

**МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН
БУХАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**

**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РОДНОГО ЯЗЫКА
(Методика обучения письму и чтению)**



*Допущено в качестве учебного пособия
для обучающихся по направлениям подготовки
Область знания- 100000-Гуманитарная
Сфера образования-110000 - Педагогика
Направление- 5111700- Начальное образование*

Методика преподавания родного языка (Методика обучения письму и чтению): учебное пособие / авт.-сост. М.М.Юлдашева, М.Г.Садуллоева. – Бухара, 2021. – 178с.

АННОТАЦИЯ

В учебном пособии «Методика преподавания родного языка» (Методика обучения письму и чтению) представлены учебное значение и задачи уроков письма и чтения в начальных классах, образовательные возможности уроков чтения, понятие о навыках письма и чтения; методы обучения письму и чтению. В разделе «Методика обучения письму» вводятся его принципы, ступени формирования орфографического действия, анализируются разные направления методики правописания. Представлены учебное значение и задачи уроков письма и чтения в начальных классах, образовательные возможности уроков чтения, понятие о навыках письма чтения; методы обучения письму, общие сведения о гигиенических и методических условиях написания, планирование уроков каллиграфии в начальных классах. В разделе «Методика обучения чтению» представлены литературные основы анализа художественного произведения в начальной школе, психологические особенности учащихся в художественном восприятии, процесс работы над художественным произведением в начальной школе; особенности методики преподавания произведений малых жанров: сказки, рассказа, стихотворения, былины, научно-популярного произведения, загадкам, скороговоркам и пословицам.

В данном учебном пособии представлены сведения о методе обучения будущих учителей начальных классов системы оценивания PIRLS- мониторинговая независимая система региональной оценки качества образования, периодически повторяющаяся и нацеленная на выявление тенденций и определение различий в национальных системах. Пособие посвящено проблемам соотношения задач техники чтения – беглого, правильного, сознательного, выразительного– и литературного образования, формирования личности читателя, проблемами сочетания эстетического и литературоведческого подходов.

Данное учебное пособие предназначено преподавателям высших учебных заведений, учителям начальных классов, докторантам, магистрантам и студентам-бакалаврам не только дневных, но и заочных отделений, а также учителям, повышающим свою квалификацию самостоятельно.

Методика изучает уровни знаний и умений учащихся, выясняет причины успехов и неудач, диагностирует ошибки и прогнозирует результаты обучения, находит способы предупреждения неожиданностей.

Учебное пособие следует рассматривать как источник учебной информации и средство обучения, которое дополняет учебник и способствует расширению, углублению и лучшему усвоению знаний.

ANNOTATSIYA

Mazkur o'quv qo'llanma Ona tilini o'qitish metodikasi (Husnixat va sinfda o'qish metodikasi) boshlang'ich sinflarda yozish va o'qish darslarining tarbiyaviy ahamiyati va vazifalari, o'qish darslarining ta'limiy imkoniyatlari, yozuv va o'qish qobiliyatlari tushunchalari; yozishni va o'qishni o'rgatish usullari kabi masalalarni o'z ichiga oladi. "Husnixat o'qitish metodikasi" bo'limida uning prinsiplari, imlo savodxonligini shakllantirish bosqichlari kiritilgan, yozuv texnikasining turli yo'nalishlari tahlil qilingan. Boshlang'ich sinflarda yozish va o'qish darslarining tarbiyaviy ahamiyati va vazifalari, o'qish darslarining tarbiyaviy imkoniyatlari, o'qish yozish qobiliyatlari tushunchasi taqdim etilgan; yozishni o'rgatish usullari, yozuvning gigiyenik va uslubiy shartlari to'g'risida umumiy ma'lumotlar, boshlang'ich sinflarda husnixat darslarini rejalashtirishga haqidagi fikrlar o'z aksini topgan. "O'qishni o'rgatish metodikasi" bo'limida boshlang'ich maktabda badiiy asarni tahlil qilishning adabiy asoslari, asarni badiiy idrok etishdagi o'quvchilarning psixologik xususiyatlari, boshlang'ich maktabda badiiy asar ustida ishlash jarayoni; kichik janrdagi asarlarni o'qitish metodikasi xususiyatlari: ertaklar, hikoyalar, she'rlar, dostonlar, ilmiy-ommabop ishlar, topishmoqlar, tez aytish va maqollarni o'qitish.

Bo'lajak o'qituvchilarni PIRLS tizimi bo'yicha o'qish texnikasi vazifalari – ravon, ifodali va adabiy ta'lim o'rtasidagi o'zaro bog'liqlik, o'quvchi shaxsini shakllantirish, estetikani birlashtirish muammolari bilan baholash uchun tayyorlash va adabiy yondashuvlar taqdim etilgan.

Ushbu o'quv qo'llanma OTM o'qituvchilari, boshlang'ich sinf o'qituvchilari, tayanch doktorantlar, magistrlar va 5111700-boshlang'ich ta'lim yo'nalishi talabalari hamda boshlang'ich sinf o'qituvchilar uchun mo'ljallangan.

ANNOTATION

The textbook *Methods of teaching the native language (Methods of teaching calligraphy and reading)* presents the educational significance and objectives of writing and reading lessons in primary classes along with educational opportunities of reading lessons, the concept of writing and reading skills and methods of teaching writing and reading. The section "Methods of teaching calligraphy" introduces its principles, the stages of spelling action formation, and analyzes different areas of spelling techniques. The article presents the educational significance and tasks of writing and reading lessons in primary classes, the educational possibilities of reading lessons, and the concept of reading writing skills, methods of teaching writing and helps to gain general information about hygienic and methodological conditions of writing, planning of calligraphy lessons in primary classes. The section "Methods of teaching reading" presents the literary foundations of the analysis of a work of art in primary school, the psychological characteristics of students in artistic perception, the process of working on a work of art in primary school; features of the methodology of teaching works of small genres: fairy tales, short stories, poems, epics, popular science works, riddles, tongue twisters and proverbs.

The article presents the training of future primary school teachers to evaluate according to the PIRLS system the problems of the correlation between the tasks of reading technique-fluent, correct, conscious, expressive-and literary education, the formation of the reader's personality, the problems of combining aesthetic and literary approaches.

This textbook is intended for university teachers, primary school teachers, doctoral students, undergraduates and bachelor students not only full-time, but also part-time departments, as well as teachers who improve their skills independently.

The methodology examines the levels of knowledge and skills of students, finds out the reasons for success and failure, diagnoses errors and predicts learning outcomes, and finds ways to prevent surprises.

The textbook should be considered as a source of educational information and a learning tool that complements the textbook and contributes to the expansion, deepening and better assimilation of knowledge.

До XIX в. проблема сознательности чтения не выдвигалась на первый план обучения и все силы обучающихся тратились на научение детей механическому озвучиванию текстов. Часто ученики, «прочитав» отрывок, не могли передать его содержание или ответить на вопросы по нему. Этот факт фиксируется в методической печати. Естественно, при отсутствии сознательности чтения не было речи и о выразительности.

Н. А. Корф писал: нельзя обнаружить умения читать «столь же естественным голосом и с таким же выражением, как говоришь». Используемые методические приемы скорее способствовали бездумному заучиванию читаемого, чем формированию полноценного умения читать. В связи с этим можно говорить, что к середине XIX в. сложилось противоречие между формируемым навыком механического озвучивания текста и необходимостью понимать прочитанный текст.

Первые попытки разрешить это противоречие связаны с практическим методом преподавания языка Ф. И. Буслаева. Начало отечественной методике обучения родному языку было положено трудом Ф. И. Буслаева «О преподавании отечественного языка» (1844). Центральной идеей этого труда стало утверждение, что основой теоретических знаний и практических умений по языку должно явиться чтение художественных текстов, созданных писателями.

Л. Н. Толстой считает, что учителю вовсе не обязательно заботиться о понимании детьми литературного произведения: понимание придет постепенно, в ходе занятий чтением. Лев Николаевич высказывает оригинальную мысль о создании «переходной литературы», которая должна помочь ребенку постепенно перейти от чтения знакомых слов и близких ему фольклорных жанров к чтению художественных произведений, т. е. подготовиться к уяснению литературного языка, к пониманию условного мира художественной литературы.

§ 1. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ПИСЬМА. СВЕДЕНИЯ ИЗ ИСТОРИИ ПИСЬМА.

План:

1. Цели и задачи формирования навыка письма.
2. Происхождение письменности и системы исчисления.
3. История возникновения письменности.
4. Приемы обучения письму букв.
5. Развитие письменности.
6. Виды письменности.

Опорные слова и выражения:

Письменность, почерк, линия, графическая, разлиновка, чистописание, записывание, списывание.

Основная литература:

1. Касимова К., Матжонов С., Гуломова Х., Юлдашева Ш., Сариев Ш. Методика обучения родному языку. -Т.:, 2009. - 163 с.
2. Гуломова Х., Юлдашева Ш., Маматова Г., Бакиева Х., Машарипова Ю., Сатторова Х. Хуснихат и методы ее обучения. -Т.: ТДПУ, 2013. - 70 с.
3. Рахматуллаева Л.И., Махкамова Ш.Т. Каллиграфия и методика ее преподавания. -Ташкент - 2010

Дополнительная литература:

1. Основы каллиграфического письма© Ю.М. Ивкина, Ж.С. Искужиева, -Оренбург 2019
2. Мали Л.Д. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах. -Пенза 2014.
3. Шинтарь З.Л. Введение в школьную жизнь. – Гродно, 2002. – 119 с.
4. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. «Методика преподавания родного языка в начальных классах» -Москва, «Академия» 2007
5. Соловейчик М.С., Жедек П. С., Светловская Н. Н. «Русский язык в начальных классах. Практика и теория». – 3-е изд. – М.: «Академия», 1997.
6. Львов М. Р., Рамзаева Т. Г., Светловская Н.Н. «Методика обучения русскому языку в начальных классах. -М.: 1987.
7. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: -М.: Просвещение, 1979. — 431 с.

В каждой системе обучения грамоте почти без каких-либо исключений выделяется особая подготовительная ступень (нередко ее именуют добукварным этапом или периодом). Она предназначена для более детального (в сравнении с тем, что происходило во время зачисления детей в школу и при комплектовании коллектива класса) знакомства учителя со своими учениками, сообщения учителем своим питомцам требований школьного распорядка жизни, поведения в классе, правил посадки за партой, держания ручки, карандаша, расположения тетради и т. д.

Особое внимание учителя обычно приковывается к более точному выявлению начального уровня развитости устных форм речи у каждого ученика, особенно слушания и, конечно, говорения. Проводятся самые первые упражнения по формированию у детей практических представлений о речи, предложении, слове, иногда – о тексте, звуках речи.

В рамках некоторых систем обучения на подготовительной ступени рассматриваются (изучаются) несколько гласных звуков и их букв. Есть системы, где в число последних включаются все гласные буквы, даже йотированные. Правда, они берутся только в той функции, когда служат способом графического обозначения гласного звука и одновременно указания на то, что согласная буква, предшествующая йотированной гласной букве, обозначает мягкий согласный звук. Длительный опыт сформировал у грамотного взрослого человека навык автоматизма письма. Взрослый редко обращает внимание на начертание и соединение букв, на

орфографию, даже строчки он придерживается автоматически и переносит слова, почти не задумываясь над соблюдением правил. Тем более он не задумывается над тем, как держать ручку, как положить бумагу и т.п. Иными словами, ему не приходится затрачивать сознательных усилий на графическую, техническую сторону письма.

Совершенно по-иному протекает процесс письма у первоклассника. Этот процесс распадается для него на множество самостоятельных действий. Он должен следить за собой, чтобы правильно держать ручку, положить тетрадь. Учась писать букву, школьник должен вспомнить ее форму, элементы, разместить ее на строчке в тетради, учитывая разлиновку, вспомнить, как будет двигаться ручка по строке. Если он пишет целое слово, он дополнительно к тому должен вспомнить, как соединяется одна буква с другой, и высчитать, поместится ли слово в строчке. Он должен помнить, как следует сидеть, не приближая глаз к тетради. Ребенок еще не привык выполнять эти задачи, поэтому все названные действия требуют от него сознательных усилий. Это не только замедляет темп письма, но и утомляет ребенка умственно и физически. Когда первоклассник пишет, у него напрягается все тело, особенно мускулы кисти и предплечья.

Задачи обучения письму

В течение 3—3,5 месяцев первоклассники овладевают одновременно с чтением и элементарным навыком письма. Согласно программе за это время школьники должны:

а) научиться правильно сидеть, держать тетрадь и пользоваться ручкой; придерживаться строки; соблюдать поля;

б) научиться писать в соответствии с прописями все буквы русского алфавита, строчные и заглавные, а также соединять их в слова; переводить печатный текст в письменный;

в) уметь записывать слова и предложения из трех-четырёх слов после их звукобуквенного анализа с помощью учителя и без помощи;

г) списывать, а также писать под диктовку слова, написание которых не расходится с произношением; проверять написанное, сравнивая с образцом, а также способом проговаривания;

д) записывать собственные предложения, взятые из устно составленного рассказа.

Согласно принципам звукового аналитико-синтетического метода, соблюдается единство письма и чтения. Это значит, что последовательность обучения письму букв принимается та же, что и в обучении чтению: на уроке чтения дети усваивают букву, читают тексты, а на уроке письма пишут эту букву и слова с ней.

Такой порядок письма приводит к нарушению принципа генетического: нет постепенного перехода от «легких» букв к «трудным». Первая буква, которую дети пишут, — буква а, — не является самой легкой по начертанию. Самыми легкими для письма, вероятно, должны быть признаны буквы и, ш, о, л. Можно было бы также определить градацию легкости и трудности букв по их соединениям с другими буквами.

Обучение письму — это в первую очередь выработка навыка графического. Как и всякий навык, он формируется в результате обучения, в результате формирования умений и на их основе выполнения ряда упражнений.

Особенности графического навыка в том, что это, с одной стороны, двигательный навык, т. е. такое действие, которое опирается на первый взгляд лишь на мускульные усилия. С другой же стороны, в процессе письма осуществляется перевод осмысленных единиц речи в графические знаки (перекодировка). Это придает письму характер сознательной деятельности. Эта сторона письма как специфической человеческой деятельности и составляет главное в навыке письма. Сознательный характер письма состоит в следующем: во-первых, в правильном соотношении звука и буквы, во-вторых, в соблюдении ряда правил — графических и орфографических; наконец, в использовании письменного навыка для передачи своих собственных мыслей, чувств, намерений.

Как видим, третье является наиболее важным, так как составляет единственную цель письма, тогда как первое и второе — лишь вспомогательные задачи пишущего человека, лишь средства, а не цели.

Следовательно, чем скорее дети будут в состоянии осознать и осуществить эту цель — передачу на письме собственных мыслей, — тем успешнее, тем правильнее будет у них формироваться навык письменной речи. Однако в период обучения грамоте дети пишут еще очень медленно, и передача на письме собственных мыслей, хотя бы и в виде всего лишь одного слова, становится возможной отнюдь не сразу, а лишь на третьей-четвертой неделе обучения грамоте. На втором месяце дети могут записать

предложение из двух-трех слов, взятое из их собственных рассказов, а на третьем месяце — два или даже три небольших предложения.

Для формирования правильного навыка письма очень важно, чтобы первое слово, которое напишут ученики, было уже своим собственным словом, выражающим их наблюдения, их чувства, их жизненный опыт.

Навык письма тесно связан с навыком чтения. Если ребенок плохо читает, ему трудно овладеть письмом, потому что вслед за навыком слогового чтения формируется навык слогового письма: списывая или подготавливая к письму слово, составленное на наборном полотне, дети запоминают и воспроизводят его не по буквам, а по слогам. Это важно и для чтения, и для слогаделения, и для будущих упражнений в выделении безударных гласных и их проверки, т. е. для развития орфографических навыков.

Медленно читающие дети даже в процессе письма слишком много усилий тратят на чтение того, что пишут, и это отрицательно сказывается на результатах письма. При хорошем чтении пишущий ребенок все внимание сосредоточивает на процессах письма, и навык письма формируется успешнее. Велико значение как для письма, так и для чтения также и общего речевого развития ученика: богатства словаря, умения строить предложения, разнообразия используемых синтаксических конструкций, логических связей в связной речи. Позднее, когда дети уже овладеют более или менее устойчивым навыком письменного выражения собственных мыслей, письменный навык будет оказывать существенное воздействие на речь, на мышление, на процесс выражения мыслей в речевых формах.

Вернемся, однако, к двигательной стороне письменного навыка. В формировании графического навыка могут быть выделены следующие этапы:

а) заштриховка фигур, обводка трафаретов и другие упражнения, направленные на выработку умения соблюдать строку, нужным образом располагать и держать письменные принадлежности, вести прямую линию и закруглять ее, соизмерять длину линии и т. п.;

б) письмо элементов букв: палочки короткой и длинной, загибов, петель и пр. (эта ступень не является обязательной);

в) письмо отдельных букв — строчных и прописных — без соединения с другими буквами;

г) письмо сочетаний букв, слогов, письмо целых слов, с целью выработки навыка соединения букв.

Конечная цель формирования двигательной стороны графического навыка состоит в выработке плавных и быстрых, ритмических колебательных движений кисти руки, на которые накладываются дополнительные микродвижения, в соответствии с каждой отдельной буквой.

Но в период обучения грамоте учитель не может еще ставить перед учащимися такой задачи. Здесь зрительный образ каждой буквы определяет порядок ее начертания. Прежде чем писать букву, ученик мысленно представляет себе, как он ее напишет, а нередко делает нужные движения рукой без бумаги — «обводит» букву в воздухе. Ученик копирует образцы букв, анализирует их состав, устно говорит, в каком порядке он «чертит» букву; учительница садится рядом с учеником, берет его руку в свою и пишет букву (или буквы) его рукой, передавая таким образом ему свое умение. Двигательный навык письма (как, впрочем, и орфографический навык), в отличие от навыка чтения, за три года начального обучения не может быть сформирован; для этого требуется 7—9 лет обучения. Беглым, скорописным, с устоявшимся почерком орфографически грамотным письмом школьники овладевают лишь к концу восьмилетней школы, да и то отнюдь не все в одинаково удовлетворительной мере.

В период обучения грамоте ребенок затрачивает на техническую сторону письма огромные физические усилия, а неизбежные на этом этапе неудачи переживаются школьником очень остро.

К концу букварного периода учащиеся успевают в течение урока записать до 20 слов, т. е. приблизительно до 100—120 знаков или письменных букв (если учесть, что непосредственно письмо на уроке занимает примерно 2/3 времени, т. е. 30 минут, то скорость письма составляет примерно до четырех букв в минуту).

Основными требованиями к знаниям и умениям учащихся 1 класса по письму являются:

- правильное, без искажений письмо строчных и заглавных буквы, соединение букв в слове.
- правильное списывание слов и предложений, написанных печатным и рукописным шрифтом.
- письмо под диктовку предложений из 3-5 слов без пропусков и искажений букв.

Согласно принципам звукового аналитико-синтетического метода, соблюдается единство письма и чтения. Это значит, что последовательность обучения письму букв принимается та же, что и в обучении чтению: на уроке чтения дети усваивают букву, читают тексты, а на уроке письма пишут эту букву и слова с ней.

Систематическая работа по формированию почерка учащихся – одна из главных задач школы. Работа над каллиграфией начинается с первых дней поступления ребенка в I класс и продолжается в последующих классах. В задачи уроков письма в I классе входит:

научить детей распознавать значение букв, как печатных, так и рукописных,
развить до автоматизма умение правильно, быстро, чисто писать все буквы русского алфавита в двух вариантах — прописные и строчные, рационально их соединять с целью увеличения скорости письма.

Ритмичность письма вырабатывается с первых же шагов в результате счета. В школе практикуется письмо букв, а затем — слогов и слов под счет. Быстрое ритмичное письмо вырабатывается на более поздних ступенях обучения.

Очень важное свойство письма — его безотрывное ть. Этому способствует,
-во-первых, почти полное отсутствие надстрочных знаков (кроме букв и и ё).

-во-вторых, почти все буквы таковы, что при их начертании руку отрывать от бумаги не приходится (исключение составляют буквы х, э, заглавные б, г, п, р, т).

-в-третьих, новые шрифты специально разрабатывались в расчете на безотрывные соединения всех букв, т. е. на единое написание слогов и слов.

Особенно важным является третье свойство новых шрифтов.

Безотрывное письмо ускоряет выработку графического навыка. Соединениям букв в методике обучения письму уделяется огромное внимание. Учащиеся должны знать способы соединений всех букв. Им должны быть сообщены некоторые хотя бы общие принципы соединений: общие признаки как первой, так и второй букв в соединяемой паре; так, однотипными могут считаться соединения ои, ши, иш и т. п., где соединение имеет направленность снизу вверх: первая буква завершается в нижней части строки, а вторая буква начинается в верхней ее части. Такое соединение — одно из легких.

Соединения бывают верхние, например ор; направленные снизу вверх, например ши; средние, например ае, и нижние, например ил. В «Рабочих прописях» даются образцы всех соединений как строчных, так и заглавных букв (см. «Методические указания к «Рабочим прописям»).

Для овладения навыком безотрывного соединения школьники должны научиться некоторым приемам, а именно: во-первых, это способ повторного проведения линии по уже проведенной. Так соединяются буквы о и л (повторное проведение линии имеет противоположное направление) или ю с любой другой буквой повторная линия имеет то же направление, что и первоначальная). Повторное, двойное проведение линии может иметь место не в первой букве соединения, а во второй, например в слове ша.

Заметьте, что орфографические задачи в период обучения грамоте не ставятся, но орфографическая зоркость формируется с первых уроков знакомства с буквами *ж, ш, ч, щ*, а в последней четверти решаются задачи освоения первого правила — правописания буквосочетаний *жи-ши, ча-ща, чу-щу, чк-чн-нч*. После подготовительного периода, когда дети занимаются в основном штриховкой, рисованием различных фигур и бордюров, включающих элементы письменных букв, начинается основной период обучения письму. В начальной школе происходит становление рукодвигательного навыка, выполняющего определенные графические действия, которые необходимо довести до автоматизма, поскольку это многокомпонентное действие и от его сформированности зависит успешность освоения грамотного письма. Давайте посмотрим, что составляет природу письменного навыка, состоящего из графического, каллиграфического и орфографического действий.

В операционный состав орфографического действия, которое является главной целью школьного письменного навыка, включается:

- вычленение на слух из звучащего слова отдельных звуков- фонем;
- произношение их в «чистом» виде, т. е. без призвуков;
- дифференцировка звуков-фонем по акустико- артикуляционным признакам;
- установление их последовательности в слове;
- перекодирование в соответствующие графические символы (буквы);

- актуализация в памяти печатных и рукописных букв;
- воспроизведение их на бумаге с помощью определенных движений руки;
- обратное перекодирование букв в соответствующие звуки-фонемы;

Но прежде чем приступить к орфографическому навыку, мы формируем *графическое действие*, которое является основным учебным действием. Это значит, что графическое действие — важный структурный компонент учебной деятельности, так как, во-первых, представляет собой произвольную и преднамеренную активность ребенка, направленную на достижение осознаваемой цели, а именно: овладение элементарными навыками чтения и письма, усвоение норм русской графики. Во-вторых, это действие связывает ученика со специфической (речезыковой) областью человеческого знания.

Каллиграфически правильное письмо содействует воспитанию у школьников аккуратности, сосредоточенности, старательного отношения к выполнению любой работы.

Целью занятий по письму является формирование навыка графически правильного, четкого и достаточно скорого письма. Как и всякий навык, он формируется в результате обучения, формирования умений и на их основе выполнения ряда упражнений. Особенности графического навыка в том, что это, с одной стороны, двигательный навык, т. е. такое действие, которое опирается на первый взгляд лишь на мускульные усилия. С другой же стороны, в процессе письма осуществляется перевод осмысленных единиц речи в графические знаки (перекодировка). Это придает письму характер сознательной деятельности. Эта сторона письма как специфической человеческой деятельности и составляет главное в навыке письма.

Сознательный характер письма имеет следующие составляющие: во-первых, правильное соотношение звука и буквы, во-вторых, соблюдение ряда правил — графических и орфографических; наконец, использование письменного навыка для передачи собственных мыслей, чувств, намерений. Как видим, третье является наиболее важным, так как отражает единственную цель письма, тогда как первое и второе — лишь вспомогательные задачи пишущего человека, лишь средства, а не цели. Следовательно, чем скорее дети будут в состоянии осознать и осуществить эту цель, передачу на письме собственных мыслей, тем правильнее будет у них формироваться навык письменной речи. Однако в период обучения грамоте дети пишут еще очень медленно, и передача на письме собственных мыслей становится возможной лишь на третьей-четвертой неделе обучения грамоте. На втором месяце дети могут записать предложение из двух-трех слов, взятое из их собственных рассказов, а на третьем месяце — два-три небольших предложения. В-третьих, графическое действие как учебное решает познавательные задачи обобщенным способом: через систему конкретных операций, т. е. является умственным (ментальным) действием. Проведенный анализ большинства традиционных методик показал, что они в основном ориентированы на работу памяти. Однако современные методы должны быть направлены на ускоренное научение чтению без отрыва от письма, иначе они лишены необходимой лингвистической основы, противоречат русскому фонемному правописанию и психофизиологическому механизму графического действия, не позволяют реализовать возможности развития мыслительных операций, часто требуют от ребенка интуитивной догадки о принципе чтения, языковых связях.

Цели и задачи формирования каллиграфического навыка в период обучения грамоте теснейшим образом связаны с формированием навыка письма в целом. Сначала необходимы ознакомление с правилами посадки и владение инструментами, ориентировка на страницах прописей, тетрадей, первоначальное ознакомление с начертанием букв, буквосочетаний, письмом слогов, слов, предложений. Затем закрепление и совершенствование этих умений на уроках чистописания. На первый план выдвигаются задачи по обучению воспроизведению форм букв, соблюдению на всей странице одинакового наклона, рациональному соединению букв в словах, правильной расстановки слов на строке.

З.Л. Шинтарь в Методических рекомендациях отмечает, что на уроках письма необходимо путем правильного отбора и проведения специальных упражнений формировать у учащихся такие навыки, которые при переходе на скорое письмо способствовали бы сохранению четкости почерка и обеспечили бы достаточную быстроту выполнения письменных работ в среднем звене. Выработать у учащихся четкое, красивое и скорое письмо невозможно в короткий срок. Для этого потребуется ряд лет, так как навык письма формируется медленно. Достижение этой

цели зависит от решения многих задач, встающих перед учителем с первых занятий обучения письму.

Таким образом, работа по формированию каллиграфического навыка начинается одновременно с обучением письму. Цели и задачи такой работы тесным образом связаны с выработкой графически правильного, четкого и достаточно скорого письма.

Изначально люди не обладали никакой письменностью. Поэтому было достаточно трудно передавать информацию на большие расстояния. Известная легенда (рассказанная Геродотом) о персидском царе Дарии I гласит, что как-то раз он получил послание от кочевников скифов. Послание включало в себя следующие четыре предмета: птицу, мышь, лягушку и стрелы. Гонец, доставивший послание, сообщил, что более ничего сообщать ему не велено, и с тем распрощался с царем. Встал вопрос, как же интерпретировать это послание скифов. Царь Дарий посчитал, что скифы отдают себя в его власть и в знак покорности принесли ему землю, воду и небо, ибо мышь означает землю, лягушка — воду, птица — небо, а стрелы означают, что скифы отказываются от сопротивления. Однако один из мудрецов возразил Дарию. Он истолковал послание скифов совершенно иначе: «Если вы, персы, как птицы не улетите в небо, или, как мыши не зароетесь в землю, или, как лягушки, не поскачете в болото, то не вернетесь назад, пораженные этими стрелами». Как оказалось, в дальнейшем, этот мудрец оказался прав. Надписи находят на стенах гробниц, на черепках, глиняных табличках, пергаменте. Египетские папирусы иногда достигают 30 - 40 м. длины. В развалинах древних дворцов находят целые библиотеки. При раскопках Ниневии обнаружили 25000 клинописных табличек, принадлежащих ассирийскому царю Ашшурбанипалу. Это сборники законов, донесения лазутчиков, решения по судебным вопросам, медицинские рецепты.

В нашей повседневной жизни мы постоянно сталкиваемся с числами, письменными символами и знаками: чтобы определить количество, указать время, раскрыть смысл текста, номер документа и т.д.

Происхождение письменности и системы исчисления

Письменность появилась примерно к 3300 г. до н.э. в Шумере, к 3000 г. до н.э. в Египте, к 2000 г. до н.э. в Китае. Во всех регионах этот процесс шел по одной схеме: рисунок - пиктограмма - иероглиф - алфавит (последний появился у финикийцев в 1 тыс. до н.э.). Иероглифическая письменность обусловила особенности мышления народов Востока, способность мыслить символами. Иероглиф не передает звучания слова, а условно изображает предмет или является абстрактным знаком - символом понятия. Сложный иероглиф состоит из более простых элементов, наделенных своим значением. Причем этих значений может быть намного больше. А вот первая система исчисления произошла много десятков лет назад, ученые-археологи обнаружили стойбище древних людей. В нем они нашли волчью кость, на которой 30 тысяч лет тому назад какой-то древний охотник нанес пятьдесят пять зарубок. Видно было, что, делая эти зарубки, он считал по пальцам. Узор на кости состоял из одиннадцати групп, по пять зарубок в каждой. При этом первые пять групп он отделил от остальных длинной чертой.

Первые цифры. Первые написанные цифры, о которых мы имеем достоверные свидетельства, появились в Египте и Месопотамии (М.- цивилизация междуречья) около 5000 лет назад. Хотя и эти две культуры находились очень далеко одна от другой, их числовые системы очень похожи, как будто представляют один метод: использование засечек на дереве или камне для записи прошедших дней. Египетские жрецы писали на папирусе, изготовленном из стеблей определенных сортов тростника, а в Месопотамии - на мягкой глине.

Цифры Месопотамии. Первые образцы письма появились примерно к третьему тысячелетию до н.э. и характеризуются использованием стилизованных символов для представления определенных объектов и идей. В Месопотамии знак (стрелка вниз) означал единицу и мог повторяться 9 раз. Знак (стрелка влево) означал число десять и мог в сочетании с единицами изображать числа от 11 до 59. Для изображения 60 использовали знак единицы, но в другом положении. Для обозначения ноля

просто	оставляли	пустое	место,	более	или	менее	выделенное.
1	∟	11 <∟	21 ≪∟	31 ≪≪∟	41 ≪≪∟	51 ≪≪∟	
2	∟∟	12 <∟∟	22 ≪∟∟	32 ≪≪∟∟	42 ≪≪∟∟	52 ≪≪∟∟	
3	∟∟∟	13 <∟∟∟	23 ≪∟∟∟	33 ≪≪∟∟∟	43 ≪≪∟∟∟	53 ≪≪∟∟∟	
4	∟∟∟∟	14 <∟∟∟∟	24 ≪∟∟∟∟	34 ≪≪∟∟∟∟	44 ≪≪∟∟∟∟	54 ≪≪∟∟∟∟	
5	∟∟∟∟∟	15 <∟∟∟∟∟	25 ≪∟∟∟∟∟	35 ≪≪∟∟∟∟∟	45 ≪≪∟∟∟∟∟	55 ≪≪∟∟∟∟∟	
6	∟∟∟∟∟∟	16 <∟∟∟∟∟∟	26 ≪∟∟∟∟∟∟	36 ≪≪∟∟∟∟∟∟	46 ≪≪∟∟∟∟∟∟	56 ≪≪∟∟∟∟∟∟	
7	∟∟∟∟∟∟∟	17 <∟∟∟∟∟∟∟	27 ≪∟∟∟∟∟∟∟	37 ≪≪∟∟∟∟∟∟∟	47 ≪≪∟∟∟∟∟∟∟	57 ≪≪∟∟∟∟∟∟∟	
8	∟∟∟∟∟∟∟∟	18 <∟∟∟∟∟∟∟∟	28 ≪∟∟∟∟∟∟∟∟	38 ≪≪∟∟∟∟∟∟∟∟	48 ≪≪∟∟∟∟∟∟∟∟	58 ≪≪∟∟∟∟∟∟∟∟	
9	∟∟∟∟∟∟∟∟∟	19 <∟∟∟∟∟∟∟∟∟	29 ≪∟∟∟∟∟∟∟∟∟	39 ≪≪∟∟∟∟∟∟∟∟∟	49 ≪≪∟∟∟∟∟∟∟∟∟	59 ≪≪∟∟∟∟∟∟∟∟∟	
10	<	20 ≪	30 ≪≪	40 ≪≪≪	50 ≪≪≪		

Египетские цифры. Египтяне писали иероглифами, т.е. использовали рисунки для отображения какой-либо идеи или объекта. Эти рисунки изображали элементы флоры и фауны реки. Цифры они также писали иероглифами. Были специальные иероглифы для обозначения десятков, сотен, тысяч. Найдены два египетских документа, созданные около четырех тысяч лет назад, с самыми древними математическими записями из обнаруженных до сих пор. В них были изложены знания древних египтян в области арифметики и геометрии.

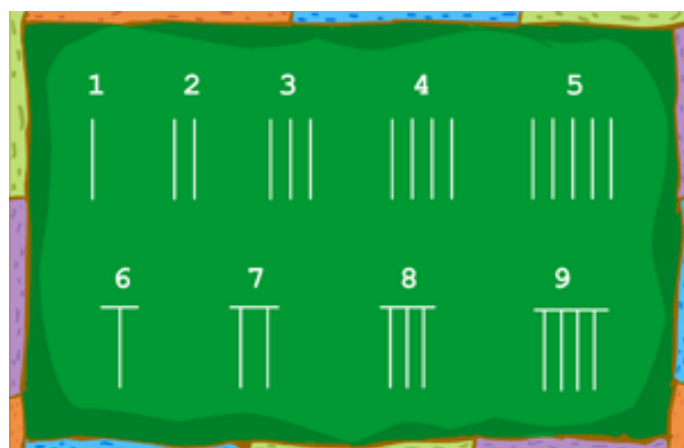
Египетская система счисления



- ∟ **1.** Палочки
- ∟∟ **10.** Путы
- ∟∟∟ **100.** Мерная веревка
- ∟∟∟∟ **1000.** Цветок лотоса
- ∟∟∟∟∟ **100 000.** Головастик.
- ∟∟∟∟∟∟ **10 000 000.** Символ Амона Ра, бога Солнца.

Китайские цифры. Происхождение китайских цифр определятся между 1500 и 1200 годами до н.э. цифры от единицы до пяти они изображали количеством палочек в зависимости от номера. Так, две палочки соответствовали номеру 2. Чтобы указать цифры от шести до девяти, одна палочка горизонтальная помещалась над верхними палочками или в верхней части цифры. Новая система исчисления была отличительной и позиционной: каждая цифра имела определенное значение согласно месту, занимаемого в ряду, выражавшее число. Например, номер 2614 изображали следующим образом: две вертикальных палочки, одна палочка «Г-образного типа», вертикальная палочка и четыре вертикальных палочки.

一	二	三	四	五
1	2	3	4	5
六	七	八	九	十
6	7	8	9	10



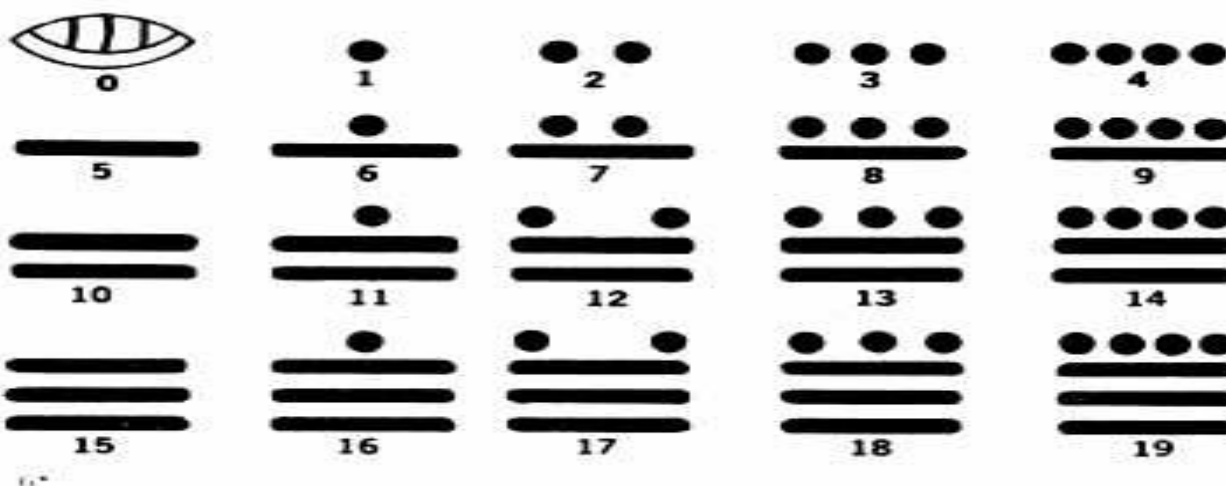
Системы исчисления Древних народов. Римская система исчисления. Древние римляне изобрели систему исчисления, основанную на использовании букв для отображения цифр. Они использовали в своей системе буквы:

1	I	20	XX	200	CC
2	II	30	XXX	300	CCC
3	III	40	XL	400	CD
4	IV	50	L	500	D
5	V	60	LX	600	DC
6	VI	70	LXX	700	DCC
7	VII	80	LXXX	800	DCCC
8	VIII	90	XC	900	CM
9	IX	100	C	1000	M
10	X			2000	MM

I. V. L. C. D. M. Каждая буква имела различное значение, каждая цифра соответствовала положению буквы в записи. Для того чтобы прочесть римскую цифру, важно следовать пяти основным правилам:

1. Буквы пишутся слева направо, начиная с самого большого значения XV(15), DLV(555) ...
2. Буква I. X. C. и M. Могут повторятся до трех раз подряд.
3. Буквы V. L.D. не могут повторятся
4. цифры 4, 9, 40, 90, 400 и 900 следует писать, комбинируя буквы IV, IX, XL, XC, CD, CM. Причем значение левой буквы уменьшает значение правой. 449- CDXLIX
5. Горизонтальная линия над буквой увеличивает ее значение в 1000 раз.

Система исчисления в племени майя. В центральной Америке в первом тысячелетии н.э. майя писали любое число, используя только три знака: точку, линию, эллипс. Точка имела значение единицы, линия означала пять. Комбинация и линии и точек служила для написания любого числа до девятнадцати. Эллипс под любым из этих чисел увеличивает его в 20 раз.



Современная система исчисления. Наша система исчисления имеет три основных характеристики: позиционная, аддитивная и десятичная.

-Позиционная, поскольку каждая цифра имеет определенное значение согласно месту, занимаемому в ряду, выражающее число: 2 означает две единицы в числе 52 и двадцать единиц в числе 25.

-Аддитивная, или слагаемая, поскольку значение одного числа равно сумме значения цифр, образующих его. Так, значение 36 равно сумме 30 + 6.

-Десятичная, поскольку каждый раз, когда одна цифра смешивается на одно место влево в написании числа, его значение увеличивается десять раз. Так, число 2, имеющее значение две единицы, превращается в двадцать единиц в числе 26, поскольку перемещается на одно место влево.

История возникновения письменности. Мифы всех цивилизаций рассказывают о божественном происхождении письменности – её ценность люди понимали всегда. И сама возможность писать и читать долгое время существовала лишь для избранных, прежде всего жрецов

и государственных чиновников. Иначе и быть не могло, ведь чтобы овладеть грамотой, требовалось запомнить и научиться изображать тысячи сложных знаков – иероглифов. Когда финикийцы, а за ними греки создали звукобуквенное письмо с алфавитом из нескольких десятков простых значков, которым способен овладеть каждый за несколько недель, произошла, может быть, самая тихая и самая великая революция за всю историю человечества. Древние вавилоняне знали очень многое о движении небесных тел. Все необходимые наблюдения не могли быть сделаны одним, пусть даже гениальным человеком. Вавилонская астрономия складывалась веками, данные накапливались, уточнялись, передавались из поколения в поколение. Сведения вавилонян позволили грекам построить первую научную картину мира, заложить основы естествознания. Всё это не могло состояться без письменности.

Приемы обучения письму букв. Дети усваивают написание каждой буквы на отдельном уроке. Огромная роль в обучении письму принадлежит анализу буквы, ее графические составных элементов, сравнению букв по составу и начертанию. Необходимо развить у детей аналитическое видение формы букв.

Хотя буквы русского письменного алфавита и не могут быть «расчленены» на какое-то количество строго определенных элементов, тем не менее часто повторяющиеся элементы могут быть выделены: это палочка короткая в букве п и длинная в букве р, палочка с закруглением внизу — элемент букв и, ш; прямая с петлей в буквах у, д; о в а л и полуовал в буквах о, с, палочка с двумя закруглениями — внизу и вверху в букве г, малая петля в буквах ц и щ.

В системе обучения грамоте детей обычно выделяется несколько уроков, специальная цель которых — обучение письму важнейших элементов: палочек, закруглений, петель, овалов.

В дальнейшем элементы каждой новой буквы выделяются до ее письма, — в этом и состоит аналитический подход. Он дает основу для конструктивного письма новых букв: учащиеся как бы сами «открывают» способ написания буквы, конструируют новую букву, пишут ее. Конечно, подлинного конструирования нет, учитель лишь создает такую иллюзию у детей, приучая их к самостоятельности, к поиску, к творчеству. Например, дети уже умеют писать букву а, и им нужно научиться писать букву д. Они сами подходят к способу письма буквы д: нужно у буквы а оставить полуовал, а палочку с загибом заменить на длинную палочку (черту) с петлей внизу. Движение руки при написании буквы д такое же, как и при письме буквы а.

При обучении письму очень важна работа над формой букв, над расположением их деталей, которые взрослый человек обычно не замечает. Недооценка работы над формой буквы приводит к трудноисправимым графическим ошибкам, а в дальнейшем — к неправильному становлению почерка ученика. Что же здесь имеется в виду?

Какое расстояние нужно оставлять между словами? (Примерно равное букве и строчной.) На каком месте должно быть пересечение петли у букв г/, д? (На нижней строке.) На какой высоте следует начинать поперечное соединение у буквы м? (На середине строки, если пишут по двойной разлиновке.) На какой высоте следует соединять буквы мил? (Примерно треть высоты буквы.) Какой высоты должно быть нижнее закругление у буквы в? (Примерно две трети высоты буквы.) Какой высоты должна быть петля у буквы е? (Чуть больше половины высоты буквы.) И т. д.

Такая методика обучения письму букв в целом может быть определена как аналитико-синтетическая. В практике она обычно используется в сочетании с подражанием образцу: копированием прописей, многократным переписыванием буквы, слова.

