**Методика русского языка**

**1.1 Русский язык как учебный предмет в начальных классах**

**Методика преподавания русского языка стоит в ряду педагогических наук — прикладная наука, поскольку, опираясь на теорию, она решает практические задачи обучения, воспитания и развития учащихся.**

**Предметом изучения методики является процесс овладения родным языком в условиях обучения**(овладение речью, письмом, чтением, грамматикой и пр.). Методика препода­вания русского языка призвана изучить закономерности формиро­вания умений и навыков в области языка, усвоения систем науч­ных понятий по грамматике и по другим разделам науки о языке.

Говоря о задачах методики как прикладной науки, выделяют следующие вопросы: 1) Чему учить? 2) Как учить? 3) Почему так, а не иначе?

*Чему учить?*Ответом на этот вопрос является разработка со­держания обучения, программ по русскому языку, создание учеб­ников и учебных пособий.

*Как учить?*В соответствии с этим вопросом разрабатывают ме­тоды обучения, методические приемы, системы упражнений, ре­комендации по применению тех или иных видов заданий, посо­бий, практических работ учащихся, уроков и их циклов и т.д.

*Почему так, а не иначе?*Здесь подразумевается исследование сравнительной эффективности методов, обоснование выбора мето­дики, экспериментальная проверка рекомендаций и т.д.

Обучение языку происходит в дошкольных учреждениях, в на­чальной и средней школе, в училищах и техникумах, в вузах. Каж­дая ступень имеет свои особенности.

Назовем ***основные разделы методики***начального обучения:

—методика обучения грамоте,

—методика обучения чтению,

—методика обучения грамматике и орфографии,

—методика развития речи.

**1.2 РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ПРЕДМЕТ ПРЕПОДАВАНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

Необходимость глубокого изучения родного языка в школе оп­ределяется его основными функциями: язык служит человеку, во-первых, средством оформления и выражения мысли, во-вторых, коммуникативным средством, обслуживая людей в их общении между собой, и, наконец, средством выражения чувств, настрое­ний (эмоциональная сфера). Умения и навыки в области родного языка являются необходимым условием и средством учебного тру­да учащихся.

Школа должна обеспечить детей знаниями по русскому языку и научить применять их в речевой практике. Обучение языку, в процессе которого дети учатся выражать свои мысли в устной **и**письменной форме, влияет на общее развитие ребенка, на успеш­ное усвоение знаний по всем предметам.

Основной задачей начального обучения русскому языку явля­ется организация регулярного, интенсивного и систематического усвоения норм литературного языка.

***Содержание и виды занятий***по русскому языку в начальных классах состоят:

1)**в развитии устной и письменной речи**— в связи с чтени­ем, письмом, с изучением грамматического материала, с наблю­дениями, с общественной деятельностью учащихся;

2)**в обучении детей грамоте в I классе**, т.е. элементарному правильному и осознанному чтению и письму, и в дальнейшем совершенствовании этих умений;

3)**в изучении литературной нормы** — грамматически, орфо-г­рафически и пунктуационно правильного письма, орфоэпически правильного произношения и овладения выразительностью речи;

4)**в изучении теоретического материала по грамматике, фо­нетике, лексике, в формировании систем научных понятий по языку**;

5)**в приобщении школьников к образцам художественной, научно-популярной и иной литературы** через уроки чтения и грам­матики, в овладении ими умением воспринимать литературное про­изведение, в овладении читательскими умениями.

Содержание и объем учебного предмета «Русский язык» опре­делено программой — государственным документом, обязательным для выполнения; программа также указывает требования к уровню знаний, умений и навыков учащихся.

**Программа начальной школы по русскому языку состоит из трех разделов**:

—***«Обучение грамоте и развитие речи»;***

—***«Грамматика, правописание и развитие речи»;***

—***«Чтение и развитие речи».***

Помимо этого она содержит подразделы: «Внеклассное чтение, Чистописание».

***Обучение грамоте***решает основную задачу: научить детей читать и писать. В этот период ребенок учится расчленять речь на предложения, предложения на слова, слова на слоги и зву­ки, образовывать из звуков и букв слова. Это способствует раз­витию фонематического (речевого) слуха, т.е. умения слышать не только произносимые слова и слоги, но и составляющие их звуки. Параллельно с обучением чтению идет обучение письму. Важно в это время научить детей правильно писать буквы, чи­тать и списывать с печатного и письменного текстов, писать под диктовку и т.д.

***Чтение****и****развитие речи***имеет своей задачей сообщение на­чальных сведений по литературе, формирование и совершенство­вание навыка правильного, беглого, сознательного и выразитель­ного чтения.

Умение читать служит воспитанию нравственных качеств лич­ности, познанию окружающего мира. В целях достижения главной цели учитель обучает детей приемам, позволяющим воспринять и понять читаемое, а также выразить свое понимание и отношение к произведению. Классная работа по чтению углубляется и расширя­ется на уроках внеклассного чтения.

***Внеклассное чтение***имеет своей задачей организацию самосто­ятельного чтения, обучение приемам работы с книгой.

***Грамматика и правописание***основной своей целью ставят оз­накомление с элементами всех разделов языкознания, усвоение деть­ми самых необходимых грамматических понятий, овладение уме­ниями, основанными на орфографических и пунктуационных пра­вилах.

