники овладевают умением правильно соотносить орфографию и орфографию, что является основой эффективного овладения обоими письменными или печатными словами, когда вы сравниваете орфографию и орфографию, вы можете защитить правописание учеников начальной школы.

         Орфопедические упражнения имеют другую цель: некоторые предназначены для ознакомления с основными правилами русского литературного произношения, другие предназначены для закрепления полученной информации и обучения необходимым ортопедическим навыкам. На этапе познания орфопедического стандарта отдельные слова выступают в качестве учебного материала, который позволяет студентам сосредоточиться непосредственно на изучаемом явлении. Этот материал частично содержится в русских учебниках и книгах для чтения.

         Отрывки из произведений классиков детской литературы К.И. Чуковский С.Я. Маршак А.Л. Барто С.В. Михалкова и др .: Образцовый лингвистический материал для православных упражнений развивает эстетический вкус учащихся, формирует их языковой инстинкт. Помимо интеллектуальной деятельности интересные тексты также создают позитивное эмоциональное отношение к работе у детей.

         Важную работу в работе над орфоэпическими навыками играет детский труд с орфоэпическим словарем. Для учеников начальных классов есть замечательный словарь П.А. Грушниковой. Хотя словарь называется орфографией, это не означает, что его использование должно быть ограничено только областью написания. Словарь является многофункциональным по своему назначению, поскольку содержит информацию не только о написании непроверенных гласных и согласных в словах, но также о правильном произношении, изменении и использовании слов в контексте, наконец, даны интерпретации значений некоторых слов.         Оставлять так много необходимой и чрезвычайно важной информации без внимания просто бесполезно. Нельзя быть равнодушным и безразличным к тому факту, что лингвистический словарь, предназначенный для начальной школы, остается на втором, даже третьем этаже, в преподавании родного языка. Ни личный словарь составных слов, ни словари в конце руководства на русском языке не могут заменить ребенка настоящим словарем, как у взрослых.

         Постоянное использование словаря на уроках русского языка, регулярное использование его для помощи и советов поможет развить способность работать с книгой, которая жизненно важна для всех людей. Культура словаря должна быть введена начиная с возраста начальной школы. Пусть ребенок станет зависимым от общения со словарем, как со своим верным другом.

         Пусть «словарь правописания» станет не только справочным пособием по некоторым вопросам частного языка, но и реальным руководством по улучшению устной и письменной речи учащихся. Для этого нужно научить детей не только заглядывать в словарь, но и смотреть старательно и пристрастно, научиться видеть за словами эти «искры чувств», которые С.Я. Маршак написал: Усердней с каждым днем смотрю в словарь.

В его столбцах мерцают искры чувства.

В подвалы слов не раз сойдет искусство,

Держа в руке свой потайной фонарь.

         Специальные орфопедические упражнения выполняются на уроках грамматики и орфографии. Грамотность считается пропедевтической; его задача ‒ подготовить детей к активному и осознанному восприятию фактов орфоэпии на уроках родного языка. На этапе пропедевтики овладение орфопедическими стандартами младшими учениками достигается путем подражания образцовой устной речи учителя. В более поздних ортопедических работах подражательная деятельность детей становится все более важной, превращаясь в преднамеренные действия по освоению норм литературного произношения.

         При правильной организации орфопедической работы для четвертого класса (в четырехлетней начальной школе) ученики получают уже известный опыт, который позволяет им обобщать, систематизировать и углублять то, что они узнали, для оптимальной адаптации детей к повышению уровня Ортопедия для подготовки на среднем уровне образования.

         Типология орфопедических упражнений зависит от характера самих ортопедических явлений, которые находятся под контролем самых маленьких учеников. Различая сближение и различия в литературном произношении с написанием слова, мы различаем два типа орфопедических упражнений: упражнения на произношение, соответствующие правописанию; произношение вопреки орфографии.

**Тема Методика классного и внеклассного чтения**

# Методика классного чтения

## Воспитательное и образовательное значение уроков чтения.

При определении значения уроков классного чтения необходимо, прежде всего, учитывать место литературы в жизни общества, ее влияние на формирование человека как личности. Независимо от того, в каком классе читается художественное произведение, какое оно по объему, остаются в силе положения, согласно которым литература представляет собой богатейший источник познания жизни и инструмент огромного воздействия на все стороны человеческой личности.

Значимость уроков классного чтения состоит в том, что на них в комплексе решаются познавательные и воспитательные задачи, расширяются знания детей об окружающей действительности, прошлом и настоящем нашей страны, ее народа, положительные моральные качества, учащиеся развиваются умственно и эстетически, овладевают основами самостоятельного приобретения знаний из книг и т. д. Для осуществления образовательно-воспитательных задач необходимо, чтобы вся работа на уроках чтения была для учащихся одновременно процессом познания и воспитания. Поэтому важно не только что читать, но и как работать над текстом. Реализация образовательно-воспитательных задач на уроках чтения в равной степени предполагает овладение учащимися определенным комплексом знаний умений и формирование у них личностных качеств, необходимых человеку.

Анализируя произведения о природе и труде людей, учащиеся обогащают свои знания новыми сведениями об окружающем мире. Одновременно писатель учит наблюдать природу, подмечать ее красоту и великолепие, воспитывает действенную любовь к природе, развивает у детей бережное отношение к природным богатствам.

Богатый материал для нравственного и эстетического воспитания школьников содержат также произведения, объединенные темой: «Что такое хорошо и что такое плохо» (1-3 класс). Известно, что в процессе воспитания решающее воздействие на ребенка оказывает не сухое морализирование, а конкретная жизненная ситуация, которая требует проявления определенных качеств. Художественное произведение потому и оказывает сильное влияние на школьников, что автор своим сюжетом как бы «включает» их в активную деятельность и пробуждает желание принять участие в событиях, встав на сторону одного из действующих лиц (группы людей, класса и т. п.). Чтение и анализ произведения будут способствовать формированию оценочных суждений школьника, росту его как личности.

Книги для чтения содержат материал для формирования нравственных качеств, необходимых человеку для полноценной деятельности в коллективе и радостной личной жизни.

# Целью обучения чтению является подготовка самостоятельно мыслящего заинтересованного читателя, для которого чтение является любимым занятием, средством приобщения к искусству слова, источником познания и самопознания; читателя, который умеет составлять своё мнение о прочитанном материале, может увидеть связь с текстом и собственным опытом, использовать его для понимания и решения реальных жизненных проблем.

# Задачи уроков чтения

К современным задачам уроков чтения относятся:

1. Совершенствовать технику чтения.
2. Воспитывать культуру чтения, работы с литературой, расширять читательский кругозор.
3. Расширять и углублять знания об окружающем мире.
4. Формировать начальные знания и умения литературоведческого характера.
5. Формировать общеучебные умения и навыки, предполагаемые самостоятельной работой с книгами.
6. Развивать речь, навыки общения, работы в парах и группах.
7. Развивать мышление, внимание, память, воображение школьников, их познавательную активность.
8. Содействовать эстетическому, нравственному и гражданскому восприятию.
9. Развивать интерес к русской культуре и другим национальностям.
10. Совершенствовать навыки чтения. Формировать правильное, сознательное, беглое и выразительное чтение.

Каждая из задач имеет свои конкретные пути реализации, но решается во взаимосвязи с остальными в процессе всей работы на уроках чтения и во внеклассной работе по предмету.

## КАЧЕСТВО полноценного навыка чтения и работа над ними.

Овладение учащимися полноценным навыком чтения является важнейшим условием успешного обучения в школе по всем предметам; вместе с тем чтение — один из основных способов приобретения информации во внеучебное время, один из каналов всестороннего воздействия на школьников.

Как особый вид деятельности чтение представляет чрезвычайно большие возможности для учебно-воспитательного, умственного, эстетического и речевого развития учащихся. Поэтому, есть необходимость систематической и целенаправленной работы над развитием и совершенствованием навыка чтения от класса к классу.

К концу букварного периода у учащихся вырабатывается навык послогового чтения с переходом на чтение целыми словами. Как совершенствуется навык чтения в дальнейшем? Какие условия обучения в наибольшей степени способствуют этому?

Организуя работу над развитием навыка чтения, учитель исходит из сущности навыка чтения (его природы), а также из задач, которые поставлены перед уроками классного чтения. Чтение включает такие компоненты, как зрительное восприятие, произнесение и осмысливание читаемого. По мере овладения учащимися процессом чтения, происходит все большее сближение, все более тонкое взаимодействие между указанными компонентами (между восприятием и произнесением с одной стороны, и осмысливанием с другой). Чтение рассматривается как вид речевой деятельности, в которой во взаимодействии выступают следующие компоненты:

а) восприятие графической формы слова;

б) перевод ее в звуковую, (произнесение слова по слогам или целиком в зависимости от уровня овладения техникой чтения);

в) понимание прочитанного (слова — словосочетания — предложения — текста).

Навык чтения, как навык сложный, требует длительного времени для своего формирования. Выделяются три этапа процесса формирования данного навыка: «аналитический, синтетический, или этап возникновения и становления целостной структуры действия, и этап автоматизации».

Аналитический этап приходится на период обучения грамоте и характеризуется слого-буквенным анализом и чтением слова по слогам. Для синтетического этапа характерно чтение целыми словами; при этом зрительное восприятие слова и его произнесение почти совпадают с осознанием значения. Более того, понимание смысла слова в структуре словосочетания или предложения опережает его произнесение, т. е. чтение осуществляется по смысловой догадке. На синтетическое чтение учащиеся переходят в III классе.