Развитие письменности. Необходимость обмена информацией и сохранения накопленного опыта привело около пяти тысяч лет назад к возникновению письменности. В условиях отсутствия постоянных связей между различными очагами цивилизации в доисторический период развития человечества, в основу древнейших систем письменности, тем не менее, лег один и тот же принцип — запись понятий посредством изображающих (или символизирующих) их рисунков. Логично, что для передачи, предположим, понятия «птица», человек ее просто нарисует. То есть на скале (папирусе, пергаменте, глине), он фиксирует понятие, а не звуки, которыми это понятие передается. Это принцип иероглифического письма, принятого в Древнем Египте и до сегодняшнего дня, используемого в китайском языке. Его очевидное достоинство — независимость от произношения. Современный (грамотный) китаец с легкостью понимает тексты, написанные пару тысяч лет назад. Иероглифическая

письменность объединяет Китай: различие северных и южных диалектов очень существенно. Недостаток системы иероглифов заключается в сложности записи иностранных слов и неологизмов, которые в современном мире входят в язык с невероятной быстротой. Кроме того, иероглифическое письмо нуждается в большом количестве необходимых символов. Современный китайский язык насчитывает более 80 тысяч иероглифов и сколько их точно не знает никто. Более прогрессивным можно считать силлабическое (слоговое) письмо. Оно часто складывалось при попытке переноса иероглифической системы в другую языковую среду. Казалось бы, отсутствие привязки иероглифов к произношению позволяет легко записывать, предположим, русский текст китайскими знаками. Однако на поверку выясняется, что русские слова склоняются, а китайские — нет, словообразование в китайском языке происходит по другому принципу. Кроме того, возникают трудности с передачей каких-то понятий, характерных для данного языка и быта говорящего на нем народа. Простейшим выходом является запись новых слов путем использования серии существующих в заимствуемой системе иероглифов (обозначающих конкретные слова) и передающих все вместе звучание слова. Мое имя, например, записывается по-китайски пятью знаками, примерно столько же требуется для его записи на иврите — слоговом письме. Таким образом, из китайской сложилась японская письменность. К слоговым системам относятся, так же упоминавшийся иврит и арабский. В силлабической системе письма один знак передает какой-либо слог — связь одного-двух согласных звуков с одним гласным, как правило. Таким образом, слоговые системы могут насчитывать до тысячи и более знаков. Такого рода запись не многим проще иероглифической. Необходимость в большом количестве грамотных людей для ведения торговли у финикийцев и изучению Священного Писания у древних евреев обусловило упрощение письменности и появление на Ближнем Востоке системы, известной сегодня как еврейское квадратичное письмо. Оно использовалось в арамейском языке, бывшем тогда разговорным в Ливане (Финикии), Израиле, Сирии, вплоть до Ирака (Месопотамия), а так же в еврейских языках иврит и, позднее, идиш. В древнем иврите и арамейском языке (ныне мертвом) слоговый знак (силлабий) обозначает согласный и неизвестный гласный. В Европу западно-семитский алфавит попал на финикийских торговых судах. Практичные греки быстро оценили его достоинства перед египетскими иероглифами и шумерской клинописью, но они не просто переняли его, подобно другим, а взяли за основу для совершенствования. Поскольку в греческом, как и в других индоевропейских языках, гласные звуки употребляются чаще, чем в семитских, греки ввели в алфавит гласные буквы. Образуется, таким образом, первое фонематическое письмо, где каждый звук обозначается буквой. Эллины пошли дальше. Все древние народы писали справа налево (а на Дальнем Востоке еще и сверху вниз), что логично, если представить древнего писца, берущего в правую руку калам, естественно, он начнет писать справа. Греки вскоре стали применять метод, который называли «как пашем, так и пишем», то есть первая строчка справа налево, потом воображаемый бык разворачивается и грек пишет слева направо. Они обратили внимание, что при письме слева направо рука не закрывает написанный текст и стали писать только так. В древних письменностях не было расстояний между словами, поскольку в речи не делается промежутков (спросите израильтянина, как ему слышится русская речь, он ответит, что мы говорим, будто одним длинным словом). Позднее слова пытались разделять различными способами, в иврите, как и во многих других родственных языках, применялись специальные конечные формы всех букв. В современном языке, в качестве рудиментов, осталось несколько таких знаков. Этруски, конкуренты греков в Западном Средиземноморье, переняли их алфавит и, слегка видоизменив, приспособили к своему языку.

Lingva latina — латинский язык, благодаря силе римских легионов, захвативших почти всю Ойкумену и прививших там свою культуру, лег в основу ряда современных европейских языков, в XX веке стал основой для создания письменностей многих африканских и азиатских народов. Легионеры добрались до верхних порогов Нила на юге, на севере римский оборонительный вал проходил по шотландскому Highland'у, но до Москвы (реки) они не дошли. Миссию создания письменности для славян, выполнили много позже два византийских грека: братья Кирилл и Мефодий. Их можно назвать первыми исторически установленными дизайнерами шрифта. Если другие европейские языки просто заимствовали латинский алфавит и кое-как приспособили его под свое произношение стихийным образом, то святые отцы, потомки подвижных и предприимчивых древних греков, приняв за основу греческое письмо, взялись за придумывание новых букв, передающих звуки древнеславянского языка.

Виды письменности. Письменность, совокупность письменных средств общения, включающих в себя понятие системы графики, алфавита и орфографии языка или группы языков,

объединенных одной системой письма или одним алфавитом. В этом смысле можно говорить о русском, английском, арабском и т.п. письменности. Каждая из них обладает определенной спецификой системы в графических сочетаниях, орфограммах и в сфере использования этих элементов для стилистических целей, логических выделения частей высказывания и т.д. От письменности следует отличать письменную форму речи, которая не есть, не есть просто речь, закрепленная в письменности, но имеет обычно специфический лексико-семантический и грамматические признаки, отличающие ее от устной речи. Письмо- знаковая система фиксации речи, позволяющая с помощью начертательных(графических) элементов передавать речевую информацию на расстоянии и закреплять её во времени.

Узелковая письменность. Одним из первых ее видов была узелковая письменность. Кипу (на языке индейцев «кечуа» – «узел») – оригинальное порождение инкской культуры; это шерстяные или хлопчатобумажные веревки, к которым привязывали ряды шнурков. Число шнурков на одной веревке доходило до сотни, а на них навязывали узлы различной формы. Количество и форма узлов обозначала числа. Наиболее удаленные от веревок узлы соответствовали единицам, чуть ближе располагались десятки, еще ближе – сотни, затем тысячи. С помощью этих узелков, напоминающих костяшки счет, выражалось любое число, а цвет шнура обозначал тот или иной предмет. Бурый цвет символизировал картофель, желтый – золото, красный – воинов и т.д. Кипу позволяло чиновникам передавать различную информацию о налогах, числе воинов в той или иной провинции, обозначать людей, ушедших на войну, количество погибших, родившихся или умерших и многое иное. Расшифровывали информацию специальные толкователи кипу – кипу-камайокуна. Главным среди них был личный секретарь Верховного правителя инков – Великого Инки, подающий ему сводную информацию. Испанцы, столкнувшись с кипу, были потрясены той быстротой и точностью, с которой им выдавались нужные сведения. Взяв в руки кипу, кипу-камайокуна сразу начинал читать по шнурам и узлам. Голос чтеца едва успевал за движениями глаз и рук.

Пиктограмма. Пиктограмма - один из видов предписья, представляющий собой рисуночное письмо, или картинопись - изображение предметов, событий и действий с помощью условных знаков. Например, знак, изображающий ногу может значить "ходить", "стоять", "приносить". Пиктографическое письмо с элементами иероглифики, которым пользовались ацтеки, известно с 14 века. Определенной системы расположения пиктограмм не существовало: они могли следовать и горизонтально и вертикально, и методом бустрофедон (противоположное направление соседних "строк", т.е. серий пиктограмм). Основные системы ацтекской письменности: знаки для передачи фонетического облика слова, для чего использовался так называемый ребусный метод (например, для написания имени Itzcoatl изображалась стрела itz-tli над змеей coatl); знаки иероглифического характера, передающие определенные понятия; собственно фонетические знаки, особенно для передачи звучания аффиксов. К моменту испанского завоевания, прервавшего процесс развития ацтекской письменности, все эти системы существовали параллельно, их употребление не было упорядочено. Материалом для письма служили кожа или бумажные полоски, складывавшиеся в виде ширмы. Вместо изображения употреблялись и произвольные графические символы. Этот письменности применялся в хозяйственных записях, где число понятий ограничено самим содержанием письма и в ритуальных записях как вспомогательное средство. Самые ранние записи относят к 3000 до н.э. В древнем Египте существовали словесно - слоговые пиктограммы, которые обозначали не только понятия, но и чисто звуковые элементы слова или его части. Из шумерской письменности развились некоторые виды клинопись - мелкие клинообразные знаки. Каждый значок такого письма состоял из клинышков в различных сочетаниях и обозначал звук, слог, или слово и писались слева направо на глиняных табличках. Наиболее изучена и расшифрована клинопись Двуречья. Шумерская и вавилоно-ассирийская культуры во многом отличались от древнеегипетской. Достаточно взглянуть на египетские иероглифические или иератические тексты и сравнить их с любой клинописной системой, чтобы почувствовать всю глубину различия между двумя культурными мирами. Письменность в греческой культуре XXII-XII вв. играла ограниченную роль. Как и многие народы мира, жители Эллады, прежде всего стали, делать рисуночные записи, известные уже во второй половине III тыс. Каждый знак этого пиктографического письма обозначал целое понятие. Критяне некоторые знаки, правда, немногие, создали под влиянием египетского иерографического письма, возникшего еще в IV тыс. Постепенно формы знаков упрощались, а часть стала обозначать только слоги. Такое слоговое (линейное) письмо, сложившееся уже к 1700 г. до н. э., называется

письмом А, которое до сих пор остается не разгаданным. После 1500 г. до н. э. в Элладе была выработана более удобная форма письменности - слоговое письмо В. Оно включало около половины знаков слогового письма А, несколько десятков новых знаков, а также некоторые знаки древнейшего рисуночного письма. Система счета, как и раньше, основывалась на десятичном счислении. Записи слоговым письмом велись по-прежнему слева направо, однако, правила письменности стали более строгими: слова, разделенные специальным знаком или пространством, писали по горизонтальным линиям, отдельные тексты снабжали заголовками и подзаголовками. Тексты чертили на глиняных табличках, выцарапывали на камне, писали кистью или краской или чернилами на сосудах. Ахейское письмо было доступно лишь образованным специалистам. Его знали служители в царских дворцах и какой-то слой имущих горожан. Так же шумерские пиктограммы дали начало иероглифам.

Идеограмма. Идеограмма - письменный знак, соответствующий не звуку речи, а целому слову или морфеме. Письмо при помощи идеограмм – идеография – является переходным этапом между пиктографией и письмом. Наиболее простым, близким к пиктографии и является письмо древних насельников Мексики и Юкатана — ацтеков и майя, которое представляет собой почти пиктограммы. Напротив, великие системы идеографического письма древности — египетской иероглифики и месопотамской клинописи, так же как засвидетельствованная на протяжении свыше четырех тысячелетий система китайского письма, — далеко отступают от пиктографии, представляя уже переход от идеографического письма к письму звуковому. Характерно одно: все системы идеографического письма позволяют выявить в них постепенное развитие двух черт. И что особенно важно — одни и те же тенденции повторяются в истории самых разнообразных и исторически не связанных систем идеографического письма. И в китайском, и в древнеегипетском, и в шумерском письме одинаково наблюдается постепенное изменение пиктограммы, ее превращение в условное начертание, непонятное для того, кто не входит в круг традиции этой письменной культуры. И точно так же, расширяя запас имеющихся в его распоряжении знаков, и китайское, и древнеегипетское, и шумерское письмо создают огромное богатство символических идеограмм, передающих совершенно отвлеченные понятия и сложные сочетания значений. Из этого обогащения и упрощения знаков идеографического письма вытекает его третье основное свойство — знаки идеографического письма соответствуют уже не целым, неразложимым высказываниям вне их словесного выражения, но значениям отдельных слов вне их звучания. Ибо ясно: значение условного знака, передаваемого по традиции целому коллективу, должно быть определено и отграничено от значений других знаков. И границы этих значений, естественно, совпадают с границами уже существующей в сознании определенного языкового коллектива системы акустически-артикуляционных знаков произносимой речи. Основными свойствами идеографического письма объясняются присущие ему достоинства и недостатки. Поскольку звучание слов, их звуковая форма не получают никакого выражения в идеографическом письме, ясно, что подобное письмо может объединять не только близкие друг другу диалекты, но и языки совершенно чуждые, при одном, разумеется, условии: при наличии у них общности значения слов, а следовательно, при наличии лежащего в основе подобной общности единства культуры. Так например, система китайского письма используется чуждым ему по строю японским языком, система шумерского письма была использована языком вавилоно-ассирийским, столь же чуждым. Но это преимущество идеографического письма в значительной степени мнимое. Правда, оно как будто создает возможность межчеловеческого (и даже международного) общения без посредничества речи, поскольку оно служит знаком слова не произносимого, а мыслимого. Но именно поэтому идеографическое письмо не в состоянии передать всех бесчисленных оттенков значений, создаваемых каждый миг жизнью, живой речью. Не располагая достаточным количеством знаков, идеография, чтобы создать новое выражение для каждого нового значения, естественно должна будет прибегнуть к употреблению известных знаков в переносном значении. Но тем самым разрушается самая основа идеографического письма; используя идеограммы конкретных предметов для обозначения отвлеченных понятий, идеографическое письмо создает широкое поле для двусмысленных начертаний. И, наконец, идеографическое письмо совершенно не в состоянии передать оттенки значений, связанные с изменением грамматического строения фразы. Более того, оно не располагает выражением для грамматических категорий изображаемых слов.

Иероглифы. Основу древнеегипетской письменности составляли иероглифы (от греч. «хиерос»-«священный» и «глифе»- «вырезанное»)-фигурным знакам, обозначающим целые понятия или отдельные слоги и звуки речи, название "иероглиф" первоначально обозначало "священные,

высеченные письмена". Главный писчий материал изготавливали из папируса - тропического водного растения, похожего на тростник. Из срезанных стеблей папируса выделяли сердцевину, расчленили её на тонкие длинные полосы, выкладывали их в два слоя - вдоль и поперёк, смачивали нильской водой, выравнивали, уплотняли ударами деревянного молотка и ложили инструментом из слоновой кости. Полученный лист при складывании не мялся на сгибах и в развёрнутом виде вновь становился гладким. Листы соединяли в свитки длиной до 40 метров. Иероглифические надписи включали в росписи и рельефы. На них писали справа на лево тонкой тростниковой палочкой. Красной краской начинали новый абзац (отсюда и произошло выражение «красная строка»), а весь остальной текст был чёрного цвета. Создателем письменности древние египтяне считали бога Тота. Как бог Луны, Тот является заместителем Ра; как времени - разделил время на дни и месяцы, вел летосчисление и писал летописи; как бог мудрости - создал письменность и счёт, которым учил людей. Он автор священных книг, покровитель учёных, писцов, архивов, библиотек. Тота обычно изображали в виде человека с головой ибиса. В Эпоху Нового царства на свитках появились цветные рисунки, как например, в «Книге мёртвых». Первоначально китайцы делали свои записи на панцирях черепах, костях животных; позднее на бамбуковых дощечках и шелке. Связанные дощечки были первыми книгами. Иероглифическая письменность имеет серьезные недостатки: многочисленность знаков в системе (от нескольких сотен до многих тысяч) и трудность при освоении чтения. По подсчетам китайских ученых, только в древнейших надписях 14 - 11 веках до н.э. встречается около 2000 различных иероглифов. Это была уже развитая система письма.

Наука – это, прежде всего диалог, чтобы сделать свой шаг, учёный должен оттолкнуться от того, что сделали предшественники, подвергнуть критическому переосмыслению всё, в чём, казалось бы, нельзя сомневаться. Поэтому письменность – это возможность науки, а значит, и технологического прогресса. Происхождение письменности на Руси, время её возникновения, её характер – одна из самых дискуссионных проблем русской истории. Долгое время господствующей была традиционная точка зрения, согласно которой письменность была принесена на Русь из Болгарии в связи с официальным принятием христианства в 988 году. Но уже в середине прошлого столетия учёным стали известны отдельные факты, в основном литературного характера, свидетельствующие о наличии христианства и письменности на Руси задолго до официального крещения. При этом проникновение письменности на Русь связывается обыкновенно с её христианизацией, которая, по мнению большинства исследователей, не была единовременным событием.

Алфавит. Все описанные выше виды письменности не выдержали конкуренции алфавита. Финикийцам, ведшим постоянные торговые записи нужно другое, письмо простое и удобное. Они и придумали алфавит, в котором каждый знак - буква - означает лишь один определенный звук речи. Они произошли от египетских иероглифов. Финикийский алфавит состоит из 22 простых по написанию букв. Все они согласные, потому что в финикийском языке основную роль играли согласные звуки. Чтобы прочитать слово, финикийцу достаточно было видеть его костяк, состоявший из согласных букв. Буквы в финикийском алфавите располагались в определенном порядке. Этот порядок был заимствован и греками, но в греческом языке, в отличие от финикийского большую роль играли гласные звуки. Греческое письмо явилось исходным для развития всех западных алфавитов, первым из которых был латинский. Долгое время существовало мнение, что письмо на Русь пришло вместе с христианством, с церковными книгами и молитвами. Талантливый лингвист, Кирилл, создавая славянское письмо, взял за основу греческий алфавит, состоящий из 24 букв, дополнил его характерными для славянских языков шипящими (ж, щ, ш, ч) и несколькими другими буквами, Некоторые из них сохранились в современном алфавите - б, ь, ъ, ы, другие давно вышли из употребления - ять, юс, ижица, фита. Славянский алфавит первоначально состоял из 43 букв, близких по написанию греческим. Каждая из них имела свое название: А - «аз», Б - «буки» (их сочетание образовало слово «азбука»), В - «веди», Г - «глаголь», Д - «добро» и так далее. Буквы на письме обозначали не только звуки, но и цифры. «А» - цифру 1, «В» - 2, «Р» - 100. На Руси только в XVIII в. арабские цифры вытеснили «буквенные». Как известно, из славянских языков первым получил литературное употребление язык церковнославянский. Некоторое время наряду с кириллицей была в употреблении и другая славянская азбука - глаголица. Она имела тот же состав букв, но с более сложным, витиеватым написанием. Видимо, эта особенность и предопределила дальнейшую судьбу глаголицы: к XIII в. она почти полностью исчезла. Графика Кириллицы претерпевала изменения, в результате которых были исключены буквы, ненужные для передачи звуков современной русской

речи. Современный русский алфавит состоит из 33 букв. В середине первого тысячелетия нашей эры тюрко-язычные народы уже пользовались собственной системой письма, названного рунической письменностью. Первые сведения о рунических надписях появляются в России в конце XVIII в. Русские и зарубежные ученые скопировали и опубликовали некоторые образцы древнетюркских рунических надписей. Согласно последним исследованиям, руническая письменность зародилась еще до нашей эры, возможно, в сакское время. В III-V в, н.э. существовало два варианта рунического письма - гуннское и восточное, бытовавшие на территории Жетысу и Монголии. В VI-VII вв. на базе последнего развивается древнетюркская письменность, названная орхоно-енисейской. Гуннское руническое письмо послужило основой для развития болгарского и хазарского письма, а также письменности кангаров и кыпчаков. Основным материалом для письма у тюрко-язычных народов были деревянные дощечки. Об этом говорят кыпчакские пословицы "писал, писал, пять деревьев исписал", "Написал большую надпись на вершине высокого дерева". Эти поговорки свидетельствуют также о широком распространении письменности среди кыпчаков и других тюрко-язычных народов. Например, загадку "Подняв глаза, без конца читаю", означавшую небо и звезды, мог придумать народ, для которого чтение было нормальным явлением. Эта загадка была широко распространена у кыпчаков. Наряду с использованием согдийского языка тюрки применяли согдийский алфавит для передачи собственной речи.

Письмо и язык. Письменность развивается, эволюционирует, но, тем не менее, сравнивать и оценивать, какое письмо лучше, не стоит. Во-первых, как мы видели, различные типы письма могут по-разному подходить к тому или иному языковому строю. Словесные письменности удобнее для языков с незначительным словоизменением. Слоговые подходят для языков с простой структурой слога (тогда и слогов, и письменных знаков оказывается немного). Очень часто изменения письма начинались, когда письмо «пересаживали» на почву нового, неподходящего языка, как это было с финикийским письмом, заимствованным греками. За системой письма стоят не просто звуки языка, а история и культура. Именно поэтому с таким трудом проходят небольшие реформы графики и орфографии. Конечно, их проводят для удобства пишущих и читающих, но страдают от этого, прежде всего образованные носители языка, привыкшие к определённой графике и орфографии. Многие русские писатели не приняли реформы письма 1917-1918 гг. и в эмиграции продолжали издавать книги в старой орфографии (на этом настаивал, в частности, Иван Алексеевич Бунин). Так что едва ли стоит ожидать в ближайшем будущем повального перехода всех языков на алфавитное письмо (например, на латиницу). Чтобы сохранить традицию и культуру, многие народы готовы терпеть некоторые неудобства.

Практически не допускают никаких графических реформ англичане, именно поэтому их, некогда алфавитное письмо может считаться алфавитным только с большой натяжкой. Действительно, как соотносятся буквы и звуки в английском слове knight – [najt]. Но не считать, же английское письмо иероглифическим! Все эти вопросы, так или иначе, учитывает теория письма, которая состоит из двух частей. Связь между письменными знаками и единицами языка изучает грамматология (в 1952 г. этот термин ввёл американский лингвист Игнас Джей Гельб, который и определил эту область как отдельную науку). Самим же начертанием знаков занимаются палеография и эпиграфика (если речь идёт о надписях, высеченных на твёрдом материале). Так, например, грамматологические познания могут помочь, если нужно создать письменность для бесписьменного народа, а сведения о клинообразной форме знаков, их происхождении и способе нанесения относятся к палеографии. Некоторые культуры придают форме знаков особое значение. В Китае каллиграфия (умение красиво писать) считается искусством: иероглифов много, они сложны, и небрежный почерк сделает текст нечитаемым. Напротив, тот, кто некрасиво пишет по-русски, едва ли будет от этого особенно страдать: написанное буквами почти всегда можно разобрать. Основой любой древней культуры является письменность. Родиной письменности по праву является Древний Восток. Ее возникновение были связаны с накоплением знаний, которые держать в памяти было уже невозможно, ростом культурных связей между людьми, а затем и потребностями государств. Изобретение письменности обеспечило накопление знаний и их надежную передачу потомкам. Различные народы Древнего Востока по-разному развивали и совершенствовали письменность, создав, наконец, и первые виды алфавитного письма. Переработанное позднее греками алфавитное финикийское письмо легло в основу и нашей современной азбуки. Письменность развивается, эволюционирует, но, тем не менее, сравнивать и оценивать, какое письмо является лучшим или лучше несколько некорректно.

Во-первых, как это описано выше, различные типы письма могут по-разному подходить к тому или иному языковому строю. Словесные письменности удобнее для языков с незначительным словоизменением. Слоговые подходят для языков с простой структурой слога (тогда и слогов, и письменных знаков оказывается немного). Очень часто изменения письма начинались, когда письмо пересаживали на почву нового, неподходящего языка, как это было с финикийским письмом, заимствованным греками. Во-вторых, за системой письма стоят не только звуки языка, но история и культура. Именно поэтому с таким трудом проходят даже небольшие реформы графики и орфографии. Само собой разумеется, их проводят для удобства пишущих и читающих потребителей, но страдают от этого, прежде всего, образованные носители языка, привыкшие к определенной, быть может, устаревшей графике и орфографии.

Прием «Фишбоун»

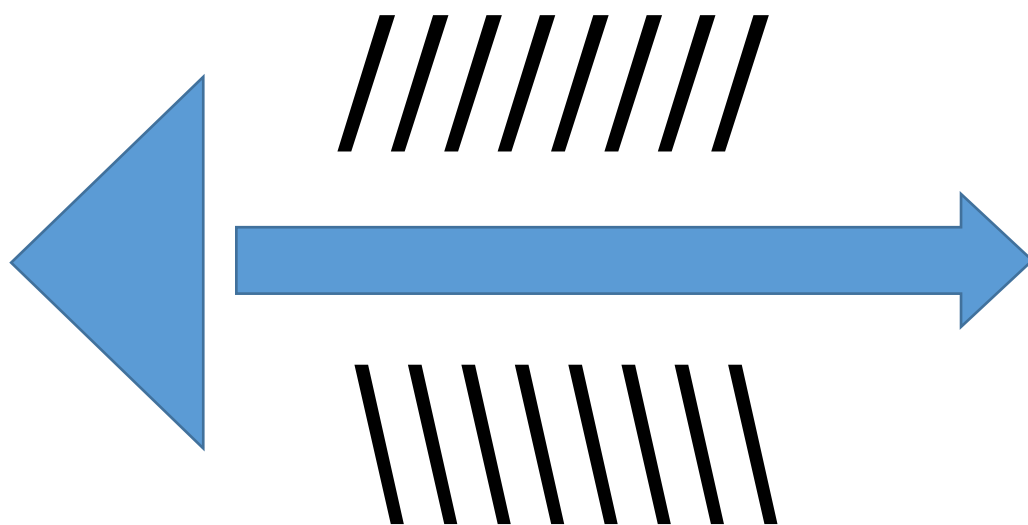


Схема включает в себя основные четыре блока, представленные в виде головы, хвоста, верхних и нижних косточек. Связующим звеном выступает основная кость или хребет рыбы.

- Голова — проблема, вопрос или тема, которые подлежат анализу.
- Верхние косточки (расположенные справа при вертикальной форме схемы или под углом 45 градусов сверху при горизонтальной) — на них фиксируются основные понятия темы, причины, которые привели к проблеме.
- Нижние косточки (изображаются напротив) — факты, подтверждающие наличие сформулированных причин, или суть понятий, указанных на схеме.
- Хвост — ответ на поставленный вопрос, выводы, обобщения

Тесты по теме.

1) Как называлась первая письменность?

- А) Пиктограмма
- Б) Пентаграмма
- В) Иероглифы
- Г) Узелки

2) Где были обнаружены первые надписи в истории человечества?

- А) Древний Египет
- Б) Китай
- В) Междуречье
- Г) Месопотамия

3) Как называлась письменность в древней Месопотамии?

- А) Иератическое письмо
- Б) Кипу

- В) Клинопись
- Г) Иероглиф

4) На чем писали в древнем Египте?

- А) Пергамент
- Б) Папирус
- В) Глиняные таблички
- Г) Бумага

5) От какого алфавита произошло большинство современных письменностей?

- А) Египетский
- Б) Финикийский
- В) Этрuscoский
- Г) Польский

§ 2. ОБЩИЕ СВЕДЕНИЯ О ГИГИЕНИЧЕСКИХ И МЕТОДИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ НАПИСАНИЯ. ПИСЬМЕННЫЕ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ.

План:

1. Письменные принадлежности и их использование.
2. Общие сведения о гигиенических и методических условиях написания.
3. Определенные требования к материально-техническому обеспечению учебного процесса.

Опорные слова и выражения: *Линейка, рабочая строка, верхняя строка, наклонные линии, безбуквенные ступени, значки, безотрывность линии.*

Основная литература:

1. Касимова К., Матжонов С., Гуломова Х., Юлдашева Ш., Сариев Ш. Методика обучения родному языку. -Т.:, 2009. - 163 с.
2. Гуломова Х., Юлдашева Ш., Маматова Г., Бакиева Х., Машарипова Ю., Сатторова Х. Хуснихат и методы ее обучения. -Т.: ТДПУ, 2013. - 70 с.
3. Рахматуллаева Л.И., Махкамова Ш.Т. Каллиграфия и методика ее преподавания. -Ташкент - 2010

Дополнительная литература:

1. Основы каллиграфического письма© Ю.М. Ивкина, Ж.С. Искужиева, -Оренбург 2019
2. Мали Л.Д. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах. -Пенза 2014.
3. Шинтарь З.Л. Введение в школьную жизнь. – Гродно, 2002. – 119 с.
4. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. «Методика преподавания родного языка в начальных классах» -Москва, «Академия» 2007
5. Соловейчик М.С., Жедек П. С., Светловская Н. Н. «Русский язык в начальных классах. Практика и теория». – 3-е изд. – М.: «Академия», 1997.
6. Львов М. Р., Рамзаева Т. Г., Светловская Н.Н. «Методика обучения русскому языку в начальных классах. -М.: 1987.
7. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: -М.: Просвещение, 1979. — 431 с.

Письменные принадлежности и их использование. Основным орудием письма в школе является авторучка, причем, как правило, шариковая. Дополнительные орудия — мел (для письма доске), а также карандаш, обычно с мягким графитом. Пишут учащиеся в тетрадях и на доске. Очень существенным является вопрос о разлиновке тетрадей. В Узбекистане и за рубежом использовались в

разное время самые разнообразные способы разлиновки тетрадей для обучения первоклассников: от совершенно гладкой бумаги, лишенной какой-либо разлиновки, до тройной линии с густой наклонной сеткой. В настоящее время в школе приняты тетради с двумя линиями: Соответствующим образом подготавливается и классная доска, которая используется в I классе. В тетрадях с двумя линейками дети пишут в течение всего первого года, а со II класса переходят на одну линию. Ведение тетради воспитывает у детей аккуратность, они привыкают оставлять поля, соблюдать строчку, выдерживать одинаковые размеры букв, тщательно, симметрично располагать текст на строчках, ясно и четко выделять заголовки, рационально использовать пространство листа. Школьник заводит две тетради: в одной выполняются работы текущего дня, а другая находится на проверке у учителя. На обложке тетради делается надпись: «по письму» (во втором полугодии — «по русскому языку»). В тетради имеется листок промокательной бумаги, он подкладывается во время письма под руку, чтобы не пачкалась бумага. Учитель делает записи в тетрадях учащихся красными чернилами, отчетливо, по образцам прописей. Записи учителя в детской тетради — это исправления, замечания, а если нужно (при индивидуализированном подходе) — задания и образцы прописей букв, их сочетаний. Согласно современным образцам-шрифтам, дети обучаются наклонному письму под углом в 65° к строке. Наблюдения показали, что именно такой наклон благоприятствует скорописи. Такой наклон при письме определяется самим механизмом движения пишущей руки, а также наиболее удобным положением тетради на парте, на столе. Письмо с наклоном затрудняет некоторых учащихся. Многие пишут перпендикулярно строке; некоторые делают наклон, неодинаково, в их тетрадях буквы «падают». Поэтому учитель должен объяснить детям, чем отличается наклонное расположение букв от прямого. Обучая детей наклонному письму, учитель с первых дней в школе следит, чтобы тетрадь на парте лежала под углом в 25° , чтобы в ходе письма кисть находилась в одном и том же положении относительно предплечья, а движение руки по строке обеспечивалось сгибанием руки в локтевом суставе и в плече. При этом правая рука свободно движется по листу, а левая лежит на листе, придерживая его.

Тетрадь на парте лежит так, чтобы начало строки приходилось на середину груди пишущего. По мере заполнения страницы, тетрадь продвигается вверх, но начало заполняемой строки по-прежнему находится напротив центра груди пишущего. Велика роль доски в обучении письму. На черном или темно-коричневом фоне доски учитель и дети пишут, как правило, белым мелом (для "подчеркивания и выделения букв, слогов используются цветные мелки). В I классе на доске делается разлиновка, которая совпадает с разлиновкой страницы в тетради. Нередко бывает, что на доске школьники пишут хуже, чем в тетрадях, так как у них быстро устает поднятая рука, они плохо придерживаются строки, буквы оказываются разной величины. Поэтому приходится специально обучать детей письму на доске, в том числе и в индивидуальном порядке, после уроков. В период обучения грамоте не рекомендуется вызывать детей для письма на доске образцов букв, так как эта задача для них непосильна. Образцы пишет учитель.

В период обучения грамоте наблюдения учителя за правильной посадкой, за положением тетради, за тем, как школьник держит ручку (тремя пальцами), каков наклон ручки (она должна быть направлена концом в правое плечо пишущего), за правильным положением рук, головы, ног, за расстоянием между тетрадью и глазами пишущего, за линией спины — задача огромной важности, от ее решения зависит очень многое в дальнейшем обучении письму, а также и в здоровье ребенка, в развитии его осанки, зрения. Помимо общих правил письма, в школе соблюдаются еще некоторые гигиенические требования: соответствие парты росту и пропорциям тела ученика, во избежание нарушений осанки. Парты подбираются в соответствии с существующими нормативами, по фабричному номеру (по маркировке). Расстояние от первой парты до доски — не менее 2 м, от последней парты — не более 8 м. Свет падает с левой стороны сидящих учеников. Освещенность на поверхности парты — 75—80 люксов. У доски должны быть дополнительные светильники с отражателями. Высота доски нижнего края — 85 см от пола, доска матовая. Бумага в тетради матовая, белая, цвет обложки и промокательной бумаги мягкий голубой, желтый, розовый или фиолетовый, цвет чернил обеспечивает контрастность изображения. Продолжительность непрерывного письма в период обучения грамоте не должна превышать пяти минут. После каждого «сеанса» письма дети должны переменить форму деятельности и обязательно посмотреть вдаль, например на доску. Строгое соблюдение организационных и гигиенических требований к обучению письму обеспечит не только эффективность обучения и

работоспособность учащихся на уроках, но и их правильное физическое развитие, их нормальное зрение, правильную осанку.

Опытные учителя используют различные приемы для освоения правильной посадки. Перед тем как начать работать с книгой (тетрадью) каждый раз проверяют, как дети сидят: «Чувствуете ли вы своей спинкой спинку стула?»; «Проверим, как мы сидим. Кулачок поставим между партой и животиком. Осталось свободное пространство? Значит, надо стульчик подвинуть поближе»; «Где наши крылышки? Это же наши лопаточки на спине! Подвигаем лопаточками. Чувствуете, как крылышки чешутся? Стульчик любит, чтобы ваши крылышки щекотали его спинку. Не отклоняйтесь от стульчика, он обидится!» и т. п. Дети знакомятся с письменными принадлежностями и правилами их использования, с разлиновкой тетради, с «Прописями» как учебными тетрадями. На первых уроках формируется представление о рабочей и нерабочей строках, о вертикальном (снизу вверх, сверху вниз) и горизонтальном (слева направо, справа налево) направлениях движения руки; изучаются основные элементы письменного шрифта: прямая линия; линия с закруглением с одной стороны; линия с закруглением с двух сторон; линия с петлей; линия с овалом до середины строки; плавная линия, начинающаяся с закругления снизу; овал, полуовал.

Тематика уроков по письму на этой же ступени связана с гигиеническими и общеучебными знаниями и умениями: «Знакомство с «Прописью» и разлиновкой на ее страницах»; «Строка и междустрочное пространство»; «Письмо прямых линий (сверху вниз и слева направо)»; «Прямая наклонная короткая линия»; «Длинная наклонная линия»; «Прямая линия с закруглением»; «Линии с закруглением внизу и вверху»; «Длинная линия с петлей»; «Овал»; «Правый и левый полуовалы»; «Прямая линия с овалом до полстроки»; «Плавно наклонные линии, начинающиеся с закругления внизу».

Общие сведения о гигиенических и методических условиях написания

Основным орудием письма в школе является авторучка, причем, как правило, шариковая.

Дополнительные орудия – мел (для письма на доске а также карандаш, обычно с мягким графитом.

Пишут учащиеся в тетрадях и на доске. Очень существенным является вопрос о разлиновке тетрадей. И в нашей стране и за рубежом использовались в разное время самые разнообразные способы разлиновки тетрадей для обучения первоклассников: от совершенно гладкой бумаги, лишенной какой-либо разлиновки, до тройной линии с густой наклонной сеткой. В настоящее время в школе приняты тетради с двумя линиями: Соответствующим образом подготавливается и классная доска, которая используется в I классе. В тетрадях с двумя линейками дети пишут в течение всего первого года, а со II класса переходят на одну линию.

Ведение тетради воспитывает у детей аккуратность, они привыкают оставлять поля, соблюдать строчку, выдерживать одинаковые размеры букв, тщательно, симметрично располагать текст на строчках, ясно и четко выделять заголовки, рационально использовать пространство листа.

Школьник заводит две тетради: в одной выполняются работы текущего дня, а другая находится на проверке у учителя. На обложке тетради делается надпись: «по письму» (во втором полугодии — «по русскому языку»). В тетради имеется листок промокательной бумаги, он подкладывается во время письма под руку, чтобы не пачкалась бумага. Учитель делает записи в тетрадях учащихся красными чернилами, отчетливо, по образцам прописей. Записи учителя в детской тетради — это исправления, замечания, а если нужно (при индивидуализированном подходе) — задания и образцы прописей букв, их сочетаний.

Согласно современным образцам-шрифтам, дети обучаются наклонному письму под углом в 65° к строке. Наблюдения показали, что именно такой наклон благоприятствует скорописи. Такой наклон при письме определяется самим механизмом движения пишущей руки, а также наиболее удобным положением тетради на парте, на столе. Письмо с наклоном затрудняет некоторых учащихся. Многие пишут перпендикулярно строке; некоторые делают наклон неодинаково, в их тетрадях буквы «падают». Поэтому учитель должен объяснить детям, чем отличается наклонное расположение букв от прямого.

Успешность в обучении чистописанию во многом определяется созданием гигиенических условий: правильного подбора и расстановки школьной мебели, соответствие парты (стола) росту ученика, удобства ее (его) конструкции для письма, должного уровня освещенности рабочих мест, класса в целом и другого. Этот аспект при формировании каллиграфических навыков у учащихся

начальных классов, а именно гигиенические условия письма, выделяют Л.Я. Желтовская, Е.Н. Соколова, Т.П. Сальникова, М.М. Безруких, Т.Е. Козлова и другие методисты. По их мнению, формирование навыков письма у учащихся начальных классов не может происходить без условия гигиены при письме. От создания соответствующих условий зависит выполнение важнейших гигиенических требований в процессе письма: соблюдение правильной посадки, положение ручки в руке, размещение тетради на плоскости стола и ее продвижения во время письма, что в итоге способствует профилактике нарушения осанки и зрения детей, повышению работоспособности, формированию четкого, быстрого письма. Наши наблюдения приводят к убеждению, как важно в первоначальный период уделять большое внимание гигиеническим правилам письма. Это необходимо не только для становления почерка, но и для сохранения здоровья обучающегося. Однако учителя если и обращают на это внимание, то не доводят начатое до конца. Нарушение правил посадки при письме может причинить серьезный ущерб здоровью и нормальному развитию организма ученика. Вот почему мы хотим заострить ваше внимание на этом вопросе. Учитывая его значимость, учитель должен хорошо знать основные виды нарушений правильного положения при письме и всемерно предупредить их, усвоив, что правильная посадка – это тоже навык, формирующийся довольно-таки длительное время. На всем протяжении обучения в начальной школе учитель обязан формировать навык правильной посадки при письме. Одним из наиболее часто встречающихся видов нарушения посадки при письме является такое положение, когда обучающийся, сгибаясь над столом, сутулится, резко выгибает спину.

При таком положении сдавливаются грудная клетка и брюшная область, затрудняются дыхание и кровообращение. Некоторые школьники чрезмерно наклоняют корпус вперед или откидывают его назад. Вследствие этого центр тяжести корпуса, вместо того, чтобы находиться над основанием тазовой области, смещается вперед или назад, и мышцы туловища оказываются чрезмерно напряженными. Это вызывает и быстрое утомление во время письма, и напрасную трату времени. Следующий вид нарушения правильного положения корпуса и головы во время письма заключается в том, что часть обучающихся сгибают их набок или поворачивают вправо или влево. Если такое сгибание войдет в привычку, то оно может вызвать искривление позвоночника. Для предупреждения этого нарушения рекомендуется держать обе руки на столе в симметричном положении на одинаковом расстоянии корпуса. Тетрадь должна лежать таким образом, чтобы иметь возможность смотреть прямо перед собой.

Неправильное положение корпуса и головы содействует развитию близорукости. Следует помнить, что для нормальной работы зрения оба глаза должны находиться на одинаковом расстоянии от объекта, на который они направлены. Поэтому тетрадь должна лежать прямо против пишущего. Левая половина строки будет находиться несколько влево от середины, а правая – направо. При письме на левой половине голова поворачивается несколько влево, а при письме на второй половине – несколько вправо. Если корпус и голова пишущего повернуты боком к тетради и если при правильном положении корпуса и головы тетрадь находится справа или слева от середины груди пишущего – это требование нарушается. В этом случае каждый глаз должен приспособиться к рассматриванию того, что воспроизводится, по-разному, а наличие в приспособлении, или аккомодации, глаз может вызвать мышечное напряжение, вредное для зрения.

Определенные требования к материально-техническому обеспечению учебного процесса.

Для достижения нужного результата необходимо соблюдать определенные требования к материально-техническому обеспечению учебного процесса: тетрадь должна иметь качественную бумагу, определенную разлиновку, поверхность бумаги должна быть гладкой, чтобы стержень легко скользил по ней. Важна и форма стержня. Он должен быть с удлиненным наконечником и оставлять тонкий след, чтобы выписывать мелкие элементы букв. Ручка не должна быть толстой. В нижней ее части лучше иметь поперечную насечку или же «мягкую» основу, что создает удобство руке при письме и снимает напряжение. Верхний конец ручки должен указывать в правое плечо, сомкнутые пальцы вокруг ручки не должны опускаться ниже двух сантиметров от кончика стержня.

Что касается разлиновки в тетради, то хотелось бы отметить следующее. Обучение первоначальному письму должно осуществляться именно в узкой разлиновке. Переход на

тетради в одну линейку результативнее всего осуществить в первой четверти II класса. А вот косые линейки в тетради после изучения «Прописи» можно исключить, предоставив обучающемуся самому контролировать свое боковое зрение, то есть осуществить ровное письмо без опорных косых линий. Но это вводится по усмотрению учителя. Опытные педагоги, получающие высокие результаты при формировании графического навыка, могут осуществить переход на тетради в одну линейку в конце I класса. Однако следует помнить о том, что более ранний переход ведет к тому, что в тетрадях школьников может появиться преждевременное мелкое письмо, которое, как правило, приводит к графическим искажениям, так как правильно выписать мелкие элементы не представляется возможным. В таком случае уже на раннем этапе обучения в школе письмо теряет вид «удобочитаемости». Учитель должен обосновать обучающимся все требования, которые он предъявляет им при письме.

Гигиенические требования так же должны предъявляться и к мебели. Но зачастую эти требования не соблюдаются, хотя размеры и соотношения основных частей ученических стола и стула (парты) должны устанавливаться на основании специальных антропометрических исследований школьников. В школьной мебели обязательно должно быть выдержано правильное соотношение основных элементов: крышки стола, сиденья и спинки стула (скамьи). Так как выше описанные требования к школьной мебели не соблюдаются, то у более 50% учащихся наблюдаются серьезные физиологические нарушения (искривление позвоночника, нарушение зрения), что приводит к серьезным последствиям. Поэтому воспитывать правильную посадку у школьников необходимо с первых дней посещения школы, и прежде всего, следует принять меры к устранению недостатков, уже имеющихся в посадке детей.

В семье также редко создаются условия, необходимые для правильной позы ученика при письме, для преодоления ранее усвоенных привычек. Так, при поступлении детей в школу более половины из них, по многим наблюдениям, не умеют правильно сидеть. Умеющие читать (писать) низко склонялись над тетрадью, держали голову наклонно. Некоторые поворачивались к парте боком, поджимая под себя ноги и перенося, таким образом, центр тяжести корпуса далеко вперед. Бумага часто передвигалась с одного места на другое: то сдвигалась совсем к низу парты, вследствие чего руки свешивались с парты вниз, то выдвигалась далеко, заставляя налегать всем корпусом на парту.

В I классе надо на всех уроках неоднократно повторять правила посадки при письме. Учитель обращает внимание на то, что: сиденье стула должно заходить за край стола; стул задвигается под стол так, чтобы при опоре на спинку между грудью и столом помещалась ладонь, кулак; если парта и стул соединены неподвижно, то это обеспечивает более устойчивую посадку и расстояние от плоскости стола до глаз, которое должно равняться приблизительно 30 см; руки на столе (парте) лежат свободно: на тетради лежит правая рука и кисть левой; обе ноги всей ступней опираются на пол.



Для формирования правильной и устойчивой позы на уроках письма очень важно научить детей готовить рабочее место, правильно размещать тетрадь и другие учебные принадлежности, а также научить правильно держать ручку и тетрадь. Необходимо обеспечить условия обзора классной доски и дидактических учебных материалов.

Как расположить тетрадь

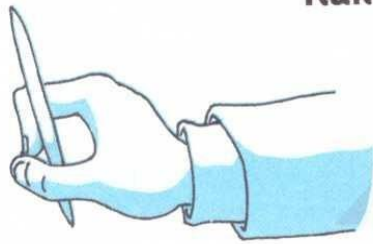


Так неправильно.

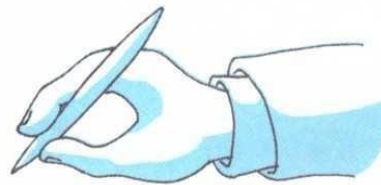


Так правильно.

Как держать ручку



Так неправильно.



Так правильно.

Свет должен падать слева для большинства учащихся, пишущих правой рукой, чтобы тень от руки не мешала процессу письма.