Следует добиваться, чтобы дети поняли и закрепили сведения о языке, приобрели путем упражнений умения применять знания на практике, пользовались в своей речи элементами литературного языка. При обучении грамоте, чтению и грамматике особое место поэтому занимает работа по развитию речи.

***Развитие речи***предполагает выработку умений и навыков ус­тной и письменной речи.

Дети должны научиться владеть устной и письменной речью. Большое внимание уделяется культуре речи. Специальных уроков по развитию речи не предусматривается, в связи с этим такая ра­бота присутствует на всех уроках по языку.

**1.2 Научные основы методики обучения грамоте. Методы обучения грамоте**

Язык — важнейшее средство, с помощью которого люди об­щаются друг с другом, выражают свои мысли и чувства. Различают литературный язык ***книжный***и ***разговорный.***Произношение, выбор слов, употребление грамматических форм — все это подчинено в литературном языке определенным нормам, правилам, что позволя­ет говорить о ***нормативности***литературного языка. Нормами явля­ются исторически сложившиеся, одобренные большинством говоря­щих образцы произношения, употребления слов и грамматических форм. Нормы позволяют сохранять литературный язык.

Литературный язык имеет устную и письменную форму.

***Устная речь***— это разговорная (диалогическая или монологи­ческая) речь. Разговор складывается из реплик, которыми обме­ниваются собеседники; он характеризуется разнообразием интона­ций и эмоциональной окрашенностью. Умение владеть живым сло­вом — большое достоинство хорошего учителя.

***Письменная речь****—*средство, помогающее повторно воспроиз­вести с большей или меньшей точностью устную речь.

Речь, зафиксированная в письме, рассчитана на понимание **в**отсутствие говорящего. Письменная речь отличается от устной бо­лее строгими нормами выбора слов, построения словосочетаний и предложений.

***Речевая деятельность***— это активный, целенаправленный про­цесс создания и восприятия высказываний, осуществляемый с по­мощью языковых средств в ходе взаимодействия людей в различ­ных ситуациях общения.

*Речевая деятельность направлена на выражение собственной мыс­ли, чувства или на восприятие чужих мыслей, переживаний. Следо­вательно, мысль и является предметом речевой деятельности. Рече­вое общение осуществляется с помощью языка, который выступает в качестве средства речевой деятельности. Речь — это способ, при­меняемый в речевой деятельности. Продуктом этой деятельности при создании высказывания будет само высказывание — одно предло­жение, если надо только выразить мысль, или текст, если мысль получает развитие. В качестве продукта при принятии сообщения вы­ступает то умозаключение, к которому приходит человек в процессе восприятия мысли собеседника. Результатом речевой деятельности можно считать в одном случае ответную реакцию (иногда и не вы раженную словами), а в другом — понимание или непонимание мыс­ли, выраженной автором текста, собеседником.*

*Осуществляя общение, его участники как бы движутся навстре­чу друг другу: один выдает сообщение, т.е. строит высказывание, а другой его принимает. При этом задача первого — решить, что он хочет сказать, найти соответствующие слова и сформулировать мысль, а если надо, то и развить ее в тексте; задача второго об­ратная: воспринять слова (а в устной речи еще и интонацию, ок­раску голоса, мимику), извлечь из них смысл и понять то, что хотел выразить собеседник.*

Названный признак — характер направленности речевого дей­ствия «от мысли к слову» или «от слова к мысли» — это первое основание для выделения видов речевой деятельности.

Второе основание — форма речи (устная или письменная), ко­торая зависит от того, является ли общение непосредственным, кон­тактным или опосредованным, дистантным, когда партнеры отде­лены друг от друга пространством или временем.

По указанным признакам выделяются *четыре вида*деятельно­сти: говорение, слушание, письмо, чтение.

В основе методики обучения русскому языку лежат науки лин­гвистического цикла (языкознание) теория литературы, психоло­гия, психолингвистика и педагогика.

***Языкознание —*наука о языке, имеющая следующие разделы:**

***Фонетика***— наука о звуковом строе языка. ***Орфоэпия***— наука о правильном произношении, являющая практическим приложением фонетики.

***Графика****—*учение об изображении звуков речи буквами, тес­но связанное с фонетикой.

***Грамматика***— наука о строе языка, состоящая из двух раз­делов: морфологии и синтаксиса. Морфология изучает словоизме­нение и грамматические разряды слов (части речи). Синтаксис изу­чает предложения и сочетания слов в предложении. ***Лексикология***— учение о словарном составе языка. *Фразеология*— учение об устойчивых выражениях. ***Стилистика***— учение о средствах языковой выразительности. ***Орфография***— совокупность правил правописания, разрабо­танная на основе морфологии и словообразования.

***Пунктуация***— совокупность правил употребления знаков пре­пинания, разработанная на основе синтаксиса.

Неразрывны связи методики русского языка с ***психологией,***в частности с психологией возрастной и педагогической. Без знания того, как протекают психические процессы у человека вообще и у ребенка определенного возраста в частности, невозможны успеш­ное обучение языку и развитие речи.