В последующие годы чтение все более автоматизируется. А это означает, что сам процесс чтения все менее осознается учащимися и на первый план выдвигается осознание текста: фактического содержания, композиции, идейной направленности, изобразительных средств и т. д. На уроках чтения необходимо работу над произведением организовать так, чтобы анализ содержания одновременно был направлен и на совершенствование навыка чтения (задания нацеливали бы на осознанное чтение текста). Отмечают четыре стороны навыка чтения: правильность, сознательность, беглость, выразительность.

# Правильность

Под правильностью чтения понимается чтение без искажений: правильно передается слого-буквенный состав слова, грамматические формы слова, не допускается пропусков и перестановок слов в предложении. Примеры ошибок, нарушающих правильность чтения: пропуск слогов, замена слов.

Причина ошибочного чтения у учащихся начальных классов (как у чтецов с несформировавшимся навыком чтения) заключается в том, что у них нет гибкого «синтеза между восприятием, произнесением и осмысливанием содержания читаемого». У опытного чтеца синтез трех указанных компонентов отличается гибкостью и подвижностью; поэтому смысловые догадки, сопровождающие их чтение, редко ведут к ошибкам (хотя ошибки допускают и хорошо читающие взрослые люди). У начинающего чтеца смысловая догадка гораздо чаще может быть причиной неправильного восприятия, а затем и произнесения слова, так как процесс восприятия и процесс осмысливания еще не так легко и быстро взаимодействуют между собой. Учащиеся чаще искажают (заменяют) те слова, смысла которых они не понимают, т. е. слова, между восприятием и осмыслением которых взаимодействие минимальное. В целях предупреждения ошибок целесообразно:

а) выяснение перед чтением лексического значения слов, без понимания смысла которых восприятие текста затруднено;

б) предварительное послоговое прочтение слов, имеющих сложный слоговой или морфемный состав;

в) создание на уроке обстановки для внимательного чтения текста (в частности, четкость заданий);

г) предварительное чтение текста про себя;

д) в целях осознания содержания и подготовки к чтению вслух систематический контроль со стороны учителя за чтением учащихся с учетом их индивидуальных особенностей;

е) методически верное исправление ошибки в зависимости от ее характера (например, ошибку в окончаниях слов учитель может исправить, не прерывая чтение ученика; ошибку, в результате которой исказился смысл предложения, учитель исправляет, используя прием повторного чтения, ставит вопрос по содержанию прочитанного, отвечая на который ученик более внимательно повторно читает предложение).

Приёмы работы:

* Вынесение трудных слов на доску, их прочтение.
* Составление таблиц трудных слов.
* Предварительное самостоятельное чтение текста.
* Использование указки.
* Дикторское чтение.
* Развитие внимания к зрительному образу слова.

## Беглость.

Беглость чтения характеризуется определенным количеством слов, произносимых в минуту. Согласно действующей программе, темп чтения учащихся к концу первого года обучения составляет 30—40 слов в минуту, к концу II класса — 60— 80 слов, к концу III — 80—90 слов. Темп чтения растет постепенно в течение всех трех лет обучения и находится в определенной взаимосвязи с чтением правильным и сознательным. Быстрота чтения вне связи с пониманием читаемого жизненно не оправдана. Проверяя беглость чтения, учитель учитывает сложность текста (имеется в виду идейно-тематическая сложность, структура слова и предложений, распространенность слов в детской речи и т. п.), а также правильность и сознательность чтения.

Над развитием у учащихся беглости чтения необходимо работать систематически. Этому способствует заинтересованность учащихся в чтении, желание и потребность читать книги. Дети, которые любят читать, как правило, уже во II классе читают бегло.

На развитие темпа чтения положительное влияние оказывает также характер заданий, которые они выполняют, работая над текстом. Задания должны побуждать к перечитыванию текста в целях более осознанного его восприятия (например, подбор материала для подтверждения правильности своего суждения, подготовка к пересказу, к словесному рисованию и т. д.). Выполнение таких заданий одновременно является и упражнением в чтении. Учителю необходимо заранее планировать работу на уроке так, чтобы, выполняя различного вида задания, почти все учащиеся в течение урока читали вслух.

Приёмы работы:

* Читать текст несколько раз.
* Учитель на полоску записывает слова, показывает и быстро убирает.
* За определённое количество времени ученик должен прочитать как можно больший отрывок из текста, отметить место чтения по остановке учителя.
* Чтение буксиром (читает сильный и слабый ученик).
* Чтение под метроном в определённом темпе
* Нахождение в предложении лишнего слова.
* Чтение узких колонок из газет.
* Определение границ предложения.

**Сознательность**

Сознательность чтения обусловлена пониманием младшими школьниками фактического содержания читаемого текста, идейной направленности произведения, его образов и роли художественных средств, а также правильным собственным отношением ученика к изображаемому автором. В свою очередь, это зависит от наличия у школьников необходимого жизненного опыта, от понимания лексического значения слов, их сочетаемости в структуре предложения и от ряда методических условий. Такая трактовка сознательности чтения исторически сложилась в методике и стала традиционной.

Сознательность самого процесса чтения зависит от того, насколько учащиеся владеют слого-буквенным и звуковым анализом слова, умеют соотносить букву и звук, учитывая положение звука в слове и влияние соседства других звуков, сливают слоги в единый комплекс-слово. То есть осознанно выполняют те аналитико-синтетические операции, которые в итоге ведут к правильному «воссозданию звуковой формы слова на основе графического обозначения».

Сознательное чтение слова, словосочетания и предложения теснейшим образом связано с пониманием смысла каждой из указанных языковых единиц. Сознательное чтение текста основывается на том, что учащиеся овладели техникой чтения и сам процесс чтения не вызывает затруднений, протекает довольно быстро. Для того чтобы учащиеся прочитали текст сознательно, проводится его анализ со стороны содержания и художественных средств изображения. Таким образом, важнейшим условием сознательного чтения является понимание структуры и содержания произведения. О сознательности чтения учитель судит по выразительности чтения (если ученик читает вслух) и по правильности ответов на вопросы по содержанию произведения.

Приёмы работы:

* Обширная словарная работа.
* Глубокий идейно-художественный анализ текста.
* Составление плана по прочитанному.
* Пересказ прочитанного.
* Выяснение темы, идеи, деление текста на части.
* Нахождение границ частей, чтение в лицах.

## Выразительность

Выразительность чтения – эмоциональное чтение с использованием средств выразительности: интонация, пауза, темп, тембр. Выразительное чтение помогает глубже раскрыть образы и содержание текста, выражает отношение ребёнка к читаемому и приучает выразительно говорить. Качество выразительного чтения формируется в процессе анализа произведения.

Интонация — совокупность совместно действующих элементов звучащей речи, главнейшие из которых — ударение, темп и ритм речи, паузы, повышение и понижение голоса. Эти элементы взаимодействуют, поддерживают друг друга и все вместе обусловливаются содержанием произведения, его идейно-эмоциональным «зарядом», а также целями, которые в данный конкретный момент поставлены чтецом».

В качестве важнейших условий овладения учащимися основами выразительной речи выдвигаются:

* Умение распределить свое дыхание в процессе речи,
* овладение навыками правильной артикуляции каждого звука и четкой дикцией,
* овладение нормами литературного произношения.

Указанные условия важны не только для выразительного чтения, но в целом для выразительной речи (рассказ). Данное обстоятельство необходимо учитывать и обучение выразительному чтению не рассматривать в изоляции от выразительного рассказывания (любое устное высказывание ученика должно быть выразительным).

Работу над выразительностью речи детей учитель начинает с того, что учит их управлять своим дыханием во время произношения и правильно использовать голос. Голос характеризуется следующими особенностями: силой, высотой, длительностью (темпом), звуковой окраской (тембром). Учащиеся учатся говорить (читать) громко или тихо в зависимости от содержания текста, выбирать быстрый, средний или медленный темп речи, придавать голосу ту или иную эмоциональную окраску. Обучение выразительному чтению включает знакомство с паузой и логическим ударением.

**Подготовку к выразительному чтению условно делят на три этапа:**

а) выяснение конкретного содержания произведения, анализ мотивов поведения действующих лиц, установление идеи произведения и т. п., иначе говоря: осмысливание идейно-тематической основы произведения, его образов в единстве с художественными средствами;

б) разметка текста: проставление пауз, логических ударений, определение темпа чтения;

в) упражнение в чтении (возможно повторное чтение, пока не удастся голосом передать мысли автора, его отношение к изображенным событиям и действующим лицам).

Было бы неверным представлять себе, что обучение выразительному чтению — это заключительная часть работы над произведением в целом. Анализ содержания и идейной направленности произведения включает в себя обучение выразительному чтению; они выступают в определенном единстве.

Итак, при обучении выразительному чтению ведущим является не подражание образцу, а понимание текста, собственного отношения учащихся к событиям, о которых рассказывает автор, сопереживание с героями произведения. Однако необходимо подчеркнуть особую роль выразительного чтения учителя для формирования выразительного чтения учащихся. Школьники всегда должны слышать выразительную речь учителя.

# Виды творческих работ на уроках чтения.

## Суть творческой работы на уроках чтения.

Обязательным компонентом системы начального литературного образования младшего школьника общепризнана творческая деятельность.

Курс литературного чтения призван ввести ребёнка в мир художественной литературы и помочь ему осмыслить образность словесного искусства, используя опору на смежные виды – рисование, музыку, инсценирование (драматизацию), подключение элементов и подходов, характерных для киноискусства, ведь литературное развитие ребёнка связано, прежде всего, с формированием способности к полноценному восприятию художественного произведения. Эта способность, в свою очередь, складывается из умения воспринимать изобразительно – выразительные средства языка и воссоздавать в своём воображении образы, адекватные авторскому тексту, умения видеть авторскую позицию и понимать идею произведения.