Важное значение для соблюдения гигиенических требований имеет правильное определение длительности непрерывного письма. Так, продолжительность непрерывного письма не должна превышать: в I классе – 5 минут, во II классе – 8 минут, в III классе – 12 минут, в IV классе 15 минут. При большом объеме и продолжительности письменных работ у школьников развивается утомление под влиянием комплексного воздействия непосредственно умственной работы и статической нагрузки. Оно выражается в определенном возбуждении, проявляется в двигательном беспокойстве, в сравнительно частых изменениях положения тела.

Это важно учитывать при планировании уроков, предусматривая рациональное чередование устных и письменных видов работ. При выполнении упражнений большого объема (в силу необходимости) следует организовать краткий отдых детей, вводить упражнения для глаз (прикрыть, посмотреть вдаль, в стороны и тому подобное).

Такой краткий отдых важен и для корректировки позы учащихся. В ходе специальных исследований, в частности В.А. Арсланова, выявлено, что они теряют рабочую посадку через каждые 2-7 минут после предъявленного к ним требования. Естественно, что одноразовые физкультминутки, обращения к детям по поводу посадки не имеют ощутимого педагогического воздействия.

Таким образом, при обучении письму учителю важно опираться на принцип учета индивидуальных особенностей ученика: хорошо знать способности детей к письму, учитывать особенности зрения, замечать отклонения в моторике (подергивание руки во время письма, дрожание пальцев, частая смена положения тетради и руки на столе и другое). Учитель должен видеть каждого ученика не в общих, а в конкретных его действиях. Так же при работе с младшими учениками необходимо проведение 2-3 физкультминуток и специальных подготовленных упражнений для развития пальцев, кисти, предплечья руки.

Соблюдение учащимися гигиенических требований в процессе письма важно на протяжении всего периода обучения в школе. В настоящее время деятельность учителя по обучению посадке сводится к периодическому напоминанию – сядьте ровно, сядьте правильно – или же не проводится вовсе.

Существенным недостатком деятельности учителя по обучению письму является несоблюдение длительности непрерывного письма, то есть временных норм, отводимых на письменные работы. При планировании уроков учитель не учитывает рациональное чередование письменных и устных видов работ. Это также является несоблюдением санитарно-гигиенических норм обучения письму.

Метод «Шесть шляп мышления». Метод шести шляп— это один из самых действенных приемов по организации мышления, разработанный английским писателем, психологом и специалистом в области творческого мышления Эдвардом де Боно. Метод шести шляп мышления позволяет развить гибкость ума, креативность, отлично помогает преодолеть творческий кризис, помогает правильно принять решение и более точно соотносить свой образ мыслей с поставленными целями и стоящими задачами. Особенно хорошо он подходит для оценки необычных и инновационных идей, когда важно учесть любое мнение и рассмотреть ситуацию под разными плоскостями.

Вопросы для обсуждения

1. Оборудование рабочего места обучающегося: освещение, мебель, оборудование, орудия письма (ручка, тетрадь и разлиновка). Таблицы и «Прописи», назначение в процессе обучения письму.
2. Физминутка для глаз, пальцев рук. Подготовка методического материала: подбор физминуток (активные, пассивные, электронные).
3. Система упражнений по развитию мелкой моторики пальцев рук у учащихся начальных классов.
4. Методические указания по формированию графических навыков письма. Письмо заглавных и строчных букв I, II, III и IV групп.

Тесты

- 1) Древнетюркская письменность, возникшая в V веке, разработана на основе:
А) древнегреческого алфавита
Б) арамейского алфавита
В) латинского алфавита
Г) шумерской клинописи
- 2). Древнетюркская письменность была расшифрована в конце XIX века (1893):
А) английским учёным Г.К. Роулинсоном
Б) русским учёным В.В. Радловым одновременно с датским учёным В. Томсеном
В) французским учёным Ж.Ф. Шампольоном
Г) немецким учёным Г.Ф. Гротефендом
- 3) Более древней азбукой является
А) кириллица
Б) глаголица
В) азбуки возникли одновременно.
- 4) Источником кириллицы является
А) греко-византийский унциал
Б) глаголица
В) латиница
Г) греческое минускульное письмо
- 5) Числа в старославянском языке обозначались
А) древнегреческими буквами
Б) латинскими цифрами
В) чертами и резами

Г) кириллическими буквами.

Глава 2. ПРИНЦИПЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМУ.

§ 1. МЕТОДЫ И ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМУ.

План:

1. Поэлементно-целостный метод обучения письму.
2. Копировальный метод обучения письму.
3. Линейный метод обучения письму.
4. Генетический метод обучения письму.
5. Ритмический метод обучения письму.
6. Метод Иосифа Карстера обучения письму.
7. Принципы обучения письму.

Опорные слова: *Метод, копировальный, линейный, выбор, графические навыки, шрифтовый подход, выработка скорости, графическая сетка, ритмический подход*

Основная литература:

1. Касимова К., Матжонов С., Гуломова Х., Юлдашева Ш., Сариев Ш. Методика обучения родному языку. -Т.:, 2009. - 163 с.
2. Гуломова Х., Юлдашева Ш., Маматова Г., Бакиева Х., Машарипова Ю., Сатторова Х. Хуснихат и методы ее обучения. -Т.: ТДПУ, 2013. - 70 с.
3. Рахматуллаева Л.И., Махкамова Ш.Т. Каллиграфия и методика ее преподавания. -Ташкент - 2010

Дополнительная литература:

1. Основы каллиграфического письма© Ю.М. Ивкина, Ж.С. Искужиева, -Оренбург 2019
2. Мали Л.Д. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах. -Пенза 2014.
3. Шинтарь З.Л. Введение в школьную жизнь. – Гродно, 2002. – 119 с.
4. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. «Методика преподавания родного языка в начальных классах» -Москва, «Академия» 2007
5. Соловейчик М.С., Жедек П. С., Светловская Н. Н. «Русский язык в начальных классах. Практика и теория». – 3-е изд. – М.: «Академия», 1997.
6. Львов М. Р., Рамзаева Т. Г., Светловская Н.Н. «Методика обучения русскому языку в начальных классах. -М.: 1987.
7. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: -М.: Просвещение, 1979. — 431 с.

Основные методы обучения детей письму

Всего мы рассмотрим шесть методов:

- Поэлементно-целостный метод
- Копировальный метод
- Линейный метод
- Генетический метод
- Ритмический метод
- Метод Иосифа Карстера

Начнем с поэлементно- целостного метода. К тому же он позволяет реализовывать принципы одновременного начертания и поэлементного изучения букв, о которых мы только что говорили. Смысл **поэлементно-целостного метода** обусловлен особенностями взаимосвязи зрительных и двигательных элементов букв, ко всему прочему обуславливающих друг друга. Благодаря этому методу можно целенаправленно воздействовать на формирование целостных, дифференцированных зрительно-двигательных образов букв. На основе данных образов ребенок овладевает навыком первоначального письма, проще говоря, самым простым графическим умением. Основу поэлементно-целостного метода обучения первоначальному письму составляют несколько методических приемов – это аналитическое восприятие и практическое конструирование букв. Перед отработкой начертания

букв ребенку необходимо научиться воспроизводить их формы, а это и есть их конструирование и переконструирование при помощи элементов.

Копировальный метод заключается в обведении букв, напечатанных в специальных тетрадях точками, бледными чернилами или написанных учителем карандашом. Обведение готовых образцов не ведет к сознательному овладению графическим навыком, оно построено на механическом, притупляющем ум упражнении. Однако умелое применение этого метода может дать определенный эффект как при обучении письму отдельных букв, так и при исправлении почерка во II-IV классах. Вышеназванный метод считается инновационным. Традиционно же обучение детей письму базируется на иных методах. О них и пойдет речь далее. Копировальный метод (второе название – стигмографический) заявил о себе в 18 веке. Суть сводится к тому, что вы пишете в тетрадке точками или карандашом начертания букв. Далее ребенок обводит эти начертания или точки, тем самым привыкая к формам букв и правильному их написанию. Распространенный пример применения копировального метода – обычные прописи. Метод можно использовать как для обучения первоначальному письму, так и для исправления неправильного почерка. Для этого ребенку показываются правильные образцы букв и их соединений и предлагается их идентичное написание. Применение метода нужно ограничивать, т.к. при простом обведении ручкой по образцу ребенок не осознает в нужной степени сам процесс и особенности форм букв. Нередко дети также обводят буквы не в том направлении. При помощи стигмографического метода, если, конечно, он применяется грамотно, ребенок прекрасно тренирует навык выполнения правильных движений с учетом их формы, направления, размера, размаха и т.д. Если же все это воспринимается лишь зрительно, ребенок не перенесет нужные действия в процесс письма. Посредством обведения можно хорошо упражняться в оттачивании двигательных представлений.

В основе **линейного метода** лежит шрифтовой подход к обучению – точные и всегда одинаковые расстояния между элементами букв, пропорции высоты и ширины буквы и ее частей. Это давало возможность писать буквы и слова, пользуясь вспомогательной сеткой, определяющей высоту письма, наклон, расстояние между элементами. Графическая сетка применялась еще в XIX в., но 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. Стали издаваться пособия без кривой сетки: только с линиями, определяющими направление строки и высоту букв. Этот метод как единственный тоже не оправдал себя. Линейный метод появился уже в 19 веке, на что в огромной степени повлияло введение тетрадей в линейку. Внедрение метода заметно упростило детям усвоение правильного написания букв, их размера, наклона, соединения, а также благоприятно сказалось на развитии глазомера и плавности при письме. Сегодня для реализации линейного метода применяют в основном тетрадки в одну и две линейки, причем именно последние обеспечивают выработку конкретной высоты букв (1-й класс) и корректировку движения кисти по строке (2-й и 3-й классы) при обучении письму.⁴

Генетический метод заключается в том, что сначала изучаются более простые с точки зрения графики буквы, а затем более сложные. По составу сходных элементов буквы разбиваются на группы по нарастающей графической сложности. В обучении письму этот метод применялся Песталоцци. Перенесенный в русскую школу генетический метод пришел на смену механическим упражнениям. При обучении письму букв в порядке, данном в букваре, этот принцип нарушался. Однако методисты понимали, что нельзя писать буквы без их осмысления, в отрыве от чтения. Поэтому генетический метод в школах применялся уже после того, как дети научатся писать некоторые или все буквы, т.е. для усовершенствования навыка письма, отработки формы буквы в послебукварный период. Генетический метод был известен еще в 18 веке, т.к. в обучении письму его использовал швейцарский педагог Иоганн Генрих Песталоцци. А в 19 веке он применялся чуть ли ни в каждой европейской школе. В России же к нему традиционно прибегают после освоения ребенком начертания всех букв, и лишь для оттачивания навыка письма и корректировки форм в послебукварный период. Основные характеристики генетического метода состоят в том, что он подразумевает предварительное письмо составляющих букв и усвоение ребенком начертания букв не в порядке алфавита, а в порядке увеличивающейся сложности в их начертании. Здесь же можно отметить, что процесс выстраивается на основе генезиса, когда каждая последующая буква образуется через добавление нового элемента к предыдущей. Ребенок заранее усваивает главный элемент, служащий основой нового блока букв.

Ритмический (тактический) метод – это письмо под счет, в одинаковом для всех учащихся темпе, ритме. При ограниченном применении ритмический метод повышает интерес к занятиям, развивает уверенность и плавность движений руки, способствует установлению необходимой скорости письма. Он удобен для работы со всем классом, но при длительном и постоянном применении такого метода дети быстро утомляются. Ритмический метод, называемый также тактическим, представляет собой письмо в такт счету, когда ребенок пишет в одном конкретном ритме и темпе. Популярность метод заслужил, во-первых, благодаря развивающему воздействию на плавность письма, во-вторых, из-за того, что позволяет значительно повысить скорость письма, и, в-третьих, по причине формирования у детей решительных и четких действий, требующихся для приобретения навыка красивого письма. Кроме того, метод способствует дисциплине и вносит оживление в занятия. Но для успешного применения ритмического метода нужно внедрять его в соответствии с несколькими важными требованиями:

- К письму в такт счету можно приступать лишь после того, как ребенок освоит начертание букв в обычном темпе, когда его ничто не отвлекает
- Счет может даваться родителем как самостоятельно, так и вместе с ребенком
- Счет нужно давать, ориентируясь на средний темп, а ускоряться следует едва заметно, благодаря чему ребенок отлично подготавливается к скорописи
- Метод не стоит применять долго в течение одного занятия, т.к. обязательно должны быть интервалы, во время которых ребенок пишет в спокойном темпе. Стоит отметить, что ритмическое письмо требует от детей немалого внимания и сил, а потому быстро их утомляет. Так что на первых порах тактирование допускают только на полустроках, а в середине строк делают паузы, т.к. в противном случае к окончанию строки качество письма снизится.

Метод Карстера Последний метод, о котором мы поговорим, был разработан английским педагогом Иосифом Карстером в 19 веке, Он основывается на выполнении ребенком ряда упражнений, развивающих движения руки: предплечья, кисти и пальцев. Метод Карстера рассчитан на развитие свободных, быстрых и уверенных движений руки. При его использовании ребенок сначала осваивает написание простых крупных элементов, потом – букв, где есть особые штрихи, а после – слов, но без вспомогательных частей. Это нужно, чтобы ребенок научился использовать пространство листа и направление письма, достиг свободы и легкости движений. Этот метод предусматривает письмо 19 элементов в крупном плане, затем письмо букв, связанных особыми штрихами, а затем уже слов без всяких вспомогательных линий. По мнению многих методистов, система упражнений Карстера больше пригодна для взрослых при выработке скорости или исправления почерка, так как многие «росчерки» сложны по технике исполнения. Однако отдельные упражнения успешно используются и для обучения детей. Как родитель и педагог одновременно, вы должны знать, что на практике ни один из рассмотренных выше методов в качестве эффективного самостоятельного инструмента так и не смог себя оправдать. Лучшие результаты во все времена достигались только посредством комплексного подхода, где каждый этап обучения выстраивался на конкретном способе.

В практике обучения ни один из рассмотренных методов в качестве единственного себя не оправдал. Наилучшие результаты всегда достигались путем разумного сочетания этих методов на определенных этапах обучения письму.

Принцип наглядности очень важен. Обеспечить его можно, наглядно демонстрируя процесс письма своему подопечному, например, на специальной доске, на альбомном листе или в тетради, таблице, прописи или другом пособии. Одними лишь устными инструкциями научить писать невозможно. Смысл в том, что подражание примеру и копирование правильных действий является одним из главных путей, через которые дети усваивают информацию.

Согласно **принципу сознательности**, привычки, приемы и умения, формируемые у ребенка вами как учителем, требуется подробно и точно разъяснять с самого начала. Также нужно убеждаться в том, что ребенок все понял.

Например, в первом классе ученикам необходимо знать:

- Порядок написания букв
- Соединения букв
- Смысл письма с наклоном и особенности наклонного написания
- Высоту букв

- Как правильно держится ручка
- Как сидеть за столом³

Принцип повторяемости очень важен в вопросе автоматизации навыка письма. Реализуется на практике он при помощи не обычного механического повторения последовательности правильных движений, но такого повторения и повторного воспроизведения, которое позволяет совершенствовать технику. Наибольшую роль повторение играет на первых ступенях освоения ребенком письма. Нужно помнить, что если по каким-то причинам происходят перерывы (каникулы, отпуск, лечение и т.д.), ребенок быстро забывает изученный материал, к примеру, формы букв или правила письма.

Принцип постепенного нарастания сложностей подразумевает обучение от простого к сложному. Например, сначала ребенок учится писать элементы букв, потом – буквы, а после – буквосочетания (способы соединения букв). На уроках чистописания этот принцип является основным, т.к. на нем строится вся работа над формой букв. К первой категории букв относят самые понятные графические, а ко второй – более сложные по начертанию. Данная организационная форма (по группам) предполагает нарастание графических элементов, отчего в чистописании принцип называется генетическим.

Принцип учета индивидуальных особенностей

Исходя из принципа учета индивидуальных особенностей, обучая ребенка писать, вы должны знать, чем он отличается в плане развития: особенности зрения (дальнозоркость, близорукость), преобладающий характер восприятия информации (аудиал, визуал, кинестетик), отклонения (подергивание рук, дрожание пальцев) или их отсутствие в моторике рук и т.д. Кроме того, вы должны наблюдать за позой ребенка в процессе письма, манерой держать ручку, расположением тетради, воспроизведением форм букв, их последовательностью, соединениями, скоростью письма и т.д. Это позволяет вовремя увидеть недочеты и исправить их.

Принцип параллельного обучения чтению и письму был введен еще в середине 19 века русским педагогом и писателем Константином Дмитриевичем Ушинским. Даже сегодня этот принцип активно используют в школах, т.к. им обеспечивается сознательное и грамотное письмо. Не зная букв, ребенок не сможет их писать, а зная поочередность букв и их произношение, овладеть письмом он будет намного быстрее. Поэтому рекомендуется учить детей писать и читать одновременно.

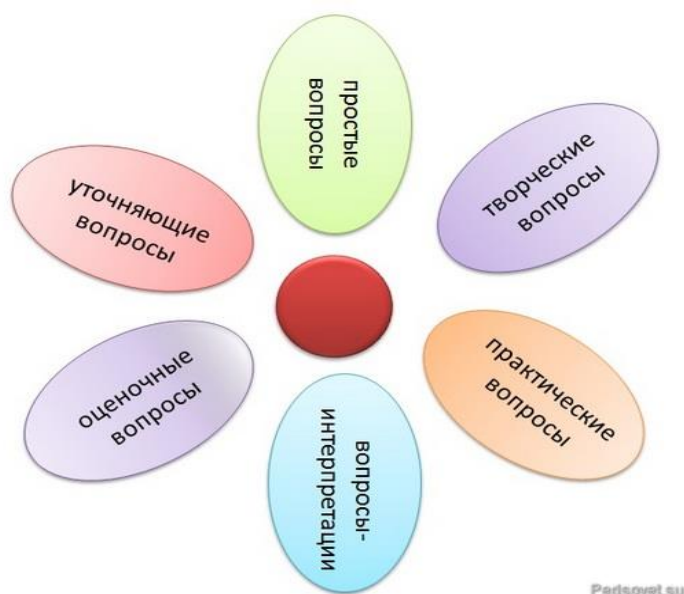
Принцип поэлементного изучения букв тесно соприкасается с принципом развивающего обучения, т.к. наглядно иллюстрирует одно из его частных проявлений. Однако не следует ассоциировать его с отрывным письмом, ведь написание букв на бумаге состоит из непрерывных двигательных элементов. Ребенок не просто изображает увиденные элементы, а тренируется в написании частей букв, представляющих более-менее законченные движения, не противоречащие естественным движениям руки при нормальном письме.

Принцип одновариантного начертания письменных букв зависит от особенностей, с которыми формируется двигательный навык. Если говорить более конкретно, то это повторяемость и единообразие выполняемых рукой движений. К примеру, в письме есть 9 букв, в графический состав которых входят овалы – это буквы «а», «о», «О», «б», «д», «ф», «Ф», «ю» и «Ю». Есть прямые линии, переходящие в овал – это буквы «ъ», «ь», «Б», «Ы». Есть также линии с петлей, например, «в» и другие элементы. На практике соответствие принципу отслеживается через идентичность придаваемых буквам форм и последовательность начертания элементов. Принцип также соответствует тому, как именно формируется графический навык в ракурсе двигательного действия. Главная закономерность этого процесса проявляется в совершении рукой при сформированном письме круговых ритмично-колебательных движений, направленных внутрь и к плечу. Достигается же это только многократным воспроизведением однообразных элементов, т.е. выполнением однообразных действий. Таковы восемь базовых принципов обучения детей письму. Именно на них вам следует опираться в раннем развитии своего чада, чтобы быть уверенным, что результат будет стоить затраченных усилий.

Ситуативный метод

Вопросы и задания.

1. Назовите основные методы обучения письму.
 2. Отличия копировального метода от генетического.
 3. Метод Песталоцци.
 4. Упражнение «Росчерки», объясните основные методы.
- **Метод Блума** (по имени американского психолога и педагога Бенджамина Блума)



Шесть лепестков — шесть типов вопросов

1. Что такое каллиграфия?
2. Как освоить каллиграфию?
3. Что еще более важно, действительно ли имеет смысл это сделать?
4. Как научиться каллиграфии?
5. Как использовать ручки для каллиграфии?
6. Анализ прописей и дидактических пособий по каллиграфии для начальной школы.

Тесты

- 1) Когда сформировался латинский алфавит?
 - А) 1200 г до н.э.
 - Б) 700 г до н.э.
 - В) 450 г до н.э.
 - Г) 600 г н.э.

- 2) В каком веке был основан старославянский алфавит-кириллицы?
 - А) Середина 9 века
 - Б) начало 5 века
 - В) конец 7 века
 - Г) начало 8 века

- 3) Когда появилось арабское письмо?
 - А) В 4-5 в н.э.
 - Б) Во 2 до н.э.
 - В) В 700 г до н.э.
 - Г) 800 г до н.э.

- 4) Что такое кипу?
 - А) Палочка для письма в Китае
 - Б) Узелковая письменность у инков
 - В) Письменность древних вавилонян
 - Г) Письменность в Китае

- 5) Наиболее легкой для усвоения была письменность в:
 - А) Древнем Египте,
 - Б) Индии,
 - В) Китае,
 - Г) Месопотамии.

§ 2. ПЛАНИРОВАНИЕ УРОКОВ ПИСЬМА В 1 КЛАССЕ.

ПЛАН:

1. Планирование уроков письма в 1 классе.
2. Дидактический материал к урокам чистописания в 1 классе.
3. Минутки чистописания в 1 классе.
4. Группы письменных букв.

Опорные слова и выражения: *составляют буквы, четко, элементы, форма, трудные для восприятия, первоклассники, дифференцированный подход, леворукие, неустойчивость внимания, чистописание.*

Основная литература:

1. Касимова К., Матжонов С., Гуломова Х., Юлдашева Ш., Сариев Ш. Методика обучения родному языку. -Т.:, 2009. - 163 с.
2. Гуломова Х., Юлдашева Ш., Маматова Г., Бакиева Х., Машарипова Ю., Сатторова Х. Хуснихат и методы ее обучения. -Т.: ТДПУ, 2013. - 70 с.
3. Рахматуллаева Л.И., Махкамова Ш.Т. Каллиграфия и методика ее преподавания. -Ташкент - 2010
4. Кожуховская В.М., Фархади Р. Х., Исмаилова М.Ю., Исангулова Р.Ф.. Книга для чтения//1-класс. Т., 2020

Дополнительная литература:

1. Основы каллиграфического письма© Ю.М. Ивкина, Ж.С. Искужиева, -Оренбург 2019
2. Мали Л.Д. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах. -Пенза 2014.
3. Шинтарь З.Л. Введение в школьную жизнь. – Гродно, 2002. – 119 с.
4. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. «Методика преподавания родного языка в начальных классах» -Москва, «Академия» 2007
5. Соловейчик М.С., Жедек П. С., Светловская Н. Н. «Русский язык в начальных классах. Практика и теория». – 3-е изд. – М.: «Академия», 1997.
6. Львов М. Р., Рамзаева Т. Г., Светловская Н.Н. «Методика обучения русскому языку в начальных классах. -М.: 1987.
7. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: -М.: Просвещение, 1979. — 431 с.

Планирование уроков письма в 1 классе.

Урок является основной формой обучения и вбирает в себя все богатство методических средств. Существуют общие требования к урокам, в пределах которых осуществляется творчество учителя в организации активной познавательной деятельности учащихся, в формировании навыков и умений чтения и письма, в развитии мышления и речи детей. Требования дидактики заключаются в следующих положениях:

- каждый урок должен иметь воспитывающий характер;
- учитель должен ясно представлять цели урока;
- каждый урок должен быть преемственно связан с предыдущим и последующим за ним; - разнообразие выбираемых на урок методических средств и приемов;
- все учащиеся должны быть организованы учителем на работу.

При планировании и проведении уроков письма учитель должен придерживаться таких требований, как забота о речевой среде, присутствие на каждом уроке работы по развитию речи и мышления учащихся. Не менее важное требование – это использование разнообразных приемов звукового и буквенного анализа и синтеза. Учитель должен заботиться о том, чтобы основное время урока 2/3 занимала работа по формированию умений и навыков письма. Это означает, что большую часть урока дети занимаются письмом. Однако учителю надо помнить требование о том, что продолжительность непрерывного письма в 1 классе не должна превышать пяти минут. После

каждого «сеанса» письма дети должны немного отдохнуть, переменить форму деятельности. На каждом уроке письма необходимо использовать образцовый материал. Это могут быть дополнительные упражнения и языковой материал для письма. В структуре урока предусматриваются смена видов умственной деятельности, паузы, которые могут быть в форме физкультминуток, минуток юмора, загадок, решения кроссвордов, ребусов, дидактических игр. Рассмотрим примерный план-конспект урока письма в первом классе.

Все письменные буквы можно разделить на три группы.

К первой группе можно отнести те буквы, в которых нечетко видны их элементы:

и, И, н, Н, т, я, Я

Для этой группы предварительную работу полезно проводить на нелинованных листах бумаги. После объяснения учителем написания букв дети во весь лист полученной бумаги, как им позволит рука, пишут букву или ее элементы.

Например: *и И н Н т я Я*

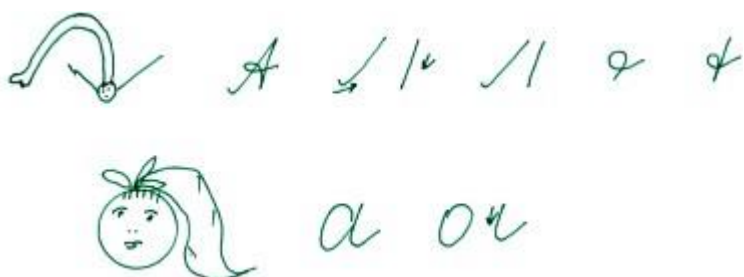
Можно сразу же проконтролировать, как ученик воспринимает данную букву, и помочь ему устранить ошибки до письма в тетради.

Вторую группу составляют буквы, в которых четко видны их элементы, все эти буквы разные по форме, трудны для восприятия первоклассниками своим соотношением.

Это буквы:

а, А, ю, Ю, о, О, в

Подготавливая детей к написанию таких букв, желательно давать им образ той или иной буквы в виде рисунка, напоминающего её по конфигурации. Так, предварительная работа по восприятию прописной буквы А может быть начата с рассмотрения рисунка гимнаста, который если изменит свою «позу», то упадет. Буква А – она не сможет ровно стоять на строчке, если будет написана «широко» или «узко».



Буква О –



Буквы Ы -



Буквы У –



Буквы К –



Третью группу составляют буквы, в которых важным элементом является петля:



Это наиболее сложные по написанию буквы. Обучение их письму важно предупредить практической работой с проволокой, нитками и др. Дети как бы модулируют из ниток или проволоки буквы с петлями. Учитель проверяет ход работы, и только после того, как все будет сделано правильно, школьники смогут записать букву в тетради. Если при письме возникает ошибка, то работа повторяется.

Дифференцированный подход в обучении письму проводится и при индивидуальной работе с каждым из учащихся. Прежде всего, это касается детей, которые пишут левой рукой. Для них доминирующим приемом может стать копирование.



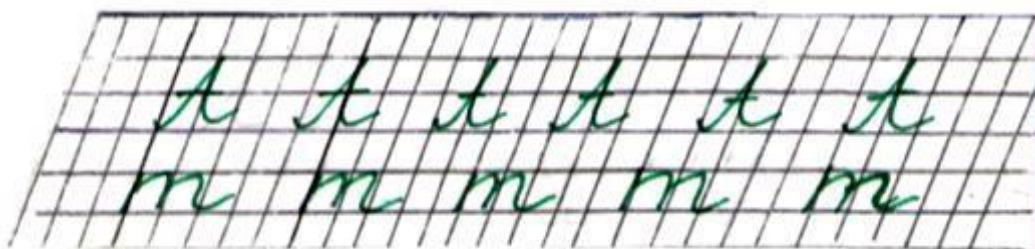
Леворукие дети при начертании букв часто путают траекторию движений, пишут буквы в обратном направлении, поэтому образцы должны иметь стрелки, которые бы показывали начало и дальнейшую траекторию движения при написании буквы:



Для детей, которые при письме в рабочей строке из-за боязни не довести перевести букву за ограничительную линию рабочей строки сильно сжимают ручку (а это вызывает значительное перенапряжение руки), может практиковаться предварительная работа на нелинованном листе, где ребёнок без ограничительных линий свободно пишет буквы или ее элементы:



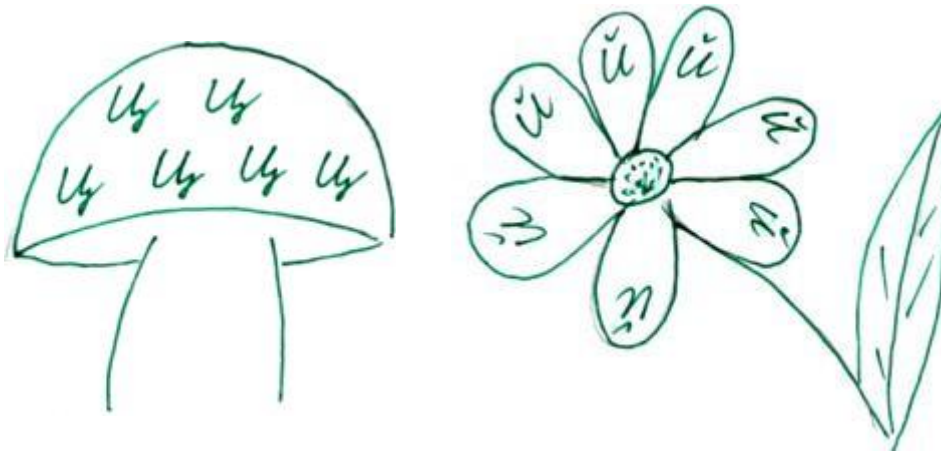
Для детей, которые неправильно соотносят и воспроизводят отдельные элементы букв, следует подбирать специальную разлиновку:



Такая разлиновка поможет ученику проконтролировать свои действия при выписывании элементов букв.

С детьми, у которых обнаруживается высокая степень неустойчивости внимания, нужно проводить предварительную работу, вызывающую у них живой интерес. До письма буквы или

ее элементов в тетради ребенку надо заранее записать в рисунке целую букву или ее элементы.



Осуществляя дифференцированное обучение на уроке письма, учитель получает возможность предупредить ошибки детей, оказать конкретную помощь долго действующего характера, при которой ученики начинают писать правильно. Такой подход к обучению письму позволяет выработать навыки добросовестного труда, ибо рассчитан на способности каждого ученика.

Минутки чистописания в 1 классе. Минутка чистописания в зависимости от цели урока может быть проведена в начале, середине или в конце урока. Далее представлен практический материал по дальнейшему совершенствованию каллиграфического навыка у первоклассников (1-я и 2-я четверть).

Некоторые буквы даны обычным шрифтом. При проведении занятий по чистописанию учитель показывает детям образцы письменных букв.

1. Аааааааа- арбуз
2. Оооооооо-очки
3. Ииииии-индюк
4. Уууууу-утюг
5. Ыыыыыы-тыква
6. Нннннн-ножницы
7. Тттттт-телефон
8. Кккккк-компьютер
9. Сссссс-собака
10. Лллллл-лампа
11. Пппппп-петух
12. Рррррр-рыба
13. Вввввв-верблюды
14. Ееееее-ежата
15. Мммммм-медведь
16. Зззззззз-зонтик
17. Дддддд-дерево
18. Бббббб-бабочка
19. Гггггг-гриб
20. Ьььььь-уголь
21. Яяяяяя-яблоко
22. Чччччч-ручка
23. Шшшшшш-шахматы
24. Жжжжжж-жук
25. Ёёёёёё-ёж
26. Йййййй-йод
27. Хххххх-хлопок
28. Юююююю-юла
29. Фффффф-филин
30. Цццццц-цыпленок
31. Эээээээ-экскаватор

32. Щищищц-щука
33. Ъъьъьъ-сьёмка

Если у ваших букв небрежный наклон:

Во время занятий используйте рекомендации по наклону. Нарисуйте один свой собственный, используя транспортир, или даже примените обычную бумагу. Подложите страницу с образцом под лист – это облегчит процесс. Чтобы создать правильный наклон, поверните бумагу. Вы сразу увидите, какая позиция лучшая для вас. Чтобы обойтись без поворота бумаги, замените текущий держатель для пера на наклонный.

Кейс группа по дисциплине "Письменность"

«Формула чистоты».

В чем сила: кейс лаконичен, понятен, достаточного для понимания информации объема. Студенты в группе отправляют свои самые лучшие работы чистописания и получают оценки. (взаимооценка студентов). Данные тексты целиком и полностью соответствуют целевой аудитории блога.

Куда расти: можно большой объем кейсов переделать в электронную версию (электронную книгу).

Что стоит позаимствовать: кейс – двигатель работы по предмету. Кейсы можно использовать при ведении группы или же в качестве показа лучших работ студентов по каллиграфии.

§ 3. ПЛАНИРОВАНИЕ УРОКОВ ПИСЬМА ВО 2 КЛАССЕ.

ПЛАН

1. Планирование уроков письменности во 2 классе
2. Минутки чистописания во 2 классе.
3. Игры со звуком во 2 классе.

Опорные слова и выражения: *умение писать быстро, соблюдая четкость, плавность, ритмичность, наклон, связность, линейность.*

Основная литература:

1. Касимова К., Матжонов С., Гуломова Х., Юлдашева Ш., Сариев Ш. Методика обучения родному языку. -Т.:, 2009. - 163 с.
2. Гуломова Х., Юлдашева Ш., Маматова Г., Бакиева Х., Машарипова Ю., Сатторова Х. Хуснихат и методы ее обучения. -Т.: ТДПУ, 2013. - 70 с.
3. Рахматуллаева Л.И., Махкамова Ш.Т. Каллиграфия и методика ее преподавания. -Ташкент - 2010
4. Кожуховская В.М., Несговорова В.М., Исангулова Р.Ф.. Книга для чтения 2- класс// Т.,2018

Дополнительная литература:

1. Основы каллиграфического письма© Ю.М. Ивкина, Ж.С. Искужиева, -Оренбург 2019
2. Мали Л.Д. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах. -Пенза 2014.
3. Шинтарь З.Л. Введение в школьную жизнь. – Гродно, 2002. – 119 с.
4. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. «Методика преподавания родного языка в начальных классах» -Москва, «Академия» 2007
5. Соловейчик М.С., Жедек П. С., Светловская Н. Н. «Русский язык в начальных классах. Практика и теория». – 3-е изд. – М.: «Академия», 1997.
6. Львов М. Р., Рамзаева Т. Г., Светловская Н.Н. «Методика обучения русскому языку в начальных классах. -М.: 1987.
7. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: -М.: Просвещение, 1979. — 431 с.

Во 2 классе проводится основная и углубленная работа по формированию каллиграфических навыков в начальных классах. Основной задачей минуток чистописания во 2 классе является более тщательная, детальная работа над формами всех букв алфавита, а также разными видами их соединений в порядке усложнения начертания (в соответствии с генетическим принципом). При выполнении каллиграфических упражнений выступает также задача некоторого ускорения темпа письма, связанного с развитием безотрывности и ритмичности написания слогов, небольших слов. Наряду с этими задачами, по-прежнему в поле зрения учителя остается работа над совершенствованием всех других качеств письма – наклона, линейности, равноотставленности элементов букв и др. Решение указанных задач получает на уроках свое конкретное воплощение в зависимости от этапов работы, условий формирования каллиграфических навыков. Так, до середины 3 четверти работа ведется в тетрадях с разлиновкой в две линии. В этих условиях последовательно отрабатывается форма каждой буквы, ее соединения с предыдущими и последующими буквами. В соответствии с общими задачами второго года обучения основное содержание минуток чистописания составляют: а) прописывание отдельных букв по образцу с предварительным анализом и показом, объяснением учителя на доске; б) письмо букв под счет с опорой на пунктирные штрихи образцов прописи; в) письмо буквосочетаний с трудными соединениями или распространенными в словах; г) письмо букв в чередовании со сходными по начертанию буквами или в чередовании со вспомогательными штрихами для регуляции правильного наклона; д) письмо слов, включающих осваиваемые буквы, соединения, буквосочетания; е) письмо предложений или небольших текстов, включающих слова для закрепления формы букв, соединений. Со 2 класса начинается последовательная работа по достижению большей скорости письма. В связи с этим на каждом уроке вводится письмо под счет, способствующее достижению ритмичности производимой записи. Во втором полугодии с переходом на письмо в тетрадях с разлиновкой в одну линию изменяется и характер отбора содержания занятий чистописанием. При письме в тетрадях с новой разлиновкой последовательность отбора буквы определяется частотой использования тех или иных букв в письменных упражнениях на уроках русского языка и сложностью их начертания для второклассников. Основная задача занятий этого периода – научить детей самостоятельно писать буквы одинаковой высоты в условиях письма без верхней линии рабочей строки. Еще в большей степени во втором полугодии важны упражнения в тренировке ритмичности, плавности письма при сохранении его четкости, разборчивости. На втором году обучения тоже целесообразно использовать задания в игровой форме, особенно в связи с группировкой букв. Забота о соблюдении гигиенических требований при письме остается одной из главных забот учителя и на втором году обучения. Учитель учит детей находить недочеты каллиграфического характера, объяснять причины их появления и устранять в ходе дальнейшего письма. При проверке тетрадей делает исправления типичных, серьезных неточностей, прописывает элемент, букву, соединение, слово на полях или после записи для индивидуальной работы ученика над исправлением своих недочетов. Упражнения по чистописанию с 3 класса проводятся на уроках русского языка в течение 8 – 10 минут. Овладение четким, связным, ритмичным письмом в ускоренном темпе – основная направленность дальнейшего совершенствования каллиграфического навыка учащихся на третьем году обучения. В начале учебного года возникает потребность в закреплении умений, сформированных во 2 классе. Целесообразно закреплять эти умения в несколько иных условиях – при переводе на более мелкое письмо (высота строчных букв 3 мм, высота заглавных букв примерно в 2 раза больше).

Минутки чистописания во 2 классе. Когда дети научились писать, сами минутки чистописания стали мостиком к новому, неизвестному. Они ожили, заговорили. Минутки чистописания позволяют продолжать формировать умение писать быстро, соблюдая четкость, плавность, ритмичность, наклон, связность, линейность письма. При этом писать так, чтобы хотелось писать! И обязательно создание эмоционального настроения на весь урок. Развивать речь детей через поэзию, музыку, изобразительное искусство, так как через образный мир дети познают окружающий мир. Обогащается речь детей, они улавливают и запоминают меткие образные выражения яркий эпитет, поэтический оборот, интересные сравнение. Развивается умение найти нужное слово для выражения мысли, умение последовательно ее излагать, связывать явления природы с окружающей действительностью, с поэтическими образами. На уроках звучат стихи А.С. Пушкина, С. Есенина, С. Маршака, произведения устного народного творчества: народная песня, шутки, пословицы, поговорки, сказки. Все будоражит воображение детей: и прибаутки и веселое

Я царство свое убираю в алмазы, жемчуг, серебро.

(Некрасов)

сс сс сс сс сс сс

Разбираем слова по составу, производим фонематический разбор слов.

КРУПНЫЕ МОХ ТЫЕ * * * * * ЖИЛИЩА в (звук)

слово и сравнение, и все то, что украшает нашу речь, делает ее образной, запоминающейся, впечатляющей.

Урок можно начать с поэтической минутки. Чтобы создать у детей эмоциональный настрой

Меж редяющих верхушек
Показалась синева
Зашумела у опушек
Ярко-желтая листва.
Утопая в листве по колена,
Снова осень стоит у двора.
Вьюга, снежная пурга,
Напряди нам пряжи,
Взбей пушистые снега,
Словно пух лебяжий.

Вот несколько минуток чистописания:

1. Выросли снежинки и полетели к земле белой стаей.
А родились они в облаке высоко над землей. И у каждой был свой наряд.



2. Читаем сказку «Мудрая дева».

Царь приказал соткать полотенце из ниточки



3. Загадка. Сестра к брату идет в гости, а он от нее прячется.

(солнце, месяц)



4. Махнула птица крылом,
Закрыла весь мир

со са солнце



Летит орлица по синему небу,
Крылья распластала,
Солнышко застлала.



В небе тучи, тучи, тучи,
Срокъ будет дождь плакучий.
По крылечку, по окошкам
Частый дождик бьет горошком.



5. Колесом за сини горы
 Солнце тихое скатилось.
 Дремлет взрытая дорога.
 Ей сегодня примечталось,
 Ждать зимы седой
 Что совсем, совсем немного осталось.



(С. Есенин)
 год от года - горный

6. Днем обручем,
 Ночью змеей. (ремешок, поясок Царевны - Несмеяны)



7. Белые мухи на поле сели

И сразу все его одели

Хххх хххо @ххх

Заметает пурга белый путь,
 Хочет в мягких снегах потонуть.
 Ветер резвый уснул на пути,
 Ни проехать в лесу, ни пройти.

(С. Есенин)



8. День прозрачный, день морозный,

В серебре лежат дворы.

В.А. Арсланова, выявлено, что они теряют рабочую посадку через каждые 2-

7 минут после предъявленного к ним требования

В каких словах стихотворения эти сочетания букв?

Прозрачный – по составу, морозный – синоним

9. *Маленькое солнце*

На моей ладошке -

Белая ромашка

На зеленой ножке,

Цветок сорвать я захотел,

А он вспорхнул и улетел.



10. *Заря-заряница, красная девица,*

По небу гуляла, слезы потеряла,

Месяц видал – не поднял, солнце

Встало – подобрало.

ам наая @л нял
амь нафа @мф
солнце заря - зарница

Игры со звуком

Хочешь грамотным быть — учись думать.

Списывая, не спеши, буквы к букве пиши.

Я тетрадь свою открою,

И как надо положу.

Я от вас, друзья, не скрою:

Ручку я вот так держу!

Тетрадь влево наклоню,

Ручку правильно держу,

Сяду прямо, не согнусь,

На «Отлично» я потружусь.

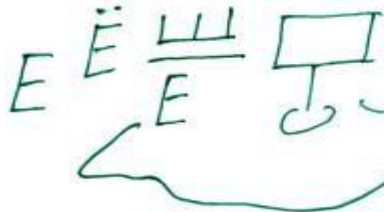
На уроке не спешу, аккуратно я пишу,

И поэтому в тетрадь получаю только «пять»

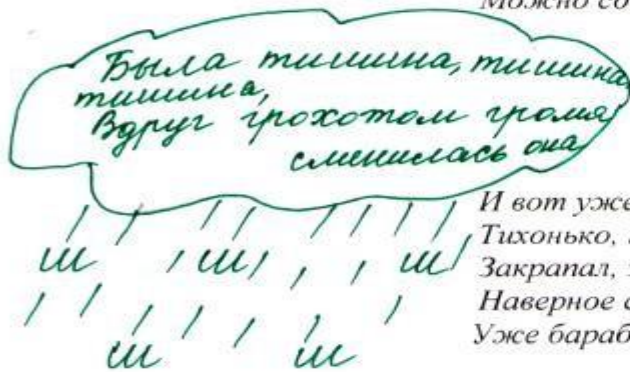
Когда в руках перо,

Пусть ухо будет глухо, а зрение остро!

Вы слышите, как жужжит пчела?
 Давай дружить. Ты где живешь?
 Я живу в этом жилище. Приходи, я угощу
 Тебя пироженым и мороженым,
 Это **Ж**, а это **К** целый жук и полжука.
 Я на ветке сижу, зная букву **Ж**, твержу,



Да при этом только жук издает
 Жужжащий звук: жжжжжж.
 Посмотри на букву **Ш**.
 Буква очень хороша.
 Потому что из нее
 Можно сделать **Е** и **Е**.



Была тишина, тишина, тишина,
 Вдруг грохотом грома сменилась она.

И вот уже дождик
 Тихонько, ты слышишь?
 Закрапал, закрапал, закрапал по крыше.
 Наверное сейчас барабанить он станет!
 Уже барабанит, уже барабанит!

Такие задания развивают ум и творчество
 самостоятельность ученика, воспитывают личность, гражданина своей
 Родины.

Аккуратная Мальвина
 Писать учила
 Буратино,
 Но упала с носа клякса,
 Как же нам тут разобраться?