*Психологические исследования позволяют определить меру до­ступности изучаемого материала. Учителю необходимо знать, как порождается речевое высказывание, как происходит восприятие речи, из каких элементов складывается процесс чтения, как у ре­бенка формируются понятия, какова роль речи в развитии мыш­ления, как вырабатывается навык письма (в частности, орфогра­фический навык) и т.п.*

Все теснее связь методики с ***психолингвистикой,***которая нахо­дится на стыке психологии и языкознания. Она дает методике дан­ные о речи как о деятельности — о мотивах, ее вызывающих; о фак­торах, определяющих вариантность высказываний; о ступенях порож­дения высказываний; об эффективности речевых воздействий в индивидуальном общении и в массовой коммуникации и т.д.

Методика чтения опирается на ***теорию литературы:***ведь уча­щиеся анализируют художественное произведение, поэтому мето­дика чтения строится на основе закономерностей создания литера­турного произведения и его воздействия на читателя.

***Педагогика***рассматривает вопросы обучения и воспитания. Ею сформулированы основные ***дидактические принципы***обучения: на­учность, доступность, наглядность, сознательность, активность, самостоятельность, развивающее обучение, связь с жизнью, ин­дивидуализация, дифференциация и т.п.

**МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Методика преподавания русского языка как самостоятельная наука сформировалась к середине XIX в. Ее начало связывают с выходом книги Ф.И. Буслаева «О преподавании отечественного язы­ка» (1844). Многие идеи этой книги не устарели до сегодняшнего дня: автор рекомендовал изучать родной язык в школе на основе лучших образцов литературы, активизировать мыслительную дея­тельность школьников. Его книга оказала огромное влияние на все дальнейшее развитие методики. Но Ф.И. Буслаев не выделял задач начальной школы.

В 50—70-е гг. прошлого века внимание передовых педагогов было привлечено к народной школе, вопросам обучения грамоте, формированию элементарных навыков чтения и письма. Появля­ются статьи И.И. Срезневского, публикуются «Дневники Ясно­полянской школы» Л.Н. Толстого. Однако подлинным основате­лем методики начального обучения русскому языку явился К.Д. Ушинский, который создал методику в полном ее объеме, обосновал ее теоретически, написал учебники для школы.

Методика обучения грамоте — прикладная наука, в ней боль­шую роль играет практика. Высокая точность ее практических вы­водов и рекомендаций обусловливается и обеспечивается разрабо­танностью ее системы исследований. В процессе исследовательской деятельности применяются в единстве теоретические и эмпиричес­кие методы исследования.

***Теоретические методы:***

**1)изучение методологических основ (например, связи мыш­ления и речи, если необходимо найти оптимальные пути разви­тия речи);**

**2)изучение «истории вопроса», т.е. изучение и анализ пре­дыдущего отечественного и зарубежного опыта по данной ме­тодике;**

**3)изучение вопросов современного науковедения, опыта ис­следовательской работы ученых;**

**4)         анализ и обобщение материала, полученного эмпиричес­ким путем, т.е. в результате наблюдений, изучения опыта учите­
лей, эксперимента.**

***Эмпирические методы:***

**1)изучение опыта учителей в целях обнаружения, обобще­ния, оценки и распространения того нового и ценного, что появ­ляется в процессе творческого труда школьного учителя;**

**2)целенаправленные наблюдения над процессом обучения, т.е. протоколирование уроков, ответов учащихся и их рассказов, веде­ние магнитофонных записей и видеозаписей, изучение письмен­ных работ учащихся;**

**3)эксперимент — самый распространенный метод в развитии методики, который предполагает дедуктивный путь поиска исти­ны (выдвижение гипотезы, создание искусственных условий обу­чения, отличающихся от традиционных, организация обучения в нескольких классах параллельно, проверка и анализ результатов обучения в сопоставлении с контрольными классами, работающи­ми по традиционной методике).**

В результате многолетних исследований появилась современная методика обучения грамоте, предусматривающая на основе аналитико-синтетической работы формирование элементарных навыков чтения и письма, а также обеспечение интенсивного речевого раз­вития учащихся. Обучение грамоте носит воспитывающий и разви­вающий характер, учитывая новейшие данные лингвистической, педагогической и методической наук.

**Главными объектами методики обучения грамоте стали рече­вая деятельность и речевые навыки.**

**РЕЧЕВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И РЕЧЕВЫЕ НАВЫКИ**Обучение в школе начинается с элементарного чтения и пись­ма. В дальнейшем умение читать и писать совершенствуется, укреп­ляются навыки, растет степень их автоматизации.

Чтение и письмо — ***виды речевой деятельности***человека, а навыки чтения и письма — это ***речевые навыки.***Они формируются в неразрывном единстве с другими видами речевой деятельности: с устными высказываниями, слуховым восприятием чужой речи, внутренней речью.

Любое ***речевое действие***предполагает наличие нескольких ***ком­понентов:***

а)         того, кто обращается с речью;

б)         того, кому адресуется высказывание;

в)         потребности (мотива): у одного — обращаться с речью, а у другого — воспринимать ее.