Особенно эффективен для стимулирования творческого мышления, воображения и ассоциативности такой приём работы, как составление диафильма по прочитанному. Этот приём ценен по многим соображениям: во – первых, детям есть на что ориентироваться – создано огромное число различных диафильмов. Рассматривая один из них, дети смогут наглядно увидеть, что такое разбивка на кадры; во – вторых, отбор материала для заполнения каждого из кадров обостряет внимание детей к тому, что называется в произведении обстоятельствами, обстановкой, интерьером; в – третьих, выбор нужного и поясняющего кадр фрагмента текста помогает ученикам не только аналитически углубиться в текст, но и соотнести данную часть с произведением в целом, получить представление о том, что такое субтитры.

Аналогичная по результативности работа протекает при разных формах инсценирования, т.е. чтения текста по ролям. Здесь появляются дополнительные возможности для расширения «творческого кругозора» учеников за счёт знакомства с работой режиссёра, автора инсценировки текста, костюмера, художника и даже суфлёра.

Надо заметить, что традиционное обучение чтению предполагает использование творческих видов деятельности в процессе работы над произведением. Рекомендуют обычно такие приёмы, как чтение по ролям, словесное рисование, творческий пересказ, постановка живых картин, драматизация. Однако, методика рассматривает эти виды работы как желательные, но не строго обязательные. Это и приводит к тому, что в школьной практике творческие виды работ проводятся очень редко, хотя в контексте литературного образования творческая деятельность ребенка признается, во-первых, строго обязательной, во –вторых, предполагающей работу не только на основе прочитанного текста, но и собственное авторское творчество, в – третьих, фиксирующей внимание на форме произведения.

Оценивая детское творчество, и, высказывая своё суждение о нём, взрослый должен быть предельно деликатным, бережно относиться к восприятию мира маленькими авторами, не подменяя непосредственный детский взгляд на окружающее своим пониманием тех или иных явлений.

Развитию воображения и связной речи младших школьников на уроках чтения способствуют творческие работы, которые проводятся на основе изучаемого художественного произведения.

Настоящее сотрудничество учителя и ученика возможно при условии, что учиться не заставляют, а увлекают. Творческая деятельность позволяет учащимся раскрыть и активизировать свои способности; неуверенным ребятам – развить инициативу, сообразительность, мышление. Ведь даже самые незначительные достижения порождают в ученике веру в свои возможности.

В истории методики принято выделять три основных вида творческих работ: иллюстрирование, драматизация и рассказывание.

Для успешного выполнения учащимися творческих работ им необходимо представлять сущность каждого их вида, они должны овладеть определенной системой понятий, отражающих специфику каждого вида. К ним относятся: рассказ, словесное рисование, иллюстрация, словесное, графическое и музыкальное иллюстрирование, композиция, сюжет, драматизация, портрет, поза, мимика, жесты, сценарий, декорации.

Среди перечисленных понятий легко выделить три группы:

-понятия, относящиеся к рассказыванию (рассказ, словесное описание);

-понятия, относящиеся к иллюстрированию (иллюстрация, словесное, графическое и музыкальное иллюстрирование);

-понятия, относящиеся к драматизации (драматизация, поза, портрет, мимика, жесты).

Внутри каждой группы понятия характеризуются близостью, родством: чаще всего они дополняют друг друга (например, иллюстрация –словесная; портрет – мимика, поза, жесты). Поэтому работу над формированием понятий целесообразно организовывать таким образом, чтобы одновременно отрабатывались не одно, а группа родственных понятий.

Каждое понятие имеет определение, в котором выражаются его наиболее существенные признаки и отношения. Например:

- «Иллюстрация – это изображение, сопровождающее и дополняющее текст»;

- «Декорация – устанавливаемое на сцене живописное или архитектурное изображение места и обстановки материального действия»;

- «Драматизировать – переделывать какое -нибудь произведение, придавая ему форму пьесы»;

- «Поза – положение тела»;

- «Жест – движение руками или телом, что – то обозначающее или сопровождающее речь».

Определение понятий в таком виде труднодоступно учащимся начальных классов, поэтому в процессе обучения необходимо найти такие способы введения понятий, которые позволили бы исключить объёмные по формулировке и абстрактные по содержанию определения.

В процессе работы над формированием понятий особые трудности также вызывает и терминология. Терминов оказывается слишком много, и обширная терминология загромождает процесс обучения детей творческим работам.

Процесс формирования понятий необходимо строить с учётом следующих условий:

1. Вести одновременную работу не над отдельным понятием, а над группой родственных, близких понятий.

2. Давать определение понятия, которое затем уточняется и углубляется путём практических упражнений.

3. В отдельных случаях определение не даётся, а в работе над понятием используется только приём практического примера.

4. Терминология сообщается учащимся в том случае, если это имеет принципиальное значение в плане обучения.

Наиболее распространённым видом творческой деятельности учащихся является драматизация – это такая деятельность детей, в процессе которой они воспроизводят прочитанное, увиденное или услышанное в лицах, используя все или некоторые из следующих выразительных средств: интонационно окрашенное слово, мимику, жест, позу, движение, действие, мизансцену.

Именно драматизация является одним из учебных приёмов, которые способствуют активизации учебной работы учащихся на уроках чтения. Вот некоторые из видов драматизации, которые могут быть использованы в классе без специальных театральных средств и подмостков:

- чтение произведения по ролям. Его удобно применять при работе с текстами, насыщенными диалогами, а также при чтении таких жанров, как басня, сказка. Чтобы осуществить этот вид деятельности на уроке, детей надо к нему подготовить: выбрать эпизод, который может быть прочитан детьми по ролям; затем вместе с детьми назвать действующих лиц, участвующих в выбранном эпизоде, определить, сколько нужно учеников, чтобы прочитать сценку по ролям. Только после этого можно предложить детям найти слова каждого персонажа, обсудить интонацию из реплик и подготовиться к чтению. В заключение эпизод читается по ролям учениками, вызванными к доске.

-чтение наизусть с применением соответствующих жестов, телодвижений, интонации, расположения в группах;

- чтение произведения в классе с описанием тех положений, действий, выражений лиц, поз, интонации, костюмов, обстановки и прочих средств и предметов, которые необходимы для живого действия;

-разыгрывание сценария с некоторыми декорациями, условными костюмами, упрощенным гримом.

Ценность приема драматизации определяется тем, что он помогает детям зримо увидеть содержание литературного произведения, развивает воссоздающее воображение учащихся, без которого невозможно полноценное восприятие художественной литературы. Приём драматизации обеспечивает яркость внешних представлений, которые можно рассматривать как важную форму наглядности. Драматизация для детей, способствуя их отождествлению с героями произведения, служит средством, которое обостряет восприятие морального опыта, отраженного в книге. Участвуя в инсценировании, ученики приобретают опыт не только моральных чувств и оценок, но и поведения. Привлекая детей к театральной деятельности, мы развиваем в них активное отношение к миру, создаём базу для действий не только эмоциональных, словесных, но и физических.

Драматизация также способствует развитию речи учащихся, являясь одним из способов воспитания ребёнка. Она влияет на речь детей в силу двух причин:

1) создания на уроке естественной ситуации речевого общения;

2) использования в качестве основы для инсценирования лучших образцов детской литературы.

При использовании приёма драматизации на уроках чтения нужно иметь в виду, что существуют формы драматизации различной сложности, развивающие творческую деятельность детей, которые следует вводить постепенно, всё более усложняя их с учетом возрастных особенностей учащихся и целей урока. Это анализ иллюстраций с точки зрения выразительной мимики и пантомимики изображенных на них героев; постановка индивидуальных и групповых «живых картин», подготовка и произнесение отдельной реплики героя произведения с установкой на использование не только интонационной, но и пластической выразительности, чтение по ролям, драматизация развёрнутой формы.

Анализ иллюстраций с точки зрения выразительности мимики и пантомимики, изображенных на них героев нужно начинать с подготови-тельного этапа обучения грамоте. Анализ иллюстраций происходит в таком порядке: восприятие иллюстрированного материала («Что изображено на картинке?»); выделение «эмоциональных знаков» («Что делает герой?», «Какое у него выражение лица?»); истолкование значения «эмоционального знака» («В каких случаях у людей бывает такое настроение?»).

Для того чтобы ученики почувствовали эмоциональное состояние героя иллюстрации, можно предложить им такое задание: «Попробуйте сделать так же, как на картинке. Что вы при этом чувствуете?». И дети воспроизводят тот или иной жест, позу героя или его мимику, сидя на своих местах.

Постановка «живых картин» - эта форма драматизации. «Живая картина - это момент из художественного произведения, запечатленный не на полотне, а в позах, выражении лиц, стиле одежды персонажей, реквизите».

Работа над произнесением отдельной реплики героя произведения с установкой не только интонации, но и пластики происходит в следующем порядке:

- восприятие текста произведения, который предстоит драматизировать;

- проверка качества восприятия; характеристика героев произведения с привлечением текста;

-анализ действий и слов одного из героев в названной учителем ситуации; - демонстрация поведения героя;

- анализ соответствия показа смыслу отрывка из литературного произведения;

- установление и устранение причин несоответствия этюда прочитанному произведению.

Данная форма драматизации более сложна, чем «живые картины», за счет того, что выразительно воспроизводится речь героев произведения. Однако, из – за того, что в драматизации участвует лишь один исполнитель, произнесение отдельной реплики можно проводить, уже начиная с уроков обучения грамоте, а продолжается эта работа на уроках чтения, постепенно переходя к более сложным формам драматизации: чтению по ролям и развернутой драматизации.