Я тетрадь не
 подвиду, Напишу как
 надо.
 И ребятам
 покажу,
 Я «пятерке» рада.

Ты откроешь новую тетрадь.
 Перед тобой белеет чистая страница
 Тетрадь с волнением торопиться
 узнать, Какая ей досталась ученица.

Какая от тебя ей будет
 честь.

*Ты для нее — беда или подарок,
Не часто ли придется ей
краснеть Из-за твоих ошибок и
помарок?*

§ 4. ПЛАНИРОВАНИЕ УРОКОВ КАЛЛИГРАФИИ В 3 И 4 КЛАССАХ.

ПЛАН

1. Планирование уроков в 3 и 4 классе.
2. Минутки чистописания в 3 классе.
3. Обучение чистописанию в 4 классе.

Опорные слова и выражения: *разрядка после напряженной умственной деятельности, содержание по чистописанию*

Основная литература:

1. Касимова К., Матжонов С., Гуломова Х., Юлдашева Ш., Сариев Ш. Методика обучения родному языку. -Т.:, 2009. - 163 с.
2. Гуломова Х., Юлдашева Ш., Маматова Г., Бакиева Х., Машарипова Ю., Саторова Х. Хуснихат и методы ее обучения. -Т.: ТДПУ, 2013. - 70 с.
3. Рахматуллаева Л.И., Махкамова Ш.Т. Каллиграфия и методика ее преподавания. -Ташкент - 2010
4. Кожуховская В.М., Несговорова В.М., Исангулова Р.Ф.. Книга для чтения 2-класс// Т.,2018
5. Кожуховская В.М., Несговорова В.М., Исангулова Р.Ф. Книга для чтения 3-класс// Т.,2019
6. Исангулова Р.Ф., Несговорова В.М., Кожуховская В.М.. Книга для чтения 4-класс// Т.,2020
- 7.Кожуховская В.М., Фархади Р. Х., Исмаилова М.Ю., Исангулова Р.Ф.. Книга для чтения//1-класс. Т., 2020

Дополнительная литература:

1. Основы каллиграфического письма© Ю.М. Ивкина, Ж.С. Искужиева, - Оренбург 2019
2. Мали Л.Д. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах. -Пенза 2014.
3. Шинтарь З.Л. Введение в школьную жизнь. – Гродно, 2002. – 119 с.
4. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. «Методика преподавания родного языка в начальных классах» -Москва, «Академия» 2007
5. Соловейчик М.С., Жедек П. С., Светловская Н. Н. «Русский язык в начальных классах. Практика и теория». – 3-е изд. – М.: «Академия», 1997.
6. Львов М. Р., Рамзаева Т. Г., Светловская Н.Н. «Методика обучения русскому

языку в начальных классах. -М.: 1987.

7. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: -М.: Просвещение, 1979. — 431 с.

Планирование уроков в 3 и 4 классе

В 3 классе рекомендуется учить писать без отрыва «пера» целые слова, состоящие не более, чем из пяти букв. Например, мель, уголь, вечер, север, семья и другие. Особое внимание уделяется отработке выполнения трудных соединений: 1) ил, ум, ия; 2) юл, оя, ом; 3) он, юг, жч; 4) об, од, юб; 5) ев, се; 6) иг, ги; 7) вз, ех, сж; 8) ья, ья; 9) ел, ся.

Для стимуляции увеличения скорости письма практикуется последовательное ускорение счета: слова прописываются сначала под умеренный счет, затем под более быстрый. Работу над буквами нужно строить разносторонне, уделив им большее внимание в составе слов, которые в свою очередь, включаются в предложения и тексты и пишутся в разных скоростных режимах, близких к естественному письму.

При работе над буквами в 3 классе следует активней вводить приемы сопоставления и противопоставления форм букв по каким-либо отдельным элементам. Важно в новых условиях продолжать развивать самоконтроль учащихся. Учащиеся должны научиться самостоятельно определять свои задачи при каждом повторном воспроизведении буквы, соединения, слова, фразы, проверять степень соответствия написанного образцу, выявлять причины своих неудач и добиваться их устранения при повторных записях. В среднем объеме специальных упражнений по каллиграфии – 4 строки. Письмо детей на четвертом году обучения становится более непринужденным, складываются характерные особенности индивидуального почерка. Условия выполнения каллиграфических упражнений должны быть максимально приближены к естественным условиям выполнения письменных работ на других уроках. Это значит, что предлагается письмо с одновременным решением нескольких задач – по каллиграфии и орфографии, по каллиграфии и по выделению частей или построению слова, фразы и т.п.

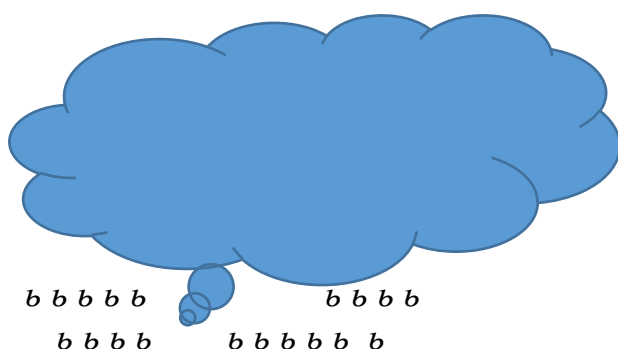
Для выработки скорописного связного письма в 4 классе продолжают проводиться специальные предварительные упражнения, несколько усложненные по сравнению с 3 классом. Как и в 3 классе, в занятия по чистописанию должны включаться упражнения, предусматривающие работу над формами тех букв, которые наиболее подвергаются деформации при ускорении письма. Это строчные буквы б, у, р, д, з, х, г, а, заглавные П, Е, В, К, Н. Кроме них – строчные буквы н, и, я, е, заглавные Х, Д, Б, З, Ж. Затем в работе над формами букв используются упражнения в четкости написания двух или нескольких букв, формы которых при скорописи уподобляются друг другу. Чаще всего это буквы г, ч, я, е, н, ы, у, ц, и, п, к, н. В работе используется прием противопоставления начертания отдельных отличительных штрихов этих букв. С этой целью подбираются слова, включающие одновременно по 2 – 3 контрольные буквы: книга, картины, кнопки, могучий, чугуны, на улицу, сядем. При отборе материала для отработки соединений в первую очередь нужно обратить внимание на выполнение нижних, а не верхних соединений с

овальными буквами: ао, ад, то, на. Таким образом, темой ряда занятий по чистописанию может быть отработка определенного типа соединений в разных буквах в сочетании с работой над ритмичностью и скоростью письма. В тесной связи с работой над рациональными и удобными соединениями при скорописи проводится корректировка всех качеств письма, и в первую очередь соблюдение линейности букв на строке и параллельности некоторых букв в словах.

Помимо работы со специальными упражнениями, на занятиях чистописанием целесообразно проводить и предварительную графическую подготовку к написанию отдельных текстов упражнений учебника. Любые письменные работы на уроках русского языка учитель должен использовать, помимо решения задач темы урока, для контроля за состоянием каллиграфической стороны письма. При оценке любой письменной работы принимаются во внимание чистота и опрятность работы, точность начертаний букв, четкость и разборчивость, удобочитаемость текста, общепринятый наклон и параллельность основных штрихов, одинаковая высота букв, равномерное расположение букв, слов на строке. Недочеты графического характера должны исправляться учителем, образцы букв, соединений, слова обычно прописываются на полях после выполненной работы для дальнейшей индивидуальной работы по исправлению недочетов в почерках учащихся. Таким образом, использование приведенных упражнений во время минуток чистописания во 2 – 4 классах способствует совершенствованию навыка письма учащихся, предупреждению и исправлению графических ошибок.

Как уже было сказано ранее, **минутки чистописания** в зависимости от цели урока может быть проведена в начале, середине или в конце урока, иногда как разрядка после напряженной умственной деятельности. И тогда можно сказать детям:

- Вы сейчас много работали, устали, многим стало жарко. Давайте позовем дождик. Взяли правильно ручки, и над нами нависла большая синяя туча, пошел дождик, вот с такими каплями.



Далее записываем примету, отрабатывая Ь в соединении с другими буквами.

*Коль ольха листву распустит
Раньше солнечных берез,*

Пашню пашет трактор.

Буква т

-----4iiiiiiiiiiiiiiiiiiii-----
-----ттттттттт-----

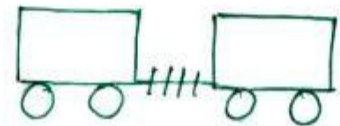
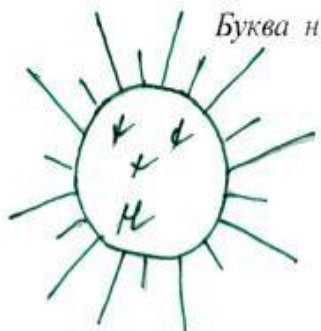
Целесообразно провести беседу о том, от чего зависит качество работы тракториста. Подвести детей к мысли, что тракторист может вспахать очень быстро много, если пахота будет неглубокой. Спросить у детей, кто пострадает при этом. «Посмотрите на качество своей работы. Хорошо ли выработали сейчас?»

Учащиеся составляют рассказ о работе во дворе или на огороде, даче.

Буквы ш, и



ш $\frac{ш}{и}$ ка ша $\frac{ш}{и}$ ка шар $\frac{ш}{и}$



Солнце

бант

юла

вагоны

Со словами, обозначающими эти предметы придумать словосочетания прилагательное + существительное, но так, чтобы в прилагательном была н.



буква Р

Красотой
незнаменита,

Но

окрест известна я
Тем, что очень
ядовита
Нежная икра моя.

(рыба маринка).

2-я группа строчных букв: л, м, ц, щ, ь

Буква у



Буква л



ЗАДАНИЕ. Просклоняйте слово *ель* (ель, ели, к ели, ель, елью, о ели)



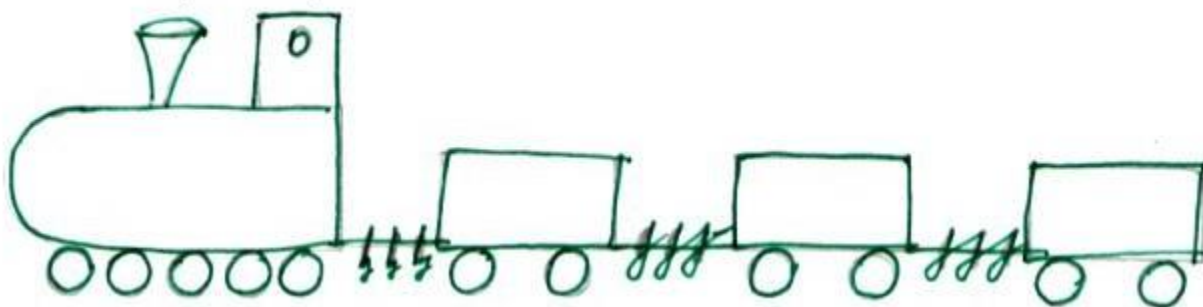
Катаемся на льду.

ЗАДАНИЕ, просклоняйте слово *лед* (лед, льда, по льду, лед, льдом, на льду)

Буква м



Буква ц



ЗАДАНИЕ. Отгадай загадку.

Братцы в гости
снарядились, Друг за друга
уцелились
И помчались, путь
далек, Лишь оставили
дымок.

Буквы щ



Флаги тр.пещ.т над городом.

Работа со скороговоркой.

Щеткой чищу я щенка,
Щекочу ему бока.



Буква ь

Его просят, его ждут, а как придет - прятаться начнут. Что это?

ЗАДАНИЕ. Дайте характеристику звука х. Нарисуйте стручок гороха.



Повернулось к солнцу золотое донце:
Голова на ножке, в ней черные горошки.

(подсолнух)

Буква ж

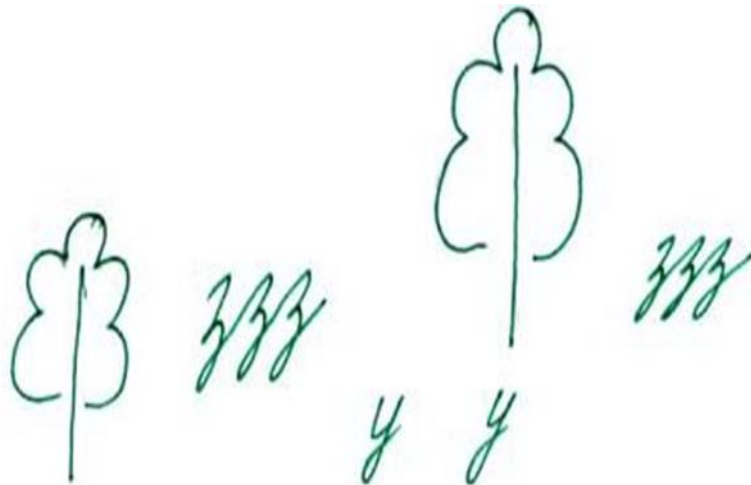


Кто ответ найти
поможет? Знаешь, юный
садовод.

Сколько тли коровка
божья За один съедает
год?

(А.Екимцев) (пять-шесть тысяч)

Буква з



Буква э



Урожай р.бины красн.й
Не собрать за много дней –
Это к осен. Ненас. н .й,
Не бывать другою ей.

(А Екимцев)

ЗАДАНИЕ. Запиши отгадки.

Два соседа - непоседы. День - на работе, ночь - на отдыхе.

(глаза)

Тридцать два молотят. Один поворачивает.
язык).

(зубы да

Хвостик из кости, а на спинке-щетинка.

(зубная

Буква к



щетка).

К К К К КОЛОКОЛЬЧИК

Обучение чистописанию в 4 классе.

Необходимость продолжения работы по каллиграфии в 4 классе вызвана тем, что в 9-10 -летним возрасте почерк детей еще неустойчив, хотя индивидуальная манера письма уже проявляется. Все больше ощущается потребность в скором письме, при котором гораздо труднее сохранять отчетливость каждой буквы.

Поэтому основной целью работы по каллиграфии считаю, формирование у четвероклассников умения писать скоро с соблюдением всех других качеств письма (четкости форм букв, наклона, связности, линейности, равного расстояния между буквами). Направления работы остаются теми же, какими они были в предыдущих классах, но удельный вес каждого из них изменяется: первое место занимают упражнения в скорописи, плавности, ритмичности письма.

Специфику работы по каллиграфии в 4 классе составляет и настоятельная необходимость в организации самостоятельной индивидуальной работы с учащимися по исправлению почерков. Эта задача очень трудная, так как, с одной стороны, велик разброс в индивидуальных недочетах письма (у одних учащихся недостатки в начертании букв, причем разные у отдельных детей, у других — нарушения).

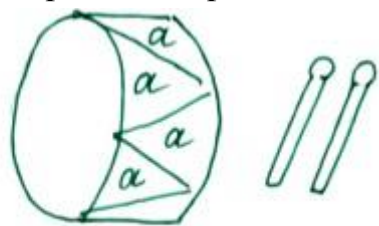
3-я группа строчных букв: о, а, ю, ф, д, б, я

Буква о



Мне очень нужна иголка с красной
ниткой. Буква а

Звуки громко... б.р.бана сзывают детей на утреннюю зарядку.



Буква ю

Люблю б.р.зку
ру..кую, То светл....,
то грус.н...Люблю ее,
нарядн...
Родн..., ненаглядн...



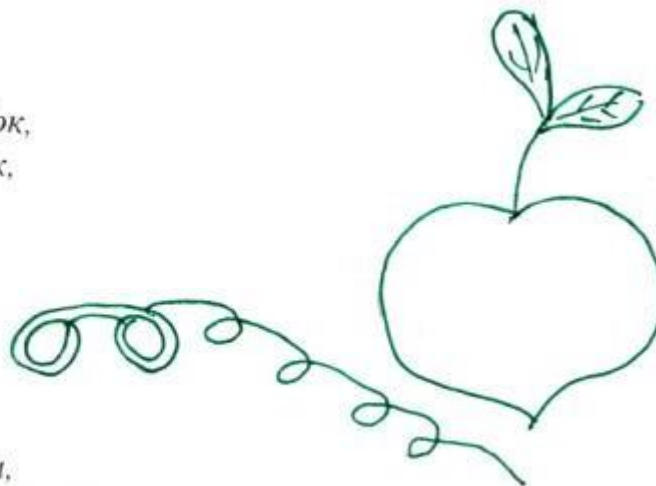
Буква ф

ЗАДАНИЕ. Нарисуйте условно отгадки.

Золотая голова,
Велика, тяжела
Золотая голова
Отдохнуть прилегла.



Круглый бок, желтый бок,
Сидит на грядке колобок,
Врос в землю крепко,
Что это?



Через поле и лесок
Подается голосок,
Он бежит по проводам,
Скажешь тут, а слышно там.

Какую букву напоминают эти предметы?

Буква д



Плотник острым долотом
Строит дом с одним окном.

ЗАДАНИЕ. Закончи рассказ.

Повесили дети к.рмушку на д.рево и в любую погоду по очереди навещали пернатых друзей. Птицы всегда были рады такой встреч...

Буква б



Кобра шайба с ключкой



Буква я



якорь



яблоко



ягода



яйцо

ЗАДАНИЕ. Отгадайте загадки. Ответы запишите по орфограммам: а) слова с непроизносимыми написаниями, б) шипящие: конце существительных, в) разделительный ь

1. Упадет - поскочет,
Ударись - не плачет. (мяч)

2. На припеке у пеньков

Буква ч



Много тонких
стебельков. Каждый
тонкий стебелек
Держит алый огонек,
Разгибаем стебельки -
Собираем огоньки. (земляника)

3. Я румяную матрешку от подруг не оторву,
Подожду, пока матрешка упадет сама в траву. (яблоко)

4. Всегда во рту, а не проглотишь. (язык)

4-я группа строчных букв: е, е, ч, ъ, в

Буква е, е



Вот ручей уже
забулькал, Снег
темнеет на сосне.
Если длинные сосульки,
Долгой, долгой быть
весне. (А.Екимцев)

ЗАДАНИЕ. Запиши отгадки, группируя их по орфограммам.

1. Черный, проворный, кричит «кряк», червякам враг. (грач)
2. Два близнеца, два братца, верхом на нос садятся. (очки)
3. Из горячего колодца через нос водица льется. (чайник)
4. Пушистая вата плывет куда-то.
Чем вата ниже, тем дождик ближе.
(туча)

(Под) окном л.жал щенок. Он весь с. ежился от холода. (К) нему подошел Миша и взял его д.мой.

ЗАДАНИЕ. Расскажите, как Миша ухаживал за щенком.

5- группа строчных букв: х, у, э, з, к

Буква х



Раскололся тесный домик на две половинки.

И посыпались оттуда бусинки- дробинки.

(горох)

Каковы же особенности и содержание работы по каждому из направлений? Как правило, они комплексные по характеру, одни приближены по содержанию к естественному письму предложений и небольших текстов. Другие несколько искусственные, используются только как тренировочные для развития свободных, легких движений руки.

Если проследить динамику усложнения, то можно вычленить такие ступени: в 1 классе - рисование, раскрашивание узоров, бордюров отдельных компоненты которых напоминали элементы изучаемых букв, во 2 классе - обведение узоров-росчерков в воздухе по образцам с доски или «сухим пером».



В 3 классе чистые росчерки преобразовались в своеобразные связки для расписывания целой группы однотипных букв, которые выполнялись уже письменно,

например:



В 4 классе упражнения по характеру подобны предупреждению, но сложнее по исполнению, так как, почаще связки, объемнее «порции» безотрывного письма, более ускорен темп их выполнения. Например:



Многие спрашивают, зачем используются для этих целей искусственные элементы - связки. Во-первых, связки снижают напряжение в руке, дают ей своеобразный отдых в движении, так как обычно выполняются в более крупном плане и нередко со сменой направления движения, во-вторых, связки позволяют включать в непрерывную цепочку гораздо большее количество букв, чего нельзя, делать без них. Обычно рекомендуется писать подряд только такое число букв, какое встречается в словах русского языка (не тренировать руку на том, что ей не придется исполнять в естественном письме). В школьной практике этот вид упражнений довольно распространен, поэтому вместо упражнения типа dddd лучше использовать его варианты:



В целях достижения ритмичности письма можно рекомендовать проводить такие упражнения под счет. В случае если росчерк, связки новые для детей, можно посвятить их освоению отдельные занятия, целью которых будет развитие плавности руки, например:



Следует помнить, что если письмо ритмичное, то элементы букв будут располагаться на равных расстояниях. Следовательно, работа по развитию ритмичности письма есть одновременно работа по исправлению распространенного недочета в почерках детей данного возраста.

Как известно, единый ритм письма способствует также установлению единой скорописи письма. В целях стимулирования детей по наращиванию скорости написания можно также практиковать: 1) прописывание некоторых слов словосочетаний в разных скоростных режимах (сначала медленное, затем быстрее) с задачей сохранения качества письма; 2) письмо отдельных предложений (поговорок, небольших стихотворений) по памяти, на время (кто успеет за отведенное время написать больше, грамотно, четко); 3) списывание с доски, с индивидуальных карточек, из учебника текстов, их хронометрирование и выявление средней скорости письма (рабочей скорости) каждого ученика и класса в целом.

Работа с небольшими текстами в условиях естественного письма (конечно, после серии предварительных тренировочных упражнений) тоже может стать

содержанием отдельных занятий по чистописанию, целями которых являются закрепление или проверка плавности, ритмичности.

Скорости письма при сохранении каллиграфии. Иногда перед упражнением закрепляющего характера можно давать для «расписывании руки» какой-нибудь легко исполняемый росчерк типа:

ееллее тттт

Как правило, такие тексты часто насыщаются трудностями каллиграфического характера. После тренировочных упражнений в написании группы букв Л М Я А л м я можно предложить для работы следующий текст:

лмлмл

Ледяные поля засияли, засверкали от первых лучей солнца. Арктика с радостью встречает полярный день.

В свете основной цели четвертого года обучения чистописанию претерпевают некоторые изменения в содержании и методике работы все другие направления (работа над формами букв одинаковой высоты, параллельностью, одинаково направленных штрихов), особенно работа над формами букв.

В развитии четкой скорописи нельзя обойтись без усилий в достижении точности начертания всех букв. Тем более что в ходе ускоренного письма буквы чаще подвергаются деформации (искажению), происходит естественное сокращение *пути начертания буквы*. Поэтому, в плане «подстраховки» четкости письма в начале учебного года прописать все буквы алфавита в условиях ускорения. Лучше снова воспользоваться объединением букв по генетическому принципу (от более простых форм к более сложным), напомним группы букв:

2. и ш й И Ш Й, г п т р;
3. л м я Л М Я А;
4. ц щ Ц Щ, у Ч ч;
5. с е е С Е Е, о О а д б;
6. ь ы ь в;
7. н ю к Н Ю К;
8. з э, ч, ж, В З Э Х Ж, ф;
9. Ф У, Г П Т, Б, Р, Д.



Перед занятием очень кратко выяснить с детьми общие и отличительные особенности букв, как по форме, так и по движению руки в процессе письма, а также какие недочеты, характерные для ряда учеников класса. *М м*

Со второго полугодия занятия по каллиграфии должны быть сориентированы на пропедевтическую работу по предупреждению недочетов, связанных с употреблением форм ряда букв друг другу. Тематами таких занятий может стать работа над буквами:

- 1) ш-ц, ш-щ,
- 2) и-п, ш-т,

- 3) л-я, я-е, л-я-е;
- 4) н-ы, н-и, н-п, н-к, и-ы;
- 5) ж-ш, ж-т, ш-ж-т;
- 6) а-о, е-с, г-ч (с соединительными элементами), неточный прием соединения может привести даже к орфографической ошибке,
- 7) к-и, к-п, к-и-п-н, к-х;
- 8) ш-м, и-л (с соединительными штрихами);
- 9) буквами и буквосочетаниями:
И-ее, ие-ие, ш-ш, ы-ы;
Ие-иг-ил, х-эс, жэк, ю-го (ою-ого)Ос-ог, а-ог
- 10) буквосочетаниями: *лю-мо, ме-ли*

При сопоставлении этих пар букв или буквосочетаний необходимо сосредоточить внимание детей на специфических чертах каждой буквы, на стремление писать каждую букву отчетливо. Можно применять тот же прием - от крупного письма к мелкому.

В 4 классе в условиях перехода на скоропись возрастает роль умения писать безотрывно (связно), а оно в свою очередь связано с использованием рациональных приемов соединения букв и точностью их написания.

При повторении безотрывного соединения овалов или полуовалов (петельное соединение) делается упор на осознанность понимания того, что различные варианты соединений вводятся для удобства, быстроты письма и сокращения пути движения руки в процессе письма. Хотя приемы безотрывного соединения испособствуют более быстрому, плавному письму, это не значит, что всем учащимся будет удобно писать, не прерывая движения даже при быстром письме.

Кроме того, с одного росчерка одни дети могут написать безотрывно 3-4 буквы другие более 5-7. Поэтому считаю, что вооружить учеников разными приемами связного письма будет полезным для них, но требовать в обязательном порядке от каждого безотрывного письма нет необходимости. Как и в 3 классе, порядок проведения упражнений по чистописанию почти произвольный, определенную последовательность можно соблюсти только при работе над плавностью и над формами букв (по степени усложнения материала). Выбор темы занятий определяется в основном потребностями класса, недостатками в почерках детей.

Объем материала для записи тоже произвольный. Обычно за 8-10 минут, отводимых программой на занятия чистописанием, ученики успевают записать 4-5 строчек в зависимости от темы и цели объем может быть на одном уроке меньше, на других больше, важна обучающая струя и достижение определенного результата.

При оценивании работ следует брать под контроль ту часть написанного, которая удалась в ходе тренировочных упражнений, так как именно на этих минутках проводится своеобразная учеба, тренировка в технике письма, хотя и здесь надо иметь в виду, что не все может сразу получиться.

Весь текстовый материал, подлежащий записи, должен быть проанализирован с точки зрения значения и орфографической грамотности, предупреждаться неизученные орфограммы и пунктограммы. По возможности он должен быть связан с изучаемым или изученным материалом по русскому языку, чтобы использовать его в качестве дидактического материала для повторения или изучения нового материала по программе или правописанию.

Учитывая, что 4 класс является переходным к среднему звену, где становление почерка детей продолжается, советую ознакомиться с содержанием и методикой работы по всем направлениям, указанным в данной разработке, учителям-словесникам на совместном заседании методических объединений для установления преемственности в деле формирования полноценного письма школьников.

Задание

Упражнения для занятий с детьми, имеющими трудности при обучении письму.
Форма проведения: практическое занятие

Вопросы для обсуждения

1. Ответьте на вопросы:

- 1) Чем вызвана необходимость минуток чистописания во 2 – 4 классах?
- 2) Какие навыки призваны совершенствовать минутки чистописания?
- 3) Каковы задачи минуток чистописания во 2 – 4 классах?
4. Составьте несколько упражнений для минуток чистописания во 2 – 4 классах.

Задание кейс «Подсолнухи»

В чем сила: наглядно виден процесс работы, обоснованность принятия решений, а также результаты проекта.

Куда расти: провести сравнительный анализ работы конкурентов, сделать текст более структурированным, использовать подзаголовки, показать этапы работы.

1. Предложите свою классификацию каллиграфических ошибок.
2. Что будет основанием для вашей классификации?

РАЗДЕЛ II.

МЕТОДИКА КЛАССНОГО ЧТЕНИЯ.

Глава 3. ОБРАЗОВАТЕЛЬНО- ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ЗНАЧЕНИЕ МЕТОДИКИ КЛАССНОГО ЧТЕНИЯ.

§ 1. ОСНОВНОЙ ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ.

ПЛАН

1. Цели и задачи методики классного чтения.
2. Возможности уроков литературного чтения для нравственного воспитания учащихся начальных классов.
3. Хрестоматия по литературному чтению как особый вид учебника.

Опорные слова и выражения: *Воспитание интереса к книге, обогащение нравственного опыта учащихся начальных классов, представлений о добре и зле, развитие нравственных чувств, уважения к культуре народов*

Основная литература:

1. Касимова К., Матжонов С., Гуломова Х., Юлдашева Ш., Сариев Ш. Методика обучения родному языку. -Т.:, 2009. - 163 с.
2. Гуломова Х., Юлдашева Ш., Маматова Г., Бакиева Х., Машарипова Ю., Саторова Х. Хуснихат и методы ее обучения. -Т.: ТДПУ, 2013. - 70 с.
3. Рахматуллаева Л.И., Махкамова Ш.Т. Каллиграфия и методика ее преподавания. -Ташкент - 2010

Дополнительная литература:

1. Основы каллиграфического письма© Ю.М. Ивкина, Ж.С. Искужиева, - Оренбург 2019
2. Мали Л.Д. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах. -Пенза 2014.
3. Шинтарь З.Л. Введение в школьную жизнь. – Гродно, 2002. – 119 с.
4. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. «Методика преподавания родного языка в начальных классах» -Москва, «Академия» 2007
5. Соловейчик М.С., Жедек П. С., Светловская Н. Н. «Русский язык в начальных классах. Практика и теория». – 3-е изд. – М.: «Академия», 1997.
6. Львов М. Р., Рамзаева Т. Г., Светловская Н.Н. «Методика обучения русскому языку в начальных классах. -М.: 1987.
7. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: -М.: Просвещение, 1979. — 431 с.

Цели и задачи методики классного чтения.

Литературное чтение – один из основных предметов в системе подготовки учителя начальных классов. Согласно государственным требованиям, изучение курса литературного чтения направлено на достижение следующих целей:

- Овладение осознанным, правильным, беглым чтением как базовым и выразительным чтением как базовым навыком в системе образования учащихся начальных классов; формирование читательского кругозора и приобретение опыта самостоятельной читательской деятельности;
- Развитие художественно-творческих и познавательных способностей, эмоциональной отзывчивости, эстетического отношения к слову;
- Воспитание интереса к книге, обогащение нравственного опыта

учащихся начальных классов, представлений о добре и зле, развитие нравственных чувств, уважения к культуре народов многонациональном Узбекистане.

- Приоритетной целью начального обучения чтению в начальной школе является формирование читательской компетентности младшего ученика, осознание себя как грамотного читателя, способного к творческой деятельности.

Задачи изучения предмета:

- Освоение общекультурных навыков чтения и понимания текста, воспитание интереса к чтению и книге.

- Владение речевой, письменной и коммуникативной культурой.

- Воспитание эстетического отношения к действительности, отраженной в художественной литературе.

- Формирование нравственного сознания и эстетического вкуса ученика, понимания духовной сущности произведений. Содержание курса литературного чтения составляют следующие виды речевой и читательской деятельности:

- Аудирование (слушание).

Восприятие на слух звучащей речи (высказываний собеседников, чтение различных текстов). Адекватное понимание содержания звучащей речи, умение отвечать на вопросы по содержанию. Умение задавать вопросы по услышанному произведению.

- Чтение:

а) чтение вслух. Постепенный переход от слогового к плавному осмысленному правильному чтению целыми словами, постепенное увеличение темпа чтения. Соблюдение орфоэпических и интонационных норм чтения.

б) чтение про себя. Осознание смысла произведения при чтении про себя. Владение темпами чтения (изучающее, ознакомительное, просмотровое, выборочное). Умение находить в тексте необходимую информацию.

- Работа с разными видами текста.

Общее представление о разных видах текста (художественных, научных, научно – популярных) и их сравнение. Практическое умение отличать текст от набора предложений. Прогнозирование содержания книги по названию и оформлению. Самостоятельное определение темы, главной мысли, структуры текста, деление текста на смысловые части, озаглавливание. Умение работать с разными видами информации.

- Библиографическая культура.

Книга как особый вид искусства, источник знания. Книга: учебная, художественная, справочная. Элементы книги (содержание, обложка, титульный лист, аннотация, сведения о художниках – иллюстраторах и др.) Виды информации в книге. Типы книг: книга-сборник, собрание сочинений, периодическая печать, справочное издание, книга – отдельное произведение и др. Выбор книг на основе списка, картотеки, открытого доступа.

- Работа с текстом художественного произведения.

Понимание заглавия произведения, адекватное отношение к его содержанию. Определение особенностей художественного текста: своеобразие языка, жанр, народное или авторское произведение. Самостоятельное воспроизведение текста с использованием выразительных средств языка: пересказ, рассказ по иллюстрациям. Характеристика героя произведения с использованием художественно – выразительных средств данного текста: причин поступков, портрета, речевая характеристика. Осознание понятия «Родина». Нравственные основы поступков героев.

Работа с учебными и научно – популярными текстами. Особенности учебного и научно – популярного текста. Главная мысль текста. Деление текста на части, микротемы, озаглавливание частей. Ключевые или опорные слова. Схема, модель текста. Воспроизведение подобного текста (подробное или сжатое).

- Говорение (культура речевого общения).

Умение участвовать в диалог. Использование норм речевого общения. Умение связно рассказывать, составлять монолог. Устное сочинение как продолжение прочитанного произведения, отдельных его сюжетных линий, короткий рассказ по рисункам на заданную тему.

Письмо (культура письменной речи).

Мини– сочинение (повествование, описание, рассуждение), рассказ на заданную тему, отзыв.

Круг детского чтения.

Устное народное творчество. Классическая детская литература. Произведения современной литературы. Разные виды книг: исторические, приключенческие, фантастические, научно-популярные, справочно-энциклопедические, детская периодика.

Основные темы детского чтения: о природе, о Родине, о детях, о братьях наших меньших, добре и зле, юмористические произведения.

Литературоведческая пропедевтика (практическое освоение).

Нахождение в тексте изобразительно- выразительных средств: синонимов, антонимов, эпитетов, сравнений, метафор, гипербол, олицетворений, звукописи.

Ориентировка в литературоведческих понятиях: художественное произведение, художественный образ, искусство слова, автор, сюжет, герой, портрет, речь, поступки, мысли, отношение автора к герою. Композиция, типы текста.

Прозаическая и стихотворная речь.

Жанровое разнообразие произведений. Общее представление о жанре, особенности построения и выразительные средства.

Творческая деятельность учащихся (на основе прочитанных произведений).

Творческая деятельность учащихся: чтение по ролям, инсценирование, драматизация, устное словесное рисование, изложение с элементами

сочинения, создание своего собственного текста на основе прочитанного.

Возможности уроков литературного чтения для воспитания учащихся начальных классов. Психологами установлено, что именно младший школьный возраст характеризуется самой высокой восприимчивостью к нравственному воспитанию, именно в этом возрасте они лучше всего усваивают нравственные нормы и правила. Чтение как учебная дисциплина в общеобразовательной школе является ведущим предметом в общей системе нравственно- эстетического воспитания школьников, в побуждении и развитии их национального самосознания, интеллекта и способностей, в формировании духовных потребностей, а потому имеет все основания стать духовно- нравственной ценностью для каждого ученика. Литературное чтение в начальных классах преследует следующие основные цели: помочь ребенку стать читателем; путем чтения произведения и его элементарного анализа ввести учащихся в богатый мир отечественной и зарубежной литературы; познакомить с особенностями искусства художественного слова и таким образом обогатить читательский и жизненный опыт учащихся начальных классов. Литературное чтение должно решать комплексно задачи эмоционального, творческого, литературного и читательского развития ребенка, а также его нравственно-эстетического воспитания. Следует помнить, что чтение для ребенка – это труд, и творчество, и новые открытия, и самовоспитание, и конечно, удовольствие.

По мнению Л.В. Занкова содержанием воспитывающей деятельности на уроке литературы являются размышления учеников-читателей над случаями из жизни людей, их непростыми взаимоотношениями друг с другом, с природой, животными, как частью природы, причинами и последствиями поступков человека, проблемами правды и неправды, дружбы и любви, счастья и несчастья и другими сложными жизненными вопросами. Главную цель этой работы ученый видел в «ознакомлении детей с окружающим миром средствами искусства». Основное содержание воспитывающего урока в том, чтобы учащиеся начальных классов все глубже проникали в содержание произведений искусства, разбирались в их построении, жанрах, выразительных средствах. Результат нравственного воспитания, по мнению Л.В. Занкова, – «подлинное человеческое отношение к людям, к труду, к культуре, к тому, чем живет Родина, ее люди». Нравственные ценности составляют основу истинных произведений искусства, содержатся в них, но читатель должен суметь их извлечь, перевести на свой язык и сделать своими. Это непростая работа, требующая определенных духовных усилий и умений.

Эту работу на уроках литературного чтения должен организовать учитель.

Суть этой работы состоит в организации полноценного восприятия детьми произведений, которые они читают на уроках и дома.

Согласно Л.В. Занкову, самое главное, чтобы работа учителя на уроках литературного чтения была системно организована по двум приоритетным основаниям: нравственному и эстетическому, поскольку нравственное воспитание – это цель изучения литературы в школе, а литературное образование, содержание которого организация полноценного восприятия учениками-читателями художественного текста, - это путь, средство решения этой цели.

По мнению Л.В. Занкова учителю необходимо так организовать учебный процесс и внеклассную работу, чтобы дети думали над серьезными нравственными проблемами, спорили, переживали и сопереживали героям, хотели жить по этим нравственным правилам и жили по ним сначала в школе, в классе, а потом и в жизни. Но это должна быть их самостоятельная деятельность, и на уроках, и после них, конечно, направляемая и педагогически руководимая учителем. На уроке литературы дети под руководством учителя читают великие книги с огромным нравственным потенциалом. Чтобы воспринять эстетические и нравственные ценности, перевести на свой язык то, что, может быть, было для ребенка чужим, а подчас и чуждым, нужно, чтобы на уроке дети:

- думали над прочитанным;
- сопереживали героям;
- оценивали их поступки;
- осмысливали их проблемы;
- соотносили их жизнь со своей жизнью;
- старались поступать в соответствии с воспринятыми нравственными нормами.

Читая и анализируя произведение, ребенок должен задумываться о важных вопросах бытия: о правде и лжи, любви и ненависти, истоках зла и добра, возможностях человека и его месте в мире.

В начальных классах на плечи учителя ложится огромная ответственность за формирование ученика как читателя. Успешность обучения по всем предметам в начальной школе определяется качеством читательских навыков ученика, но интерес к самостоятельному чтению проявляется у ребенка только тогда, когда он овладевает самим процессом чтения. Чтение – это деятельность. Как общая психическая деятельность оно побуждается мотивами, потребностями, в основе которых лежит интерес.

Основная цель уроков литературного чтения в начальных классах – помочь ребенку стать читателем: подвести к осознанию богатого мира отечественной и зарубежной детской литературы как искусства художественного слова, обогатить читательский опыт. Как известно, литературное чтение представляет собой начальную ступень единого, непрерывного курса литературы в современной общеобразовательной школе. В свое время К. Д. Ушинский говорил, что читать – это еще ничего не значит; что читать и как понимать прочитанное – вот в чем главное дело.

Учитывая особенности современных детей – они мобильны, самостоятельны, коммуникативны и любознательны, надо так организовать работу на уроке чтения, чтобы направить их активную деятельность в нужное русло.

Главное организовать процесс так, чтобы чтение способствовало развитию личности, а развивающаяся личность испытывала потребность в чтении, как источник дальнейшего развития. Сделать так, чтобы активная деятельность совпала с такими ее звеньями, как потребность, мотив, интерес.

Работа на уроке литературного чтения должна быть системно организована по двум приоритетным основаниям: нравственному и эстетическому, поскольку нравственное воспитание – это цель изучения литературы в школе, а литературное образование, содержание которого – организация полноценного восприятия

учениками-читателями художественного текста, – это путь, средство решения этой цели. Уроки литературного чтения дают возможность ученикам задуматься над серьезными нравственными проблемами, сопереживать героям. На уроке литературного чтения дети под руководством учителя читают великие книги с огромным нравственным потенциалом, что дает возможность воспринять учащимися эстетические и нравственные ценности, перевести на свой язык то, что, может быть, было для детей чужим, а подчас и чуждым.

Художественная литература представляет собой одно из важнейших средств нравственного развития. Произведение выстраивается на основе критерия художественности как способа освоения реальности посредством образов. Как форма познания действительности такое произведение расширяет жизненный опыт ребенка, создает для него духовно-эмоциональную среду, в которой органическая слитность эстетических и нравственных переживаний обогащает и духовно развивает личность ребенка.

Знакомясь с художественной литературой, учащиеся знакомятся с такими нравственными понятиями, как добро, долг, справедливость, совесть, честь, смелость. С ней связываются большие возможности развития эмоциональной сферы личности ребенка, образного мышления, расширения кругозора детей, формирования у них основ мировоззрения и нравственных представлений.

Искусство, любое, каждый его вид создает особыми средствами художественную картину мира, которую человек воспринимает как особую реальность. Читатель, особенно маленький, представляет себе героев, сочувствует, или, наоборот, гневается и может даже отождествлять себя с ним.

Читая и анализируя произведение, ребенок должен задумываться о важных вопросах бытия: о правде и лжи, любви и ненависти, истоках зла и добра, возможностях человека и его место в мире.

Изучение басен в начальной школе имеет огромное воспитательное значение. Басни содержат богатый материал для воздействия на эмоциональную сферу ребенка и воспитания у него высоких моральных качеств силой художественного слова. Во вступительной беседе учитель рассказывает о том, какого рода произведения можно отнести к этому жанру, дает краткие сведения о И. Крылове как о великом баснописце, истинном патриоте своей Родины, которым высмеивал в своих баснях людские пороки, учил уважать в человеке лучшие его качества. После чтения басни важно выяснить характерные особенности и поступки героев, ведя учащихся от сюжетной основы басни к мотивам поступков героев.

Углубленная логическая и языковая работа над осмыслением и осознанием прочитанного, а также перенос действий героев в реальную действительность позволяют учащимся активно включаться в мыслительные процессы, оценивать прочитанное, делать выводы и обобщения, содействуют воспитанию у них высоких нравственных качеств.

Во 2 классе, изучая рассказ Л. Пантелеева «Честное слово», учитель выясняет позицию автора на то, какие черты характера он ценит в людях, рассказывая о мальчике и о военном. Из этого произведения дети узнают, как важно держать слово, которое ты дал, как бы трудно тебе ни было. Дети навсегда запомнят фразу: «Еще не известно, кем он будет, когда вырастет, но кем бы он ни был, можно

ручаться, что это будет настоящий человек». А разве может быть человек патриотом, не будучи настоящим человеком, который всегда выполнит обещание, которое однажды дал. Данное произведение позволяет воспитывать у учащихся чувство патриотизма, любовь к Родине, что немаловажно является при развитии нравственных качеств. Домашним заданием является написание сочинения на тему «Что я ценю в людях». В них должны быть отражены нравственные начала, которыми были проникнуты дети на уроке.

Огромное влияние на детей оказывают сказки, они хорошо воспринимаются и усваиваются детьми. Сказки несут в себе глубокую народную мудрость, пронизанную христианской нравственностью. Совместный с детьми анализ сказочных ситуаций и характеров героев способствует формированию умений правильного поведения в тех или иных ситуациях. Например, уроки в 3-м классе, посвященные сказкам «Иван - царевич и Серый Волк», «Сивка-Бурка», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» и др., становятся уроками духовности и патриотизма.

При чтении «Сказки о рыбаке и рыбке», «Сказки о мертвой царевне и семи богатырях», «Сказки о царе Салтане» А.С. Пушкина дети делают выводы о том, что добром воздается тем, кто живет, следуя нравственным законам: «Не убий», «Почитай отца и мать», «Не лги», «Не завидуй», а к тем, кто нарушает заповеди, приходит возмездие. Героический эпос русского народа дает детям образец истинного патриотизма. Былинные богатыри являются воплощением нравственных свойств русского народа: бескорыстия, мужества, справедливости, чувства собственного достоинства, трудолюбия.

Кроме сопереживания, основой формирования нравственных убеждений является оценка. Оценивая поступки литературных героев, ученик соотносит свои представления о том, «что такое хорошо, что такое плохо», с нравственными ценностями своего народа и человечества и, в конечном итоге, воспринимает «чужое» как «свое», получает представление о нормах поведения и взаимоотношения людей, которые ложатся в основу его нравственных представлений и личностных качеств. Задача учителя - организовать полноценное, глубокое восприятие детьми всей информации, заложенной в текст, помочь им представить себе картины, нарисованные автором, эмоционально отозваться на чувства автора и героев, понять авторскую мысль. Другими словами - сформировать читательские умения и навыки, главные из которых:

- умение представить себе картину, нарисованную автором произведения;
- умение сопереживать героям и автору;
- умение понять главную мысль произведения, его идею; осознать свою позицию и передать ее в форме устной и письменной речи.