В связи с этим ребенка следует научить как можно лучше вы­полнять каждую из этих ролей, успешно меняться ролями. С при­ходом в школу перед детьми стоит задача: научиться читать и пи­сать (формы письменной речи), продолжать учиться говорить и слу­шать (формы устной речи). Речевая деятельность невозможна без потребности (мотива). Прежде чем высказаться, человек отвечает на вопросы: кому говорить? для чего говорить? как говорить? о чем говорить? Следовательно, и обучение элементарному чтению и письму (обучение грамоте) должно строиться так, чтобы рече­вая деятельность школьников была вызвана близкими и понятны­ми мотивами и потребностями:

***1.                  прочитать отгадку к загадке;***

***2.                  узнать, что написано под картинкой;***

***3.                  прочитать слово, чтобы услышали товарищи;***

***4.                  узнать букву, чтобы прочитать слово;***

***5.                  записать слова, отгадку к загадке и т.д.***

**Обучение грамоте предполагает разнообразные виды речевой и мыслительной деятельности: живые беседы, рассказы, наблюдения, отгадывание загадок, пересказ, декламацию.** Эти виды работы спо­собствуют созданию речевых ситуаций, осмысливанию процессов чтения и письма и формированию речевых навыков — навыков чтения и письма.

В чем же состоит ***суть чтения и письма,***каков их механизм? *Вся информация, которой человек пользуется в своей деятельнос­ти,****закодирована,****т.е. каждой единице значения соответствует ус­ловный знак, или кодовая единица. В русской речи используется звуковой код, или наш звуковой язык, в котором значение слова закодировано в определенном наборе звуков речи; на письме ис­пользуется буквенный****код,****в котором буквы соотнесены со звука­ми устного кода. Переход с одного кода на другой называется****пе­рекодированием.***

Механизм чтения состоит в перекодировании печатных (письменных) знаков в смысловые единицы, в слова; письмо же представляет собой процесс перекодирования смысловых единиц речи в условные знаки, которые могут быть написаны (напечатаны).

Перекодировка является главным предметом методики обуче­ния грамоте. ***Прямая перекодировка***(письмо) и ***обратная***(чтение) должны перемежаться и идти параллельно.

**ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ**

Если бы русское письмо было идеографическим, то каждый знак ***(идеограмма)***перекодировался бы непосредственно в смысловую еди­ницу (слово или понятие); соответственно при письме слово коди­ровалось бы с помощью идеограммы. Но наше письмо — звуковое, следовательно, возникает необходимость промежуточного этапа — перевода графических знаков в звуки при чтении или звуков в буквы при письме.

**Русское письмо — звуковое** ***(фонемное).*Это значит, что каж­дому основному звуку (фонеме) в графической системе языка со­ответствует свой знак — буква (графема).** *Поэтому методика обу­чения грамоте основывается на фонетической и графической сис­темах****(фонетика и графика).***

Учитель должен знать, какие звуковые единицы выполняют смыслоразличительную функцию (т.е. являются фонемами) и ка­кие такой функции не выполняют (варианты основных фонем в слабых позициях).

*В современной школе принят звуковой метод обучения грамо­те, предполагающий выделение звука в слове, анализ звука, син­тез, усвоение буквы****и****процесс чтения.*

В основе русской графики лежит ***слоговой принцип,***который состоит в том, что отдельно взятая буква (графема) не может быть прочитана, так как она читается с учетом последующих букв. По­этому в современной методике обучения грамоте действует ***прин­цип слогового (позиционного) чтения,***при котором дети с самого начала ориентируются на открытый слог как единицу чтения. От­крытые слоги характерны для русского языка. Построение слога в большинстве случаев подчинено ***закону восходящей звучности.***

***Слог***представляет собой несколько звуков, произносимых од­ним выдыхательным толчком. Основой слога является гласный звук. Структура слога может быть различной: СГ ***(открытый),*ГС *(зак­рытый),***типа СГС, а также эти же типы со стечением согласных: ССГ, СССГ и др. (С — согласный, Г — гласный).

***Овладение правилами графики****— необходимое условие письма, но недостаточное. Живые фонетические процессы приводят к тому, что между словом произнесенным и написанным часто возникает несоответствие.*Это происходит в тех случаях, когда фонемы находятся в слабых позициях. Для обозначения буквой звука слабой по­зиции нужно определить, к какой фонеме относится данный звук, а затем уже обозначать его. Буква для звука, соответствующего силь­ной позиции фонемы, выбирается по правилам графики. Для звука же, представляющего слабую позицию фонемы, — по правилам ***ор­фографии.***

*Основой обучения чтению также является орфоэпия, нормы которой детям запомнить сразу, а тем более выполнять трудно.*По­этому на начальных этапах рекомендуется двоякое прочтение: ор­фографическое, а затем орфоэпическое.

Для нормального чтения необходимо усвоить и некоторые слу­чаи пунктуации: точку, вопросительный и восклицательный зна­ки, запятую, двоеточие, тире.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ**

**Чтение и письмо** — сложные ***психические процессы.***Опытный читатель обладает так называемым «полем чтения», т.е. может ох­ватить зрением значительную часть текста (2—3 слова). При этом читающий узнает слова по их общему виду. И лишь незнакомые слова взрослый прочитывает по слогам.

***«Поле чтения»***начинающего читателя ограниченно: он охва­тывает всего лишь одну букву, и чтобы ее узнать, нередко нужно сравнить ее с другими. Прочтение буквы вызывает у ребенка же­лание сразу назвать звук, но учитель требует читать целый слог, поэтому приходится читать следующую букву, удерживая в памя­ти предыдущую, слить два или три звука и воспроизвести то со­четание, которое составляет единую звуковую структуру слога или слова. И здесь для многих детей кроются немалые трудности. Для прочтения нужно произвести столько актов восприятия и узнава­ния, сколько букв в слоге, слогов в слове.