Чтение по ролям возможно при работе над любым произведением, в котором имеются диалоги. На первых порах при проведении чтения по ролям нужно учить детей определять количество персонажей, находить границы их реплик, обозначать принадлежность реплик тем или иным героям. Когда дети овладеют перечисленными навыками, то больше внимания следует уделять характеристике действующих лиц и выразительности их интонации.

Драматизация развернутой формы – самый сложный вид драматизации. Она содержит в себе все средства драматической выразительности, и поэтому вводится не сразу, а постепенно.

В зависимости от целей урока, этапа обучения, подготовленности класса к развернутой драматизации, учитель может драматизировать один эпизод , несколько эпизодов, связанных между собой или все произведение целиком, если это посильно детям.

Далее проводится показ творческой деятельности, а затем - анализ результатов драматизации.

Существует и схема работы над драматизацией, не зависящая от её вида:

1. Восприятие материала, который предстоит драматизировать.

2. Анализ произведения (обстановка, образы героев, их поступки).

3. Постановка исполнительских задач («Что нужно передать, разыгрывая сцену?»).

4. Выбор выразительных средств («Как это сделать?»).

5. Пробы, анализ.

6. Подведение итогов, внесение корректив.

7. Заключительный показ и его анализ.

Но все-таки эффективность использования приёмов драматизации на уроках литературного чтения будет зависеть от соблюдения следующих правил:

- учитель и учащиеся должны ясно осознавать цель использования на уроках каждого из приёмов драматизации;

- при использовании любой формы драматизации важно соблюдать последовательность работы;

- для повышения качества драматического воплощения литературного произведения целесообразно использование иллюстративного материала там, где это возможно;

- распределение ролей проводить сразу после проведения подготовки, перед завершающим этапом инсценировки;

- необходимо выработать у детей отношение к драматизации как к искусству переживания, а не изображения;

- должна быть оценка и анализ любого вида драматизации, используемого на уроке, как со стороны учителя, так и со стороны учащихся;

- использовать прием драматизации в процессе обучения систематически, а не случайно.

Драматизация может стать находкой для любого учителя, интересным и полезным мероприятием для всего классного коллектива. Кроме этого, драматизация или творческая деятельность ближе всего к детскому литературному творчеству. Наряду со словесным творчеством, драматизация (инсценирование) представляет собой самый распространенный вид творческой деятельности детей, поэтому она и близка ребёнку.

В драматической форме образ, созданный из элементов действительности, воплощается и реализуется снова в действительность, хотя и в условную; стремление к действию, к воплощению, к реализации, которое заложено в самом процессе воображения, здесь находит своё полное осуществление. Ребёнок, который в первый раз видит поезд, драматизирует свои представления: он играет роль паровоза, стучит, свистит, стараясь подражать тому, что он видел. И эта творческая драматизирующая деятельность доставляет ребёнку огромное наслаждение, т.е. драма, основанная на действии, совершаемом самим ребёнком, близко, действенно и непосредственно связывает творческую деятельность с личным переживанием.

Не менее близкой является и связь всякой драматизации с игрой. Игровая деятельность – корень, основа всякого детского творчества. В этом и заключается наибольшая ценность детской театральной постановки.

Театральная постановка дает повод и материал для самых разнообразных видов детской творческой деятельности. Дети сами сочиняют, импровизируют роли, иногда инсценируют какой -нибудь готовый материал. Это словесное творчество детей, нужное и понятное самим детям, потому что оно приобретает смысл как часть целого; это есть подготовка или естественная часть целой занимательной игры.

Вообще, в настоящей детской постановке все – от занавеса до развития драмы - должно быть сделано руками и воображением самих детей, и только тогда драматическое творчество получит всю свою силу и всё своё значение для полноценного развития ребёнка.

# Упражнения, направленные на развитие творческого воображения учащегося.

Воспитание новой современной личности должно быть ориентированно на развитие творческого воображения. Воображение сопряжено со всеми сторонами жизнедеятельности человека. Оно включается в восприятие, обогащает новые образы, влияет на создание образов воспринимаемых предметов. Развитию творческого воображения помогают развитые творческие способности – продукт самостоятельного решения вопросов и задач, самостоятельного вскрытия закономерностей и связей между предметами и явлениями, это – продукт развития, при котором учитываются интересы, увлечения и страсть, т.е. главные движущие силы.

Чтобы развивалась творческая личность, необходимо сосредоточенность, нацеленность на активную работу воссоздающего и творческого воображения, ассоциативного мышления, которое питается за счёт тех или иных разнообразных запасов впечатлений и представлений, почерпнутых в окружающей действительности.

Важно формировать творческое воображение в учебной деятельности младших школьников. Ведь именно оно предполагает самостоятельное создание новых образов, которые реализуются в продуктах деятельности. От уровня развития творческого воображения во многом зависит качество дальнейшего обучения и воспитания младших школьников.

Разработанные задания и упражнения, применяемые систематически, развивают творческое воображение учащихся на уроках литературного чтения.

Используя метод иллюстрирования на уроках чтения, нужно иметь ввиду то, что существуют формы иллюстрирования различной сложности, которые необходимо вводить постепенно, начиная от простого к сложному. Первостепенно необходим анализ иллюстраций и картин, включающий в себя работу над иллюстрацией – портретом, анализ группового портрета и сопоставление иллюстрации и текста; а только затем можно использовать словесное рисование со зрительной динамической опорой; графическое рисование отрывка, с последующим выборочным чтением текста, составление диафильма к изучаемому литературному произведению; драматизацию и музыкальное иллюстрирование.

Для развития творческого воображения на уроках литературного чтения, предлагаются те упражнения, использование которых на каждом уроке, в системе, обязательно поможет развитию воссоздающего и творческого воображения на уроках литературного чтения.

*I . Упражнения, направленные на развитие у детей способности эмоционально откликаться на прочитанное.*

Для полноценного восприятия стихотворения ученикам необходимо проникнуться эмоциональным состоянием героя, прочувствовать и пережить то, что волнует, удивляет и радует персонаж. Для усиления эмоционального восприятия учащимся предложите следующие задания:

· Какие чувства при чтении возникли у вас: изумление, радость, восхищение, сожаление, восторг?

· Обратите внимание на слова, которые выбирает автор, для того, чтобы передать свою радость, восхищение, огорчение, восторг, грусть и т.п.

· Найдите в тексте слова, передающие настроение автора;

· Придумайте или подберите мелодию к прочитанному произведению.

*II. Упражнения, направленные на пробуждение воображения и фантазии школьников.*

Пробуждение воображения и фантазии учащихся необходимо на каждом уроке. Ведь, чтобы развивать воображение школьников, нужна систематическая и кропотливая работа. И данные упражнения помогут в этой деятельности любому учителю.

· Представьте себе, что вам нужно нарисовать картинку к этому тексту. Подумайте, какие краски вы используете, чтобы нарисовать небо, облака, зелень, землю и т.п.

· Подберите словесную иллюстрацию к выбранному вами отрывку или нарисуйте её сами;

· Какие строки произведения подходят к вашей иллюстрации?

*III. Упражнения, направленные на детализацию и конкретизацию представлений об эпитетах, сравнении, олицетворении, метафоре.*

Работа над образным языком очень важна. Она способствует развитию речи, обогащению словарного запаса учащихся, приближает к творческому процессу. Именно выразительные средства языка, красоту поэтических выражений должны понимать дети.

· Подберите свои эпитеты к указанному слову и сравните с авторскими;

· Изменится ли описанный образ, если вы замените эпитет, сравнение, метафору?

· Найдите в тексте образные средства языка: эпитет, сравнение, олицетворение, метафору;

· Найдите эпитет и слово, которое он определяет.

*IV. Упражнения, направленные на выражение личностного отношения:*

Любому учащемуся нужно чувствовать настроение автора, произведения в целом, уметь высказывать своё отношение к прочитанному и к каждому герою в отдельности. Предлагаются упражнения, которые помогут выражению личностного отношения:

· Какие настроения автора вы почувствовали?

· Поделитесь с товарищами, родителями своими впечатлениями об услышанном;

· Выразите возникшее у вас чувство;

· Расскажите о своём отношении к воображаемой после прочтения картине.

Каждому учителю необходимо помнить, что важным методическим условием формирования у учащихся творческого и воссоздающего воображения с помощью иллюстрирования является система форм иллюстрирования, расположенных от простого к сложному.

А что же делать, когда ребёнок ещё не ходит в школу? Воображение непременно необходимо развивать и в этом случае. Рассказывайте детям сказки. Но, сказки можно не только рассказывать, их можно сочинять самим вместе с детьми. На сказках можно тренировать воображение, память, сообразительность ребёнка.

* Гипотеза. Техника гипотезы проста: «Что было бы, если….?»

\*Что было бы, если бы динозавры дожили до наших дней?

\*Что было бы, если круглые сутки был только день или только ночь?

При этом, чем сложнее задача, тем интереснее ребенку будет её решать. Дети любят решать «взрослые» задачи. И ещё, пофантазировав на тему отсутствия дня или ночи, вы можете рассказать своему ребенку, что на севере, на самом деле, бывает такое время, когда наступает полярная ночь и т.д.

* Записочки с вопросами и ответами…

Например,

- Кто это был? - Где находился? - Что делал? - Что сказал? - Что сказали люди? - Чем кончилось?

Все по очереди отвечают на вопросы, заворачивая свой ответ, чтобы другие не могли его прочитать.

* Знаменитая игра: рисунок в несколько рук.

Первый участник делает набросок, второй –добавляет свои детали, третий –меняет направленность рисунка, трансформирует его. Например, первый рисует овал глаза, второй –пририсовывает куриные ноги, третий –вместо головы рисует цветок и т.д.

* «Перевирание сказки» и «продолжение сказки». Например,

«-Жила -была девочка, которую звали Желтая Шапочка….