В процессе начального обучения до минимума сокращаются информационно-репродуктивные методы. Их используют лишь в тех случаях, когда у учащихся отсутствует база для организации конструктивной мыслительной деятельности, или в силу сложности материала. Беседа особенно плодотворна в том случае, когда в ходе ее не только воспроизводится прочитанное, но и стимулируется размышление учащихся, сопоставление фактов и т.д. В практике обучения

учащихся начальных классов используется самостоятельная работа учащихся по заданиям учителя, анализ текста художественной литературы.

Доминирующими методами на уроках являются эвристические методы: решение познавательных задач, выполнение заданий, проблемное изложение, эвристическая беседа и т.д. Эффективным приемом нравственного воспитания являются специально составленные познавательные задачи. В ходе их решения учащиеся начальных классов применяют известные им нравственные понятия при рассмотрении поступков литературных персонажей, выражая свое личное отношение к ним.

Таким образом, опираясь на все вышеизложенное, мы можем сделать вывод о том, что уроки литературного чтения способствуют нравственному воспитанию учащихся. Особенности нравственного воспитания учащихся начальных классов на уроках литературного чтения являются:

- приобщение детей к нравственным устоям культуры;
- помощь детям раскрыть для себя смысл высших нравственных ценностей;
- способствование их укоренению в детском уме и сердце;
- выработка позиции непринятия цинизма, жестокости, пошлости;
- представление детям твердых ориентиров добра в образцах жизни на основе веры, надежды, любви;
- способствование восприятию интереса к отечественной истории;
- воспитание любви и уважения к Родине, ее народу, культуре, языку;
- вхождение детей в круг основных национальных традиций, показ их тесной связи с народной жизнью, искусством, творчеством;
- способствование изменению сферы интересов ребенка – от пустого времяпровождения у экранов телевизора и компьютера к полезному чтению;
- создание почвы для возникновения между детьми дружеских отношений.

Заканчивая первую главу курсовой работы, можно сделать следующий вывод.

Нравственное развитие и воспитание учащихся являются первостепенной задачей современной образовательной системы и представляют собой важный компонент социального заказа для образования. Одной из главных задач педагогов становится: способствовать формированию нравственной личности, на основе духовных и культурных традиций многонационального народа.

Трудно переоценить в решении задач образования и воспитания подрастающего поколения роль и значение уроков литературного чтения, поскольку их содержание и способы освоения полностью соответствуют задачам образования и воспитания человека, особенно если воспринимать этот школьный предмет как вид искусства, часть культуры:

1. На уроках литературного чтения учащиеся знакомятся с нравственно-эстетическими ценностями культуры своего народа и человечества в целом.
2. Как вид искусства литература способствует глубокому, личностному освоению этих ценностей, поскольку в процессе восприятия художественного текста участвуют и разум, и чувства, и воля, а значит, параллельно проходит процесс общего и нравственного развития личности ребенка, его воспитание.
3. Главным условием решения задач нравственного воспитания учащихся на уроках литературного чтения является организация личностно значимого для

ученика полноценного чтения и глубокого анализа художественных произведений.

Целью обучения учащихся является достижение *оптимального общего развития каждого учащегося* на базе усвоения предметных знаний, умений и навыков. Под общим развитием понимается целостное развитие ребенка – его ума, воли, чувств, нравственности при сохранении здоровья учащегося, причем каждому из этих компонентов придавал одинаково важное значение.

Цели соответствуют **дидактические принципы**:

- обучение на высоком уровне трудности с соблюдением меры трудности;
- ведущая роль теоретических знаний;
- осознание учащимися процесса учения;
- быстрый темп прохождения учебного материала;
- работа над развитием каждого ребенка, в том числе и слабого.

Типические свойства методической системы:

- многогранность;
- процессуальность;
- коллизии;
- вариантность.

Частные задачи периода обучения грамоте не ограничиваются обучением детей чтению и письму, они ориентированы на успешную адаптацию каждого ребенка к новым условиям его жизнедеятельности.

Задачи периода обучения грамоте:

- Научить детей читать и писать, дать им первичные сведения о речи, языке и литературе.
- Расширить кругозор детей на основе богатого содержания, отражающего мир природы, общества и человека.
- Активизировать внутреннюю и внешнюю (устную и письменную) речь, представить речь и её средства объектом осознания учениками.
- Развить интеллектуальную и в целом познавательную активность, вызвать у ребенка положительное отношение к учению.

2. Развить психофизиологические функции, необходимые для продуктивного обучения чтению и письму и в целом русскому языку.

Обучение чтению строится на **аналитико-синтетическом звукобуквенном методе**. Он предполагает правильное, быстрое неразрывное озвучивание какой-то последовательности букв с учетом возможного расхождения звукового и буквенного состава слов (мены звуков).

В «Букваре» **буквы вводятся группами в соответствии с их фонетическими особенностями**. Движение идет от наиболее слышимых и менее проблемных звуков к менее слышимым и более проблемным: от однозвучных гласных (*а, у, ы, о, э, и*), сонорных (*й, л, м, н, р*) и звонких парных согласных к глухим парным (*б-п, в-ф, г-к, д-т, з-с, ж-ш*) и непарным согласным, йотированным гласным (*е, ё ю, я*), к *Ь* и *Ъ*. Это обеспечивает в том числе длительность анализа звуков, обладающих близкими характеристиками.

В этой системе отказались от обычно принятой на первых порах разбивки слова для чтения. Но, чтобы чтение состоялось, выдерживается движение от маленьких

простых по слоговому составу слов к постепенному увеличению их длины и слоговой трудности. Таким образом, чтение начинается со слов в две, три, четыре буквы без стечения согласных.

Условно основной этап обучения грамоте можно разделить на **3 этапа**:

На **первом этапе** развиваются начатые на подготовительном этапе линии работы; используется опосредованное чтение и коррекционные задания; вводятся самые слышимые из согласных звуков – сонорные и соответствующие им буквы Л М Н Р Й; на маленьких, простых по составу словах отрабатывается слитное неразрывное чтение слов; осваивается чтение мягких согласных перед И.

На **втором этапе** продолжают опосредованное чтение и коррекционные задания, но их доля существенно снижается; изучаются звонкие и глухие парные согласные звуки и соответствующие им буквы; увеличивается доля читаемых слов, появляется стечение согласных; осваивается чтение букв, обозначающих всегда твердые согласные [ж], [ш], формируется начальное представление о менах звуков.

На **третьем этапе**, когда у детей появляется достаточный опыт фонетического анализа слов и их чтения, вводятся двузвучные гласные буквы, обозначающие непарные глухие согласные звуки, мягкий и твердый знаки; еще более усложняется слоговая структура слов; осваивается чтение букв, обозначающих всегда твердый согласный звук [ц] и всегда мягкие согласные звуки [ч`], [щ`], формируется представление о расхождении количества звуков и количества букв в слове, расширяется представление о менах звуков; к минимуму сводятся опосредованное чтение и коррекционные задания. Под **опосредованным чтением** понимается система заданий, в результате выполнения которых активизируются функции, необходимые для чтения словесного материала. Чтобы понять содержание этой работы, надо понять, какие действия мы совершаем при чтении. Уметь читать – это значит уметь правильно и быстро перекодировать определенную последовательность разных знаков (33 буквы и знаки препинания), понимать их смысл.

Задания на развитие способности перекодировать разные знаки:

1. «Чтение» рисунков, в ходе которого расшифровываются знаки города, спортивные знаки, смысл театральные костюмов, знаки природы, знаки устной речи – движения, мимика, жесты, чтение пиктограмм, схем предложений и слов (подготовительный период) – расшифровка мимики, жестов.

2. Соотношение названия нарисованного предмета с его схемой и фиксация слышимого слова в виде его схемы: Прочитай слова. Впиши буквы. Как называются их звуки?

Задания, формирующие умение точно, быстро и слитно озвучивать (точно и быстро просматривать) ряд знаков:

1. Озвучивание схем слов, предложений: Найди предложение по схеме:

2. Дыхательные упражнения: Сделай вдох. На выдохе тяни звук буквы как можно дольше. Сделай вдох. На одном выдохе, без перерыва кратко произнеси точное количество звуков этой буквы.

а а а у у у у у

3. Нахождение в ряду букв маленькой буквы, соответствующей заданной большой: Быстро посмотри строчки. Подчеркни такую же, но маленькую букву:

А л я а о я а л а о
У к х у ч ю у к ч у х
О ю р с о а с о ю
Э о с э э з с э а э з с

4. Подчеркивание в тексте заданной буквы: быстро посмотри строчки, подчеркни буквы Ё:

Трынцы - брынцы, бубенцы,

Раззвонились удалцы.

Диги, диги, диги, дон, Выходи скорее вон!

Задания, требующие многократного прочтения слов, предложений по косвенным мотивам:

1. Изменение мысли в предложении при изменении формы слов и их порядка, служебных слов, интонации.

Например, задается вопрос «Он или она?»:

Шура говорила с мамой.

Шура говорил с мамой.

Шура говорит с мамой.

Александр говорит с мамой.

Саша говорит с мамой.

Найти повод для перечитывания очень просто: за каждым словом стоит единство лексического, грамматического значения и особенности звукобуквенного состава.

2. Исправление опечатки:

Выделено предложение-образец:

Бараны били в барабаны.

Бараны были в барабане.

Бананы били в барабаны.

Бараны были в барабаны.

Вараны били в барабаны.

Бураны были в барабане.

Бараны жили в барабане.

Бароны били в барабаны.

Система Д.Б.Эльконина-В.В.Давыдова, программа В.В.Репкина, авторы учебника «Букварь» В.В.Репкин, П.С.Жедек, В.А.Левин.

Исходная задача развивающего обучения – обеспечение условий для становления ребенка как субъекта учебной деятельности, заинтересованного в самоизменении и способного к нему. Основное внимание в этой системе уделено механизму обучения чтению, при этом использован разработанный автором **позиционный принцип**, сущность которого состоит в требовании выработать у ребенка ориентацию на последующую букву. Особое внимание уделяется дифференциации, с одной стороны, гласных и согласных, с другой стороны, мягких и твердых согласных фонем. Дифференциации согласных по звонкости-глухости не придается особого значения, полагая, что эти понятия обслуживает не этап обучения грамоте, а следующий за ним – этап изучения орфографии.

Вот как описывает сам Д.Б.Эльконин позиционный принцип: «*Видишь согласную букву – не произноси её звукового значения, а смотри на следующую за ней букву,*

обозначающую гласный звук. Если это буквы А О У Ы Э, то гласная обозначает твердый согласный звук, если это Е Ё Ю Я И, то гласная обозначает мягкий согласный звук».

Открытие ребенку принципа позиционности русского чтения составляет основу системы. Способ введения гласных букв резко отличает систему от других букварных систем. Обычно введение гласных букв проходит в два этапа: сначала дети учатся читать слоги с буквами А О У Ы И по правилу: видишь гласную букву – назови, а при знакомстве с буквами Е Ё Ю Я это правило «прямого чтения» перерастает на правило позиционного чтения.

Обучаясь по системе Д.Б.Эльконина-В.В.Давыдова, ребенок сразу учится позиционному чтению. Для этого гласные буквы вводятся парами: А-Я, О-Ё, У-Ю, Ы-И, Э-Е. Этот метод имеет два преимущества. Читая свои первые слоги, ребенок сразу овладевает общим способом чтения любых слогов: учится ориентироваться на гласную букву, следующую за согласной. А моделируя отношения согласных и гласных, ученик открывает первую в своей жизни закономерность родного языка, решает первую учебную задачу.

Все дальнейшее содержание «букваря» строится как раскрытие и конкретизация основного правила. Сначала на материале двенадцати букв согласных: парных по твердости-мягкости дети подтверждают уже выделенное правило. Потом при знакомстве с пятью согласными, непарными по мягкости-твердости (Ж Ш Ч Щ Ц), ученики узнают особенности обозначения этих фонем и обнаруживают, что ранее изученное правило обозначения твердых и мягких согласных на письме с помощью букв гласных нуждается в уточнении. Выводятся первые орфографические правила написания гласных после согласных, непарных по мягкости-твердости. При знакомстве с Ъ ученики обнаруживают еще одно ограничение способа обозначения мягкости и твердости согласных с помощью букв гласных. Согласный, парный по мягкости-твердости, может находиться не только перед гласным, поэтому необходим ещё один способ обозначения мягкости: с помощью буквы Ь.

5. Анализ и синтез - основные виды работы на уроке.

Анализ

1) Выделение слов из речевого потока (из предложения); отчетливое произношение отдельного слова; деление слова на слоги и отчетливое произношение слогов, входящих в него; выделение ударного слога, произношение слова с усиленным, выделенным ударением, отчетливое произношение слов по слогам с выделением отдельного звука (мы-ллло, по-шлиии, шарrrr).

2) Выделение звука нового, т. е. предназначенного для изучения на данном уроке. Известно несколько приемов первичного выделения нового звука:

а) выделение из предложения звука-слова и из предложения по картинке Слива и груша, звука-слова а из предложения Это собака, а это кошка;

б) прием звукоподражания: жжжжук, жжжж;

в) выделение согласного звука из закрытого слога, где он наименее прочно связан с предшествующим гласным: аааммм — ам, сааа-ммм, соо-ммм; ммааа-к, ма-к;

г) выделение согласного звука из открытого слога (рекомендуется преимущественно для «длительных» согласных): Шшшуу-ра, Ссааа-ша; .

- д) выделение гласного, образующего целый слог: о-сы, у-сы (желательно, чтобы слог был ударным); так же выделяется и йотированные: ю-ла, я-ма, е-ду и т. п.;
- е) перечисление слов с одним начальным звуком (слова произносит учитель, а звук называют учащиеся): конь, камень, кисель, крыша;
- ж) договаривание слова, произнесенного по картинке (на картинке — лук); учительница говорит: луу, дети добавляют: к.

Обычно на уроке знакомства с новым звуком, вслед за первичным выделением звука, его выделяют дополнительно из разнообразных позиций и сочетаний с другими звуками (кроме тех, где происходит позиционное чередование), например: звук д — дом, заводы, подвал, Дима, два, лошади, отдал, но не рекомендуется: сад [сат], подставка [потстафка]

3. Перечисление звуков в слове, их последовательное называние, подсчет количества звуков в слове; то же — по слоговому составу, например: Слава — Слава — с-л-а-в-а, пять звуков, пять букв, два гласных, три согласных, два слога, ударный — ела. Можно указать также: согласные с, л, в — твердые.

Данный прием анализа продолжается во втором полугодии, а также в последующих классах, под названием фонетического разбора.

4. Сопоставление, сравнение слов по звучанию и по начертанию особенно эффективно при знакомстве с парами мягких и твердых, звонких и глухих согласных.

В обучении грамоте анализ всегда идет несколько впереди синтеза, но в целом они неразрывны: анализ создает основу для овладения процессом чтения синтез формирует сам навык чтения.

Синтез

1. Произношение слога или слова, предварительно подвергнутого звуковому анализу, и последующее составление из разрезной азбуки; чтение этого слога или слова (иными словами, сам процесс чтения представляет собой синтетическую деятельность, так как, узнав все звуки или все буквы, мы их объединяем и таким образом прочитываем).

2. Образование слоговых таблиц на основе согласного (ма, мо, му, мы) или на основе гласного (са, ма, ра, ша и т. д.); чтение таких таблиц по букварю или по плакату; составление таблиц из букв разрезной азбуки.

3. Чтение слов по подобию: мама — Маша — Саша (слова различаются одной согласной буквой). Примеры для чтения по подобию могут составляться и самими учащимися: сыр — сор — сом — сок.

4. Нарращивание гласных или согласных в начале или в конце слова; при этом должно получиться новое слово: мал — мала, сор — сорт, рот — крот, мел — смел. Добавление звука в середине слова: плот — пилот, трава — травка.

Перестановка звуков: пи-ла — липа, хорош — шорох, лиса — сила и т. п.

Перестановка слогов: сос-на — на-сос, но-ра — ра-но и т. п.

Отбрасывание звука или слога: сухари - сухарь, машина - маши и т. п.

Эта группа приемов синтетической работы требует соединения звуковой работы с буквенной: дети манипулируют с разрезной азбукой, что дает им реальную, зрительную опору в синтезе.

Добавление слога: на-ша — На-та-ша, мы — мы-ло, са-ни — са-ни-тар; ро-сли — сли-вы и т. п.

- **Художественно – эстетический.** В хрестоматии по чтению отбирается прежде всего произведения, представляющие собой ценность в литературно – художественном отношении, классика детской литературы (произведения А.С. Пушкина, Ф.И. Тютчева, И.А. Крылова, К.И. Чуковского, С.Я. Маршака, С.В. Михалкова, Н. Носова, Д. Родари и др.)

- **Литературоведческий.** В хрестоматии представлены произведения разных литературных жанров: басни, сказки, рассказы, стихотворения, баллады, исторические повести, пьесы и др.

- **Монографический.** Помещается целостная информация о творчестве великих писателей (биография, портрет, несколько произведений).

- **Дидактический.** В хрестоматии представлены разделы, прямо направленные на формирование навыка чтения и умений работать с текстом (Автор и его герои. Учимся читать. Читаем правильно. Читаем быстро. Читаем выразительно.)

Методический аппарат современных хрестоматий отличается богатством, разнообразием заданий, системностью, интерактивностью и др. Часто в методический аппарат современных хрестоматий вводится персонаж, помогающий ребенку выполнить задание, а также значительно усиливающий мотивацию.

Задания в хрестоматии располагаются как до, так и после текста произведения. Они могут быть направлены на :

- усвоение фактического содержания текста;
- объяснение и уточнение значений слов;
- усвоение причинно-следственных отношений между событиями в тексте;
- характеристику персонажей;
- творческую интерпретацию прочитанного;
- усвоение литературоведческих понятий;
- отработку навыка чтения

Ситуативный кейс

Е. А. Агафонова по поводу Кейс- стади пишет: «Знакомство с кейсом – чтение текста по конкретной теме в оригинале или с небольшими сокращениями и незначительной адаптацией и последующий перевод, самостоятельный поиск решения (внутренняя монологическая речь на иностранном языке), процесс анализа ситуации во время занятия (монологическая и диалогическая речь, подготовленная и спонтанная) – все это примеры коммуникативных задач». При этом «общение, связанное с работой над кейсом, которому присущи спор, дискуссия, аргументация, описание, сравнение, убеждение... тренирует навык выработки правильной стратегии речевого поведения, соблюдения норм и правил англоязычного общения». Процессуальный аспект использования КС как средства развития интеллектуальной активности студентов на занятиях по иностранному языку может быть выражен в этапах деятельности преподавателя и студентов.

Анализ научной литературы позволил нам выделить следующие основные этапы реализации КС:

1. Этап конструирования кейса.
2. Этап включения студентов в деятельность по анализу кейса (организационный этап).
3. Этап индивидуальной внеаудиторной работы студента по анализу кейса, выполнения заданий к кейсу.
4. Этап коллективной/групповой работы студентов в аудитории, дискуссия. Организация деятельности студентов по анализу кейса на иностранном языке накладывает дополнительные требования к применению КС, в связи с чем рассмотрим современное состояние исследований в этой области.

На этапе конструирования кейса, кроме общих требований к подбору его содержания и оформления (наличие сюжетной, информационной и методической частей, избыток информации, «присутствие интриги, головоломки, необходимость поиска дополнительной информации, провокация дискуссии, проблематизация и драматизм и т. п.), необходимо учитывать, что в системе категорий преподавания иностранного языка кейс прежде всего представляет собой иноязычный текст и обучение иноязычной речевой деятельности связано с закономерностями понимания и порождения текста .

Вопросы для ситуативного обсуждения:

1. Каковы основные задачи литературного образования и литературного развития учащихся начальных классов?
2. Что представляет собой хрестоматия по чтению как учебник для начальной школы?
3. Каковы принципы отбора и расположения текстов в школьной хрестоматии? Раскройте содержание основных принципов, проиллюстрируйте примерами.
4. Как построен методический аппарат школьной хрестоматии по чтению в начальной школе? Охарактеризуйте его, приведите примеры вопросов и заданий из разных школьных хрестоматий.

ТЕСТ

Выберите один правильный ответ:

1. С именем какого ученого связано зарождение метода объяснительного чтения в Узбекистане?
А) Корневский Е.И.;
Б) Ушинский К.Д.;
В) Буслаев Ф.И.;
Г) Водовозов А.И.
2. Кто из ученых XIX в. писал о необходимости в начальной школе двух видов чтения: логического и эстетического?

- А) Толстой Л.Н.;
- Б) Стоюнин В.Я.;
- В) Ушинский К.Д.;
- Г) Корф Н.А.

3. Кому из методистов принадлежит введение в методический словарь словосочетания «внеклассное чтение»?

- А) Бунаков Н.Ф.;
- Б) Водовозов В.И.;
- В) Шереметевский В.П.;
- Г) Тихомиров Д.И.

4. Исследования каких ученых подготовили почву для перехода на трехлетнее обучение в начальной школе?

- А) Редозубова С.П.;
- Б) Занкова Л.В., Эльконина Д.Б., Давыдова В.В.;
- В) Бунакова Н.Ф.;
- Г) Ушинского К.Д.

5. В основе метода объяснительного чтения лежит:

- А) чтение и запоминание;
- Б) чтение и объяснение;
- В) чтение и рассказывание;
- Г) чтение и рассуждение.

§ 2. МЕТОДИКА РАБОТЫ НАД ФОРМИРОВАНИЕМ ПОЛНОЦЕННОГО НАВЫКА ЧТЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

ПЛАН

1. Общая характеристика навыка чтения. Качества навыка.
2. Методика работы над беглостью чтения.
3. Методика работы над правильностью чтения.
4. Методика работы над сознательностью чтения.
5. Методика работы над выразительностью чтения.
6. Методика работы над повышением информационной грамотности учащихся в начальной школе.

Опорные слова и выражения: *интонационное выделение, знаки препинания; выразительное чтение, литературное произведение, интонация, пауза, темп.*

Основная литература:

1. Касимова К., Матжонов С., Гуломова Х., Юлдашева Ш., Сариев Ш. Методика обучения родному языку. Т.: Ношир, 2009. - 163 с.

2. Гуломова Х., Юлдашева Ш., Маматова Г., Бакиева Х., Машарипова Ю., Саторова Х. Хуснихат и методы ее обучения. -Т.: ТДПУ, 2013. - 70 с.
3. Л.И. Рахматуллаева, Ш.Т.Махкамова Каллиграфия и методика ее преподавания (учебное пособие) Ташкент - 2010
4. Кожуховская В.М., Фархади Р. Х., Исмаилова М.Ю., Исангулова Р.Ф.. Книга для чтения//1-класс. Т., 2020
5. Кожуховская В.М., Несговорова В.М., Исангулова Р.Ф.. Книга для чтения 2-класс// Т.,2018
6. Кожуховская В.М., Несговорова В.М., Исангулова Р.Ф. Книга для чтения 3-класс// Т.,2019
7. Исангулова Р.Ф., Несговорова В.М., Кожуховская В.М.. Книга для чтения 4-класс// Т.,2020

Дополнительная литература:

1. М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская «Методика преподавания родного языка в начальных классах» Москва Издательский центр «Академия» 2007
3. М.Р. Львов Т. Г. Рамзаева, Н.Н. Светловская « Методика обучения русскому языку в начальных классах., Издание второе, переработанное.
4. Мали Л.Д. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах. Пенза 2014
5. М.С. Соловейчик «Русский язык в начальных классах. Практика и теория», 1997.
6. Егоров Т. Г. Очерки психологии обучения детей чтению. М., 1953. С. 16
7. Редозубов С. П. Методика русского языка в начальной школе. М., 1954. С.
8. Климанова Л. Ф. Навыки чтения учащихся начальных классов и пути их совершенствования // М.. 1970.
9. Голованова М. В., Горецкий В. Г., Климанова Л. Ф. Родная речь. Кн. 1. М., 1992.
10. Постоловский И. З. «Преодоление трудностей» М., 1990
11. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: — М.:1979.

Общая характеристика навыка чтения. Качества навыка.

Одним из наиболее важных направлений работы учителя начальных классов является формирование у учащихся полноценных навыков чтения.

Согласно государственным требованиям второго поколения, в 1-4 классах учащиеся должны научиться: читать слоги, слова, предложения, тексты; плавно читать целыми словами; постепенно увеличивать темп чтения в соответствии с индивидуальными возможностями; читать текст с интонационным выделением знаков препинания; выразительно читать литературное произведение, используя интонации, паузы, темп в соответствии с особенностями художественного текста. Читать художественное произведение по ролям. Декламировать стихотворения. Читать про себя: осознавать прочитанное, выделять в тексте логические части, отвечать на вопросы, используя текст.

Что представляет собой навык чтения?

Навык чтения относится к интеллектуальным навыкам и в целом представляет собой «автоматизированный компонент сознательной деятельности». (Н.С. Рубинштейн Основы общей психологии.)

Т.Г. Егоров в своей работе «Очерки психологии обучения детей чтению» (1953 г.) определяет чтение как «деятельность, в которой находят отражение две стороны: одна находит выражение в движении глаз по строке и речезвукодвигательных процессах. Другая – в движении мыслей и чувств, вызванных содержанием читаемого».

Первая сторона навыка получила название технической стороны (техника чтения). Ее характеризуют два качества: правильность и беглость. Вторая сторона навыка чтения – содержательно – эмоциональная. Ее характеризуют также два качества: сознательность и выразительность. В широком смысле чтение – это техника + понимание и оценка прочитанного.

Чтение – это вид речевой деятельности, в котором взаимодействуют следующие компоненты:

- восприятие графической формы слова;
- • перевод ее в звуковую –
перекодировка;
- • осмысление и оценка прочитанного.

Становление навыка чтения – процесс длительный и сложный. Т.Г. Егоров выделяет в нем три этапа: аналитический, синтетический и этап автоматизации.

Аналитический этап – начальный этап формирования навыка чтения. В основном соответствует периоду обучения грамоте. Все компоненты навыка разрозненны, между ними не установлены четкие внутренние связи. Не сложилась техника чтения, процесс перекодировки буквенных знаков в звуковые единицы происходит с большим трудом. Темп чтения невысокий.

На **синтетическом этапе** происходит «слияние» всех компонентов навыка: восприятие – произнесение – осмысление. Дети переходят от чтения по слогам к чтению целыми словами. Темп чтения значительно увеличивается: постепенно доходит до 30 – 40 слов в минуту. Чтение становится более выразительным. Интонирование (соблюдение интонации конца предложения, выделение при чтении главных слов) является основным признаком перехода чтения на новый этап.

И, наконец, **на этапе автоматизации** техническая сторона чтения перестает осознаваться чтецом, полностью выходит из-под контроля сознания. Все внимание читателя устремлено на уяснение содержания прочитанного. Ребенок способен не только прочитать текст, но понять его и выразить свое эмоциональное отношение к прочитанному. Темп чтения повышается, доходит до 100–120 слов в минуту.

В современном обществе умение читать не может сводиться к овладению техникой чтения. В последнее время в методической литературе появилось понятие «грамотное чтение», под которым понимают способность

человека к осмыслению письменных текстов и рефлексии на них, к использованию их содержания для развития знаний и возможностей активного участия в жизни общества.

Следует отметить, что пределов совершенствования навыка чтения нет. И этап автоматизации навыка может продолжаться довольно долго, в том числе и в старших классах.

Современная методика понимает **н а в ы к ч т е н и я** как автоматизированное умение по озвучиванию печатного текста, предполагающее осознание идеи воспринимаемого произведения и выработку собственного отношения к читаемому. В свою очередь такая читательская деятельность предполагает умение думать над текстом до начала чтения, в процессе чтения и после завершения чтения (Н. Н. Светловская). Именно такое «вдумчивое чтение», основанное на совершенном навыке чтения, становится средством приобщения ребенка к культурной традиции, погружения в мир литературы, развития его личности. При этом важно помнить, что навык чтения – залог успешного учения как в начальной, так и в средней школе, а также надежное средство ориентации в мощном потоке информации, с которым приходится сталкиваться современному человеку.

В методике принято характеризовать навык чтения, называя четыре его качества: правильность, беглость, сознательность и выразительность.

П р а в и л ь н о с т ь определяется как плавное чтение без искажений, влияющих на смысл читаемого.

Б е г л о с т ь – это скорость чтения, обуславливающая понимание прочитанного. Такая скорость измеряется количеством печатных знаков, прочитанных за единицу времени (обычно количеством слов в 1 минуту).

С о з н а т е л ь н о с т ь чтения в методической литературе последнего времени трактуется как понимание замысла автора, осознание художественных средств, помогающих реализовать этот замысел, и осмысление своего собственного отношения к прочитанному.

В ы р а з и т е л ь н о с т ь – это способность средствами устной речи передать слушателям главную мысль произведения и свое собственное отношение к нему.

Все названные качества взаимосвязаны между собой и взаимообусловлены. Без правильного озвучивания графических знаков невозможно понимание отдельных единиц текста, без уяснения значения каждой единицы нельзя уяснить их связь, а без видения внутренней связи отдельных компонентов текста не произойдет осознания идеи произведения. В свою очередь, понимание общего смысла произведения помогает правильности чтения отдельных его элементов, а правильное чтение и понимание текста становятся основой для выразительности чтения. Беглость, являясь темпом чтения, при определенных условиях становится средством выразительности. Таким образом, подготовка чтения должна строиться с учетом одновременной работы над всеми четырьмя качествами навыка чтения. Данный подход реализуется уже в период обучения грамоте. Еще важнее такую систему работы иметь в виду на уроке при чтении художественных текстов.

В методике наряду с термином **н а в ы к ч т е н и я** употребляется термин

т е х н и к а ч т е н и я . Еще до недавнего времени этот термин называл только техническую сторону процесса чтения.

Известный психолог Т. Г. Егоров в работе «Очерки психологии обучения детей чтению» (1953) рассматривает чтение как деятельность, состоящую из трех взаимосвязанных действий: восприятия буквенных знаков, озвучивания (произношения) того, что ими обозначено, и осмысления прочитанного. У маленького ребенка, который только учится читать, эти действия протекают последовательно. Однако по мере накопления опыта чтения текста эти компоненты синтезируются. Т. Г. Егоров пишет: «Чем гибче синтез между процессами осмысливания и тем, что называется навыком в чтении, тем совершеннее протекает чтение, тем оно точнее и выразительнее» (Егоров Т. Г. Очерки психологии обучения детей чтению. М., 1953. С. 16). Как следует из приведенного высказывания, исследователь технику чтения (то, что в чтении называют навыком, т. е. механизмом восприятия и озвучивания) не противопоставляет осмыслению читаемого. Чтобы чтение состоялось, все три действия должны быть совершены одновременно.

Об этом же писал С. П. Редозубов: «Еще и теперь можно встретить учителей, которые делят уроки чтения на две категории: уроки “техники” чтения и уроки сознательного и выразительного чтения. Такое деление уроков в самой основе своей порочно. Всякий урок чтения должен быть уроком сознательного чтения» (Редозубов С. П. Методика русского языка в начальной школе. М., 1954. С. 100).

Таким образом, уже в 50-е годы XX столетия в методике закрепляется мнение о том, что без понимания прочитанного вообще нельзя говорить о чтении. С этого времени термином т е х н и к а ч т е н и я обозначаются все три компонента процесса чтения, описанные Т. Г. Егоровым: восприятие, произнесение, понимание. Усилия учителя на уроке чтения в первую очередь должны быть направлены на синтезирование этих компонентов у маленького чтеца и на их функционирование в процессе чтения. Однако становление навыка чтения – процесс очень не простой и длительный. Учителю необходимо представлять этапы этого процесса, а также иметь в виду ориентиры, которые помогут устанавливать степень обученности каждого ребенка.

Этапы становления навыка чтения у начинающего чтеца

В методической науке выделяют три этапа формирования навыка чтения: аналитический, синтетический и этап автоматизации (Т. Г. Егоров).

А н а л и т и ч е с к и й этап характеризуется тем, что все три компонента процесса чтения в деятельности чтеца «разорваны» и требуют от ребенка отдельных усилий по произведению конкретных операции: увидеть гласную букву, соотнести ее со слогом-слиянием, подумать, куда надо причитать буквы вне слияния, озвучить каждый увиденный графический слог, т. е. произнести плавно, так, чтобы узнать слово и понять его. Чтение по слогам – это признак того, что ребенок находится на самом первом этапе формирования навыка – аналитическом. Обычно считают, что аналитический этап соответствует периоду обучения грамоте. Однако учитель должен помнить, что каждому ребенку свойствен свой темп в развитии вообще и в овладении навыком чтения в частности.

С и н т е т и ч е с к и й этап предполагает, что все три компонента чтения синтезируются, т. е. восприятие, произнесение и осмысление читаемого происходят одновременно. На этом этапе ребенок начинает читать целыми словами. Однако главным признаком перехода от этапа на этот этап является наличие при чтении интонирования. Важно, чтобы ребенок не просто осмысливал отдельные единицы текста, а соотносил их с целостным содержанием читаемого. Интонация при чтении появляется при условии, если чтец удерживает в сознании общий смысл читаемого. Это обычно происходит на второй год обучения в начальной школе.

Этап автоматизации описывается как этап, на котором техника чтения доведена до автоматизма и не осознается чтецом. Его интеллектуальные усилия направлены на осознание содержания читаемого и его формы: идеи произведения, его композиции, художественных средств и т. д. Для этапа автоматизации характерно стремление ребенка читать про себя. Главным признаком того, что дети достигли уровня автоматического чтения, является их непосредственная эмоциональная реакция на самостоятельно прочитанное произведение, их желание поделиться первичными читательскими впечатлениями без дополнительных вопросов учителя, стремление обсудить прочитанное.

Такой путь – от аналитического этапа до этапа автоматизации – может быть пройден ребенком в рамках начальной школы при условии, если учитель обеспечит в классе определенный режим работы:

- 1) упражнения в чтении должны быть ежедневными;
- 2) отбор текстов для чтения не должен быть случайным, а должен производиться с учетом психологических особенностей детей и литературных особенностей текстов;
- 3) учителем должна вестись систематическая работа по предупреждению ошибочного чтения;
- 4) учителем должна быть использована в работе целесообразная система исправления допущенных при чтении ошибок;
- 5) специально должно быть организовано обучение чтению про себя, предполагающее несколько ступеней: чтение шепотом, беззвучное артикулирование читаемого, «тихое чтение» (в плане внутренней речи), собственно чтение про себя.

Работа над правильностью и беглостью чтения

Говорить о правильности и беглости как качествах навыка чтения имеет смысл только в том случае, если чтец понимает текст, который им озвучивается. Однако учитель должен знать специальные приемы, направленные на отработку правильности и беглости. Здесь имеют место два направления:

- 1) использование специальных тренировочных упражнений, совершенствующих зрительное восприятие, развитие артикуляционного аппарата, регуляцию дыхания;
- 2) применение при чтении художественных произведений принципа многочтения, предложенного М. И. Омороковой и описанного В. Г. Горецким, Л. Ф. Климановой.

Этот принцип состоит в том, чтобы при анализе текста постоянно обращать ребенка к перечитыванию отрывков, важных в смысловом отношении, и тем самым не только обеспечивать проникновение в идею произведения, но и добиваться правильного и беглого чтения.

Правильность чтения – это чтение без искажений, т. е. без ошибок, влияющих на смысл читаемого. Многолетние наблюдения над становлением навыка чтения у детей позволяют выделить несколько групп типичных ошибок, допускаемых обучающимися чтению.

1. Искажение звукобуквенного состава:

- пропуски букв, слогов, слов и даже строчек;
- перестановка единиц чтения (букв, слогов, слов);
- вставка произвольных элементов в единицы чтения;
- замена одних единиц чтения другими.

Причины подобных ошибок – несовершенство зрительного восприятия или неразвитость артикуляционного аппарата. Однако причиной искажений может стать и так называемое «чтение по догадке». В основе этого явления лежит такое свойство человека, как **антиципия** – способность предугадывать смысл еще не прочитанного текста по тому смыслу и стилю, который уже известен из прочитанного предыдущего отрывка. Догадка появляется у чтеца с приобретением читательского опыта и является, таким образом, признаком его продвижения в овладении навыком чтения. В то же время учителю надо помнить, что текстуальная догадка опытного чтеца редко ведет к ошибкам, искажающим смысл читаемого, а субъективная догадка неопытного ребенка часто влечет за собой такие ошибки, которые мешают ему понять читаемое.

2. Наличие повторов.

Такие ошибки заключаются в повторении единиц чтения: букв, слогов, слов, предложений. Чем менее совершенен навык чтения, тем меньшая единица чтения повторяется. Эти ошибки очень близки к предыдущему типу, однако их причины в другом. Повторы, как правило, связаны со стремлением ребенка удержать в оперативной памяти только что прочитанный компонент. Это необходимо маленькому чтецу для осмысления прочитанного. Поэтому на аналитическом этапе становления навыка повторы неизбежны и должны восприниматься учителем как явление закономерное и даже положительное. Чрезмерная торопливость учителя, раннее пресечение «повторов» в чтении учащихся могут помешать ребенку свободно и естественно перейти на синтетический этап чтения.

3. Нарушение норм литературного произношения.

Среди ошибок этого типа можно, в свою очередь, выделить несколько групп:

1) ошибки собственно орфоэпические; среди них неправильное ударение – самый распространенный вид. Такие ошибки связаны с незнанием норм произношения или с незнанием лексического значения слов, которые читаются;

2) ошибки, связанные с так называемым «орфографическим чтением»: единицы чтения озвучиваются в строгом соответствии с написанием, а не с произношением. Учитель должен иметь в виду, что «орфографическое чтение» – обязательный период становления навыка. Чем скорее ученик научится

синтезировать все действия процесса чтения (восприятие, произнесение, осмысление), тем скорее откажется от «орфографического чтения». Поэтому работа, помогающая ребенку осмысливать читаемое, будет способствовать и устранению «орфографического чтения»;

3) интонационные ошибки, которые представляют собой неправильные логические ударения, неуместные в смысловом отношении паузы. Нетрудно заметить, что такие ошибки *По-д-с-не-ж-ни-к-* допускаются чтецом, если он не понимает читаемого. Однако от маленького ребенка процесс чтения требует не только интеллектуальных, но и физических усилий, поэтому причиной интонационных ошибок у маленького чтеца может стать не тренированность дыхания и речевого аппарата.

Правильно работать над исправлением и предупреждением ошибок при чтении учитель может только в том случае, если понимает причины ошибочного чтения и знает методику работы над ошибками. Итак, ведут к ошибочному чтению такие факторы, как:

- 1) несовершенство зрительного восприятия;
- 2) неразвитость (недостаточная гибкость) артикуляционного аппарата;
- 3) нехватка дыхания;
- 4) незнание орфоэпических норм;
- 5) незнание лексического значения слова;
- 6) «догадка», вызванная субъективным типом чтения.

Система упражнений должна быть направлена на преодоление перечисленных трудностей.

Для совершенствования зрительного восприятия может быть использовано предварительное чтение слов с графическими пометами: или чтение слов, в которых минимальные единицы чтения напечатаны разными шрифтами:
поТруДИлиСЬ.

Интересная система упражнений, тренирующих зрительное восприятие, предложена Л. Ф. Климановой. Приведем некоторые из них:

- 1) пары слов отличаются одной буквой: *kozy-косы, ветер-вечер, трава – травы, вбежал – взбежал;*
- 2) цепочки слов, близких по графическому облику: *вслух – глух – слух; вьют – вьюн – вьюга;*
- 3) слова, в которых парные по твердости-мягкости фонемы выполняют смысловозначительную функцию: *есть – ест, угол – уголь, галка – галька, полка – полька;*
- 4) чтение цепочек родственных слов: *труд – трудился – трудящийся; бег – бегать – бегство.*

(См.: Климанова Л. Ф. Навыки чтения учащихся начальных классов и пути их совершенствования // Пути и средства достижения прочности знаний в начальных классах / под ред. М. П. Кашина. М., 1978.)

Для тренировки артикуляционного аппарата можно привлекать скороговорки и чистоговорки, при этом детям предлагать сначала произносить их

в очень медленном темпе, затем – в разговорном, потом – в скороговорочном. В тренировке дыхания могут помочь такие задания:

- на одном выдохе произнести четверостишие;
- считать на одном дыхании как можно дольше: 1, 2, 3, 4, 5...

Такие упражнения могут проводиться на уроке в виде физминуток. Однако составляться и подбираться учителем они должны с учетом того текста, который предстоит читать детям.

Допустим, на уроке в I классе должен читаться рассказ Сергей Михалков «Три поросенка» (см.: В.М.Кожуховская, Р. Х.Фархади, М.Ю.Исмаилова, Р.Ф.Исангулова. Книга для чтения//1-класс. Издание шестое. Ташкент 2020). В нем есть такие длинные слова со стечением согласных: *кувыркались, грелись, нежились, пошли гулять, расшумелись* В этих словах смычные взрывные звуки [п], сш образует долгий звук [ш]. Чтобы подготовить артикуляционный аппарат детей к прочтению таких слов, учитель может заранее предложить им скороговорку: *Под деревом, под тополем тетерев тетерева встретил. С опорой на нее можно поработать и над дыханием.*

Учитывая то, что причиной ошибок может стать незнание норм произношения или незнание лексического значения слов, до чтения текста детей следует познакомить со значением и правильным произношением слов: *индус, хобот, поднял, наспину, отдал.*

Таким образом, в предварительную работу по подготовке детей к чтению текста учитель включает упражнения по предупреждению ошибочного чтения. Но важна также и гибкая система исправления ошибок.

При этом ведущим учительским правилом должна стать установка на минимальное вмешательство в процесс чтения ученика.

Для исправления ошибок учитель может прервать чтение ученика только в двух случаях: для устранения орфоэпической ошибки (сразу же дается образец правильного прочтения) и для исправления ошибки, ведущей к искажению общего смысла читаемого (учитель привлекает ребенка к перечитыванию слова посредством вопроса или прямого указания на ошибку). Все другие ошибки исправляются после завершения чтения. Для этого могут быть использованы такие приемы;

- постановка вопроса, ответ на который требует перечитывания;
- составление из разрезной азбуки ошибочно прочитанного слова;
- чтение с доски цепочки слов, среди которых есть ошибочно прочитанное;
- печатание ошибочно прочитанного слова учеником на доске;
- перечитывание отрывка про себя с целью ответить на вопрос учителя, поставленный к ошибочно прочитанному слову, и т. п.

Чем младше и неопытнее чтец, тем более развернутый способ исправления ошибки может быть предложен учителем. Полезно для исправления ошибок привлекать учеников класса, однако при этом учитель должен помнить о доброжелательной и деловой атмосфере, которая необходима на уроке в ходе этой работы.

Методика работы над беглостью чтения.

Беглость – это темп чтения. Оценить беглость чтения ученика можно по

количеству слов, прочитанных за единицу времени (минуту). Следует отметить, что при подсчете слов учитываются не только знаменательные, но и служебные части речи.

При этом немаловажное значение имеет то, насколько хорошо читатель способен усвоить содержание текста при данном темпе чтения. Оптимальной считается такая беглость чтения, при которой ученик понимает содержание того, что читает.

Существуют некоторые нормы чтения по классам: 1 класс- 30-40 слов в минуту, 2 класс – 40 – 50 слов в минуту, 3 класс – 65 – 75 слов в минуту, 4 класс – 85 – 90 слов в минуту. Однако же это минимальные нормы, максимальные же очень индивидуальны, зависят от многих факторов. В целом же следует отметить, что темп чтения к окончанию начальной школы должен быть довольно высоким (до 120 -130 слов в минуту). Только в этом случае ученик сможет успешно учиться в старших классах.