Кроме того, глаза начинающего чтеца нередко теряют строч­ку, так как глаз не приучен двигаться строго параллельно строке. Не всегда первоклассник понимает прочитанное, поэтому повто­ряет слоги или слова по два и более раза. Иногда ребенок пытается угадать слово по первому слогу, по картинке или по контексту. Все указанные трудности постепенно исчезают по мере того, как увеличивается «поле чтения».

*Письмо — сложное речевое действие. Взрослый человек пишет, не замечая элементарных действий, автоматически. У первоклас­сника этот процесс распадается на множество самостоятельных дей­ствий. Он должен следить за положением ручки и тетради, вспом­нить письменную букву, соответствующую звуку или печатной бук­ве, разместить ее на строчке, соединить с другими. Это не только замедляет темп письма, но и утомляет ребенка умственно и физи­чески. В связи с этим на уроках следует проводить специальные упражнения для рук и корпуса, чередовать письмо с устными уп­ражнениями.*

Успешное обучение чтению и письму требует большой и сис­тематической работы по развитию ***фонематического слуха,***т.е. **уме­ния различать отдельные звуки в речевом потоке, выделять звук из слова или слога.** Фонематический слух необходим не только для обучения чтению и письму, но и для выработки впоследствии ор­фографических навыков. Развитию фонематического слуха способ­ствуют звуковой анализ слов, установление последовательности зву­ков в слове, упражнения в слушании, слышании и «узнавании» фонемы в сильной и слабой позиции.

**Психологическое изучение процесса чтения и письма начина­ющего показывает, что ребенок длительное время опирается на проговаривание вслух по слогам**. Он может услышать звуки, произно­симые учителем, но, переходя к записи слова, он помогает себе собственным проговариванием и прислушиванием к нему. ***Проговаривание***при письме называется ***речедвигательным анализом.***Учи­телю необходимо упражнять детей в правильном произношении по слогам слов при их составлении и написании. Ребенок должен на­учиться проговаривать каждое слово по слогам, одновременно при­слушиваясь к его звучанию, стремясь уловить каждый звук слова и порядок звуков.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ**

Педагогикой определяются содержание и методы обучения, которые должны соответствовать возрастным возможностям уча­щихся.

*Внимание*первоклассников отличается неустойчивостью, ко­лебанием во время урока, ребенок еще не умеет его концентриро­вать или распределять.

Отличительная особенность ***памяти***ребенка — преобладание наглядных образов над словесными, поэтому словесный материал запоминается им механически и без осмысления.

*Восприятие*в этом возрасте характеризуется тем, что дети воспринимают предмет в целом, не расчленяя его. И в слове они воспринимают прежде всего его смысл, а не состав. Впервые недели ребенок часто смешивает понятия «слово», «слог», «звук», «буква»; путает буквы, сходные по форме, и звуки, близкие по звучанию.

Первоклассник мыслит конкретными образами, ***абстрактное****мышление*практически отсутствует.

В связи с этими особенностями психических процессов обуче­ние грамоте организуется с помощью приемов и методов, помога­ющих реализовать принципы доступности и посильности, нагляд­ности и индивидуального подхода. Важное место на уроке занима­ет игра.

Сформулируем основные ***педагогические требования***к процес­су обучения грамоте.

***1.                  В начале каждого этапа урока учитель сообщает детям, что
они будут делать и зачем, а по окончании работы оценивает, что и как сделали.***

***2.                  Задания и вопросы формулируются конкретно и короткими
фразами.***

***3.                  Преобладает общеклассная форма работы, постоянно учитель
показывает образцы выполнения или исполнения заданий.***

***4.                  На уроке чтения большую часть времени дети должны чи­тать, а на уроке письма — писать.***

***5.                  В течение урока необходимо несколько раз менять виды дея­тельности учащихся.***

***6.                  Наглядные пособия, дидактический материал, игровые за­дания должны использоваться в такой мере, чтобы обучение было доступным и интересным, но не перегружало внимание учащихся.***

***7.                  Планируя работу, необходимо учитывать подготовленность всего класса и отдельно каждого ученика (группы учеников).***

***8.                  Осторожно использовать методы наказания, отдавая пред­почтение поощрению ребенка.***

Успех организации обучения грамоте зависит от того, насколько учитель владеет лингвистическими знаниями, учитывает требова­ния психологии и педагогики.

**КЛАССИФИКАЦИЯ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ:**

**1.Понятие о методе. Классификация методов.**

**2.Буквенные методы.**

**3.Звуковые методы.**

**4.Слоговые методы.**

**5.Метод целых слов.**

**6.Звуковой аналитико-синтетический метод К.Д. Ушинского.**

**7.Развитие метода К.Д. Ушинского.**

**8. Современный метод**

**1. ПОНЯТИЕ О МЕТОДЕ. КЛАССИФИКАЦИЯ МЕТОДОВ**

Рассмотрим вопрос о том, что такое ***методы обучения,***когда и как они возникали, какие известны методы обучения грамоте, как они вписываются в систему общих ***дидактических методов.***

Простейшие методы обучения встречаются в мире животных, например в семье кошек: показ, игра, подражание и упражнение. У людей методы обучения как целенаправленные, осознанные совместные действия обучающих и обучаемых имеют далекие истоки.