-Не Желтая, а Красная!

-Ах, да, Красная! Так вот позвал ее папа и ….

-Да, нет же не папа, а мама…» и т.д.

«Перевирать» можно также, и добавляя других героев, и наделяя злых героев добрыми качествами, а добрых –злыми, можно придумывать другие окончания сказкам, или продолжения.

# Пути совершенствования литературно-творческого развития учащихся на уроках чтения.

С целью дальнейшего совершенствования литературно-творческого развития учащихся я составила список всевозможных упражнений, направленных на формирование литературно-творческих способностей учащихся. Все виды работы я разделила на 3 группы, так как технология приобщения учащихся к литературному творческому развитию видится мне через три взаимосвязанных компонента.

Банк заданий.

*I. Задания на формирование умений воспринимать художественный текст.*

1. Словарная работа. Чтение слов и объяснение их лексического значения.

2. Озаглавливание текста.

3. Деление текста на части, составление плана.

4. Определение темы текста, главной мысли.

5. Определение типа текста.

6. Подбор иллюстраций к тексту.

7. По иллюстрации определить содержание текста.

8. Составление диафильма.

9. Выборочное чтение.

10. Работа по вопросам учителя, учебника или ученика.

11. Чтение для подготовки к пересказу.

12."Пропущенное слово" (учитель читает текст и пропускает одно слово, дети должны вставить слово, подходящее по смыслу).

13. Восстановление логической последовательности текста. Статьи из журналов, газет, разрезаются на части, перемешиваются и даются ученику в конверте.

14. Восстановление текста (небольшой текст пишется крупными буквами на листе, разрезается на мелкие кусочки, бригада из 2—3 человек восстанавливают его).

*II. Задания на формирование литературно-творческих умений учащихся.*

1. Построение к предложенному слову цепочки ассоциаций, метафор, эпитетов.

2. Достроить текст по предложенному началу, придумать свой финал, включить новые обстоятельства и, исходя из характеров, достроить действия героев.

3. Пересказ текста с определенным заданием.

4. Составление по тексту кроссвордов.

5. Викторины по одному большому произведению или нескольким маленьким.

6. Подбор загадок к словам из текста.

7. Тематическая подборка пословиц к текстам учебника (3 класс).

8. Составление ребусов к словам из текста.

9. Работа со словарем фразеологизмов(2 класс).

*III. Задания, обучающие приемам творческого фантазирования.*

«Продолжи ряд» (небо хмурится; ива...; звезды...; осень...)

1. Пофантазируй, о чем может думать: (муха на потолке, рыбка в аквариуме).

2. Что сказали бы про одно и тоже разные по характеру персонажи:

Волк и Красная Шапочка — про бабушку.

3. Предложи своего героя. Сочини рассказ от его лица. Не беда, если смешаются правда и вымысел.

4. Пофантазируй, каким представляется человек, если посмотреть на него глазами: кошки, собаки, лошади.

5. Придумай легенду о цветах: незабудке, ромашке, васильке.

6. Придумай фантастическое животное, нарисуй и объясни детали его облика, его фантастические способности.

7. Задание «Если бы» (если бы я видел в темноте как филин...).

8. «Изобретатель» («Одуванчик и парашют»).

9. Составление своих иллюстраций, зарисовок к тексту и сравнение их с уже имеющимися.

10."Фантазии" по пословице, картине, звуку.

11."Сотворчество" (дорисовка образа героя, составление его исповеди, дневника и т. д.).

ВЫВОД

Период начального обучения заключает в себе огромные возможности для развития творческих способностей ребенка. У детей уже в дошкольном возрасте отчетливо проявляется потребность в творчестве. Эта потребность реализуется в игре, всякого рода импровизациях, рисунках и т.д. С другой стороны, эта потребность сама по себе вторична, она представляет собой отклик на ту обстановку, среду, которая окружает ребенка; эта потребность проявляется в такой мере, в какой окружающий ребенка мир стимулирует ее. В качестве непосредственных стимулов творческой деятельности в младшем возрасте выступает активное общение взрослого и ребенка, игровые ситуации, занятие рисованием, слушание музыки, чтение, лепка, конструирование и т.д.

Наилучшим стимулом детского творчества является такая организация жизни и среды детей, которая создает потребности и возможности творчества" - писал Выготский Л.С.

В период обучения ситуация несколько меняется: основной в жизни ребенка становится не игровая, а учебная деятельность. Логично предположить: если игровая деятельность до определенного времени выполняла роль стимула творческих способностей ребенка, то в данный период в целях перспективного совершенствования механизмов воображения учебная деятельность должна стать ведущей в реализации потребности в творчестве.

Однако для того, чтобы учебная деятельность выступала в качестве стимула в развитии творческих способностей ребенка, ее надо специальным образом организовывать. С этой целью в процессе обучения используются методы и приемы, оказывающие решительное воздействие на развитие творческих способностей учащихся. В последние десятилетия эта проблема довольно успешно решается в основном благодаря использованию творческих методов. Наряду с репродуктивной деятельностью все больше внимания уделяется творческой деятельности. Это относится к урокам математики, русского языка, трудового обучения в начальных классах.

В знаменитой книге В. А. Сухомлинского «Сердце отдаю детям» есть глава, которая называется «Что такое начальная школа». В ней великий педагог пишет: «Учение не должно сводиться к беспрерывному накоплению знаний, к тренировке памяти, к отупляющей никому не нужной, вредной для здоровья и умственного развития ребенка зубрежке...

Хочется, чтобы дети были путешественниками, открывателями, творцами в этом мире, наблюдали, думали, рассуждали, творили красоту и радость для людей и находили в этом творении счастье». Я считаю, что такому творческому развитию учащихся и способствуют развивающее обучение, направленное на личностно-ориентированное обучение детей.

Начальное звено играет важную роль в становлении и развитии личности ребенка. В этом возрасте складываются и проявляются до 70 % его личностных качеств. Невнимание к развитию личности в младшем школьном возрасте порождает педагогические просчеты, которые ярко обнаруживаются на следующих ступенях обучения.

**Методические рекомендации по проведению**

**уроков внеклассного чтения в начальной школе.**

Внеклассное чтение не является отдельным предметом, а представляет собой один из разделов предмета «Литературное чтение». Данный раздел в каждой программе по литературному чтению включает набор определённых тем и видов читательской деятельности. Традиционно в курсе литературного чтения часть уроков использовалась для уроков внеклассного чтения (в 1 классе отводилось 20 минут один раз в неделю, во 2 и 3 классах - 1 час в неделю, в 4 классе - 1 час раз в две недели).

Основная ***цель внеклассного чтения*** – познакомить школьников с

книгами из доступного им круга чтения, сформулировать соответствующий возрастным возможностям и индивидуальным особенностям ребенка интерес к книгам, желание и умение их осознанно выбирать и осмысленно читать.

В «Обязательном минимуме содержания основных образовательных программ» федерального компонента государственного образовательного стандарта начального общего, основного и среднего (полного) общего образования (2004 г.) даны характеристики разделов и дидактических единиц по каждому предмету.

**Требования ФГОС НОО по формированию универсальных учебных умений работать с книгой**  
Библиографическая культура является важной составляющей литературного развития согласно требованиям ФГОС НОО. В примерной основной образовательной программе в разделе «Литературное чтение» перечислены планируемые результаты обучения базового и повышенного уровней, в которые включены умения работать с книгой: *«2.3.2. Круг детского чтения.*  
*Выпускник научится:*  
ориентироваться в книге по названию, оглавлению, отличать сборник произведений от авторской книги;

самостоятельно и целенаправленно осуществлять выбор книги в библиотеке по заданной тематике, по собственному желанию;

составлять краткую аннотацию (автор, название, тема книги, рекомендации к чтению) на литературное произведение по заданному образцу;

пользоваться алфавитным каталогом, самостоятельно пользоваться соответствующими возрасту словарями и справочной литературой.  
*Выпускник получит возможность научиться:*  
ориентироваться в мире детской литературы на основе знакомства с выдающимися произведениями классической и современной отечественной и зарубежной литературы;

определять предпочтительный круг чтения, исходя из собственных интересов и познавательных потребностей;

писать отзыв о прочитанной книге;

работать с тематическим каталогом;

работать с детской периодикой».

Вышеназванные умения необходимо отрабатывать при изучении всех разделов программы по предмету «Литературное чтение».  
Универсальные умения по работе с книгой составляют основу междисциплинарной программы «Чтение. Работа с текстом»  
*«Выпускник научится:****воспринимать на слух и понимать различные виды сообщений****(бытового характера, художественные и информационные тексты);*

***осознанно читать тексты****с целью удовлетворения интереса, приобретения читательского опыта, освоения и использования информации;*

***использовать такие виды чтения****, как ознакомительное, изучающее, поисковое; осознавать цель чтения и выбирать в соответствии с ней нужный вид чтения;*

***работать с информацией, представленной в разных форматах****(текст, рисунок, таблица, диаграмма, схема);****ориентироваться в соответствующих возрасту словарях и справочниках;***  
***составлять список используемой литературы и других информационных источников****, заполнять адресную и телефонную книги».*

**Учителям, работающим в условиях реализации ФГОС НОО,**важно отразить формирование данных умений в рабочих программах по всем предметам, так как данная программа междисциплинарная. Это могут быть как целые уроки литературного чтения, посвященные работе с книгой, так и отдельные этапы уроков разных учебных предметов. В тематическом планировании, в графе «Формирование УУД» или графе «Задачи учебной деятельности» необходимо указать формируемые библиографические умения на уроке.   
Развитие читателя, совершенствование читательской деятельности может осуществляться и во внеурочной деятельности учащихся.