В методической литературе, а также в опыте работы творческих учителей накоплено много приемов работы над темпом чтения учащихся. Рассмотрим некоторые из них:

1. Ежедневные и ежеурочные пятиминутки чтения (по В.Н. Зайцеву).
2. Хорошо организованное ежедневное домашнее чтение (в том числе дополнительной литературы из так называемого списка для внеклассного чтения).
3. Оптимальное сочетание на уроке двух типов чтения: вслух и про себя (в 1-2 классах: 70% - вслух, 30% - про себя; в 3-4 классах - наоборот).
4. Оптимальное соотношение на уроке индивидуального, хорового и группового чтения.
5. Выборочное и просмотрное чтение.
6. Чтение «птичьим базаром».
7. Чтение «цепочкой».
8. «Финиш» (по М.И. Омороковой): учитель называет слово, до которого нужно дочитать текст. Дочитал – подними руку. Первые три ученика получают поощрение (при условии успешного ответа на вопросы по содержанию прочитанного).
9. «Буксир» (по М.И. Омороковой): учитель читает произведение вслух в разных темпах, дети читают «про себя», стараясь не отстать.
10. «Молния» (по М.И. Омороковой): дети читают произведение в нормальном темпе. Учитель командует: «Молния!» - надо читать в максимальной скорости.

Б е г л о с т ь – такая скорость чтения, которая предполагает и обеспечивает сознательное восприятие читаемого. Таким образом, беглость не может быть самоцелью, однако именно беглость становится определяющим фактором для других качеств чтения. Нормы беглости указаны в программе чтения по годам обучения, но главным ориентиром для учителя должна стать устная речь индивида. Объективным ориентиром беглости считается скорость речи диктора ТВ или радио, читающего новости, это примерно 120–130 слов в минуту.

Беглость зависит от так называемого поля остановок, которые чтец допускает в процессе чтения. Поле-это такой отрезок текста, который взгляд чтеца схватывает за один прием, после чего следует остановка (ф и к с а ц и я). Во время этой остановки и происходит осознание схваченного взглядом, т. е. осуществляется закрепление воспринятого и его осмысление. Опытный чтец делает на строке незнакомого текста от 3 до 5 остановок, причем отрезки текста, которые схватываются его взглядом за один прием, равномерны. Поле чтения у неопытного чтеца очень мало, иногда равно одной букве, поэтому на строке он делает много остановок и отрезки воспринятого текста у него не одинаковы. Они зависят от того, знакомы ли слова и словосочетания, которые читаются. С осмыслением схваченного за один прием связаны и повторы в чтении неопытного чтеца: если он не сумел удержать в памяти воспринятый отрезок, ему приходится еще раз вернуться к уже озвученному тексту, чтобы осознать то, что прочитано. Теперь становится понятным, что, тренируя зрительное восприятие, учитель работает не только над правильностью, но и над беглостью чтения.

Вообще, все упражнения, направленные на отработку правильности чтения, в то же время совершенствуют и беглость. В последние годы в методике стали описываться и специальные упражнения для выработки беглости чтения. Обратимся к упражнениям, предложенным М. И. Омороковой, И. А. Рапопортом, И. З. Постоловским в книге для учителя «Преодоление трудностей» (М., 1990):

совместные групповые чтения небольших отрезков текста, когда темп задаст учитель или хорошо читающий ученик;

чтение небольших отрывков текста в разных темпах:

–в медленном, с плавным, протяжным произношением гласных (при таком чтении происходит увеличение угла чтения, так как взгляд забегает вперед той единицы чтения, которая озвучивается);

–в среднем, разговорном темпе (отрабатывается способ чтения «как говорим»);

–в «скороговорочном» темпе (достигается быстрейший синтез всех действий чтения; проводится только после медленного чтения);

чтение отрывков «на время» (ученик наблюдает, за сколько времени он прочитал данный текст);

чтение отрывков на определенное время, заранее известное детям (ученик наблюдает, каков объем текста, прочитанного им в определенный отрезок времени).

После чтения отрывков «на время» обязательно проверяется понимание читаемого. Упражнения, где предлагается чтение текста в разных темпах, предполагают проверку понимания после медленного прочтения.

В пособии М. И. Омороковой «Совершенствование чтения учащихся начальных классов» (М., 1997) учителю рекомендуется проводить ежедневные практические разминки на уроках чтения:

1) на доску вывешиваются гласные буквы, а дети, по алфавиту присоединяя к ним согласные, читают полученные слоги;

2) тренировка в чтении различных сочетаний гласных букв: *а, о, у, и, э; а, и, у, о, э*;

3) чтение сочетаний согласных и гласных букв в слогах: *же, че, ща, ре, тра,*

три; 4) после этого – чтение слов и предложений: *электрификация, портфель; В январе много снега во дворе;*

5) чтение диалога:

–Собака, что делаешь?

–Волков пугаю.

–А что хвост поджала?

–Волков боюсь.

Полезны упражнения в чтении цепочек слов с общим корнем, с разными корнями: *во-да – водный – водяной; чистота – частота; девушка – дедушка; булка – белка, а также* упражнения, развивающие «оперативное поле чтения», например чтение «пирамидок»:

бури

ветры

ураганы

разыграйся

заморозить выхаживая.

В последнее время в методику работы над беглостью чтения стали проникать приемы скорочтения. Действительно, некоторые из них могут быть использованы, однако, прибегая к ним, учитель должен осознавать, что предложить такие приемы можно только чтецу, накопившему определенный читательский опыт. Среди приемов, которые могут быть перенесены в начальную школу, могут быть такие: –«чтение с помехами» (ученик читает под звук метронома или под счет);

–«быстро найди слово» (ученик в тексте должен обнаружить заданное учителем слово или словосочетание);

–чтение «через решетку» (на текст накладывается «решетка», так, что часть его оказывается закрыта, чтение протекает с учетом антиципации).

Таблицы предъявляются ребенку на несколько секунд, а затем проверяется, что и как он смог прочитать.

Известное письменное упражнение, когда дети должны вставить в текст пропущенные буквы или слова, тоже развивает их способность к антиципации, а значит, тренирует правильность и беглость чтения.

Работая так или иначе над совершенствованием навыка чтения, и в частности над правильностью и беглостью, учитель должен помнить, что маленький чтец должен испытывать максимальную комфортность при чтении. Поэтому следует обратить внимание на использовании указки и закладки для слежения строчки, на правильную посадку; если текст читается не по учебнику-хрестоматии, а по детской книге, отбирая ее, нужно учесть тип бумаги (лучше, чтобы текст был напечатан на белой бумаге № 1), размер полей, длину строки (на аналитическом этапе чтения не предлагать детям книги, где строка более 126 мм), соотношение текста и иллюстраций (60% : 40%).

Методика работы над правильностью чтения.

Правильное чтение – это чтение без ошибок.

Овладение навыком чтения происходит достаточно медленно, постепенно. На первых порах техническая сторона чтения (перекодировка) вызывает серьезные затруднения у учащихся. Отсюда – многочисленные

ошибки в чтении. Наиболее типичные из них: неправильное произнесение слов, сочетаний звуков, отдельных звуков (нарушение акцентологических норм, нарушение артикуляции и др.); пропуск букв и слогов при чтении; перестановка букв и слогов; «орфографическое» произнесение; замена и перестановка слов и т.д.

По мнению Т.Г. Егорова, главная причина ошибок состоит в том, что у начинающих читателей «нет глубокого синтеза между восприятием, произнесением и осмыслением прочитанного». К частным причинам следует отнести очень распространенное «чтение по догадке», влияние диалектов и просторечий, недостаточный речевой опыт ребенка и др.

В методической литературе накоплено достаточное количество приемов работы над правильностью чтения. Рассмотрим некоторые из них:

1. Упражнения на развитие четкости и правильности произнесения слов, слогов и звуков:

- разучивание скороговорок и чистоговорок;
- артикуляционная гимнастика, упражнения на произношение отдельных звуков и звукосочетаний;

- речевая разминка в начале урока.

2. Упражнения, вырабатывающие внимание к слову и его частям:

- чтение слов, составленных по подобию (вода, водяной, водянистый); сомонимичным корнем (белый, белье);

- чтение с доски или в учебнике многосложных слов, трудных по значению и произношению;

- обсуждение значения непонятных слов;
- запоминание небольшого текста и воспроизведение его по памяти.

3. Упражнения, развивающие оперативное поле чтения и память:

- чтение «пирамидок», составленных нарастанию трудности произношения. На восприятие «пирамидок» дается определенное время (например, 0,5 – 1 сек.), а затем дети воспроизводят ее по памяти. Пример «пирамидки»: учение, ученый, ученик, учитель, учительница. Чтение – вот лучшее учение.

4. Упражнения на развитие умения «угадывать» последующий

- текст:
- чтение слов, в которых пропущены окончания;
 - «Фотоглаз»: слова написаны на карточках, дети их читают молча за определенное время. Через 7 – 10 слов учитель спрашивает, встретилось ли им такое – то слово (слово может и отсутствовать).

- Работа над предупреждением и исправлением ошибок в чтении учащихся будет успешной, если при ее выполнении учитель будет соблюдать некоторые рекомендации:

- Воспитывать в детях «лексическую любознательность», то есть стремление понять смысл каждого слова в тексте, учить их пользоваться словарями. Справочниками. Не стесняться спрашивать взрослых о значении слова.

- Создавать на уроке обстановку для внимательного отношения к чтению

текста, взаимопроверке качества чтения, исправления ошибок и др.

- Систематически контролировать качество чтения учеников, методически правильно (тактично) исправлять ошибки в чтении.

Методика работы над сознательностью чтения.

Сознательность чтения – это понимание содержания (смысла) прочитанного текста. В методической литературе принято выделять три уровня понимания произведения: 1) понимание его фактического содержания (значения слов, основных событий, описанных в тексте, последовательности повествования и др.); 2). Понимания причинно-следственных отношений, между событиями, описанными в тексте (мотивов поступков персонажей, особенностей их взаимоотношений друг с другом, связей между событиями и др. 3). Осознание основной идеи произведения, авторской оценки описываемых событий, собственного отношения к прочитанному.

Учащиеся начальных классов испытывают значительные затруднения в понимании текста. К наиболее серьезным затруднениям можно отнести следующие: непонимание значения слов, неумение выделить в тексте главное, сопоставить факты, поступки, события, а также воссоздать в воображении прочитанное, воспринять художественный образ в единстве типического и индивидуального, осознать отношение автора к изображаемому, прочувствовать иронию, пафос произведения и др.

О достаточно полном понимании текста могут свидетельствовать следующие критерии:

общая ориентация в содержании текста и понимание его целостного смысла (определение его главной темы, общей цели, умение выбрать или придумать к тексту заголовок, сформулировать тезис, имеющий отношение к тексту в целом, объяснить смысл иллюстрации к тексту и так далее);

нахождение информации (умение пробежать текст глазами и найти нужную информацию);

• интерпретация текста (умение сравнить и противопоставить заключенную в нем информацию, сделать выводы и обобщения);

рефлексия содержания текста (умение связать информацию из прочитанного текста со знаниями из других источников, оценить утверждения, сделанные в тексте);

• рефлексия на форму текста (умение оценить не только содержание текста, но и его форму, мастерство автора).

В методике накоплены приемы работы над сознательностью чтения:

• подготовка учащихся к чтению произведения: сообщение информации об авторе произведения, времени и истории его создания, теме, основных персонажах и др.;

• прогнозирование содержания произведения по его заголовку, ключевым словам, иллюстрациям;

- объяснение и уточнение значения слов (до чтения, в процессе чтения и после чтения);
- инсерт – маркировка текста специальными значками по мере его чтения:
 - v – уже знал, + - новое, - - думал иначе, ? – не понял, есть вопросы;
- беседа – рассуждение о прочитанном, включение в нее репродуктивных, оценочных, проблемных, обобщающих вопросов и заданий по содержанию прочитанного;
- выборочное чтение и выборочный пересказ текста;
- характеристика персонажей произведения (составление словесного портрета, описание характера, настроения, основных поступков, их мотивов и др.;
- составление плана прочитанного произведения (вопросного, картинного, повествовательного, цитатного, мимического);
- пересказ текста по составленному плану;
- составление кластеров (выделение смысловых единиц текста и графическое их оформление в виде «грозди»);
- творческие работы на основе прочитанного: иллюстрирование, рассказывание, драматизация;
- дискуссия, диспут по тексту;
- выполнение проектов на основе прочитанного.

Работа над сознательностью чтения

С о з н а т е л ь н о с т ь в общем виде может быть определена как понимание прочитанного. Однако в методике этот термин употребляется в двух значениях: –применительно к овладению самим процессом чтения (техникой чтения); –применительно к чтению в более широком смысле.

Когда говорят о сознательности и первом значении, имеют в виду, насколько сознательно ребенок выполнит необходимые операции, из которых складывается озвучивание печатных знаков; находит гласные, соотносит их со слогами-слияниями, видит согласные вне слияний и осознает, к какому слогу-слиянию их следует причитать.

Термин **с о з н а т е л ь н о е ч т е н и е** во втором значении функционирует в методике на разных уровнях протекания самого процесса чтения.

П е р в ы й у р о в е н ь, часто совпадающий с аналитическим этапом становления навыка чтения, предполагает понимание большей части слов, употребленных в прямом или переносном значении; понимание отдельных предложений и их связи между собой; понимание смысла отдельных частей текста, их внутренней связи и взаимообусловленности и, наконец, понимание общего смысла всего текста.

В т о р о й у р о в е н ь сознательного восприятия текста базируется на первом и предполагает осмысление подтекста произведения, т. е. уяснение его идейной направленности, образной системы, художественных средств, а также позиции автора и своего собственного отношения к читаемому.

Можно говорить и о т р е т ь е м у р о в н е сознательного чтения, когда индивид осознает свои читательские интересы и обладает умениями, которые могут их удовлетворить, иными словами сознательно определяет круг чтения, ориентируясь на свои возможности. Таким образом, в современной методике утвердилась точка зрения, что сознательность чтения предполагает:

–осмысление значения каждой языковой единицы текста;

–понимание идейной направленности произведения, его образной системы, изобразительно-выразительных средств, т. е. позиции автора и своего собственного отношения к прочитанному;

–осознание себя как читателя.

В классе на уроке чтения все усилия учителя должны быть направлены на то, чтобы состоялся диалог между автором читаемого художественного произведения и учащимися. Неопытному читателю нужно помочь:

–подготовиться к восприятию текста (1);

–понять форму и содержание произведения (2);

–выработать свое собственное отношение к читаемому, тем самым вступив в диалог с автором (3).

Требования к анализу художественного произведения (2) будут представлены ниже. Рассмотрим виды и приемы работы, нацеленные на подготовку к восприятию произведения (1). Важно с первых шагов обучения чтению формировать у детей тип правильной читательской деятельности, т. е. учить думать над произведением **до чтения, во время чтения и после чтения**. Неопытность маленького читателя, не умеющего подготовить себя к чтению, учитель компенсирует, во-первых, определенными видами работы с детьми, а во-вторых, организацией их самостоятельной деятельности, готовящей детей к восприятию произведения. Таким образом, все приемы работы, используемые на подготовительном этапе урока, можно разделить на две группы:

–компенсирующие несформированность типа правильной читательской деятельности;

–формирующие тип правильной читательской деятельности.

К первой группе приемов можно отнести беседу учителя с детьми, рассказ учителя и

словарную работу. Ко второй – предварительное рассматривание иллюстраций, работу с названием произведения, вычлениении из текста ориентирующих слов.

Б е с е д а используется в том случае, если дети уже владеют определенными знаниями по теме чтения и у них есть по этой теме минимальный читательский опыт. Например, в III классе детям предстоит чтение басен И. А. Крылова. Безусловно, во вступительной беседе учитель актуализирует имеющиеся знания детей, обращаясь к их читательскому опыту, приобретенному в I классе. В беседе следует опираться и на личный житейский опыт детей. Допустим, перед чтением рассказа Л. Толстого «Отец и сыновья» уместно предложить учащимся рассказать о семейных отношениях; об уважении к старшим и почитании младшим на своих собственных примерах.

Р а с с к а з у ч и т е л я целесообразен тогда, когда предстоящая тема чтения или совсем незнакома детям, или знакома мало. При подготовке к чтению

исторических тем разумнее обратиться к рассказу учителя, так как жизненный опыт детей мал и сведения из истории, которыми могут располагать дети, скорее всего, будут носить фрагментарный характер.

Иногда необходимо сочетание беседы и рассказа учителя. В IV классе системы I–IV дети знакомятся с новым для них фольклорным жанром – былинкой. При подготовке к восприятию текстов былин уместно вспомнить с детьми, что они знают об устном народном творчестве, какие жанры читали, чем они интересны, в чем их специфические черты. После такой беседы, актуализирующей знания детей, учитель может рассказать о былине как особом фольклорном жанре.

С л о в а р н а я р а б о т а – вид деятельности, который обязательно присутствует на уроке чтения. Учителю важно, во-первых, знать, из каких элементов складывается словарная работа, и, во-вторых, уметь отбирать слова для каждого названного этапа урока. Компоненты словарной работы таковы:

–лексическая работа;
–работа по предупреждению ошибочного чтения;
–работа над изобразительно-выразительными средствами;
–орфографическая работа (имеет место на уроке русского языка). На подготовительный этап отбираются:

1) трудночитаемые слова, т. е. слова длинные или со стечением согласных (см. рекомендации в подразделе «Работа над правильностью и беглостью чтения»). В III–IV классах, когда навык чтения детей соответствует синтетическому этапу или даже этапу автоматизации, этот компонент словарной работы становится ненужным;

2) слова, лексическое значение которых неизвестно детям, и его незнание может повлечь за собой непонимание общего смысла текста. Например, если третьеклассники не знают, что такое *мачта парусного судна*, они не смогут понять весь драматизм ситуации, описанной Л. Н. Толстым в рассказе «Прыжок». Однако нельзя забывать, что лексическое значение слова полностью проявляется только в тексте, поэтому нет смысла до его чтения объяснять детям все непонятные слова. Лексическое значение большинства слов должно уточняться в процессе анализа и сочетаться с работой над изобразительно-выразительными средствами языка произведения.

Для объяснения значения слов могут быть использованы следующие приемы:

–объяснение значения слова путем подбора синонимов;
–объяснение значения через антоним;
–объяснение значения через развернутое описание;
–объяснение значения слова путем показа предмета или его изображения;
–объяснение значения слова через его словообразовательный анализ;
–выяснение значения слова по сноске в книге для чтения или по толковому словарю. (Подробнее об этом см. в разделе «Методика развития речи учащихся».)
Прежде чем выбрать способ объяснения слова, учитель должен уточнить для себя лексическое значение слова по толковому словарю, чтобы наиболее точно и в доступной форме суметь объяснить его детям.

На подготовительном этапе для включения детей в тему чтения рекомендуется применять дополнительные средства: чтение малых фольклорных

жанров, например загадок, по теме; показ репродукций картин, демонстрацию слайдов, фото; прослушивание музыкальных произведений или отрывков из них. Привлечение таких средств для подготовки к восприятию произведения создает особую эмоциональную атмосферу, которая способствует более глубокому проникновению в текст.

Нетрудно заметить, что в перечисленных видах работы активная роль принадлежит учителю: он предлагает вопросы для беседы, сообщает какие-либо новые сведения детям, отбирает для предварительной словарной работы слова, а также произведения изобразительного или музыкального искусства. Ученик вовлекается в совместную с учителем деятельность, однако его роль пассивна. Приемы, формирующие тип правильной читательской деятельности, предполагают активную роль ученика. Например, предстоит читать рассказ В. Одоевского «В гостях у дедушки Мороза» (см.: В.М.Кожуховская, Р.Х. Фархади, М.Ю. Исмаилова, Р.Ф. Исамгулова Книга для чтения 1-класс // Издание- шестое, Ташкент «Узбекистан» 2014, 128 стр.). Сначала проводим работу с н а з в а н и е м п р о и з в е д е н и я.

Учитель: Кто автор рассказа, который будем читать?

Дети: Владимир Одоевский

У.: Какие его произведения вы уже читали?

Д.: «Анекдоты о муравьях», «Бедный Гнедко», «Городок в табакерке»

Д.: О необыкновенных событиях.

У.: В книгах Владимира Одоевского можно прочитать удивительные истории об интересных и смелых людях, о дальних странах и путешествиях, об опасных приключениях и отважных поступках. Прочитайте заглавие рассказа.

Д.: «В гостях у дедушки Морозко».

У.: О чем может идти речь в этом рассказе?

Д.: Наверное, будем читать о каком- то событии, которое произошло зимой. Видимо, кто- то оказался в лесу, что- то случилось в лесу?

П р е д в а р и т е л ь н о е р а с с м а т р и в а н и е и л л ю с т р а ц и й поможет уточнить предположения о теме предстоящего чтения.

У.: Что изображено на иллюстрации?

Д.: Мороз Иванович, со всех сторон окружен льдом На льдине – девочка, вокруг снежинки. Дом Мороза Ивановича был весь изо льда: двери, окошки, полы. На постели у него вместо перины лежал снег пушистый.

В ы ч л е н е н и е о р и е н т и р у ю щ и х с л о в проводится при рассматривании того, как напечатан текст в хрестоматии: разделен ли он на части, снабжен ли подзаголовками, есть ли к нему вопросы. Следует приучить детей прочитывать первое и последнее предложения текста или каждой части, если есть рубрикация. Можно прочитывать некоторые вопросы к тексту, так как они

помогут более точному прогнозированию, а также нацелят на диалог с текстом. В рассматриваемом примере: первое предложение: *Спит Маша в постели и видит чудесный сон*; последнее предложение: *Тут Маша проснулась*.

1. *Расскажи, что случилось с Машей?* («Будем читать о случае в лесу»).

2. *Как ты думаешь, зачем Маша пришла к Морозке?* («Узнаем, кто такой Дедушка Мороз, что он показал под периной Маше?»)

Общий вывод может звучать так: «Мы будем читать о том, какой сон приснился Маше, что «Снегу много- хлебу много». На заключительном этапе работы с текстом следует использовать приемы, помогающие ребенку осознать свое собственное отношение к прочитанному (3). Назовем некоторые из них: чтение по ролям, пересказ, выразительное чтение. Все виды деятельности предлагаются учащимся после анализа произведения (о нем будет сказано в следующих параграфах).

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

Пересказ текста – полезное упражнение для развития как логического, так и образного мышления. Предлагая детям пересказать какой-либо текст, учителю следует подумать о цели такой деятельности. С точки зрения ребенка, пересказывать текст «просто так» бессмысленно. Можно предложить учащимся представить, что сказку они хотят рассказать своим младшим братьям и сестрам, а понравившийся рассказ надо посоветовать прочитать товарищу или поделиться впечатлениями о прочитанном произведении с мамой и бабушкой. А для того, чтобы пересказ получился, нужно составить план пересказа. Этому виду читательской деятельности нужно специально учить, показывая ее поэлементно:

1) подумать, сколько картин можно нарисовать к тексту;

2) определить, на сколько частей можно разделить текст;

3) сказать, о чем будет говориться в каждой части;

4) предложить озаглавить каждую часть;

5) обсудить предложенные варианты заглавий и выбрать оптимальный.

При этом следует соблюдать единую синтаксическую конструкцию заглавий. Самой простой формой будут вопросы к каждой части текста. Затем нужно учить составлять заголовки в форме двусоставных предложений. После этого можно использовать для заголовка назывные предложения. Наконец, можно показать, что в виде заголовков могут быть употреблены фразы из текста. Важно в работе над планом не смешивать два учебных действия:

– деление текста на части и выделение в них главного;

– формулирование заголовков каждой части.

Работа по формированию этих читательских умений в классе должна быть четко разведена.

После завершения работы над планом полезно сосредоточить внимание детей на том:

- зачем план составлялся (для продуктивного пересказа);
- чем может помочь при пересказе каждый пункт плана (поможет выделить главное в каждой части, соблюдать последовательность при рассказе).

В методике принято различать несколько типов пересказа:

- подробный;
- близкий к тексту;
- выборочный;
- краткий;
- творческий.

П о д р о б н ы й п е р е с к а з – наиболее доступный детям вид пересказа, он помогает учить логике рассуждений, развивает речь ребенка, обогащает память, приучает детей фиксировать внимание на фактах произведения. Оценивая подробный пересказ, учитель прежде всего должен обращать внимание на передачу смысла каждой части и связей между ними, а не на механическое запоминание текста.

Пересказ, **б л и з к и й к т е к с т у**, используется при работе над лирической прозой или художественным описанием. В данном случае рекомендуется обратить внимание детей на особую лексику произведения, а также на поэтические приемы, которыми воспользовался автор, создавая художественные образы. Обучая такому виду пересказа, следует добиваться от детей включения в речь слов и оборотов из текста, употребления синтаксических конструкций, имеющих место в произведении. Критерием оценки будет умение ребенка воссоздать в своем пересказе эмоциональный тон произведения, воспользовавшись изобразительно-выразительными средствами.

В ы б о р о ч н ы й пересказ удобен в том случае, если надо:

- привлечь внимание детей к одному эпизоду произведения, например к кульминации повествования;
- учить маленьких читателей вычленять в произведении отдельные события;
- помочь проследить отдельные мотивы;
- отобрать материал для характеристики героя и т. п.

Удачным следует считать тот пересказ, в котором наиболее точно выполнена указанная учебная задача.

К р а т к и й пересказ – наиболее трудный для освоения учащимися вид пересказа, так как при его подготовке требуется выявить в тексте самые существенные детали и передать их в собственной речи. Краткому пересказу нужно целенаправленно учить на уроках чтения. Принято говорить о двух вариантах работы над сокращением текста:

- логической переработке текста, основанной на выявлении главного в каждой части текста с последующим созданием «сжатого текста»;
- расширению составленного плана до объема «малого текста».

Оценивая краткий пересказ, учитель в первую очередь должен обращать внимание на сохранение идейной направленности произведения, логическую последовательность и взаимосвязь отобранных отрывков, а также на их речевое оформление.

Выразительное чтение текста базируется на таком качестве навыка чтения, как выразительность.

Методика работы над выразительностью чтения.

Выразительным принято называть чтение, при котором исполнитель с помощью специальных средств передает свое понимание и свою оценку того, что читает. Выразительность – высшее качество навыка чтения. Это качество вбирает в себя все предыдущие качества, но не сводится к их сумме, а представляет собой нечто более значительное и существенное...

Выразительное чтение – это особое искусство творческой интерпретации текста, вбирающее в себя актерское и ораторское мастерство.

Для того, чтобы выразительно прочитать произведение, необходимо:

- познакомиться с автором произведения, его творчеством, историей создания текста;
- понять содержание текста (значение слов и выражений, тему и идею, логику изложения основных событий, характеры персонажей, мотивы их поступков и др.);
- представить содержание текста в ярких зрительных образах, добиться, по выражению Артоболевского, видения текста;
- определить свое отношение к произведению в целом и отдельным его частям;
- определить сверхзадачу и микрозадачи чтения текста и каждой его части;
- обдумать и подобрать средства выразительного чтения текста (речевые – интонации, неречевые – мимики, жестов, интонации, костюмов и др.);
- составление партитуры текста, подготовка к его выразительному чтению;
- выразительное чтение текста, анализ качества его исполнения.

Остановимся подробнее на характеристике интонации как основного средства выразительности речи. В лингвистической литературе понятие «интонация» (от лат. *Intonio* – громко произношу) обозначает совокупность мелодики, ритма, акцентного строя, тембра и других просодических элементов речи. Интонация организует речь фонетически, является средством выражения синтаксических значений и категорий, а также эмоциональной и экспрессивной окраски.

Основные компоненты интонации: тембр (тон), темп, логика речи, мелодика речи. Остановимся подробнее на их характеристике.

Тембр (тон) – это Эмоциональная окрашенность речи, те чувства, то настроение, которое исполнитель пытается донести до слушателей.

Темп – это скорость чтения. Он может быть быстрым, умеренным, медленным. Темп может меняться в процессе чтения в зависимости от содержания текста. Темп чтения передается с помощью пауз. По длительности паузы бывают:

Тактовые (/) – обозначают границы речевого такта (отрезка речи, обладающего относительной смысловой и интонационной законченностью).

Фразовые (//) – обозначают границы речевой фразы (часто совпадает с границами предложения).

Психологические (///) – обозначают момент наивысшего эмоционального напряжения в тексте.

Ритмические - обозначают конец каждой стихотворной строки, подчеркивая тем самым стихотворный ритм.

Логика речи находит свое выражение в выделении голосом наиболее значимых слов и выражений по ходу чтения текста, то есть в постановке логического ударения. Обозначается подчеркиванием слова или выражения в тексте.

Мелодика речи – это повышение или понижение голоса по звукам разной высоты.

При подготовке текста к выразительному чтению часто обозначают в нем все компоненты интонации, то есть составляют его партитуру.

Обобщая изложенное, отметим, что весь процесс подготовки учащихся к выразительному чтению текста строится следующим образом:

1. Знакомство с автором произведения, временем и историей его создания.
2. Знакомство с самим произведением.
3. Работа над его содержанием: объяснение значения слов, анализ идейно
– тематической основы, композиции, образной системы текста.
4. Формирование видения текста.
5. Обдумывание сверхзадачи и микрозадач чтения.
6. Составление партитуры чтения текста.

7. Репетиции.
8. Исполнение текста.
9. Анализ качества чтения.

Проверку качества и уровня сформированности навыка чтения традиционно принято проводить в форме так называемого контрольного чтения. Контрольным чтением называется комплексная проверка навыка чтения в совокупности всех его качеств: беглости, правильности, сознательности и выразительности. Каждому ребенку предлагается прочитать незнакомый текст в течение 1 минуты. По ходу чтения учитель отслеживает все его характеристики и заносит их в специальную таблицу: темп чтения (количество слов, прочитанных в минуту), наличие или отсутствие ошибок в чтении, способность или неспособность отвечать на вопросы по содержанию прочитанного. На основании всех полученных данных учитель делает вывод о сформированности навыка чтения у каждого ученика. Работа над выразительностью чтения.

В ы р а з и т е л ь н о с т ь ч т е н и я – способность средствами устной речи передать слушателям свое отношение к идее произведения.

Как видно из определения, выразительность связана с сознательностью чтения. Только то, что хорошо понято, может быть прочитано выразительно. Поэтому среди учителей бытует мнение, что выразительность – показатель сознательности. В большинстве случаев такое утверждение справедливо. Вспомним, что главным признаком перехода учащихся на этап синтетического чтения является правильное интонирование читаемого, которое возникает при условии соотнесения отдельных единиц чтения с общим смыслом текста (см. подраздел «Работа над правильностью и беглостью чтения»). Однако учителю не следует забывать, что ученикам начальных классов свойственна так называемая «подражательная выразительность», когда дети с хорошим фонематическим слухом точно копируют интонационный рисунок, используемый взрослым, не задумываясь над смыслом произносимых фраз. Имеет место и другая крайность: ребенок, хорошо понявший текст, читает его монотонно, тихо, не пользуясь интонацией как средством выразительности. Это происходит или по причине излишней робости, застенчивости ребенка, или просто по причине его необученности.

Средствами устной речи – интонацией, мимикой, жестом, мизансценой – нужно учить пользоваться.

И н т о н а ц и я – совокупность совместно действующих элементов звучащей речи, с помощью которых говорящий и слушающий выделяют в потоке речи высказывание и его смысловые части. Большая часть работы над выразительностью чтения есть работа над интонацией как главным ее средством.

Подробно об интонации и методике работы над ней будет сказано в разделе «Методика развития речи учащихся». Здесь остановимся на общих проблемах обучения детей выразительному чтению.

Учителю следует знать у с л о в и я работы над выразительностью чтения:

1. Обязательно должен демонстрироваться образец выразительного чтения произведения. Это может быть или образцовое чтение учителем, или чтение мастером художественного слова в записи. Если образец демонстрируется при первичном знакомстве с произведением, лучше прибегнуть к чтению учителем. Если образцовое чтение привлекается на этапе упражнений в выразительном чтении, то могут быть использованы технические средства для воспроизведения чтения мастером.

Демонстрация образца выразительного чтения имеет не одну цель: во-первых, такое чтение становится своеобразным эталоном, к которому должен стремиться начинающий читатель; во-вторых, образцовое чтение раскрывает перед слушателями понимание смысла произведения и, таким образом, помогает его сознательному прочтению; в-третьих, оно служит основой для «подражательной выразительности» и может сыграть положительную роль даже в том случае, если глубина произведения оказалась не понятна читателю: подражая интонации, выражаящей определенные чувства, ребенок начинает испытывать эти чувства и через эмоциональные переживания приходит к осмыслению произведения.

2. Работе над выразительным чтением должен предшествовать тщательный анализ художественного произведения (о нем см. в главе 5 «Методика чтения и анализа художественного произведения в начальных классах»). Следовательно, упражнения в выразительном чтении должны проводиться на заключительных этапах урока, когда завершена работа над формой и содержанием произведения. Однако нельзя думать, что работа над выразительностью чтения состоит только в использовании тренировочных упражнений. Обучение выразительному чтению – сложный процесс, который пронизывает все этапы урока, так как органически обуславливается и подготовкой к восприятию произведения, и первичным знакомствам с произведением, и работой над идеей произведения.

3. Работа над языком произведения – тоже одно из условий отработки выразительности чтения. Невозможно добиваться от учеников выразительного чтения, если ими не понята форма произведения, поэтому наблюдение над изобразительно-выразительными средствами становится органической частью работы по уяснению идейной направленности произведения.

4. Работа над выразительностью чтения должна опираться на воссоздающее воображение школьников, т. е. на их умение представить картину жизни по авторскому словесному описанию, увидеть внутренним взором то, что изобразил автор. Воссоздающее воображение неопытного читателя нужно тренировать, учить по «авторским знакам» создавать перед мысленным взором эпизод, пейзаж, портрет. Приемами, развивающими воссоздающее воображение, являются графическое и словесное иллюстрирование, составление диафильмов, написание киносценариев, а также чтение по ролям, драматизация. Таким образом, можно назвать еще один фактор, влияющий на выразительность чтения, – сочетание такой работы с разнообразными видами деятельности на уроке чтения.

5. Обязательным условием работы над выразительным чтением является также обсуждение в классе вариантов прочтения проанализированного произведения. Желательно, чтобы в конце урока два-три ученика прочитали вслух произведение (или часть его), а ученики класса обсудили удачи и промахи в их чтении. При этом надо помнить, что тон такого обсуждения должен быть деловым и доброжелательным. С этой целью удобно использовать магнитофонную запись прочтения текста незнакомыми детьми. Это поможет сохранить объективность высказываний.

Главной целью обучения детей выразительному чтению является формирование умения определить задачу чтения вслух: передать слушателям свое понимание произведения при помощи правильно выбранных средств устной речи. Однако такое сложное умение возникает как результат кропотливой работы учителя над наработкой, во-первых, умений, помогающих проникнуть в смысл произведения, а во-вторых, умений целесообразно пользоваться своим голосом. Приведем несколько упражнений, которые, с одной стороны, помогают ребенку ориентироваться в тексте и осознавать замысел автора, а с другой, – создают условия для эмоционального интонирования, на основе которого будет выкраиваться работа над отдельными компонентами интонации:

1) найти в тексте слова-пометы, указывающие на то, как нужно читать, подчеркнуть их и прочитать фразу правильно (например, при чтении сказки «Три медведя»: Похоже ли жилище медведей на дом человека? Правильно ли вела себя девочка в домике медведей?);

2) пометить на полях, что выражают слова героя, подумать, как их надо прочитать (например, при чтении стихотворения З.Тумановой «Хочу быть хорошим»):

Текст: Примерные пометы детей:

Что? Что? Хотел бы я исправиться.
И папе с мамой нравиться,
И милым быть и чудным,
Чтоб каждый похвалил.

3) определить воспитательное отношение автора к герою по тому, какие слова использованы в произведении (например, как автор называет своего героя в стихотворении «Хочу быть хорошим» – «девочек не надо бить, надо поздороваться, извиниться надо, не забыть «спасибо»).

4) определить свое отношение к героям (Каким вы себе представляете описанного мальчишку? О чем он мечтает? Почему?
В качестве примера работы над выразительностью чтения приведем фрагмент урока по стихотворению К.Мухаммади «Салим и книжка».
Первое четверостишие:

В библиотеку шел Салим
По улице вприпрыжку.
Держал под мышкою Салим
Растрепанную книжку.

Для того, чтобы это четверостишие было понятно, на подготовительном этапе следует объяснить лексическое значение слов:

Вприпрыжку – т.е. подпрыгивать, бежать вприпрыжку

Растрепанный – от глагола растрепать -треплю, -трепешь и (разг.) -трепешь, -трепет, -трепем, -трепете, -трепят; -трепанный; сое., что 1. см. трепать. 2. Небрежно обращаться, привести в беспорядок, сделать потрепанным (в 1 знач.). Р.книгу. Р. прическу. 3. Разболтать, рассказать всем (прост, неодобр.). II несов. растрепывать, -аю, -аешь.

Корешок. Место, где сшиты листы книги, тетради. Переплет с тиснением на корешке.

В четверостишии имеют место диалоги между Салимом и Вали:

Благодаря этим средствам читатель понимает, что речь идет об осени, хотя слово *осень* отсутствует в авторском тексте. В произведении нарисован солнечный денек, когда в воздухе уже чувствуется дыхание осени. Еще не холодно, но запахи вокруг уже осенние.

Покажем, как анализ отрывка может сочетаться с работой над выразительностью чтения:

–прочитайте первую фразу стихотворения (*В библиотеку шел Салим*);

–какой глагол употребил автор (*шел*);

–какой книга представляется читателю (*в грязи, в пыли, без корешка, без крышки*);

–а как назвал герой стихотворения книгу (*порвал две, три страницы*);

–что еще указывает в стихотворении на книгу (*а если каждый из ребят, порвет листы, обложку*);

–что говорится об уважении к книге (*Беречь и книгу и тетрадь, Не мять, не пачкать, не трепать страницы, переплеты*);

–какую картину можно нарисовать к этому четверостишию (*Нам книги-лучшие друзья, Они дают нам счастье. А эта книга-и моя, Да и твоя отчасти*);

–давайте попробуем так прочитать стихотворение, чтобы наши слушатели догадались, как мы поняли эти строчки, чтобы они почувствовали, что мы грустим вместе с героем.

Далее осуществляется тренировочное чтение и обсуждение вариантов прочтения. Итак, работа над выразительностью представляет собой соединение нескольких направлений:

–**т е х н и ч е с к о г о** – включающего тренировку дыхания, совершенствование артикуляционного аппарата;

–и н т о н а ц и о н н о г о – предполагающего специальную работу над компонентами интонации (см. об этом подробнее в разделе «Методика развития).

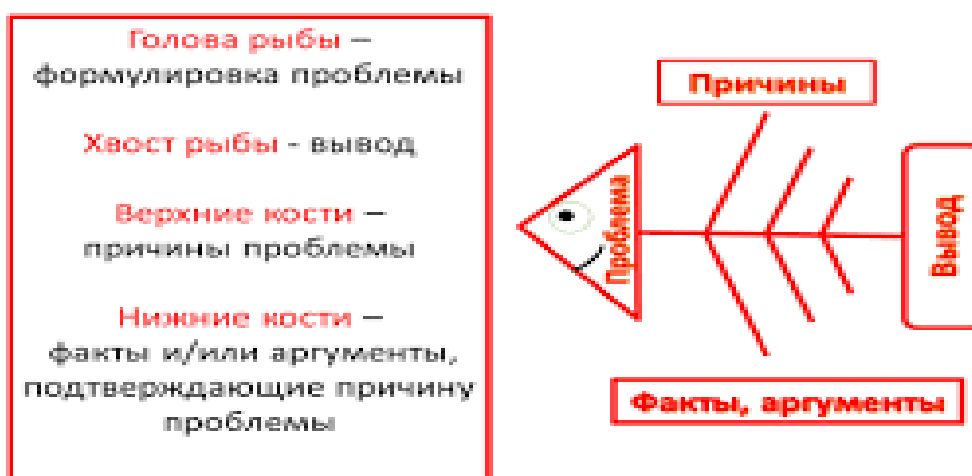
Методика работы над повышением информационной грамотности учащихся в начальной школе.

Согласно государственным требованиям второго поколения, в процессе изучения всех предметов в начальной школе учащиеся должны научиться работать с информацией: искать необходимую информацию в разных источниках, систематизировать, анализировать, обобщать, интерпретировать и преобразовывать её, дополнять имеющуюся информацию, создавать свои собственные сообщения, уметь представлять информацию в наглядной форме.

По мнению современных авторов (И.В.Усачёва, 1990), уже в начальной школе необходимо большое внимание следует уделить формированию у учащихся навыков изучающего и усваивающего чтения. Основными приёмами изучающего чтения текста являются: приём составления вопросов к тексту, приём составления плана, приём составления граф-схемы текста (графическое изображение логических, смысловых, композиционных связей в тексте с помощью абстрактных геометрических фигур), приём тезиса (формулирование основных тезисов, положений и выводов текста), приём комментирования и составления сводной таблицы и другие.

Усваивающее чтение включает следующие приёмы: ответы на контрольные вопросы по тексту, реферативный пересказ, аннотирование, сообщения по нескольким источникам и другие.

ПРИМЕНЕНИЕ ПРИЕМА «ФИШБОУН» РАБОТА НАД ТЕКСТОМ



Вопросы для ситуативного обсуждения:

1. Что понимают под навыком чтения? Какие качества его

характеризуют? Можно ли говорить о сформированности навыка чтения, имея в виду только одно качество?

2. Что понимают под правильностью чтения? Какие виды ошибок допускают учащиеся при чтении текста? В чем причины этих ошибок?

3. Раскройте содержание основных приемов работы над правильным чтением. Какие из них целесообразно использовать в коллективной, а какие – в индивидуальных формах?

4. Что понимают под беглостью чтения? Какие нормы беглости чтения установлены современными программами?

5. Раскройте содержание основных приемов работы над беглостью чтения учащихся.

6. Проанализируйте 1-2 известные Вам хрестоматии по чтению для начальной школы. Выберите те задания, которые направлены на формирование у учащихся навыка чтения.

7. Что понимают под сознательностью чтения? Какие уровни понимания текста выделяют в методической литературе, в чем их особенности?

8. Какие приемы работы используются для обеспечения сознательности чтения текста?

9. Каковы критерии оценки уровня сознательности чтения текста?

10. Что понимают под выразительным чтением?

11. Охарактеризуйте средства выразительности чтения (речевые, не речевые).

12. Что такое разметка текста и в каком порядке ее следует проводить?

13. По каким критериям можно судить о выразительности чтения текста?

ТЕСТ

1. Какие качества можно считать основными в навыке чтения?

- А) сознательность, самостоятельность, беглость, выразительность;
- Б) беглость, сознательность, активность, правильность;
- В) сознательность, беглость, правильность, выразительность;
- Г) беглость, самостоятельность, активность, выразительность.

2. Что означает выражение: думать «до чтения, во время чтения и после чтения»?

- А) прочитать текст и подумать над прочитанным;
- Б) сначала подумать, а затем прочитать;
- В) думать перед чтением, в процессе чтения, после завершения чтения;
- Г) читать не думая.

3. Какое количество слов в минуту должен прочитать выпускник

начальной школы?

- А) 50-60 слов в минуту;
- Б) 75-90 слов в минуту;
- В) 100-110 слов в минуту;
- Г) 40-50 слов в минуту.

4. Правильно ли перечислены виды пересказа в методике чтения для начальной школы?

- А) подробный, близкий к тексту, выборочный, краткий, творческий;
- Б) подробный, сжатый, творческий, индивидуальный;
- В) сжатый, творческий, подробный, выборочный;
- Г) подробный, краткий, сложный.

5. Каким термином следует назвать процесс предвосхищения понимания смысла еще не прочитанного отрывка текста чтением?

- А) ассимиляция;
- Б) антипатия;
- В) антиципация;
- Г) корреляция.

Глава 4.

МЕТОДИКА АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ.

§ 1. ОСНОВЫ АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

ПЛАН

1. Литературоведческие основы анализа художественного произведения
2. Основные этапы работы над художественным произведением
3. Подготовка детей к чтению художественного произведения
4. Первичное знакомство с содержанием произведения
5. Анализ художественного произведения на уроке чтения
6. Раскрытие идейной направленности произведения.

Опорные слова и выражения: методика чтения художественного произведения, образность, первичный синтез - анализ – вторичный синтез.