***Метод***(от греч. «тегооюз» — *путь к чему-либо)*означает ***спо­соб достижения****цели,*определенным образом упорядоченную дея­тельность. *Методом обучения называют способ упорядоченной взаи­мосвязанной деятельности преподавателя и учащихся, деятельности, направленной на решение образовательных, воспитательных и разви­вающих задач в процессе обучения.*

Были описаны методы в античном мире (Платон, Аристотель, Квинтилиан), например сократовский метод — эвристическая бе­седа, применявшаяся в философской школе Сократа.

**Русский педагог М.Н. Скаткин выделяет три этапа в развитии методов обучения:***1)            догматический, на котором не требовалось понимания ус­ваиваемых знаний (по крайней мере на первых этапах обучения);**2)          объяснительно-иллюстративный (с первой половины
XIX в. и по настоящее время), характеризующийся стремлением к
осознанному усвоению учебного материала;**3) проблемно-поисковый, характеризующийся поисками пу­тей повышения познавательной активности самих учащихся (нача­ло приходится на 60—70-е гг. нашего столетия).*

**Обучение грамоте — самая древняя отрасль методики родного языка.**Самые выдающиеся педагоги прошлого: К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, В.П. Вахтеров и многие другие — активно занима­лись проблемами букваристики. Но и по сей день не утихают спо­ры относительно методов обучения грамоте.

***Классифицируются методы****обучения грамоте в зависимости:*

*1)         от единицы языка, взятой за основу при обучении элемен­тарному чтению (по исходным языковым единицам: буква, звук,
слог, целое слово);*

*2)         ведущего вида деятельности учащихся (анализ, синтез).
По исходным языковым единицам различаются методы: бук­
венные, звуковые, слоговые, целых слов.*

*По видам деятельности различаются методы: аналитические, синтетические, аналитико-синтетические.*

**2. БУКВЕННЫЕ МЕТОДЫ**

Вплоть до конца **XVIII**в., в период господства в школьной прак­тике догматических методов обучения, использовался ***буквослагшпельный метод.*Суть его заключалась**в механическом заучивании букв, их названий, слогов и слов. Обучение начиналось с заучивания на­званий всех букв алфавита: аз, буки, веди, глаголь **и**т.д. Затем заучива­лись слоги: буки-аз — **ба,**веди-рцы-аз — **вра и**т.п., всего более 400 слогов. При этом складывались слоги, не всегда реально суще­ствовавшие в языке, в отрыве от живой речи: шла как бы подготов­ка формального материала для чтения. Лишь после этого начиналось чтение по слогам («по складам»): ребенок, называя каждую букву ее полным названием, складывал слоги, а затем соединял их в слова. Завершалось обучение чтением «по верхам», т.е. целыми словами, без называния букв и слогов. На такое обучение затрачивалось два года. На третьем году обучения переходили к письму.

С введением Петром I гражданской азбуки в **XVII**в. стало вхо­дить в употребление упрощенное название букв: *а, бэ, вэ*и т.д. В это же время появилась картинная азбука Кариона Истомина, в кото­рой первые звуки названий предметов, изображенных на картин­ках, соответствовали буквам алфавита. Но принцип обучения чте­нию оставался тем же, что и при **буквослагательном методе,** т.е. дети читали по буквам, не понимая, как из букв получаются сло­ги и слова. Этот метод получил название ***«слоговой» метод.***

**Буквослагательный и слоговой методы — буквенные синтети­ческие, так как учили читать от части к целому, от букв и слогов к слову.**Эти методы догматичны, направлены на механическую зуб­режку, обучение с их помощью было трудным и неинтересным. Существенный их недостаток состоял в том, что они не опирались на звуки, на звучащую речь, не требовали слитного чтения слога (хотя русская графика подчинена слоговому принципу). Письмо было оторвано от чтения.

**3. ЗВУКОВЫЕ МЕТОДЫ**

**Наибольшее распространение и на Западе, и в России получи­ли звуковые методы: аналитические, синтетические, аналитико-синтетические.** Их объединяло то, что значительная роль отводилась самим детям: они выделяли звуки из слов, складывали слова из звуков, т.е. анализировали и синтезировали.

**В 40-е гг. XIX в. в России был принят *аналитический звуковой метод,*на Западе его называли «методом Жакото», в России — «методом Золотова».** *Согласно этому методу школьники делили предложения на слова, слова — на слоги, а слоги разлагали на звуки (в устном варианте) и на буквы (в письменном варианте). Аналогичная работа проводится и в наши дни при обучении гра­моте. Но в аналитическом звуковом методе сказывались еще тра­диции догматического периода: заучивались слоги, начертания слов, сочетания букв; путем многократного чтения заучивались также предложения. Звуковой анализ следовал после того, как дети зрительно запоминали начертание слова, т.е. преобладали зритель­ные упражнения.*

**Примером *синтетического звукового метода*может служить метод Г. Стефани (Германия), распространенный в Европе в XIX в. В России он разрабатывался Н.А. Корфом.***Согласно этому методу обучение грамоте начиналось с изучения отдельных звуков, а за­тем соответствующих букв. Когда накапливалось некоторое коли­чество звуков и букв, начинались синтетические упражнения: зву­ки сливали в слоги, слоги — в слова; из букв составляли слоги и слова. Затем усваивалась следующая группа звуков и т.д. Чтение по этому методу сводилось к называнию ряда звуков, обозначаемых буквами (такое чтение в наши дни называется побуквенным). Слог не являлся единицей чтения.*