Работать с книгой ученик начинает с первого класса, поэтому ему необходимо иметь ориентиры в огромном количестве той литературы, которая есть в библиотеках, дома, в книжных магазинах.  
Знакомство с книгой и другими печатными изданиями (формирование информационно-библиографической культуры) происходит в системе от этапа к этапу:

**1 класс.**  Знакомство с понятиями «книга», «библиотека», «библиотекарь», «книжный фонд», «абонемент», «читальный зал». Знакомство с правилами поведения в библиотеке, пользования библиотекой, формирование умения самостоятельно ориентироваться в мире книг. Формирование первичные навыки самообслуживания в условиях школьной библиотеки. Знакомство с правилами обращения с книгой, учебниками; элементами книги (обложка, корешок, переплёт, титульный лист, содержание или оглавление, аннотация, предисловие, сведения о художниках-иллюстраторах, иллюстрация).   
**2 класс.** Знакомство с процессом создания книги, с профессиями людей, которые книгу (наборщик, печатник, переплётчик), с названием «книжной фабрики» – типографией. Знакомство с понятиями «библиотечный (или книжный) фонд», открытый и закрытый фонд, «стеллаж», «полка». Формирование умения самостоятельно находить книгу на полке разными способами: «по автору», «по названию», «по рубрике» и т.д. Знакомство  с понятиями «газета», «журнал», «статья», «заметка», «корреспондент», «журналист», «периодическая печать», «книга-сборник», «справочные издания», «интернет-издания».  
**3-4 классы**. Знакомство с каталогом, шифром книги, дается понятие «каталожная карточка», «каталожный разделитель». Знакомство со справочной литературой: словарями, справочниками, энциклопедиями. Выбор книг на основе рекомендованного списка, картотеки, открытого доступа к детским книгам в библиотеке.

Внеклассное чтение в начальной школе является необходимым и важным звеном в области обучения младших школьников родному языку. Цель этих занятий - обеспечить целенаправленное руководство самостоятельным чтением учащихся доступной им по содержанию разнообразной литературы.

В ходе внеклассного чтения детская литература используется учителем как мощный фактор воспитания. У учащихся формируются целесообразные читательские интересы, желание постоянно обращаться к книгам для удовлетворения общественных и личных потребностей, а также знания, умения и навыки, позволяющие детям действовать при выборе и чтении нужных книг самостоятельно и квалифицированно.

На первом году обучения работа с книгой, которую организует учитель на занятиях внеклассного чтения, является в значительной мере пропедевтикой самостоятельного чтения. Цель этой работы состоит в том, чтобы систематизировать имеющийся у детей запас знаний и жизненных наблюдений, помочь им накопить минимальный коллективный и индивидуальный читательский опыт и своевременно подготовить сознание и чувства детей к самостоятельному выбору и чтению небольших художественных произведений: сказок, рассказов, стихов.

Во втором классе цель обучения чтению состоит в том, чтобы, постепенно расширяя читательский кругозор учащихся, приучить детей без помощи учителя самостоятельно настраиваться на чтение новой детской книги и сознательно прочитывать названное учителем произведение, опираясь на все читательские и общеязыковые знания, умения и навыки, полученные к моменту работы с детской книгой.

Цель внеклассного чтения в третьем классе не меняется: у учащихся по-прежнему должна выработаться привычка, а затем потребность самостоятельно и осмысленно выбирать и по всем правилам читать доступные детские книги.

Задача учителя состоит в том, чтобы, систематически занимаясь с детьми внеклассным чтением, обеспечить точное и последовательное выполнение всех требований программы.

**Особенности организации внеклассного чтения в первом классе**

Всю работу с книгой в первом классе организует и направляет учитель. Пути и средства, которыми учитель для этого располагает, достаточно разнообразны. Это, прежде всего уроки внеклассного чтения, далее – индивидуальная работа с отдельными учащимися при подготовке к урокам внеклассного чтения, затем – система массовых внеурочных мероприятий в связи с чтением и, наконец, пропаганда чтения в семьях учащихся. Совершенно естественно, что подготовка первоклассников к самостоятельному чтению неразрывно связана с обучением детей грамоте, а затем – с совершенствованием у них навыков чтения и умений работать с текстом на уроках чтения.

Организация внеклассного чтения уже на первом году обучения невозможна без детских книг, которые должны быть в каждом классе. В зависимости от местных условий это будет библиотечка передвижка или стабильная классная библиотечка, но уже в первом полугодии учитель должен о ней позаботиться и пользоваться ею, планируя свою работу по внеклассному чтению. Комплектование такого рода библиотечки не является самоцелью. Это условие успешного обучения первоклассников умению самостоятельно обращаться к доступным детским книгам и работать с ними. Поэтому и комплектуется библиотечка постепенно, по ходу обучения. Так, например, в начале учебного года это может быть полка в классном уголке чтения с несколькими детскими книгами, взятыми из фонда школьной библиотеки. А к концу года в библиотечке первых классов должны быть представлены все доступные первоклассникам темы детского чтения: о детях, о родителях, о животных и растениях, о приключениях и волшебстве сказочных героев.

**Основные методические рекомендации к занятиям внеклассным чтением на подготовительном этапе**

В первом полугодии, пока основная масса детей еще не читает, работа по внеклассному чтению концентрируется вокруг чтения учителем вслух специально подобранных для этого художественных произведений – преимущественно сказок, стихов и рассказов.

Занятия внеклассным чтением в первом полугодии совмещаются с уроками обучения грамоте. Один раз в неделю 15 – 20 минут в конце урока обучения грамоте отводится внеклассному чтению. Занятие фиксируется в классном журнале.

Как правило, занятие внеклассным чтением в первом полугодии структурно строится так:

1) вступительная беседа к чтению;

2) чтение художественного произведения учителем вслух и коллективное рассматривание прочитанной детской книги;

3) заключительная беседа и задания, побуждающие первоклассников к доступной им самостоятельной работе в связи с чтением в течение недели.

Цели занятий, характер вступительной и заключительной беседы, домашние задания меняются в зависимости от особенностей художественных произведений, которые читаются вслух. Обязательным при построении любого занятия является лишь соблюдение важнейших методических рекомендаций.

Вступительная беседа к чтению художественных произведений всегда должна быть по времени сведена до минимума. Цель этой беседы – восстановить в памяти учащихся или создать у детей реальные представления, необходимые им для полноценного восприятия художественных образов и картин.

Чтение произведения учителем вслух непременно должно быть выразительным. Поэтому, даже хорошо знакомый текст надо заблаговременно перечитать дома вслух, чтобы уточнить для себя интонации, паузы, логические ударения и читать его в классе уверенно и вдохновенно.

После того как произведение прочитано вслух, надо заострить внимание первоклассников на заглавии произведения и фамилии его автора.

Но чаще всего название произведения (заглавие или фамилия писателя) зафиксируются в памяти учащихся в процессе коллективного рассматривания прочитанной на уроке детской книги.

Смысл заключительной беседы после чтения сводится к тому, чтобы, избегая прямого морализирования, заставить ребят задуматься над сущностью прочитанного, вызвать у них желание заговорить о том, что их взволновало, оценить прочитанное, обращаясь к тексту.

Оценку ответов учащихся в процессе беседы-дискуссии желательно давать в такой форме, которая бы не гасила у детей желания участвовать в дальнейшей беседе, но носила бы определенный и объективный характер, например: «Верно, молодец…», «Подумай еще…», «Нет, ты не сумел доказать свою мысль, кто поможет?..» и т. п. Совершенно недопустимо в заключительной беседе проведение прямой аналогии между героями художественного произведения и учащимися класса: высмеивание, порицание ученика, если его мнение идет вразрез с мнением учителя.

Учитель при удобном случае высказывает рекомендации, побуждающие первоклассников к доступной им самостоятельной работе в связи с занятием в течение недели. Например, поискать в личной или классной библиотечке книгу того же автора или на ту же тему, пересказать родным содержание прочитанного на занятии рассказа, отыскать дома с помощью старших и выучить к следующему занятию стихи или загадки на известную тему и т. п. Если работа ведется систематически и методические закономерности обучения соблюдаются, первоклассники выполняют такие рекомендации очень охотно.

**Особенности уроков внеклассного чтения во втором полугодии**

Во втором полугодии на первый план выдвигается более сложная задача: а) вооружать учащихся запасом знаний и умений, необходимых для самостоятельной ориентировки в доступных книгах; б) приучать первоклассников к самостоятельному чтению этих книг.

Решение этой задачи обеспечивается, прежде всего, правильной организацией уроков внеклассного чтения, которые, начиная с 10-15 января, выделяются из числа уроков классного чтения и проводятся систематически в течение 40 минут один раз в неделю.

В целях создания психолого-педагогических условий, особенно благоприятствующих пробуждению у младших школьников интереса к книге, на уроках внеклассного чтения во втором полугодии учащиеся каждый раз знакомятся не с одним, а с двумя небольшими художественными произведениями, одно из которых, как и в первом полугодии, читает детям учитель, а другое первоклассники самостоятельно читают про себя в новой для них детской книге. Оба произведения должны быть сопоставимы или по сходству, или по контрасту идейно-тематического содержания, или по жанру, или по авторской принадлежности.

Сильным и действенным средством во втором полугодии продолжает оставаться выразительное чтение учителем небольшого художественного произведения на тему урока.

Самостоятельное чтение незнакомой книги является для первоклассников занятием столь трудным, что без своевременной и тактичной помощи со стороны учителя не все учащиеся способны с ним справится

Научить детей преодолевать эти трудности, организовать работу так, чтобы дети испытывали радость от самостоятельной встречи с книгой, - важнейшая задача урока внеклассного чтения в течение всего первого года обучения.