Основная литература:

1. Касимова К., Матжонов С., Гуломова Х., Юлдашева Ш., Сариев Ш. Методика обучения родному языку. -Т.:, 2009. - 163 с.
2. Гуломова Х., Юлдашева Ш., Маматова Г., Бакиева Х., Машарипова Ю., Сатторова Х. Хуснихат и методы ее обучения. -Т.: ТДПУ, 2013. - 70 с.

3. Рахматуллаева Л.И., Махкамова Ш.Т. Каллиграфия и методика ее преподавания. -Т - 2010
4. Кожуховская В.М., Фархади Р. Х., Исмаилова М.Ю., Исангулова Р.Ф.. Книга для чтения//1-класс. Т., 2020
5. Кожуховская В.М., Несговорова В.М., Исангулова Р.Ф.. Книга для чтения 2- класс// Т.,2018
6. Кожуховская В.М., Несговорова В.М., Исангулова Р.Ф. Книга для чтения 3- класс// Т.,2019
7. Исангулова Р.Ф., Несговорова В.М., Кожуховская В.М.. Книга для чтения 4- класс// Т.,2020

Дополнительная литература:

1. Основы каллиграфического письма© Ю.М. Ивкина, Ж.С. Искужиева, - Оренбург 2019
2. Мали Л.Д. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах. -Пенза 2014.
3. Шинтарь З.Л. Введение в школьную жизнь. – Гродно, 2002. – 119 с.
4. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. «Методика преподавания родного языка в начальных классах» -Москва, «Академия» 2007
5. Соловейчик М.С., Жедек П. С., Светловская Н. Н. «Русский язык в начальных классах. Практика и теория». – 3-е изд. – М.: «Академия», 1997.
6. Львов М. Р., Рамзаева Т. Г., Светловская Н.Н. «Методика обучения русскому языку в начальных классах. -М.: 1987.
7. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: -М.: Просвещение, 1979. — 431 с.

Современная методика чтения художественного произведения предполагает обязательный анализ текста в классе под руководством учителя. Такой принцип работы, во-первых, имеет исторические корни, во-вторых, обуславливается особенностями художественной литературы как вида искусства, в-третьих, диктуется психологией восприятия художественного произведения учащимися.

Метод объяснительного чтения требовал от учителя постановки вопросов к читаемому тексту. Вопросы носили констатирующий характер и помогали не столько ученику понять произведение, сколько учителю убедиться в том, что основные факты произведения усвоены детьми. В последующем обобщении на уроке раскрывался воспитательный потенциал произведения.

Общий принцип работы с произведением сохранился в современном обучении чтению, однако характер вопросов существенно изменился. Теперь задача учителя не объяснять факты произведения, а научить ребенка размышлять над ними.

При таком подходе к чтению принципиальными становятся литературоведческие основы анализа художественного произведения.

Литературоведческие основы анализа художественного произведения

В литературном произведении воссоздается и осмысливается реальная действительность. Однако сам процесс освоения окружающего мира может происходить в чувственно-образной форме (например, в художественной литературе) и в понятийно-логической (в научном тексте). В этом принципиальное отличие литературы как вида искусства от науки.

Для художественной литературы свойственны о б р а з н о с т ь. Материальным носителем образности в литературе является слово. Автор пользуется словом как средством воспроизведения своих представлений о единичных предметах и явлениях реальной действительности, а также для выражения своих единичных эмоциональных состояний. Однако такие субъективные представления и состояния не просто воспроизводятся. В художественном произведении они существенно преобразуются, обобщаются и оцениваются авторским сознанием. При этом имеют место две тенденции художественной образности – условность и жизнеподобие, которые проявляются в вымысле. Посредством вымысла автор обобщает отдельные факты реальности.

Следовательно, обобщенность и единичность становятся главными чертами художественного образа, создаваемого в произведении. Гармония обобщенности и единичности достигается субъективной авторской позицией, присущим автору мировосприятием. Авторские ценности воплощаются в образной системе произведения. Автор из множества самых различных фактов окружающей действительности отбирает только те, которые важны ему для выражения своих взглядов и позиций. Его собственное отношение к изображаемому проявляется и в выборе темы, и в отборе фактов, и в их пространственно-временной взаимосвязанности, и в построении сюжета, и в способе рассказывания, и во множестве других элементов произведения, которые все вместе и составляют структуру произведения. Содержание художественного произведения, таким образом, проявляется в его форме, а читатель погружается в содержание произведения через его формальные компоненты. Особенно заметно воздействие формы на читателя в поэтических текстах, которые, как правило, представляют собой результат художественного преобразования эмоциональных переживаний поэта. Благодаря звуковому строю, ритму, строфическому членению читатель оказывается вовлеченным в атмосферу произведения, начинает испытывать те же чувства и настроения, которые владеют лирическим героем, и не просто сопереживает последнему, а воспринимает его эмоции как личностные переживания. Квалифицированный читатель видит и понимает все структурные элементы произведения, он воссоздаст читаемое по тем же законам и опираясь на те же вехи-факты, по которым писатель конструировал художественный мир произведения.

Все сказанное позволяет сделать методические выводы о том, что надо понимать под анализом художественного произведения в начальных классах:

1) анализируя художественное произведение, в первую очередь в поле зрения нужно держать образы, созданные автором. В литературоведении различают образ-пейзаж, образ-вещь и образ-персонаж;

2) в начальной школе при анализе эпических произведений внимание читателя сосредоточивается прежде всего на образе – персонаже. Термин образ не употребляется, используются слова *герой произведения, действующее лицо, персонаж*; 3) в начальной школе для чтения предлагаются произведения пейзажной лирики, т. е. такие, в которых лирический герой сосредоточен на переживаниях, вызванных внешними картинками, поэтому очень важно, не разрушая зарождающегося эмоционального воздействия лирического произведения, приблизить созданный живописный образ-пейзаж к ребенку, помочь маленькому читателю внутренним взором увидеть те реалии, которые произвели впечатление на поэта. Для этого полезно проводить параллели между возникающими воображаемыми представлениями (образами) и словесной тканью (словарем) произведения;

4) важно донести до читателя авторскую позицию, отношение автора к изображаемым событиям и героям;

5) при анализе важно обращать внимание на форму произведения и учить осмысливать формальные компоненты.

Основные этапы работы над художественным произведением

Художественное произведение представляет сложное целое, в котором все его компоненты (идейно-тематическая основа, композиция, сюжет, изобразительные средства) взаимодействуют между собой. В произведении образ дан в развитии. По мере развития сюжетной линии произведения образ раскрывается перед читателями все новыми сторонами. Данная особенность требует начинать работы над произведением с целостного его восприятия, т. е. с синтеза (с чтения произведения целиком). Анализ художественного произведения следует за синтезом. Таким образом, путь работы над произведением выглядит следующим образом: первичный синтез - анализ – вторичный синтез. Основываясь на литературоведческих закономерностях построения художественного произведения, на психологии восприятия художественного произведения учащимися начальных классов, а также на собственно методических положениях о чтении художественного произведения в начальных классах, современная методика чтения выделяет три *этапа* работы над художественным текстом: 1) первичный синтез, 2) анализ, 3) вторичный синтез.

Первый этап (первичный синтез). Основные задачи: ознакомление учащихся с конкретным содержанием произведения, его сюжетной линией на основе целостного восприятия текста. Выяснение эмоционального воздействия произведения.

Второй этап (анализ). Задачи и содержание работы: установление причинно-следственных связей в развитии сюжета; выяснение мотивов поведения действующих лиц и их ведущих черт (почему так поступил и как это его характеризует), раскрытие композиции произведения (завязка действия,

момент наивысшего напряжения, развязка), анализ изобразительных средств в единстве с раскрытием конкретного содержания и оценкой мотивов поведения героев (что изобразил автор и как, почему выбрал те или иные факты) и т. п.

Третий этап (вторичный синтез) Содержание работы: обобщение существенных черт действующих лиц, сопоставление героев и их оценка, выяснение идейной направленности произведения, оценка художественного произведения как источника познания окружающей действительности и как произведения искусства (что узнали нового, чему учит произведение, как автору удалось так ярко и увлекательно передать читателю свои мысли и чувства и т. п.)

Первичный синтез произведения. Первичный синтез произведения складывается из 1) подготовительной работы, 2) первичного восприятия текста и 3) проверки первичного восприятия (или первичного анализа).

Подготовка детей к чтению художественного произведения. Восприятие читателем художественного произведения идет через художественный образ, картины, созданные писателем при помощи слова. При чтении у читателя возникают представления: образы людей, картины природы, переживания героя, которые затрагивают и его чувства. Чтобы эта «внутренняя наглядность» была достаточно яркой и правильно воспроизводила в сознании читателя образы, созданные автором, необходимо подготовить учащихся к восприятию произведения. Для правильного восприятия содержания произведения учащимся необходимо иметь определенный запас жизненных представлений, определенный круг конкретных знаний о действительности. Если этих знаний нет, то чтению должна предшествовать работа, направленная на обогащение и уточнение представлений детей. Например, чтение научно-популярных статей требует подготовки читателя: у них нужно возбудить интерес к тому вопросу, который освещается в статье, а для этого необходимо систематизировать имеющиеся у детей знания по этой теме, а иногда сообщить новые. Перед чтением произведений различной тематики и жанров содержание и цель подготовки к восприятию бывают разными. Готовя детей к чтению о прошлом нашей Родины, учитель вводит детей в обстановку, знакомит с признаками эпохи, в которой развязывается действие рассказа. Особенно важна эмоционально-психологическая подготовка к чтению лирических стихотворений и поэтических описаний природы. Художественное произведение должно быть прочувствовано, сопережито. Учитывая данное обстоятельство, учитель должен создать условия для эмоционального восприятия произведения. Это достигается выразительным чтением текста, экскурсией, просмотром диафильмов.

В подготовительной работе перед чтением художественного произведения надо избегать ошибки, которую допускают неопытные учителя, стремясь до чтения упрощенно пересказать содержание. В уроке чтения не выделяется специального этапа для *словарной работы*. Она имеет место и на подготовительном этапе, и на этапе анализа произведения. Она необходима для правильного восприятия содержания текста. В процессе чтения дети встречаются не только с новыми для них словами, но и с новым значением

знакомого слова, с устойчивыми словосочетаниями разговорного или книжного употребления. Особенно влияет на развитие мышления учащихся усвоение понятий отвлеченного характера с этическим или социальным содержанием (долг, общественное богатство). Воспитание чуткости к слову, умение почувствовать точность и красоту образных выражений, объяснение этих выражений – все это содействует развитию эстетического вкуса. Не менее важна и другая сторона словарной работы – обогащение активного словаря ученика. С этой целью учитель не ограничивается объяснением нового слова и проверкой его понимания детьми, но и создает условия и потребность их употребления на уроке и вне урока.

Компоненты словарной работы: 1) лексическая работа; 2) работа по предупреждению ошибочного чтения; 3) работа над изобразительно-выразительными средствами; 4) орфографическая работа (имеет место на уроке русского языка).

На *подготовительный этап* отбираются:

- 1) трудночитаемые слова,
- 2) слова, лексическое значение которых неизвестно детям, и его незнание может повлечь за собой непонимание общего смысла текста. Однако, нельзя забывать, что лексическое значение слова полностью проявляется только в тексте, поэтому нет смысла до его чтения объяснять детям все непонятные слова. Лексическое значение большинства слов должно уточняться в процессе анализа и сочетаться с работой над изобразительно-выразительными средствами языка произведения. Обязательным требованием к методике словарной работы является восприятие слова в контексте. Это требование вызывается, во-первых, многозначностью слова. Во-вторых, слово, воспринятое и объясненное в определенном предложении, лучше усваивается учениками. До чтения учитель объясняет те слова, незнание которых помешает сознательному восприятию текста. Остальные новые для детей слова осмысливаются в процессе работы над содержанием. Стихотворения и лирическая проза богаты поэтическими выражениями (сравнение, метафора) и яркими эпитетами, которые вызывают образные представления и углубляют эмоциональные переживания. В поэзии подбор слов особенно целенаправлен: они содействуют раскрытию идейного содержания, оттеняют авторский замысел. Анализ художественных образов до чтения бесцелен и невозможен. Наблюдения над поэтическим языком лучше всего проводить при повторном чтении.

Для *объяснения значения слов* могут быть использованы следующие *приемы*:

1. Наблюдение предмета в естественной обстановке или показ его в классе с пояснениями о его особенностях и назначении.
2. Рассматривание предмета на картине или рисунке.
3. В процессе чтения объяснение слов часто проводится с помощью синонима (рать – войско) или антонима (старт – финиш).
4. Полезно объяснение слова путем обращения к его морфемному составу: привольная степь.

5. Часто приходится прибегать к элементарному определению предмета: называем родовое понятие и отличительные признаки: конспиратор – член партии, умеющий вести революционную борьбу тайно, скрытно от полиции.

6. Если трудно дать логическое определение предмета или явления, можно кратко его описать, т.е. назвать некоторые его признаки (обледенение – на большой высоте самолет покрывается слоем льда, становится тяжелым, лететь уже не может)

7. Для объяснения отвлеченных понятий (героизм, преданность) пользуемся примерами из жизни.

8. Необходимо использовать толковые, этимологические, словообразовательные словари.

Таким образом, учителю необходимо решить следующие *задачи подготовки учащихся к чтению*:

Расширить представления учащихся о явлениях, событиях, изображенных в произведении; сообщить новые сведения и тем самым содействовать сознательному восприятию текста, созданию условий для того, чтобы учащиеся могли соотнести факты художественного произведения с тем, что им приходилось наблюдать в жизни; познакомить с жизнью писателя, подготовить к эмоциональному восприятию произведения, раскрыть лексическое значение слов, без понимания смысла которых усвоение содержания было бы затруднено. В школьной практике широкое применение находят следующие *виды работы по подготовке к чтению*: экскурсия, демонстрация фильмов, рассказ учителя, подготовительная беседа, свободные высказывания учащихся при подготовке к чтению.

Перед чтением произведений о природе целесообразность проведения *экскурсии* определяется не только стремлением углубить конкретные знания учащихся, но и возможностью формировать у них умения наблюдать и точно описывать явления природы. Например, стихотворение К.Мухаммади «Разговор с весной» по-настоящему учащиеся поймут и почувствуют его прелесть, если будут слушать его весной. Для полного восприятия текста Р.Фархади «Скоро Навруз», Х.Сапарова «Мой дедушка-чабан», И.Сурикова «Зима» и многих других необходимо наличие у учащихся конкретных жизненных впечатлений или проведение экскурсии, просмотр фильма, картин непосредственно перед чтением. В зависимости от содержания произведения проводят экскурсии в музеи, на предприятия, к памятным местам города и т.д. Хороший результат дает посещение памятника писателю перед чтением его произведения. Во время экскурсии учитель сообщает необходимые сведения, без знания которых восприятие произведения будет затруднено, а также вводит в речь учащихся новые слова и выражения, которые встретятся в тексте. Далеко не всегда есть возможность наблюдать явления в натуре, да и не всегда то удобно организовать. В качестве источника информации могут выступить *фильмы, сюжетные картинки, предметные рисунки* и т.п. Фильм, и в частности диафильм, используемый как «введение» в ту или иную тему книги для чтения, поможет учащимся уточнить и систематизировать имеющиеся у них представления и сведения, дополнит

их новыми. В целях развития умения выделять наиболее важные и существенные моменты фильма, правильно устанавливая причинно-следственные связи учитель после просмотра фильма беседует с детьми. Значительно возрастает интерес к художественному произведению, если познакомить учащихся с писателем – автором произведения. Для сообщения об авторе наиболее эффективным методом является рассказ учителя. Он позволяет, экономно расходуя время на уроке, доходчиво, эмоционально и в нужной последовательности сообщить детям о писателе. Свой рассказ учитель сопровождает показом портрета писателя, его книг. Учащиеся примут активное участие в беседе, если им заранее сообщить тему урока и указать книги, из которых они могут пополнить свои знания.

От класса к классу углубляются знания учащихся о жизни писателя, его творчестве. От сообщения эпизодических сведений учитель переходит к более целостному ознакомлению с жизнью писателя. При этом учитываются возрастные возможности в начальных классах, уровень их начитанности и степень известности писателя детям. Например, во 2 классе учитель может рассказать о жизни Раима Фархади, Худойберди Тухтабаева. При этом учащиеся примкнут активное участие в беседе, если им заранее сообщить тему урока и указать книги, из которых они могут пополнить свои знания о писателе. Однако в начальных классах в большинстве случаев учитель ограничивается рассказом о жизни писателя в определенный период. Выбор периода обусловлен содержанием произведения, с которым предстоит познакомить учащихся. Примером может служить рассказ учителя о жизни А.С.Пушкина в Михайловском (перед чтением стихотворения «Зимний вечер»)

В целях более глубокого восприятия произведения учитель также сообщает о реальной основе событий, изображенных в произведении. Например, перед чтением М.Абдурахимова о жизни и творчестве Алишера Наваи можно рассказать о том, что М.Абдурахимову удалось описать жизнь и творчество великого поэта, писателя и деятеля. Учитель может предложить учащимся заранее прочитать произведения Алишера Наваи, а на уроке перед чтением отрывка из повести, проводится беседа. В книге для чтения помещен целый ряд отрывков из повестей. Учитель может предложить учащимся заранее прочитать повесть, а на уроке перед чтением отрывка из повести, проводится беседа. Это позволяет учащимся более полно представить действующих лиц произведения, способствует развитию речи.

Рассказ учителя о писателе сопровождается показом его книг, иллюстраций художников к разным изданиям произведения. Можно проводить *викторины* по произведениям писателя, с рассказом которого учащимся предстоит познакомиться на уроке. *Свободные высказывания* учащихся при подготовке к чтению можно использовать в тех случаях, когда дети имеют представления по теме чтения, самостоятельно читали близкие к теме произведения, а главное – если имеют личный опыт в этой области (наблюдения, переживания). Вопрос к классу ставится в такой

форме, которая вызывает активность учащихся и позволяет ученику выбрать свой материал для связного изложения.

Во многих случаях для активизации детей достаточно бывает обратить их внимание на заглавие произведения и поставить проблему. Проблемные вопросы перед чтением иногда уже готовят детей и к выделению главной мысли произведения. Хорошим средством подготовки к восприятию произведения большой лирической наполненности является *слушание музыки*. Подготовительная работа не требует длительного времени. Для того чтобы умело реализовать на практике подготовку детей к восприятию, учителю необходимо уяснить: а) объем, цель и содержание беседы, б) необходимый минимальный объем дополнительных сведений. В центре внимания должны быть следующие вопросы: уместность и целесообразность использования беседы и рассказа; количество вопросов, их содержание и логика построения; объем рассказа, исходя из времени, отведенного на всю подготовительную работу. Сочетание рассказа и беседы зависит от жанра читаемого произведения, темы чтения и порядкового номера урока в теме. Оптимальная продолжительность всей подготовительной работы (беседы или рассказа составляет 3-5 минут), среднее количество вопросов в беседе 4-6. Это вопросы, выявляющие знания учащихся о теме чтения, об авторе, об их впечатлениях.

Первичное знакомство с содержанием произведения. Первичное восприятие текста обеспечивается таким приемом, как чтение произведения целиком (в отличие от деловой статьи, которая допускает чтение относительно законченной части и ее анализ). Детям дается установка на прослушивание: например, перед чтением рассказа Б. Житков «Про обезьянку» можно предложить детям подумать, веселое это произведение или грустное. Во время чтения учителя книги у детей закрыты, их внимание полностью направлено на слушание произведения и сопереживание учителю-чтецу. Выбор такого приема для первичного восприятия аргументируется несовершенством навыка чтения детей возраста начальных классов. Однако на поздних этапах обучения чтению могут быть использованы и другие *приемы*: чтение текста специально подготовленными детьми; чтение текста детьми по цепочке; комбинированное чтение - когда учитель и вызванные ученики читают текст попеременно. В этом случае учитель для своего чтения выбирает: 1) диалоги; 2) описательные отрывки; 3) начало произведения; 4) заключительные строки произведения (концовку). Иногда для первичного восприятия может быть использована грамзапись чтения текста мастером художественного слова. Однако, прибегая к этому приему, учитель должен иметь в виду ряд обстоятельств: не следует использовать грамзапись, если произведение совершенно незнакомо детям (незнакомый текст через аппаратуру воспринимать трудно); нецелесообразно демонстрировать чтение артиста, если его понимание художественного произведения не совпадает с пониманием учителя - это может создать дополнительные трудности в процессе последующего анализа; качество записи и состояние технических средств должны быть безупречны. Некоторые произведения (стихотворные тексты) целесообразно читать на фоне музыки.

Это усиливает степень воздействия произведения, способствует эстетическому развитию учащихся.

Проверка первичного восприятия - это уяснение учителем эмоциональной реакции детей на произведение и их понимания общего смысла произведения. Самый удобный прием для этого - беседа. Однако число вопросов, обращенных к детям, должно быть невелико: 3-4, не более. При этом в беседу не должны включаться вопросы, выясняющие подтекст произведения. Беседа после первичного восприятия должна прояснить и закрепить первичные читательские впечатления детей. Например, можно обратиться к детям с вопросами:

- Понравилось ли вам произведение?
- Что особенно понравилось?
- Когда было страшно?
- Что вызвало ваш смех?
- Когда героя было жалко?
- А было ли стыдно вам за главного героя? И т.п.

Ответы должны показать учителю качество восприятия произведения детьми и быть ориентиром при анализе произведения. В некоторых случаях такая беседа может завершиться проблемным вопросом. Поиск ответа на него сделает анализ произведения естественным и необходимым процессом.

Например, после первичного восприятия рассказа Б. Житков «Про обезьянку» беседе может прозвучать:

- Охарактеризуйте героев данного рассказа. Кто такой Яшка?

Ответы детей на проблемный вопрос могут быть разными, но именно этот факт и повлечет за собой чтение и обдумывание произведения.

Анализ художественного произведения на уроке чтения. Существует несколько подходов к анализу произведения.

Стилистический (языковой) анализ, выявляющий, как в подборе слов-образов проявляется авторское отношение к изображаемому. Это анализ использования автором языковых средств в художественно организованной речи. Сложность работы над словом в контексте художественного образа заключается в том, что оно отличается многозначностью. Поэтому толковаться должны не слова, а образы, из этих слов созданные. Для языкового анализа выбираются те слова и выражения, которые помогают лучше понять смысл произведения (рисуют картины природы, выявляют авторские чувства) и в то же время наиболее выразительны и точны.

Проблемный анализ – по проблемным вопросам и ситуациям. Проблемную ситуацию нужно строить с опорой на событийную основу произведения, на нравственные коллизии. Характерными чертами проблемных вопросов являются: 1) наличие противоречия и возможность альтернативных ответов; 2) увлекательность, 3) соответствие природе произведения, 4) емкость, т. е. способность охватить не только единичный факт, а широкий круг материала, что поможет выявить общее в единичном.

Анализ развития действия, в основе которого лежит работа над сюжетом и его элементами – эпизодами, главами. При этом разбор идет от поступка к

характеру, от события – к смыслу текста. Анализ развития действия предполагает работу над сюжетом литературного произведения и его элементами (эпизод, глава и т. д.). При этом задача учителя – найти вместе с детьми черты целостности в каждой части произведения и органическую связь части с целым. При работе над эпизодом нужно стремиться к тому, чтобы в воображении читателей полнее, ярче была воспроизведена картина, нарисованная писателем. И только опираясь на «внутреннее видение», следует отыскивать связи между поступками и характером, событиями и смыслом произведения.

Анализ художественных образов. (Для эпического произведения основные образы – это действующие лица, пейзаж, интерьер). В силу того, что основной элемент художественной литературы – образ, анализ художественного произведения – это работа не только над словом, сколько над образами в их взаимодействии. В процессе разбора учащиеся должны понять и характеристику образа, и смысл этого образа, т.е. нагрузку, которую он несет в общей структуре произведения.

Последовательность анализа художественных образов.

1. В первую очередь проводится работа над характером героя с опорой на сюжет. Кроме того, героя характеризует его речь и ремарки автора (пояснения относительно внешности, особенностей поведения действующих лиц).
2. Рассматриваются взаимоотношения героев. Необходимо, чтобы дети поняли мотивацию, причины поведения персонажей.
3. Если в произведении есть описания пейзажа или интерьера, рассматривается их роль в тексте.
4. На основе анализа взаимодействия образов выявляется идея произведения
5. Выявляется личное отношение читателя к описанному (к содержанию) и к тому, как это сделано (к форме)

Основные этапы образного анализа. Анализ образа героя учит разбираться в том, как писатель изображает действующих лиц, открывая то, что скрыто от глаз: мысли и чувства персонажей, черты их характера. Нужно приучить детей судить об основных качествах персонажей, оценивать героя не только по поступкам, но и по мотивам, их вызвавшим.

Для выявления авторского отношения к действующим лицам на заключительном этапе обучения применяются следующие приемы (Н.Я.Мещерякова)

- учитель сам характеризует отношение автора к герою, а учащиеся подтверждают это с помощью текста;
- учитель привлекает внимание детей к авторским словам, косвенно характеризующим героя, ученики «расшифровывают» то или иное действие, выражение лица, интонацию героя и на этом основании определяют характер отношения автора к персонажу;
- совместно с учителем дети проводят «эксперимент»: исключают из текста слова, выражения, содержащие авторскую оценку, что помогает лучше осознать роль этой оценки в характеристике персонажа;

- при отсутствии ремарок автора ученики придумывают их совместно с учителем. Организуя работу над определением авторского отношения к персонажу, нужно стремиться не только к выявлению слов и выражений, с помощью которых писатель передает душевное состояние героев, но и к воссозданию в воображении детей этих эмоциональных состояний, так как только тогда может возникнуть сопереживание.

Роль *пейзажа* в эпическом произведении двояка. Он способствует созданию общего настроения или уточняет характеристику персонажа.

Описание *интерьера* помогает глубже понять уклад жизни, характеры действующих лиц.

Довольно распространенной ошибкой учителей является то, что они не помогают детям раскрыть идею произведения, а искусственно «прикрепляют» ее к произведению.

Осознание идеи произведения – это понимание основной мысли автора, ради которой он создал свое творение. Важно постепенно раскрывать авторское отношение к герою. В этом помогут вопросы типа: «Как в описании внешности героя выразилось отношение к нему автора?», «Какие чувства писателя отразились в стихотворении?». Известно, что для развития школьников важно формировать их личностное отношение к прочитанному. Рассуждения о собственном отношении учащихся к прочитанному должны пронизывать всю работу над текстом. Выявление авторской позиции не нужно делать при анализе каждого текста, а лишь тогда, когда учитель чувствует необходимость более глубокого осознания детьми авторской идеи. Побуждение детей к формулированию идеи произведения и к высказыванию собственного отношения не должно быть дидактично, прямолинейно, оно должно следовать из всех раздумий о прочитанном.

Анализ художественного произведения ведется по логически законченным частям. Части эти определяет учитель, исходя из содержания и структуры произведения. Каждая часть читается вслух вызванным учеником, другие дети следят за чтением по книге. После завершения чтения осуществляется обучение «думанью во время чтения», т.е. производится анализ прочитанной части. Аналитическая деятельность организуется таким образом, чтобы дети могли уяснить смысл произведения, поэтому разбор части осуществляется по трем *уровням*: фактическому, идейному и уровню собственного отношения к читаемому.

Самый распространенный *прием* анализа - постановка вопросов к прочитанной части. Вопросы помогают детям уяснить факты произведения, осмыслить их с точки зрения идейной направленности произведения, т.е. понять причинно-следственные связи, осознать позицию автора, а также выработать собственное отношение к читаемому. Обратимся к примеру, рассмотрев вопросы для анализа одной из частей рассказа Б. Житков «Про обезьянку» (1-й абзац текста, от слов *Мне было двенадцать лет* до слов *...и говорит* включительно).

Вопросы, обращающие детей к фактам произведения:

- Кто предложил обезьяну?

- Как об этом сказано в тексте (*Хочешь, я тебе обезьяну дам?*)
- Прочитайте, как описали обезьянку? (*вот увидишь, не бойся она маленькая*).

Вопросы на подтекст произведения:

- Как в доме появилась обезьянка?
- Как к Яшке отнеслись домашние?
- Как отреагировал на появление обезьянки мальчик?
- Расскажите о Яшкиных проказах.

Ошибочным следует признать такой порядок работы, когда учитель сначала задает по всему тексту вопросы, выявляющие факты произведения, затем вопросы на подтекст и, наконец, вопросы на уяснение собственного отношения к читаемому. По каждой части произведения должны быть заданы вопросы всех трех уровней сразу после ее прочтения; только после этого читается и анализируется следующая часть. Кроме постановки вопросов, в ходе анализа могут быть использованы и другие *приемы*, такие, как выборочное чтение, словесное рисование, в некоторых случаях чтение по ролям, а в 3-4 классах - постановка вопросов к тексту самими учащимися. Последний прием может стать для учителя показателем глубины прочтения текста детьми. Неотъемлемым элементом анализа каждой части произведения должна стать словарная работа. Уточнение лексического значения слов помогает прояснить содержание, включает воссоздающее воображение детей, помогает уяснить авторское отношение к изображаемым событиям. Покажем это на примере следующей (2-й) части рассказа Б. Житков «Про обезьянку» (до слов *И вот настала весна*).

- Что делал Яшка?
- Найдите в тексте, как Яшка ведет себя на улице? (*...Яшка оживился и еще больше проказил*).
- Покажите, какие знаки Яшка подавал ребятам (*Яшка прыг наземь и побежал по двору*)
- Так можно или нельзя Яшке идти на улицу?
- Почему мы так поняли автора (*как будто нельзя*)?
- Что же сделал Яшка, когда вышел во двор?
- Найдите в тексте слова, называющие действия Яшки, обозначающие, что сделал Каштан (собака) и как? (*Каштан стал за шаг за обезьянки, оскалится и ворчал, но не решался броситься на такое чудо*)
- Почему Каштан носился вокруг угольной горы?
- Каштан сломя голову пустился бежать, а Яшка сидит, вцепился ногами в шерсть, крепко держится, а руками рвет Каштана за уши, щиплет шерсть ключьями.
- Какое время года настало в рассказе? (*И как настала осень...*).
- Почему все просили убирать Яшку? (*Куда хочешь убирай свою обезьянку или сажай в клетку*).
- Кому мальчик сплавил Яшку (*Хочешь, я тебе обезьянку подарю*)
- Как первое время скучала семья (Как не стало Яшки в доме, я видел, что все немного скучали, хоть признаваться и не хотели)

Словарная работа в ходе анализа текста предполагает и наблюдения за изобразительно-выразительными средствами языка произведения.

Например, анализируя текст Б.Житкова «Про обезьянку», учитель обращает внимание детей, как автор показывает, что Яшка постоянно проказничает.

- Яшка прыг наземь и побежал по двору.

- Как мы представляем, что происходит в доме, когда пришла Дама в гости? (*Яшка прыг ей на плечо, крепко ухватился за кружева задними лапками и взялся за прическу.*)

- Читая об этом, мы сочувствуем Яшке? (*Нет, мы смеемся над ним.*)

- Обратите внимание, как много нам пришлось употребить слов, чтобы передать ситуацию в доме: *замахнулся, вспугнул, своротил, вцепился*

Итак, основные направления анализа произведения: выяснение конкретного содержания (развитие действия, сюжета), композиции произведения, мотивов поведения действующих лиц и их характерных черт, идейной направленности произведения (основной мысли).

Анализ содержания произведения направлен на выяснение его темы и идеи, его сюжета и композиции, образов и художественных средств изображения.

Раскрытие идейной направленности произведения. Выяснение идеи – это стержень анализа художественного произведения. Раскрытие идеи объединяет все компоненты анализа произведения (работа над образом, композицией, художественно-изобразительными средствами). При подготовке к анализу произведения учитель должен работать над выяснением идеи произведения. В художественном произведении идея раскрывается через образ или систему образов, через поступки героев, их взаимоотношения. Поэтому, чтобы подвести к пониманию идеи, необходимо выяснить мотивы поведения действующих лиц, их отношение к событиям, о которых рассказывается в произведении. В художественном произведении между идеей, системой образов, конкретным жизненным материалом (событиями, фактами) и авторским мировоззрением существует взаимосвязь и взаимообусловленность. Это положение необходимо учитывать при подготовке к урокам чтения. Основная мысль «не выдается» учащимся готовой. Это вывод, к которому писатель подводит всем развитием сюжета. К пониманию идеи учащиеся приходят на основе обобщения конкретного содержания. В некоторых рассказах идея четко сформулирована автором в одном-двух предложениях. В таких случаях возможны два пути раскрытия идеи: а) от конкретного содержания к обобщенному выводу, б) от вывода (идеи) к конкретным событиям, на основе которых он сделан. Примером произведений, в работе над которыми может быть использован второй путь, служат «Листопад» И.Бунин, «Стрижонок Скрип» В.Астафьев. После первичного восприятия содержания произведения учащимся предлагается найти слова, в которых заключена главная мысль. Постановка такого задания создает ситуацию поиска. Главная мысль рассказа «Листопад» И.Бунина выражена в предложении:

Лес точно терем расписной,

Лиловый, золотой, багряный,
Веселой, пестрою стеной
Стоит над светлою поляной.

Внимательное прочтение текста, коллективное обсуждение вопросов позволяют учащимся проникнуть в сущность идейной направленности произведения: поделись тем, что у тебя есть. Важно, чтобы дети выразили свое отношение к окружающему миру, т.е. природе. Правильное эмоциональное восприятие произведения – одно из условий, способствующих пониманию идеи произведения. К пониманию главной мысли подвести учащихся труднее. Оно осуществляется в процессе углубленного чтения и целенаправленной беседы. Для понимания идейно-тематической основы произведения важно развить у учащихся внимание к его названию. Поиск ответа на вопрос, почему автор так назвал свое произведение, нередко является размышлением над главной мыслью произведения. Работа над раскрытием идеи означает одновременную работу над особенностями действующих лиц, изобразительными средствами текста, навыком осознанного и выразительного чтения.

Методика работы над действующими лицами произведения. Литературоведение различает «образ-персонаж», «образ-пейзаж», «образ-вещь». Центральным является образ-персонаж или образ-характер. Образ-персонаж занимает центральное место, остальные образы служат средством его раскрытия. Согласно школьной программе, к концу 4 класса учащиеся должны «уметь подобрать материал для высказывания о действующих лицах, оценить их поступки, выразить свое отношение к ним, составить рассказ о действующем лице.» Во-первых, при работе над действующими лицами учитель исходит из того, что в образе автор обобщает свои жизненные наблюдения над человеческими характерами, и в то же время образ конкретен. Поэтому учитель так организует анализ произведения, что учащиеся воспринимают действующее лицо как представителя определенной группы людей, представителя эпохи и одновременно как конкретного человека с характерными именно для него особенностями. Во-вторых, в процессе раскрытия характерных черт героя произведения выделяются главные черты, определяющие весь облик. Автор подчеркивает эту черту развитием сюжета, взаимоотношением с другими действующими лицами. Чаще всего, именно эта черта объясняет мотивы поведения героя произведения. В-третьих, понимание учащимися образа-персонажа способствует выяснению авторского отношения к тому или иному действующему лицу. Поэтому надо научить учащихся прислушиваться не только к тому, что говорит автор о своем герое, но и как говорит о нем.

В некоторых рассказах автор выражает свое отношение к героям в виде оценочных суждений. Например, в рассказе «Стрижонок Скрип» В.Астафьева так пишет о своем герое: «*Стрижонок вылутился из яичка в темной норке и пискнул*». Если в произведении имеется такая авторская характеристика, то целесообразно предложить учащимся самостоятельно найти эти слова. В-четвертых, важным условием эффективности работы над образом

художественного произведения является сопереживание читателя, его симпатия или антипатия к образу-персонажу. Анализ образа-персонажа должен включать выяснение собственного отношения учащихся к действующим лицам произведения.

Работа над образом-персонажем протекает в 3 этапа. На *первом этапе* после первичного чтения учащиеся высказывают о действующих лицах целостное впечатление, чаще всего эмоционального плана. При этом они могут только частично мотивировать свою оценку. На *втором этапе* над образом персонажем осуществляется тщательная работа с текстом. При формировании умения подбирать материал о действующих лицах используются два пути: а) учитель спрашивает: «Каким дети представляют героя?» Дети к каждой черте подбирают материал из текста (т.е. доказывают свои суждения); б) учащиеся читают текст по частям и в ходе анализа содержания выясняют, что нового узнали о герое, какая черта проявилась. (Попутно ведется запись на доске). Возможен и другой вариант: учащиеся работают над всем текстом и, используя выборочное чтение, подбирают нужный материал. В процессе подбора материала о действующем лице, необходимо у учащихся развивать внимание к художественным средствам, использованным автором в целях оценки героя и передачи своего к нему отношения. На заключительном этапе работы учащиеся составляют рассказ о герое, обобщая подобранный конкретный материал по основным вопросам: 1) Кто он? (ученик, врач). 2) Внешний вид. 3) Отношение к людям, к порученному делу. 4) Твое отношение к нему.

Методика работы с художественным произведением на этапе вторичного синтеза. *Вторичный синтез*- этап работы, который предполагает обобщение по произведению, его перечитывание и выполнение детьми творческих заданий по следам прочитанного. *Обобщая* материал о действующих лицах, учащиеся уточняют идею произведения. Обычно на этом этапе используются такие *приемы* работы, как беседа, выборочное чтение, соотнесение идеи произведения с пословицами, заключительное слово учителя.

Например, после анализа рассказа «Стриженок Скрип» В.Астафьева можно обратиться к детям с вопросами и заданиями:

- Что больше всего запомнилось и понравилось в этом рассказе?
- Почему писатель назвал стрижей «дружный народ»?
- Какие враги у стрижей?
- Что означает сигнал «тиу»?
- Что говорит о матери Скрипа писатель?
- Найдите и прочитайте это в тексте.
- Что случилось с отцом Скрипа?

Перечитывание - это особый вид читательской деятельности. Если произведение затронуло чувства читателя, вызвало его размышления, то после завершения чтения он испытывает потребность еще раз вернуться к прочитанному, воссоздать в своем воображении отдельные эпизоды,

перечитать понравившиеся отрывки. У неопытного читателя такую потребность нужно воспитывать, нужно помочь ему реализовать желание еще раз «пережить» произведение. Однако учителю следует помнить, что бесцельное перечитывание текста не может увлечь учащегося. Обращение к тексту должно быть оправдано какой-либо новой поставленной задачей, например подготовкой к чтению по ролям, к пересказу, к выразительному чтению, отбором материала для характеристики главных героев. В последнем задании может быть предложена определенная система: 1) внешний вид; 2) поступки; 3) прямая речь героя; 4) высказывание других персонажей о герое; 5) его собственные мысли.

Ситуативный кейс к теме:

1. Перечислить *компоненты* словарной работы на уроке чтения.
2. Назвать *приемы* объяснения значения слов.
3. Перечислить основные направления анализа текста.



Эдвард де Боно

«Шесть шляп мышления»

- Белая шляпа. Факты, данные, статистика. Никаких эмоций и оценок, только факты.
- Красная шляпа. Чувства, догадки и интуитивные прозрения. «Вот, что я чувствую по этому поводу...»
- Чёрная шляпа. Предостерегает и заставляет думать критически. Что может случиться плохого или пойдет не так. Отрицательные суждения и критика. Риски и опасности.
- Жёлтая шляпа. Символическое отражение оптимизма. Исследование возможных выгод и положительных сторон. Только всё хорошее.
- Зелёная шляпа. Фокусировка на творчестве, альтернативах, новых возможностях и идеях. Креативность, уход от стереотипов, неожиданность и нестандартность.
- Синяя шляпа. Контроль над процессом мышления, осмысленность и рефлексия. «Дирижёр оркестра». Задаёт и контролирует качество мышления.

20

ТЕСТЫ

1. Современная методика чтения выделяет три *этапа* работы над художественным текстом
 - А) первичный синтез,
 - Б) анализ,
 - В) синтез,
 - Г) вторичный синтез.
2. *Первичный синтез* произведения складывается из
 - А) подготовительной работы,
 - Б) первичного восприятия текста,
 - В) анализа произведения,
 - Г) проверки первичного восприятия.

§ 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

ПЛАН:

1. Психологические особенности восприятия художественного произведения в начальных классах
2. Методические закономерности работы с художественным текстом в начальных классах

Опорные слова и выражения: *включения психических механизмов мозга эти графические знаки, самостоятельно уяснить идею произведения.*

Основная литература:

1. Касимова К., Матжонов С., Гуломова Х., Юлдашева Ш., Сариев Ш. Методика обучения родному языку. -Т.:, 2009. - 163 с.
2. Гуломова Х., Юлдашева Ш., Маматова Г., Бакиева Х., Машарипова Ю., Сатторова Х. Хуснихат и методы ее обучения. -Т.: ТДПУ, 2013. - 70 с.
3. Рахматуллаева Л.И., Махкамова Ш.Т. Каллиграфия и методика ее преподавания. -Ташкент - 2010
4. Кожуховская В.М., Фархади Р. Х., Исмаилова М.Ю., Исангулова Р.Ф.. Книга для чтения//1-класс. Т., 2020
5. Кожуховская В.М., Несговорова В.М., Исангулова Р.Ф.. Книга для чтения 2- класс// Т.,2018
6. Кожуховская В.М., Несговорова В.М., Исангулова Р.Ф. Книга для чтения 3- класс// Т.,2019
7. Исангулова Р.Ф., Несговорова В.М., Кожуховская В.М.. Книга для чтения 4- класс// Т.,2020

Дополнительная литература:

1. Основы каллиграфического письма© Ю.М. Ивкина, Ж.С. Искужиева, - Оренбург 2019
2. Мали Л.Д. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах. -Пенза 2014.
3. Шинтарь З.Л. Введение в школьную жизнь. – Гродно, 2002. – 119 с.
4. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. «Методика преподавания родного языка в начальных классах» -Москва, «Академия» 2007
5. Соловейчик М.С., Жедек П. С., Светловская Н. Н. «Русский язык в начальных классах. Практика и теория». – 3-е изд. – М.: «Академия», 1997.
6. Львов М. Р., Рамзаева Т. Г., Светловская Н.Н. «Методика обучения русскому языку в начальных классах. -М.: 1987.
7. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: -М.: Просвещение, 1979. — 431 с.

Психологические особенности восприятия художественного произведения в начальных классах

Литература – особый вид искусства, так как акт восприятия образов, стоящих в центре произведения, представляет собой сложный процесс.

Художник отображает мир при помощи красок, композитор – звуков, архитектор использует пространственные формы, а писатель, поэт – слово. Однако произведения изобразительного искусства, музыки, архитектуры зрители, слушатели воспринимают непосредственно органами чувств, т. е. воспринимают тот материал, из которого «сделано» произведение. А читатель воспринимает графические знаки, напечатанные на бумаге, и только посредством включения психических механизмов мозга эти графические знаки преобразуются в слова. Благодаря словам и воссоздающему воображению выстраиваются образы, а уже эти образы вызывают эмоциональную реакцию читателя, рождают сопереживания героям и автору, а отсюда возникает понимание произведения и понимание своего отношения к прочитанному.

Совершенный навык чтения предполагает полную автоматизацию первых шагов восприятия. Раскодирование графических знаков не вызывает затруднений у квалифицированного читателя, все усилия он тратит на осознание образной системы произведения, на воссоздание в воображении художественного мира произведения, на уяснение его идеи и своего собственного отношения к ней. Однако учащийся еще не владеет навыком чтения в достаточной степени, поэтому для него преобразование графических знаков в слова, уяснение значений слов и их связей – довольно трудоемкие операции, которые часто затмевают все остальные действия, и чтение, таким образом, превращается в простое озвучивание, а не становится общением с автором произведения. Необходимость прочитать текст самостоятельно часто приводит к тому, что смысл произведения остается неясным начинающему читателю. Именно поэтому первичное чтение произведения должно осуществляться учителем. Важно проводить тщательную словарную работу: объяснять, уточнять значения слов, обеспечивать предварительное чтение трудных слов и словосочетаний, эмоционально готовить детей к восприятию произведения. Следует помнить, что на этом этапе ребенок еще слушатель, а не читатель. Воспринимая произведение на слух, он сталкивается с озвученным содержанием и озвученной формой. Через форму, предьявленную исполнителем (в нашем случае учителем), ориентируясь на интонацию, жесты, мимику, ребенок проникает и содержание.