**4. СЛОГОВЫЕ МЕТОДЫ**

***В 1872 г. вышла «Азбука» и в 1875 г. — «Новая азбука» Л.Н. Толстого, составленные по «слуховому» методу. В букваристике обычно метод Толстого называют «слогослуховым», так как в нем уделялось очень большое внимание слоговой работе: разложе­нию слогов на звуки, соединению звуков в слоги, чтению слогов, их произношению. Развивался речевой слух детей. Тексты были составлены таким образом, чтобы трудность читаемых слогов и слов нарастала постепенно. Так, вся первая часть «Азбуки» была состав­лена из слов, не превышающих 2 слогов и 6 букв. Но метод Тол­стого не был чисто слоговым: он включал добуквенные упражне­ния в разложении слов на звуки, слуховые восприятия, артикуля­ционные упражнения, предусматривал одновременное обучение письму, печатание букв, слов, сознательность чтения и т.д.***

Остальные слоговые методы, применявшиеся в русской шко­ле, также не были чисто слоговыми, поскольку слог не стано­вился с самого начала единицей чтения. Сначала заучивались все буквы алфавита, потом — слоги, а затем, читались слова с эти­ми слогами.

Усиленная слоговая работа по сравнению с буквосложением была шагом вперед, так как содержала слуховые и речедвигательные упражнения, а само чтение стало ближе к естественному, слоговому. Но по-прежнему применялось зазубривание букв и огром­ного количества слогов. Тем не менее слоговые методы оказали по­ложительное влияние на развитие звуковых методов, главным образом введением слоговых таблиц и упражнений.

**5. МЕТОД ЦЕЛЫХ СЛОВ**

Этот метод имел широкое распространение в США и других англоязычных странах, а в России появился в начале 20-х гг. Его суть состояла в том, что, во-первых, он позволял сразу начинать чтение с осмысленных и ценных в воспитательном отношении тек­стов, во-вторых, снимались трудности звукового метода, связан­ные со звуко-слиянием. Единицей чтения с самого начала стано­вилось слово, его графическое изображение воспринималось как идеограмма и лишь        впоследствии расчленялось на составляющие элементы — буквы.

Дети за первые 2—3 месяца занятий запоми­нали зрительно, почти без звукового и буквенного анализа, до **150**слов. Они перерисовывали их, читали по общему виду, уга­дывали по картинкам. Затем начинался буквенный анализ выу­ченных слов.

Но метод целых слов, применявшийся в русской школе 13 лет, не оправдал себя. Это связано с тем, что русское пра­вописание фонемное (фонема независимо от занимаемой пози­ции обозначается одной и той же графемой) и оно требует раз­витого фонематического слуха, чего не может обеспечить ме­тод целых слов. Кроме того, опираясь на механическую и зрительную память, этот метод не обеспечивал развитие мыш­ления учащихся.

**6. ЗВУКОВОЙ АНАЛИТИКО-СИНТЕТИЧЕСКИЙ МЕТОД К.Д- УШИНСКОГО**

Создателем наиболее совершенного варианта звукового метода обучения грамоте в России был К.Д. Ушинский (1824—1870). Он исходил из задачи всестороннего развития детей, и свой метод раз­работал на основе анализа собственной речи ребенка.

*«Родное слово»*К.Д. Ушинского, куда входили его «Азбука», а также «Руководство к преподаванию по "Родному слову"», вышло в 1864 г. и приобрело широкое признание. Свой метод К.Д. Ушинский назвал методом письма-чтения, убедительно дока­зав, что нельзя отделять письмо от чтения. Он считал, что пись­мо, опирающееся на звуковой анализ, должно идти впереди чте­ния. По «Азбуке» детей сначала знакомили с рукописным шриф­том, и лишь через 10—15 уроков вводились печатные буквы. Но и тогда новая буква после изучения звука давалась сначала в пись­менном варианте.

**К.Д. Ушинский в своей методике объединил анализ и синтез, ввел систему аналитико-синтетических упражнений со звуками, слогами и словами. Обучение грамоте он соединил с развитием речи («дара слова») учащихся. С первых же уроков дети работали с на­родными пословицами, с загадками; читаемые тексты были дос­тупны им. Для звукового анализа использовались предложения и слова, взятые из речи самих учащихся.**

*Вся педагогическая система К.Д. Ушинского была направлена на становление личности ребенка, на развитие его мышления и речи, чему способствовали аналитико-синтетические упражнения, постоянное внимание к речевым упражнениям, осознанному чте­нию, беседы, связь письма и чтения.*

*Звуковой аналитико-синтетический метод К.Д. Ушинского, пре­одолевший догматизм буквослагательного метода, является объяс­нительно-иллюстративным, так как требует высокой активности самих детей в процессе обучения. Автор ввел в школьную практи­ку десятки приемов звуковой работы, которые используются и в наши дни, всем этим приемам он дал психолого-педагогическое обоснование. Однако К.Д. Ушинский не учитывал качественных осо­бенностей гласных я, ю, е и некоторых позиционных изменений согласных: например, что звук****[ж]****в конце слов переходит в глу­хой согласный****[ш].***