Индивидуальный подход к первоклассникам проявляется в это время в том, что слабые учащиеся получают облегченные задания, а сильные – сверх общих заданий – дополнительные. Например, в то время как основная масса первоклассников читает нужный текст целиком, ученику, который только-только овладевает техникой чтения, можно предложить прочитать лишь заглавие, о чем повествуется в рассказе, сказке. Группе первоклассников, более подготовленных к самостоятельному чтению, дается задание прочитать часть произведения (1-2 абзаца). А дети, читающие очень хорошо, могут получить от учителя дополнительное задание, например, не просто прочитать про себя, а подготовится читать произведение вслух (целиком или частично), продумать ответ на какой-то важный вопрос в связи с чтением, помочь кому-то из товарищей дочитать сказку, рассказ, стихотворение и т.п.

Когда самостоятельное чтение окончено, целесообразно сначала выслушать слабых учащихся, определявших примерное содержание произведения по заглавию и иллюстрациям. Надо похвалить тех, кто старался и дал мотивированный связный ответ.

**Внеклассное чтение во втором классе**

На уроках внеклассного чтения во втором классе все три ступени читательской деятельности каждый ученик приучается проходить сам, без непосредственной помощи учителя, опираясь главным образом на знание книг, умения в них ориентироваться, и, разумеется, на знания, умения и навыки, полученные на уроках классного чтения и родного языка. Учебный материал к урокам внеклассного чтения во втором классе нацелен на усвоение детьми доступного круга чтения, систематизированного по темам: о Родине, о подвигах, о детях, о животных (о природе), о приключениях и волшебстве; особо выделены сказки и стихи.

Организационно-методическая структура урока внеклассного чтения во втором классе

1. Решение задач по ориентировке в книгах.

2. Чтение учителем художественного произведения вслух.

3. Беседа-рассуждение о прочитанном.

4. Самостоятельное знакомство учащихся с новой книгой, которую предстоит читать.

5. Чтение учащимися названного учителем произведения про себя.

6. Выявление и оценка качества самостоятельного чтения-рассматривания книги.

7. Рекомендации ко внеурочной деятельности с книгой на текущую неделю

Упражнения по ориентировке в книге и в группе книг, отработка умения определять примерное содержание книги до чтения по трем ее основным внешним показателям (фамилия автора, заглавие и иллюстрации.)

Повторение вопросов в строго определенном порядке из урока в урок, постепенно дисциплинирует мышление учащихся-читателей.

- Какую книгу я читал?

- Как она называется? Что я о ней могу сказать?

- Как называется произведение?

- О ком шла речь в произведении? Всех ли я помню?

- Кого из них можно увидеть в книге? Где? Что он тут делает?

- Когда, в какое время года и (или) суток происходит действие? Где? Откуда я это узнал? (Из текста или иллюстраций).

- Кто мне здесь нравится? Кто не нравится? Или: что запомнилось, показалось необычным, забавным? Почему? Как я объясню свое отношение? Что прочитаю, что покажу?

Перечисленные выше вопросы учитель не в коем случае не сообщает детям для заучивания и воспроизведения.

Литературные игры, с которыми учитель знакомит детей во второй четверти, строятся по типу простейшей викторины и разгадываются детьми по желанию в свободное от занятий время. Эти игры формируют у детей умение вспомнить героев, соотнести с книгой иллюстрацию, воспроизвести отрывки текста и т.п.

Как и в первой четверти, учитель побуждает детей к инсценированию известных им сказок, к постановке живых картин по литературным сюжетам, и дети постепенно привыкают к этой полезной и приятной форме проведения досуга.

**Внеклассное чтение в третьем и четвёртом классе**

Посещение библиотеки обязательно для читателя-третьеклассника. Книг, которые есть у ребенка дома, как правило, теперь недостаточно, чтобы подготовится к уроку внеклассного чтения, или их так много, что ребенок восьми лет не может в них разобраться, так как порядок их расстановки отличен от принятого в библиотеке и труднопостижим для него. Поэтому, чтобы выполнить задание третьеклассник должен сам идти в библиотеку и там выбирать нужные ему интересные книги, пользуясь рекомендательным списком учителя, применяя умение ориентироваться в любой незнакомой книге.

Желание и умение пользоваться детской библиотекой не возникают сами по себе, многие дети просто не могут отважиться пойти в нее сами. Задача учителя – познакомить третьеклассника с библиотекой, провести одну-две целевые экскурсии, договориться с библиотекарем о единстве требований, которые следует предъявлять к восьмилетним читателям: формировать у них умение правильно спрашивать книгу на абонементе; просматривать, сопоставлять книги, а потом только выбрать самую «подходящую»; читать детские книги в читальном зале. И если в библиотеке третьеклассникам дадут доступ к хорошо подобранным книгам и не будут мешать из этих книг выбирать то, что они хотят, каждый ребенок охотно пойдет в библиотеку.

В 4 классе различают уроки внеклассного чтения двух видов и структур.

*I тип: основной*. Он складывается из 4 структурных элементов, на реализацию каждого из которых отводится определенное время. Эти элементы взаимосвязаны. Последовательность их, как правило, такова:

1. Работа с выставкой книг прочитанных к уроку.

2. Беседа о героях прочитанных книг и их авторах.

3. Дополнение, расширение, уточнение читательского опыта детей учителем.

4. Задание на дом.

*II тип: урок-отчет* . Это отчет о прочитанных книгах, тему для которого и материал выбирают сами дети по желанию, готовя затем коллективные выступления о прочитанном. В течение четверти уроки- отчеты проводятся 1 –2 раза. Для них типична следующая структура:

1. Групповые выступления учащихся по заранее заданному учителем плану.

2.Выступление учителя, знакомящее детей с новыми возможностями использования книг при организации своего досуга.

3. Коллективная литературная игра (или конкурс) по избранной теме для выявления победителя (по уровню начитанности, умению ориентироваться в мире книг и т.д.)

Специфика беседы в третьем классе состоит в том, что она всегда фронтальная, поэтому при ее организации учитель испытывает объективные трудности. Дети успевают прочитать за неделю на заданную тему много разных книг, выбирая их самостоятельно (выбор может быть и удачным, и неудачным, а чтение и осмысленным, и формальным), а между тем учителю надо за короткий промежуток времени обеспечить каждому ребенку максимум активного участия в общей работе, помочь ему извлечь для себя из обсуждения крупицы ценного коллективного опыта. Для того чтобы справиться с этой задачей, учителю надо прекрасно знать материал по теме урока.

Деятельность читателя-четвероклассника отличается тем, что теперь книга читается ребенком вне урока; каждый ребенок читает «свою» книгу (произведение). Чтение произведения и беседа по теме отдалены во времени.

Как правило, ученик пока еще не умеет кратко и содержательно рассказать о прочитанном. Задача учителя – помочь ему в этом.

**Итак,** после проведенной нами работы на уроках внеклассного чтения ребенок научился самостоятельному детскому чтению книги во внеурочное время по ориентирам, которые задает учитель.

На первом и втором году обучения ребенок читал новое произведение лишь с помощью учителя; на третьем же году обучения дети освоили и накопили достаточно емкий и широкий читательский кругозор, они читают со скоростью не меньше 40-60 слов в минуту вслух и 50-70 слов в минуту про себя.

К концу четвёртого года обучения ребенок научился выбирать из предложенной учителем литературы те книги и произведения, которые ему больше нравятся; знакомиться с книгой до ее прочтения; самостоятельно выбирать детские книги без наблюдения учителя вне класса, т. е. его чтение в буквальном смысле впервые становится внеклассным.

**О требованиях к учащимся и оценке эффективности работы**

Методика обучения работе с книгой (2-4 кл.) базируется на научных положениях теории формирования правильной читательской деятельности профессора Н. Н. Светловской.

Недельной нормой для учащихся третьего класса с хорошей общей читательской подготовкой к середине года является чтение книги объемом до 30 – 40 страниц, а недельной нормой для учащихся со слабой подготовкой следует считать одно-два произведения объемом от 2 –3 до 4 – 5 страниц в первом полугодии и книгу объемом 15 – 20 страниц к концу года.

**Рекомендательный список** – это основное библиотечно-библиографическое пособие, которое учащиеся должны освоить. Они должны понимать, что книги, указанные в нем, - это хорошие, доступные, но совсем не единичные пособия для подготовки к уроку.

Каждый учитель, опираясь на примерные рекомендательные списки, которые предложены, должен дополнять или изменять список книг, пользуясь реальным книжным фондом, которым смогут воспользоваться дети.

**Методика работы с литературным произведением**

**При работе над произведением** следует выполнять следующие ***методические требования***.

1. Важным методическим требованием является *целостное восприятие художественного произведения*.

2. Художественный замысел воплощается в произведении через всю систему изобразительных средств, поэтому в процессе чтения ведутся наблюдения над языком, обращается внимание на некоторые *особенности композиции* (пейзаж, обстановка, приемы характеристики).

3. Обязательным условием является *анализ*художественного произведения в целях глубокого проникновения в его содержание.

4. Произведения различных *художественных жанров* (сказки, басни, рассказы, стихотворения) имеют свои особенности воздействия на читателя, поэтому методика работы над каждым из жанров различна.

В отличие от художественной литературы, требующей от читателя восприятия и оценки художественного образа, существует *научно-познавательная литература*, которая имеет четко определенную предметность нового для детей знания и целенаправленно излагает тему. Научно-познавательная литература не только описывает явление и его признаки, излагает суть исторического события, но и показывает его связь с другими фактами и явлениями, дает им научное обоснование.