**7. РАЗВИТИЕ МЕТОДА К.Д. УШИНСКОГО**

**Наиболее известными последователями К.Д. Ушинского стали авторы букварей и руководств к ним: Д.И. Тихомиров (1844—1915), В.П. Вахтеров (1853—1924), В.А. Флеров (1860-1919), А.В. Янковская (1883-1924), СП. Редозубов (1891-1957), А.И. Воскресен­ская (1892-1966). Д.И. Тихомиров и В.П. Вахтеров** **ввели двухнедельные добукварные звуковые упражнения, цель которых — развить слух де­тей, подготовить их к быстрому и легкому выделению отдельных туков из речевого потока.**

Изменился порядок изучения звуков и букв: так, изучение йотированных ё, я, е, ю было перенесено на поздний этап; первоначально дети знакомились лишь с твердыми согласными; взрывные согласные изучались позднее, чем сонор­ные и «длительные», которые можно «тянуть». Принцип единства письма и чтения сохранился, но отказались от опережающего пись­ма: дети усваивали сначала печатные буквы, а затем письменные их варианты. В добукварный период проводилась и подготовка к письму: начертание элементов букв, орнаментов, контуров и пр.

В 1907 г. вышел ***«Новый русский букварь»*В.А.**Флерова, выдер­жавший более 40 изданий. В нем была разработана строгая посте­пенность в изучении звуков и букв — от «легких» к «трудным» по их артикуляции и возможности произносить звуки отдельно, са­мостоятельно. В.А. Флеров рекомендовал «чтение по подобию», т.е., усвоив чтение слога ма, ученик так же, «одним дыхательным тол­чком», должен читать слоги мо, **са,**но и т.п. В его букваре для усиления слоговой работы были помещены слоговые таблицы. Но В.А. Флеров отрицал необходимость звукослияния, пытаясь ввести принципы «читай, как говоришь» и «читай, что видишь».

В 1937 г. утверждены буквари А.В. Янковской и Н.М. Голови­на, в которых сохранена методика К.Д. Ушинского, но и внесено много нового: в соответствии с достижениями современной фоне­тики уточнен порядок изучения звуков и букв, их сочетаний, сло­гов; с учетом психологии выделены четыре ступени формирования навыка чтения; аналитико-синтетические упражнения согласованы с особенностями изучаемых звуков и слогов.

С 1971 г. в школах принят «Букварь» В.Г. Горецкого, В.А. Кирюшкина и А.Ф. Шанько, на основе которого создана «Аз­бука» для обучения 6-летних детей.

**8. СОВРЕМЕННЫЙ ЗВУКОВОЙ АНАЛИТИКО-СИНТЕТИЧЕСКИЙ МЕТОД  ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ**

Современный метод обучения грамоте является ***звуковым.***Обу­чаясь, дети знакомятся с основными звуками русского языка, учатся слышать их и выделять из речи, обозначать буквами; при этом особое внимание уделяется анализу последовательности звуков в словах и различению твердости и мягкости согласных. Обозначе­ние звука буквой выполняется после его выделения из слов и изу­чения его звучания в разных словах.

Это метод ***аналитико-синтетический.***Изучение звуков проис­ходит в процессе аналитико-синтетической работы над словом. Зву­ковой анализ предшествует синтезу, но тесно с ним связан.

Со времен К.Д. Ушинского звуковой аналитико-синтетический метод обучения грамоте прошел сложный путь развития. Рассмот­рим основные принципы метода:

I. С точки зрения целей ***формирования личности.***

1.Обучение грамоте носит воспитывающий характер, задачи воспитания реализуются через использование материалов букваря и азбуки.

2.Обучение носит развивающий характер, обеспечивающий умственное развитие через систему упражнений в анализе и синтезе через речевые упражнения; оно опирается на систему наблюде­ний природы и окружающей жизни, требует высокого уровня со­знательного чтения.

II. С точки зрения *психолого-лингвистической.*

                    Обучение опирается на живую речь учащихся, на имеющий­ся речевой опыт, на образцовые тексты; включает систему разви­тия речи.

●                     За основу аналитико-синтетической работы берется звук (бук­ва вводится как обозначение звука после знакомства с ним).

●                     Главное внимание уделяется звуковому анализу, артикули­рованию звуков, развитию речевого слуха.

                    В качестве единицы чтения берется слог (слоговой, или по­зиционный, принцип как следствие аналогичного принципа рус­ской графики).

                    Особое внимание уделяется слоговой работе: чтению и про­изношению слогов, использованию слоговых таблиц.

                    Вводится слогозвуковой анализ слова, в процессе которого не только выделяются звуки, но и устанавливается их количество и последовательность, определяются связи между ними.

III. С точки зрения ***организационной.***

1.Устанавливается определенная последовательность изучения звуков и букв (по частотному принципу).

2.Выделяются добукварный (подготовительный) и букварный (основной) периоды обучения.

3.Письмо не отрывается от чтения, а идет параллельно с ним.

4.Систематически вводятся пропедевтические элементы грам­матики, словообразования, орфографии (на практической основе).

**IV.**С точки зрения ***приемов обучения.***

1.Дифференцированный и индивидуальный подход к учащимся в связи со значительными различиями в их общем развитии и в готовности к чтению и письму.

2.Введение элементов моделирования.

3.Использование моделей слогов, слов, предложений.