**Методика чтения рассказов.** Рассказ является ярким примером художественного произведения. Поэтому при чтении рассказов применяются все основные виды и приемы работы, рассмотренные в теме «Методика работы над художественным произведением». Остановимся на некоторых вопросах организации работы учащихся.

*Первичное восприятие* рассказа может осуществляться путем чтения детьми текста рассказа про себя или путем прослушивания чтения учителя. Рассказы, глубоко эмоциональные, насыщенные драматическими событиями, во всех классах воспринимаются лучше в выразительном чтении учителя. Рассказы о жизни природы, о труде дети могут уже со II класса читать про себя с выполнением простого задания.

*Анализ рассказа*обычно начинается с разбора сюжета: развитие действия, поступки персонажей. Поведение и характер героев рассматриваются в связи с социально-психологической обстановкой, с историческими условиями. Следует обращать внимание на язык героев как средство характеристики, на описание природы.

В *заключительной беседе* выявляется план рассказа, главная его мысль, выясняется собственное отношение детей к содержанию рассказа.

**Методика чтения сказок.** Мир сказок прекрасен и увлекателен, он захватывает детей острыми, занимательными сюжетами, необычностью обстановки; привлекают герои — смелые, сильные, находчивые люди.

Сказки несут в себе большой потенциал положительных нравственных поучений. Особенно импонирует детям действенная направленность на победу, на торжество правды, на благополучную концовку.

Велико значение сказок как средства развития речи учащихся. Текст сказок — прекрасный материал для рассказывания, пересказа, инсценировки, живого диалога и т.д.

В начальных классах школы учащиеся знакомятся с особенностями *сказки как жанра фольклора*. Отмечаются две существенные особенности сказки: наличие вымысла и своеобразие композиции (зачин, повторы, концовка).

По литературоведческой традиции различаются сказки о животных, волшебные и новеллистические (бытовые) сказки.

*Сказки о животных* отличаются от других тем, что в них действуют животные. Методика анализа таких сказок существенно не отличается от анализа реалистических рассказов. Используются те же самые формы и приемы работы с текстом: выборочное чтение, ответы на вопросы, иллюстрирование, все виды пересказа и т.п. На последнем этапе работы над сказкой учитель ставит детей в условия «переноса» вывода сказки на аналогичные случаи в жизни (может ли такое случиться в отношениях между людьми?). Этого вполне достаточно, чтобы сказка для учащихся осталась сказкой, но обогатила их знанием определенных явлений жизни.

*Волшебные сказки* отличает особый характер вымысла. В них всегда действуют сверхъестественные силы — то добрые, то злые. Они творят чудеса: воскрешают из мертвых, обращают человека в зверя и наоборот и т.д. Герои в этих сказках прибегают к помощи предметов или живых существ, обладающих необычной, волшебной силой. Методика работы над такими сказками остается такой же, как и при анализе реалистического рассказа. Но специфичным будет выяснение направленности волшебных сил (кому они помогают и почему, как это характеризует героев сказки и т.п.).

**Методика чтения басен**. Басня — одна из форм эпического жанра, или вид эпической поэзии, появилась задолго до нашей эры.

Методика работы над басней обусловлена ее спецификой как вида художественного произведения. Учитываются такие существенные признаки басни, как наличие *морали*(нравоучения) и *аллегории* (иносказания). Действующими лицами в баснях являются люди или животные. Стихотворная форма не является обязательной (например, басни Л.Н. Толстого написаны в прозе).

Один из главных вопросов *анализа басни* связан с раскрытием морали и аллегории. Целесообразным считается начинать работу над басней с раскрытия ее конкретного содержания. Затем следует выяснение иносказательного смысла (Кто подразумевается под действующими лицами басни?) и, наконец, рассматривается мораль.

Если главная мысль и мораль басни просты и доступны младшим школьникам уже после первого чтения, то более целесообразно сразу же после первичного восприятия басни, без какой-либо предварительной беседы предлагать учащимся вопрос: «Какова основная мысль басни?» Не прибегая к анализу текста, учащиеся высказываются относительно ее главной мысли, после чего им задается второй вопрос: «Какова мораль басни?» После этого дети сами читают басню, а затем происходит краткий разбор речевых оборотов.

Если сущность морали сложна для учащихся (например, в басне И.А. Крылова «Ворона и Лисица»), то при первом чтении басни учитель опускает текстовое нравоучение. Дальнейшая работа включает следующие компоненты: анализ произведения, выяснение главной мысли, раскрытие аллегории, анализ морали.

При анализе басни используются те же приемы работы с текстом, что и при чтении рассказов. Но особое место занимает работа над выразительными средствами языка, выполнение заданий творческого характера, чтение в лицах.

**Методика чтения стихотворений.** Стихотворные произведения делятся на эпические, лирические и драматические.

Для *эпических* стихотворений характерно наличие сюжета, т.е. системы событий в их развитии. В центре эпических стихотворений — образы-персонажи. Все это роднит эпическое стихотворение с рассказом, повестью и обусловливает общность методических положений, определяющих анализ эпического стихотворения и прозаического рассказа.

Анализ эпического стихотворения направлен на выяснение сюжета (развитие действия), раскрытие особенностей действующих лиц, идеи произведения, его художественного своеобразия. Допускается деление его на относительно законченные части, составление плана, чтение в лицах.

В *лирических*стихотворениях предметом изображения становятся переживания, чувства человека, что может быть обусловлено картинами природы, общественными и социальными явлениями, философскими рассуждениями о жизни, любви, красоте и т.п. С учетом жизненных обстоятельств, вызвавших те или иные переживания у поэта, в литературоведении лирика подразделяется на пейзажную, политическую, патриотическую, философскую и т.п. В начальной школе дети знакомятся главным образом с пейзажной и социально-политической лирикой.

*Условия*, влияющие на полноценность *восприятия* учащимися *пейзажной лирики* см. в 1, с.150.

*При подготовке к чтению стихов* о природе учитель определяет прежде всего место и время проведения экскурсии, тщательно отбирает репродукции картин художников, музыкальные произведения, созвучные стихам, а также фильмы (диафильмы, диапозитивы), просмотр которых обогатит жизненные впечатления школьников. Особенно внимательно отбирается биографический материал о писателе, так как дети должны понять причины возникновения у автора тех чувств и переживаний, которые изображены в данном лирическом стихотворении.

Прослушивание музыки является очень эффективным приемом подготовки, так как создает настроение, адекватное авторскому, и способствует правильному эстетическому восприятию стихотворения.

Использование произведений живописи перед чтением стихотворения о природе не всегда целесообразно; это может затруднить восприятие стихотворения, поскольку словесный образ воспринимается менее ярко, чем зрительный. Показ картины до чтения стихотворения используется лишь в том случае, если они полностью соответствуют друг другу, что встречается довольно редко.

Стихотворение обычно читается учителем наизусть.

Работа над пейзажным стихотворением проводится по той же схеме, что и над любым художественным произведением: первичный синтез, анализ и через него переход к синтезу более высокого качества (более сложному обобщению). Но *предметом анализа* является живописный образ, а не развитие сюжета и мотивы поведения действующих лиц.

После первичного восприятия стихотворения учащиеся вычленяют составные части образа — его взаимосвязанные компоненты. Для этого детям предлагают вопросы:

- Какое настроение вызывает у вас это стихотворение?

- Какой вы представили себе березку (черемуху, травинку и т.п.)?

предлагает рассказать, какие картины они «видели», читая отдельные части, строчки. Учащиеся рисуют словесную картину, созданную их воображением на основе слов автора. Детям предлагаются задания, побуждающие к повторному чтению текста, лексико-стилистическому анализу каждой из его частей, картин. В процессе анализа стихотворения школьники учатся читать выразительно, передавая авторское отношение к изображенному. Работа над стихотворением обычно заканчивается выразительным чтением всего текста.

*Социально-политическая* лирика также передает авторское отношение к окружающему его миру. В процессе анализа таких стихотворений выясняется, как, с помощью каких изобразительных средств автор описал то или иное событие, какими словами выразил свои чувства, к чему он призывает в стихотворении. Учащиеся определяют тему и главную мысль стихотворения, учатся читать выразительно.

**Чтение научно-познавательной литературы.** Научно-познавательная литература подразделяется на научно-популярную и научно-художественную, каждая из которых решает свои задачи. *Научно-популярная* литература прямо сообщает определенные знания, в ней сильнее логический элемент. *Научно-художественная* литература основывается на образно-повествовательном элементе, ей свойственна увлекательность; произведения этого жанра имеют сюжетную линию, конкретных героев.

Научно-популярным статьям свойственен свой языковой характер: простота и строгость синтаксических конструкций, точность и однозначность словоупотребления, использование специальных терминов.

В научно-познавательной статье обычно излагается новый для учащихся материал, поэтому перед чтением обязательна подготовка учащихся к его восприятию. *На этапе подготовки*решаются параллельно две задачи:

- возбудить интерес к предмету чтения, облегч'ить первичное восприятие статьи;

- дать детям значительную часть знаний о предмете чтения до первичного восприятия статьи.

Основными *приемами подготовительной работы* являются рассказ учителя, беседа, показ кино- или диафильма, экскурсия.

*Первичное чтение* научно-познавательной статьи обычно проводится самими учащимися. Чтобы дети читали сознательно, им дается несложное задание.

На *этапе анализа* научно-познавательной статьи используются такие приемы работы:

- деление текста на части;

- чтение по частям;

- выделение основной мысли в каждой части;

- рассматривание доказательства;

- сравнение излагаемого материала с тем, что было известно ранее;

- формулировка вывода, решение проблемы.

Уроки чтения научно-познавательных статей строятся сообразно познавательной цели, определяемой содержанием статьи, и с учетом особенностей построения и языка данного произведения.