Квалифицированный читатель воспринимает художественное произведение одновременно с двух точек зрения: во-первых, как особый мир, внутри которого происходят описанные события: в него можно «войти», сопереживая персонажам и даже отождествляя себя с ними (это «внутренняя» точка зрения); во-вторых, как реальность, сконструированную со специальными целями и по особым законам, которая подчиняется воле автора, соответствует его замыслу (это «внешняя» точка зрения). Гармоничное

сочетание этих двух точек зрения в читательской деятельности и делает индивида, умеющего озвучивать графические знаки, читателем.

Неквалифицированный, необученный читатель соответственно может быть двух типов:

1) тот, кто стоит только на «внутренней» точке зрения, не отделяет себя от текста, воспринимает написанное, основываясь только на своем житейском опыте. Таких читателей называют «наивными реалистами». Они воспринимают художественный мир произведения как реальную действительность и испытывают при чтении не эстетические, а житейские эмоции. Надо заметить, что это естественная и необходимая ступень в становлении читателя, однако долгое пребывание в стадии «наивного реалиста» мешает читателю насладиться гармоничным единством формы и содержания художественного произведения, лишает удовольствия адекватно понимать замысел автора, а также соотносить свои субъективные читательские переживания с объективной интерпретацией произведения в литературоведческой науке;

2) тот, кто стоит только на «внешней» точке зрения и воспринимает мир произведения как выдумку, искусственную конструкцию, лишённую жизненной правды. Такие индивиды не соотносят свои личностные установки с авторскими ценностями, не умеют понять позицию автора, поэтому эмоционально не откликаются и эстетически не реагируют на произведение.

Ученик – «наивный реалист». В этом возрасте он не осознает особых законов построения художественного текста и не замечает формы произведений. Его мышление еще остается деятельностно-образным. Ребенок не разводит предмет, слово, обозначающее этот предмет, и действие, которое выполняется самим предметом, поэтому в сознании ребенка форма не отделяется от содержания, а сливается с ним. Часто сложная форма становится препятствием на пути к пониманию содержания.

Поэтому одной из задач учителя является обучение детей «внешней» точке зрения, т. е. умению уяснять структуру произведения и усваивать закономерности построения художественного мира.

Для правильной организации анализа произведения необходимо учитывать особенности восприятия художественного произведения детьми возраста 1-4 класса.

Психологи считают, что учащиеся начальных классов проявляют два типа отношения к художественному миру произведения:

– эмоционально-образное, которое представляет собой непосредственную эмоциональную (чувственную) реакцию ребенка на образы, стоящие в центре произведения;

– интеллектуально-оценочное, зависящее от житейского и читательского опыта ребенка, в котором присутствуют элементы анализа.

Таким образом, возрастная динамика понимания художественного произведения вообще и действующих лиц в частности может быть представлена как некий путь от сопереживания конкретному герою, сочувствия ему к пониманию авторской позиции и далее к обобщенному

восприятию художественного мира и осознанию своего к нему отношения, к осмыслению влияния произведения на свои личностные установки. Однако пройти этот путь учащемуся начального класса по силам только с помощью взрослого, учителя. В связи с этим задачи учителя можно определить как необходимость:

1) вместе с детьми прояснить и закрепить их первичные читательские впечатления; 2) помочь уточнить и осознать субъективное восприятие произведения, сопоставив его с объективной логикой и структурой произведения.

При этом учителю следует помнить, что уровни читательской зрелости учеников I–II классов и III–IV классов существенно различаются.

Ученики I–II классов не могут самостоятельно, без помощи взрослого осознать идейное содержание произведения; дети этого возраста не могут по описанию воссоздать в воображении образ ранее неизвестного предмета, а воспринимают его только на эмоциональном уровне: «страшно», «смешно»; читатель 6–8 лет не осознает, что в художественном произведении воссоздается не реальная действительность, а отношение автора к реальной действительности, поэтому ими не ощущается авторская позиция, а значит, и не замечается форма произведения. Читатель этого уровня подготовки не может оценить соответствие содержания и формы.

Ученики III–IV классов уже приобрели некоторый читательский опыт, их жизненный багаж стал значительнее, и уже накоплен некоторый литературный и житейский материал, который может быть сознательно обобщен. В этом возрасте ребенок, с одной стороны, начинает ощущать себя отдельной личностью, с другой, – расстается с детским эгоцентризмом. Он открыт для общения, готов «услышать» собеседника, сочувствовать ему. Как читатель он проявляет себя уже на более высоком уровне:

–способен самостоятельно уяснить идею произведения, если композиция его не осложнена и ранее обсуждалось произведение похожей структуры;

–воображение достаточно развито для того, чтобы по описанию воссоздать не виденный ранее объект, если для его описания использованы освоенные языковые средства;

–появляется сопереживание автору, т. е. ребенок разводит свою собственную читательскую позицию и позицию автора;

–без посторонней помощи может уяснить формальные признаки произведения, если ранее в своей читательской деятельности уже наблюдал подобные изобразительно выразительные приемы;

–таким образом, он может испытать удовольствие от восприятия формы, заметить и оценить случаи соответствия содержания и формы.

В этом возрасте появляется новая тенденция в читательской деятельности: ребенок не удовлетворяется только чувственной, эмоциональной реакцией на прочитанное, он стремится для себя логически объяснить читаемое; все, что читается, должно быть обязательно понятно ему.

Однако эта тенденция наряду с положительной стороной имеет и отрицательную: все, что непонятно, просто не читается в тексте. Необученному читателю трудно прилагать усилия к раскрытию «кода произведения», и постепенно по этой причине развивается читательская эмоциональная глухость, когда за словом не возникает образа, представления или настроения. Читать становится неинтересно и скучно, читательская деятельность затухает, человек взрослеет, но читателем не становится.

Методические закономерности работы с художественным текстом в начальных классах

Методические выводы из всего сказанного могут быть такими:

–при анализе произведения нужно разводить понимание того, о чем произведение и как об этом говорится в произведении, таким образом, помогать осознать форму произведения;

–должны разбираться языковые средства, благодаря которым создаются образы произведения;

–при анализе произведения внимание детей должно привлекаться к структуре произведения;

–нужно активизировать в речи детей слова, обозначающие эмоциональные и моральные качества;

–при анализе произведения должны учитываться и данные методической науки. В частности, учителю надо иметь в виду учение о типе правильной читательской деятельности, диктующее необходимость думать над произведением до чтения, в процессе чтения и после чтения, а также не забывать о принципе продуктивного многочтения, который предполагает обращение к перечитыванию фрагментов текста, важных для уяснения идеи произведения.

Задание. Составьте метод ДЖИГСО

Метод критического мышления «Джигсо». Метод предназначен для того, чтобы обучающие помогали друг другу учиться. Каждая группа получает одинаковое задание: прочитать свой микротекст, продумать, как, какими способами запомнить его и пересказать, составить вопросы, направленные на понимание сущности текста. Учащиеся могут записать опорные слова, начертить рисунки, схемы или кластеры. После работы с текстом группы перераспределяются таким образом, чтобы в каждой оказались представители всех трех групп. Затем по команде учителя они по очереди объясняют свой вопрос, используя записи и графический материал. Объяснив и обсудив три микротемы в группе, все возвращаются на свои места и ещё раз обсуждают общую тему, состоящую из трех микротем.

ТЕСТ

1. Выразительность чтения – это:

А) способность средствами устной речи передать слушателям главную мысль произведения и свое собственное отношение к нему;

- Б) врожденная способность человека читать художественное произведение;
- В) навык актерского исполнения литературного произведения.

2.Методика чтения – это:

- А) педагогическая наука о художественной литературе как учебном предмете и о путях ее преподавания и изучения;
- Б) наука о системе изучения литературных произведений;
- В) наука о чтении как учебном предмете и о путях его преподавания и изучения;
- Г) педагогическая наука о литературном чтении учащихся начальных классов как учебном предмете и о путях его преподавания и изучения.

3.Квалифицированный читатель – это:

- А) читатель выпускного класса начальной школы;
- Б) читатель с определенным опытом и навыком чтения;
- В) читатель с высокой квалификацией чтения;
- Г) читатель, обладающий всеми необходимыми качествами чтения.

4.Тип правильной читательской деятельности – это:

- А) навык правильного чтения без ошибок;
- Б) навык самостоятельного чтения произведений;
- В) способность к целенаправленному индивидуальному осмыслению и освоению книг до чтения, по мере чтения и после прочтения;
- Г) навык самостоятельного чтения и анализа.

5.Методика внеклассного чтения – это:

- А) раздел науки о педагогической организации самостоятельного детского чтения;
- Б) раздел науки о чтении художественной литературы вне класса;
- В) наука, вооружающая учителя знанием понятий, закономерностей и практических умений по самостоятельному детскому чтению;
- Г) раздел науки о самостоятельном чтении учащихся начальных классов.

§3. ПРОЦЕСС РАБОТЫ НАД ЛИТЕРАТУРНЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

ПЛАН

1. Теоретические основы процесса изучения художественного произведения в начальных классах.
2. Структура и содержание процесса изучения произведения на уроке чтения (традиционный подход)
3. Реализация коммуникативно– деятельного подхода в процессе

изучения художественного произведения на уроках чтения.

Опорные слова и выражения: *понимать ход работы с текстом, включающий в себя некоторые этапы изучения текста, расположенные в определенной последовательности, подчиненные решению определенных задач.*

Основная литература:

1. Касимова К., Матжонов С., Гуломова Х., Юлдашева Ш., Сариев Ш. Методика обучения родному языку. -Т.:, 2009. - 163 с.
2. Гуломова Х., Юлдашева Ш., Маматова Г., Бакиева Х., Машарипова Ю., Сатторова Х. Хуснихат и методы ее обучения. -Т.: ТДПУ, 2013. - 70 с.
3. Рахматуллаева Л.И., Махкамова Ш.Т. Каллиграфия и методика ее преподавания. -Ташкент - 2010

Дополнительная литература:

1. Основы каллиграфического письма© Ю.М. Ивкина, Ж.С. Искужиева, - Оренбург 2019
2. Мали Л.Д. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах. -Пенза 2014.
3. Шинтарь З.Л. Введение в школьную жизнь. – Гродно, 2002. – 119 с.
4. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. «Методика преподавания родного языка в начальных классах» -Москва, «Академия» 2007
5. Соловейчик М.С., Жедек П. С., Светловская Н. Н. «Русский язык в начальных классах. Практика и теория». – 3-е изд. – М.: «Академия», 1997.
6. Львов М. Р., Рамзаева Т. Г., Светловская Н.Н. «Методика обучения русскому языку в начальных классах. -М.: 1987.
7. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: -М.: Просвещение, 1979. — 431 с.
8. Школа коммуникативной дидактики (Ю.Л.Троицкий, В.И.Тюпа).

Теоретические основы процесса изучения художественного произведения в начальных классах.

В толковом словаре русского языка С.Я. Ожегова дается следующее определение понятия «процесс»: это «ход развития какого-нибудь явления, последовательная смена состояний в развитии чего-либо». Отсюда под процессом изучения произведения на уроке чтения следует понимать ход работы с текстом, включающий в себя некоторые этапы изучения текста, расположенные в определенной последовательности, подчиненные решению определенных задач.

В современной методике чтения существует несколько разных подходов к рассмотрению структуры и содержания процесса изучения

произведения: традиционный и новые.

Остановимся на рассмотрении традиционного подхода. В его основе лежат некоторые теоретические положения педагогики, психологии и литературоведения.

С точки зрения педагогической, содержание и структура процесса изучения произведения во многом определяются целями и задачами обучения чтению в начальных классах.

Основополагающая цель занятий по литературному чтению – воспитание квалифицированного читателя, умеющего работать с книгой до чтения, в процессе чтения и после чтения.

Задачи:

1. Формирование полноценных навыков чтения.
2. Формирование литературоведческих представлений и умений работать с текстом художественного произведения.
3. Формирование у учащихся умений работать с информацией.
4. Формирование универсальных учебных действий (коммуникативных, личностных, познавательных, регулятивных).

Методический вывод: процесс изучения произведения на уроках чтения должен быть построен таким образом, чтобы обеспечивать решение всех поставленных целей и задач.

С точки зрения психологической, в основе процесса изучения произведения лежит теория восприятия художественного текста читателем. Исследования психологов (О.И. Никифоровой, Л.Н. Рожиной) показывают, что «полноценное восприятие произведения не сводится только к его пониманию. Оно представляет собой сложный процесс, который непременно включает в себя возникновение того или иного отношения как к самому произведению, так и к той действительности, которая в нем изображена». Они выделяют три основных уровня восприятия художественного текста читателем: уровень непосредственного восприятия произведения, уровень понимания идейно – тематической основы произведения, уровень эстетической оценки прочитанного. Методический вывод: процесс изучения художественного произведения не должен входить в противоречие с естественным ходом восприятия текста читателем, а должен ему соответствовать.

И, наконец, с точки зрения литературоведческой, в основе изучения произведения лежат его художественные особенности: жанр, особенности жанра, тема произведения, идея произведения, образная система произведения, средства создания художественных образов, сюжет и композиция текста, его языковые особенности.

Методический вывод: процесс изучения художественного произведения должен строиться с учетом литературно – художественных особенностей текста.

Структура и содержание процесса изучения произведения на уроке

чтения (традиционный подход).

Остановимся подробнее на характеристике структуры и содержания процесса изучения произведения (традиционный подход). Он включает в себя несколько этапов работы:

Подготовка к восприятию произведения.

- **Задачи:** сообщить детям некоторую информацию, необходимую для восприятия текста (об авторе, его творчестве, истории создания произведения, теме произведения, основных событиях, положенных в его основу и так далее); объяснить значение ключевых понятий, о которых идет речь в тексте; обеспечить эмоциональную подготовку к восприятию текста, настроить детей, создать положительную мотивационную основу; развивать читательскую деятельность ребенка, учить его работать с произведением до его чтения.

Методы работы: беседа (на основе жизненного опыта детей, на основе полученной информации, по прослушанному музыкальному произведению, по картине и др.); иллюстрированный рассказ учителя (с показом портрета автора, фотографий, иллюстраций и др.); экскурсия (в лес, на природу, в музей, на предприятие и др.).

Методические приемы: лексические упражнения, рассматривание выставки книг (упражнения по ориентировке в книгах: определение темы выставки, отыскание лишней книги, отыскание книги по заданным признакам и др.); прослушивание музыкальных произведений; рассматривание картин и иллюстраций, прием антиципации (прогнозирование содержания произведения по внешним признакам – заголовку, фамилии автора, ключевым словам, иллюстрации и др.)

Первое чтение произведения

Задачи: способствовать целостному восприятию художественного произведения учащимися; вызвать эмоциональный отклик на прочитанное.

- **Приемы работы:** выразительное исполнение текста учителем, комбинированное чтение, чтение «цепочкой», самостоятельное чтение текста учащимися.

Проверка первых впечатлений

- **Задачи:** выявить уровень непосредственного восприятия произведения учащимися, скорректировать дальнейшую работу по усвоению его содержания.

Метод: беседа на основе личных впечатлений от прочитанного. В ходе беседы учитель предлагает учащимся вопросы оценочного характера, например, такие:

- Понравилось ли вам произведение? Чем?
- Что в нем особенно запомнилось?
- Подтвердились ли наши предположения о содержании текста?
- Какую картину вы представили, слушая текст?
- Что особенно запомнили? На что обратили особое внимание?
- Кого, по-вашему, осуждает автор? За что?

Повторное чтение текста

- Задачи: развивать и совершенствовать навык чтения у учащихся; добиться более полного усвоения содержания текста, вникнуть в детали; подготовить детей к анализу текста. Повторное чтение текста должно быть подготовлено. Что имеется в виду? Перед повторным чтением текста должны быть проведены специальные упражнения, предупреждающие возможные ошибки при чтении трудных слов в тексте. А также, если это уместно, упражнения в беглостичтении.

Приемы повторного чтения текста: чтение «цепочкой», жужжащее чтение, чтение «про себя». Чтение может сопровождаться объяснением значения непонятных слов, вопросами на уяснение содержания текста. Следует отметить также, что повторное чтение может быть организовано по частям (особенно если произведение крупнообъемное).

Анализ содержания прочитанного (Размышления о содержании прочитанного)

- Задачи: добиться осознания содержания прочитанного, понимания его нравственного содержания; помочь детям сформировать эстетическую оценку прочитанного, учить приемам освоения информации, заложенной в тексте, работать над развитием у учащихся универсальных учебных действий.

Методы работы: беседа (эвристическая) по содержанию текста, самостоятельная работа с текстом (в том числе групповая), метод проектов.

Перед началом беседы ставим перед детьми учебную задачу: - Давайте поразмышляем над тем, что прочитали.

Логика анализа текста: от выяснения темы текста – к рассмотрению сюжета, композиции – к уяснению идеи.

Беседа должна опираться на текст. Основной прием, который используется при анализе текста – это прием выборочного чтения или выборочного пересказа текста.

В методической литературе содержатся требования организовать многочтение (или разночтение) произведения в ходе его анализа. Учитель сможет добиться этого, если будет использовать в своей беседе разнообразные вопросы – задания типа:

- Найдите и прочитайте, как... (что...)
- Какое слово автор подобрал, описывая ...
- Как автор описывает портрет персонажа? Найдите и прочитайте
- Рассмотрите иллюстрацию к тексту. Какому эпизоду она

соответствует? Найдите и перечитайте его.

- В каких словах выражена основная мысль текста? Найдите их и перечитайте.

- Сколько частей можно выделить в тексте? Найдите и прочитайте 1-ую часть и так далее.

Перечитывание текста обычно сопровождается рассуждениями (комментариями) учащихся по поводу прочитанного.

Подобная работа в основе своей носит репродуктивный характер (направлена на воспроизведение содержания прочитанного). Наряду с этим, в ходе анализа текста используются вопросы и задания на установление причинно-следственных связей в тексте (- Почему? – Как вы думаете?), оценочные (- Согласны ли вы с ...? – Как бы вы поступили на месте героев? – Как вы оцениваете...?), обобщающие (- Какова главная мысль автора? – Как вы ее понимаете?) и так далее.

В ходе анализа текста используются следующие приемы работы: лексические упражнения, иллюстрирование текст, составление плана (повествовательного, вопросного, цитатного, картинного и др.), постановка вопросов самими учащимися к тексту произведения, самостоятельная работа по вопросам и заданиям учебника и так далее.

- Творческое воссоздание прочитанного

Задачи: развивать творческую самостоятельность детей, усилить эмоциональную оценку прочитанного детьми, формировать универсальные учебные действия.

Методические приемы работы: иллюстрирование, творческое рассказывание. Драматизация, выразительное чтение и другие.

Реализация коммуникативно – деятельного подхода в процессе изучения художественного произведения на уроках чтения.

В условиях перехода начальной школы на новые Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования (второго поколения) обозначился целый ряд проблем, связанных с реализацией образовательных программ по разным предметам, в том числе по литературному чтению.

Государственные образовательные стандарты второго поколения предъявляют принципиальные требования к структуре и содержанию образовательных программ, к результатам их освоения и к условиям их реализации в школе. Особый акцент при этом делается не на предметные результаты обучения, а на операционные, личностные результаты (компетенции), определяющие мотивацию и направленность деятельности личности.

Утверждается коммуникативно-деятельностный подход в обучении, предполагающий такую организацию учебного процесса, в которой на первый план выдвигается деятельностное общение учащихся с учителем и между собой, учебное сотрудничество всех участников урока. Коллективное учебное сотрудничество способствует формированию познавательных мотивов, а также таких важных качеств личности, как самостоятельность, инициативность, деловитость, ответственность, готовность к дальнейшему образованию.

Отношение учителя к ученику в рамках коммуникативно-деятельностного подхода – субъект – субъектное. Это не может не отразиться как на выборе технологий обучения, так и на разработке качественного нового сценария уроков литературного чтения в начальной

школе.

Теоретической основой осуществления коммуниктивно-деятельностного подхода на уроках литературного чтения, по мнению О.В. Сосновский, является школа коммуникативной дидактики Школа коммуникативной дидактики (Ю.Л.Троицкий, В.И.Тюпа) - своеобразная альтернатива авторитарной школе. Ее авторы исходят из того, что жизнь сознания есть коммуникация (сознание). Отсюда выводится стратегия обучения, которая основывается на трех принципах:

- Принцип приоритета коммуникации над информацией. В качестве цели обучения выдвигается приобретение и расширение духовного опыта учащегося, полученного им в ходе общения с одноклассниками по поводу художественного произведения.

- Принцип приоритета понимания над знанием (запоминанием). Пониманию нельзя научить, ему можно только научиться, во взаимодействии с другими обучающимися. Понимание рассматривается в коммуникативной дидактике как процесс «перевода» знания с общепринятого научного внешнего языка – языка учебной дисциплины – на язык «внутренний», в план внутренней речи учащегося. Такая переработка информации преобразует личный опыт субъекта, стимулирует рождение новых смыслов.

- Принцип приоритета диалога над монологом, диалога согласия над дискуссией, спором. Коммуникативная дидактика не пропагандирует столкновения мнений, так как «единая истина», по мнению ее авторов, принципиальна неместима в пределы одного сознания.

В ходе обсуждения текста учитывается каждая читательская версия, и именно из множества этих версий рождается понимание произведения каждым учеником. Диалог согласия предусматривает не спор и отстаивание своей точки зрения, а умение слушать и понимать «другого». Задача учителя при этом – не отвергая столкновения мнений, склонять учеников к поиску согласия, так как «сущностное знание – это область согласия, сфера согласуемых версий».

Каким же может быть сценарий урока литературного чтения в рамках коммуниктивно- деятельностного подхода? На этот вопрос в настоящее время единого ответа нет. Однако из анализа современной методической литературы, а также опыта учителей, работающих в этом направлении, можно выделить некоторые черты современного урока литературного чтения в начальной школе.

Следует отметить главную особенность, определяющую взгляд специалистов на урок современного литературного чтения.

Известно, что в традиционной методике начального обучения русскому языку существовала одна структурно-содержательная модель урока литературного чтения, которая рекомендовалась методистами для использования во всех классах начальной школы для изучения всех литературных жанров из программ начального литературного

образования.

В настоящее время ситуация коренным образом меняется. Коммуникативно-деятельностный подход предполагает разнообразие типов уроков литературного чтения в начальной школе. Именно оно (разнообразие типов и подходов к планированию уроков) должно в значительной степени обеспечить необходимую познавательно-коммуникативную мотивацию читательской деятельности детей, способную превратить урок чтения в яркое коммуникативное событие в жизни ребенка. Чем же должен руководствоваться учитель при планировании уроков литературного чтения? Остановимся на этом подробнее.

Анализ современной методической литературы позволяет выделить некоторые типы уроков литературного чтения «в соответствии с формированием того или иного учебного действия в структуре учебной деятельности: урок постановки учебной задачи; урок решения задачи; урок моделирования и преобразование моделей; урок решения частных задач; урок контроля и оценки.

1. Урок постановки учебной задачи. На этом уроке учащиеся впервые сталкиваются какой-то литературоведческой проблемой (новым литературным жанром, новым художественным средством, новым приемом анализа или интерпретации литературного произведения и др.) и формулируют учебную задачу, связанную с ее решением.

2. Урок решения учебной задачи. На нем соответственно учащиеся припоминают уже поставленную ранее литературоведческую проблему, намечают пути ее решения и решают ее.

3. Урок моделирования и преобразования моделей. Урок литературного чтения такого типа направлен на раскрытие секретов «устройства» произведений какого-либо определенного жанра или особенностей функционирования какого-либо художественного приема. Работа сопровождается составлением соответствующей модели с тем, чтобы учащиеся, действуя по ней, могли впоследствии руководствоваться ею в своем собственном литературном творчестве.

4. Урок решения частных задач с применением открытого способа. Он может иметь своей целью или решение частных задач на конкретизацию общего способа действия (например, наблюдение над «действием» выявленной ранее модели на примере других литературных произведений подобного жанра или типа), или же выработку каких-либо практических литературоведческих умений, связанных с формированием навыка или закреплении способов действий, связанных с анализом и интерпретацией литературных произведений.

5. Урок контроля и оценки, назначение которых состоит в том, чтобы с помощью специальных диагностических средств проверить уровень овладения изученным материалом (понятиями, способами действия, пониманием границ их применения и др.)

Сценарий урока литературного чтения во многом будет зависеть и

от того, в каком классе мы его проводим. Нельзя не согласиться с мнением Е.В. Матвеевой о том, что уроки литературного чтения в 1-2 классах должны существенным образом отличаться от уроков в 3-4 классах.

В 1-2 классах учитель большую часть времени урока должен отводить формированию способа «взрослого» (терминология Е.И. Матвеевой) чтения. Этот способ чтения Е.И. Матвеева называет также синтагматическим. Это такое чтение, при котором в поле зрения ребенка оказывается не слог и не слова, а синтагма – «предельная основная синтаксическая единица, выражающая единое целое и фонетически сплоченная словесным ударением (синтагматическим ударением). Синтагма может состоять из слов, словосочетаний и даже группы словосочетаний». Овладение синтагматическим чтением является содержательным центром программы по литературному чтению для 1-2 классов и определяет во многом особенности структуры уроков в этот период обучения. На каждом уроке выделяется особое время для обучения детей правильному способу чтения, а также для контроля за тем, как постепенно ребенок им овладевает. Для этой цели Е.И. Матвеева предлагает использовать специальные дидактические тексты, составленные и размеченные таким образом, чтобы учащиеся смогли самостоятельно овладеть «взрослым» чтением. Работа с дидактическим текстом предшествует работе с художественным текстом. Эти два текста могут быть близкими по содержанию, и работа с дидактическим текстом может быть подготовительной к знакомству с художественным произведением и в содержательном плане.

В 3-4 классах, когда у учащихся будет сформирован навык чтения, содержательным центром урока становится само литературное произведение и его смыслы.

Особенности структуры и содержания урока литературного чтения будут во многом обусловлены спецификой жанра произведения, которое на нем изучается. Именно учет спецификой жанра будет определять выбор типа урока, постановку его задач, подбор способов их решения и др.

Реализация коммуникативно-деятельностного подхода на уроках литературного чтения обеспечивается не только правильным выбором типа урока, но и наполнением его (урока) специфическим содержанием, выбором адекватных поставленной задаче способов освоения произведения.

Традиционные способы освоения литературного произведения в школе исчерпали себя. Навязывание единственно верной точки зрения, преобладание репродуктивных приемов анализа текста не вовлекает ребенка эмоционально в процесс восприятия текста, не способствуют развитию культуры его читательской деятельности.

Коммуникативно-деятельностный подход предполагает диалогичную форму освоения произведения на уроках чтения.

Коммуникативной основой урока становится учебный диалог читателей о произведении. Мастерство учителя на таком уроке состоит в том, чтобы обеспечить создание ситуации взаимодействия учащихся с автором и его произведением, не навязать детям

«единственно правильные трактовки», а побудить их высказать свои собственные суждения, организовать творческую деятельность на основе прочитанного.

Диалогическая модель освоения литературного произведения на уроке чтения освобождает урок от сложившихся стереотипов как в структуре, так и в содержании, предполагает большую свободу, вариативность в его планировании.

Если урок начинается с упражнений на формирование навыка чтения (1-2 класс), то учитель организует диалог учащихся с дидактическим текстом, специально предназначенным для такой работы. Такой диалог направлен на освоение содержания текста, а также на самостоятельную подготовку учащихся к его правильному и выразительному прочтению (выделение речевых звеньев, ключевых слов, определение основных компонентов интонации), само чтение, а также коллективное обсуждение – анализ его качества.

Далее на уроке, как правило, учащиеся знакомятся с художественным произведением. В самом общем виде модель урока литературного чтения может выглядеть следующим образом.

Этап предпонимания или первоначального самоопределения в тексте. Используются следующие приемы: знакомство с автором и названием произведения, его жанром; прогнозирование содержания по заголовку, иллюстрациям, ключевым словам; выразительное чтение произведения учителем; «медленное», «пошаговое» чтение произведения учащимися (чтение с комментариями, с попутной формулировкой вопросов (системы вопросов), выделение в тексте непонятных мест (слов), комментарии, обмен мнениями, намеренные остановки в чтении, прогнозирование возможного продолжения сюжета, реконструкция отсутствующих частей и т.д.

Этап анализа текста. Анализ, как правило, начинается с формулирования учителем вместе с учащимися основной познавательной задачи урока (пронаблюдать над жанром произведения, определить в характеристике его персонажей, освоить некоторые художественные приемы создания текста, раскрыть нравственную идею произведения, понять, что хочет сказать автор, попытаться понять его замысел и др.). Основой метод работы: творческий диалог читателей с автором произведения по поводу прочитанного. Приемы работы: моделирование способа деятельности для решения поставленной задачи, постановка вопросов и заданий по тексту, направленных на достижение поставленной цели; выполнение в группах самостоятельных заданий по тексту, а затем коллективное

обсуждение полученных наблюдений, составление плана текста, мини-исследовательские задания по тексту (выбор слов, характеризующих образы персонажей в тексте; выбор средств создания образов персонажей; обсуждение значения некоторых слов, особенно важных для осмысления авторской идеи и др.);

Этап творческой интерпретации смысла (смыслов) произведения. На этом этапе организуется обобщение всех наблюдений над текстом произведения, оценка качества решения поставленных задач, выполнение мини-проверочных работ (тестирование с целью оценить каждым учеником уровень его участия в уроке и осмыслении произведения)

Далее проводятся разнообразные творчески работы на основе прочитанного: творческое пересказывание, инсценирование, составление отзывов и рецензий, иллюстрирование текста, сочинение-рассуждение в жанре эссе и др.

Рассмотрим один из вариантов такого планирования. Покажем это на примере урока литературного чтения в 3 классе, посвященного изучению рассказа «Бешеный бельчонок» В.Бианки (В.М.Кожуховская, В.М. Несговорова, Р.Ф.Исангулова. Книга для чтения 3- класс//Издание шестое. Ташкент -2019, стр115)

Напомним содержание рассказа: Папа и сын идут в лес. Им попадает собака, которая ведет себя крайне недружелюбно. Чтобы не вызвать ее нападения, отец решительно берет сына за руку и идет напролом на животное. Собака удивляется такому бесстрашию и уступает тропинку людям.

Далее грибники наслаждаются сбором боровиков, что заводит их в глушь леса. Вскоре их взору открывается полянка и два дерева, на одном из которых резвится молодой бельчонок. Люди останавливаются, чтобы понаблюдать за зверьком.

Бельчонок спускается с сосны, т.к. его привлекает гриб, выросший неподалеку от второго дерева. Он уже готов откусить от его шляпки, но, на беду смельчака из кустов выскакивает лиса. Он стремительно забирается на березу, а хищница начинает вести свою игру в надежде обмануть маленькую белку.

Лиса снова прячется в кустах, однако бельчонок замечает ее хвост. Это беспокоит малыша, т.к. он не может вечно сидеть на березе без еды. Тогда бельчонок решает совершить безумный поступок. Несмотря на то, что его прыжок не обладает длинной, он забирается на самую верхнюю веточку березы и бросается с нее в направлении своей сосны.

Однако, чуда не происходит, зверек падает именно в кусты, там где прячется лиса. Но, неожиданная решимость и "бешеный" прыжок белки пугает хищницу, которая спешно убегает, бросая свою "охоту" на бельчонка.

Рассказ замечателен тем, что не дает рецептов и однозначных ответов, а будит мысль читателя, заставляет его привлечь весь свой нравственный и жизненный опыт для оценки смыслов, заложенных в

тексте.

Учитывая возраст детей и их читательский опыт, задачи урока изучения этого рассказа можно определить следующим образом:

1) уточнить нравственные представления детей об истинной трусости-храбрости;

2) рассмотреть, как автор использует прием противопоставления (контраста) при построении сюжета рассказа, а также при создании образов персонажей.

На первом этапе работы с рассказом - до чтения текста (терминология Е.В. Бунеевой) используются следующие методы и приемы работы:

- Прогнозирование содержания произведения по фамилии автора, названию рассказа и иллюстрациям (если они есть в хрестоматии). Дети вспоминают основные произведения В.Бианки, прочитанные ранее, рассматривают выставку ее книг, заранее подготовленную учителям, определяются в тематике и жанровом своеобразии ее произведений, высказывают свои предположения о том, что новый рассказ автора также описывает поступки и характеры детей.
- Главная мысль
- Это рассказ о смелости. Бианки в первой части истории говорит нам, что быть смелым иногда очень страшно, но бежать и быть трусом «еще страшнее». А бельчонок показал всем, что быть смелым нужно всегда, даже когда твой враг сильнее.
- Работа над ключевыми понятиями произведения. Учитель предлагает на доске некоторый список слов, понимание значения которых необходимо для восприятия текста. Это слова:

храбрый
трусливый
мужественный
трус
храбрец
трусиха

Дети читают слова, в группах (или в парах), обсуждают их значение (используют при необходимости толковые словари и словари синонимов), а также припоминают случаи из жизни (или уже прочитанных произведений), в которых персонажи проявляли эти качества.

- После проведенной лексической работы учитель предлагает детям вернуться к прогнозированию содержания рассказа и уточнить свое предположение о его возможном содержании. Детям дается задание для групповой работы: придумать свой вариант сюжета небольшого рассказа с названием «Бешеный бельчонок».

- Учитель предлагает детям проверить высказанные предположения, прочитав рассказ В.Бианки, побеседовав с автором

произведения, он предлагает им также попытаться проникнуть в творческую мастерскую писателя: понять смысл рассказа и то, какие художественные средства автор использовал при его создании.

Следующий этап урока – работа с текстом во время чтения.

На этом этапе происходит первое знакомство учащихся с произведением, обмен первыми впечатлениями о прочитанном, первоначальное осмысление(предпонимание) содержания текста.

Используются следующие приемы работы:

- Выразительное чтение рассказа учителем (или подготовленными учащимися).

- Медленное, «пошаговое» перечитывание учащимися текста с подробным обсуждением непонятных слов и непонятных мест в тексте

- Обсуждение правильности предположения о содержании рассказа, высказанного на предыдущем этапе работы с текстом.

- Диалог с автором по ходу чтения текста, выделение «точек предпонимания» (терминология С.П. Лавлинского). Учащиеся пытаются сами задать друг другу вопросы по содержанию текста, направленные на уточнение непонятных или спорных эпизодов текста, смысла слов и выражений, употребленных автором, характеров персонажей, их взаимоотношений и др.

Следующий этап – работа с текстом после его прочтения.

Основная задача этого этапа – осмысление содержания прочитанного текста, а также тех художественных средств, которые автор в нем использует.

Приемы работы:

- Продолжение диалога с автором произведения и читателями, в ходе которого учащиеся пытаются раскрыть авторскую идею, подтекст.

- Обсуждение в группах ответов на следующие вопросы:

1. Что произошло по дороге в лес?

2. Опишите своими словами лес.

3. Расскажите о повадках бельчонка.

4. Опишите действие лисицы.

5. Перескажите текст от имени бельчонка и лисицы.

6. В чем главная мысль произведения? Найдите эти строки, прочитайте и перескажите этот рассказ.

Ответ на каждый вопрос необходимо подтвердить примерами из текста.

- Знакомство с понятием «контраст противопоставление» в тексте.

Наблюдение над тем, как в рассказе автор противопоставляет трусость и смелость, храбрость. Это противопоставление помогает нам, читателям, лучше понять характер бельчонка, глубже оценить ее поступок.

- Деление текста на части и озаглавливание частей (используется картинный план, предложенный в хрестоматии).

- «Исправление» и творческое дополнение иллюстраций к рассказу, данных в учебнике.

Следующий этап работы с текстом на уроке – творческая интерпретация прочитанного произведения.

Цель работы – углубить эстетическую оценку прочитанного, развивать творческую активность и самостоятельность детей, их литературные способности, учить импровизации на основе прочитанного.

Приемы работы:

- «Исправление» и творческое дополнение иллюстраций к рассказу, приведенных в учебнике.

- Иллюстрирование текста (словесное и графическое).

- Пересказ текста по составленному и уточненному словесному и картинному планам.

- Пересказ текста от лица бельчонка или лисицы.

- Рефлексия: выполнение заданий по тексту, выявляющее, насколько каждый ученик осознал содержание и художественное своеобразие прочитанного рассказа. Используется самопроверка и взаимопроверка выполняемой работы.

Творческие работы учащихся по следам прочитанного произведения

1. Учитель предлагает детям *нарисовать словесную картину* ко 2-й части рассказа - эпизоду «Стой! Шепотом вдруг сказал сынишка и схватил меня за руку. - Смотри: бельчонок! Правда: на другой стороне поляны на ветках сосны прыгала молодая белочка с тоненьким еще хвостиком.

- Что мы нарисуем на картине? (Бельчонок, сосна, ветка, береза, поляна.)

- Как мы расположим эти предметы на картине?

- На переднем плане - поляна, она будет в центре картины, а справа - сосна, на ветке сидит бельчонок; слева – одинокая береза. Как покажем, что он упал резко, со всего размаха?

- А!- сказал я тоже шепотом и потянул сынишку за росшие рядом елочки, чтобы не спугнуть бельчонка.- Знаешь, бельчонку, наверно, ужасно хочется попробовать этот гриб, а на землю спуститься страшно: вдруг кто-нибудь увидит и схватит.

-Ага!- согласился сынишка. – Наверно, он очень голодный.

Бельчонок уже прыгал в обабку по земле, смешно виляя хвостиком.

2. Пантомима

Читая 2-ю часть рассказа «Бешеный бельчонок» В.Бианки, учитель не объясняет лексическое значение словосочетания схватил меня за руку, а предлагает кому-то из ребят показать, как он это себе представляет, или просит продемонстрировать, какие знаки бельчонок лисе, когда они находились в лесу.

1. *Живая картина* дает возможность продумать мизансцену, позы действующих лиц, которые выражают определенное состояние каждого

героя. Так, после чтения и анализа рассказа «Бешеный бельчонок» В.Бианки можно предложить детям изобразить в застывшем движении (в позе) немую сцену, когда описывается поведение бельчонка и лисицы.

-прыжок;

- кувырвание

- подсакивание

- вытянуть шею

Задание для самостоятельной работы

1. Составить фрагмент анализа рассказа «Бешеный бельчонок» В.Бианки

Олимпиадные задания

Существует несколько подходов к анализу литературного произведения:

1) стилистический анализ,

2) проблемный анализ,

3) анализ развития действия,

4) анализ художественных образов.

Сопоставьте их. Какие кажутся Вам предпочтительнее? Подумайте, в каких случаях целесообразно использование того или иного направления анализа. Каковы возможности их сочетания?

Успех этого урока во многом зависит от того, насколько учителю удастся вовлечь детей в диалог по тексту, насколько умело он будет побуждать учеников высказывать свою точку зрения, будет терпеливым и внимательным, сдержанным, доброжелательным по отношению ко всем участникам захватывающего процесса постижения авторского замысла произведения.

Рассмотренная нами модель урока литературного чтения является лишь одной из возможных. Вариантов ее реального структурно-содержательного наполнения много. Планируя урок литературного чтения, учитель должен оценить все возможные факторы и выбрать такую логику урока, которая в большей степени способствует пробуждению творческой активности ребенка – читателя, воспитывает в нем непосредственный интерес к чтению и интерпретации прочитанного, способствует приобретению ребенком духовного опыта общения с автором и его произведением и в конечном итоге обогащает и расширяет его нравственное сознание, способность к социализации, становятся по-настоящему уроком жизни.

ТЕСТ

Выберите искомый правильный ответ:

1.Поле чтения – это:

А) такой отрезок текста, который взгляд чтеца охватывает за один прием, после чего следует остановка;

Б) ближайший отрезок текста чтения;

В) часть текста;

Г) такой отрезок текста, который взгляд чтеца охватывает за несколько приемов.

2. Навык чтения – это:

- А) автоматизированное умение по озвучиванию печатного текста, предполагающее осознание идеи воспринимаемого произведения и выработку собственного отношения к читаемому;
- Б) умение читать текст любого произведения;
- В) умение быстро и осознанно читать текст незнакомого содержания;
- Г) умение читать бегло, осознанно, правильно, быстро.

3. Правильность чтения – это:

- А) чтение без искажения, т.е. без ошибок, влияющих на смысл прочитанного;
- Б) чтение без ошибок;
- В) чтение без грубых ошибок;
- Г) автоматизированное чтение.

4. Беглость чтения – это:

- А) скорость чтения, обуславливающая понимание прочитанного;
- Б) техника чтения;
- В) автоматизм чтения;
- Г) скорость чтения.

5. Сознательность чтения – это:

- А) понимание замысла автора, осознание художественных средств, помогающих реализовать этот замысел, и осмысление собственного отношения к прочитанному;
- Б) умение думать «до чтения, во время чтения и после чтения»;
- В) навык беглости чтения;
- Г) способность понимания прочитанного.

Глава 5.

ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ АНАЛИЗУ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ НА ОСНОВЕ ЗАДАНИЙ PIRLS

§ 1. ОБУЧЕНИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ОЦЕНИВАТЬ ПО СИСТЕМЕ PIRLS.

ПЛАН

1. Обучение будущих учителей начальных классов оценивать по системе PIRLS.
2. Качество чтения и понимания текста учащимися на основе заданий исследований PIRLS

Опорные слова и выражения: *исследования, находить информацию; формулировать выводы; интерпретацию и обобщение информации; анализ и оценку содержания, языковых особенностей и структуры текста.*

Литература

1. https://mel.fm/issledovaniye/9058732-all_tests
2. PIRLS 2021 Assessment Framework. Ina V S. Mullis, Michael O. Martin. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education. Boston College. <https://www.iea.nl/publications/assessment-framework/pirls-2021-assessment-frameworks>
3. <https://znanio.ru/media/list>

Обучение будущих учителей начальных классов оценивать по системе PIRLS

Школьники участвуют во многих международных исследованиях качества образования и успехов школьников по отдельным дисциплинам. Зачем это нужно? Во-первых, участие в международных исследованиях помогает достаточно объективно оценить уровень образования и сравнить его с другими странами. Во-вторых, если исследование проводится на международном уровне, это значит, что для оценки уровня образования используются самые современные мониторинговые технологии. И Узбекистан может использовать этот опыт в проведении собственных исследований на региональном уровне.

PIRLS — как школьники читают и понимают тексты

Что проверяют. Как школьники умеют читать и понимать тексты. Кто участвует. В исследовании участвуют дети, которые оканчивают начальную школу. В Узбекистане это четвероклассники. Считается, что именно к этому моменту ученики настолько развивают свои навыки чтения и работы с текстом, что они становятся базой для учёбы в средней и старшей школе. Когда проходит. PIRLS проходит циклично — раз в пять лет.

В PIRLS в разное время участвовали от 35 до 50 стран. В PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) оценивают два вида чтения:

чтение для приобретения читательского литературного опыта;

чтение для освоения и использования информации.

Для проверки учащимся дают два текста: научно-популярный (информационный) и художественный. После чтения дети должны ответить на несколько вопросов к каждому. Вопросы к текстам оценивают четыре навыка:

находить информацию;

формулировать выводы;

интерпретацию и обобщение информации;

анализ и оценку содержания, языковых особенностей и структуры текста.

Понятно, что система обучения и школьная программа могут довольно сильно различаться от страны к стране. Поэтому главная задача организаторов таких исследований — сделать так, чтобы результаты в разных странах были сравнимы между собой. Например, в большинстве стран дети начинают

учиться в шесть лет, но в Англии и Новой Зеландии обучение начинается в пять лет, поэтому участие в проекте принимают школьники из пятого класса, а не из четвёртого. Средний возраст детей, у которых проверяют качество чтения и понимание текста — 10,5 лет. Но в странах Восточной Европы ребята начинают учиться в семь лет, поэтому им в среднем 10,7 -10,9 лет.

Пример задания:

ПРИМЕР 1.

Текст «Открой для себя удовольствия однодневного пешего похода».

Вопросы №5 и №6 относятся к среднему уровню трудности.

Посмотри на раздел с названием «Список необходимого». Используй его для ответов на вопросы 5 и 6.

Вопрос № 5. Зачем в походе нужны запасные носки?

- A. ноги могут промокнуть
- B. может быть холодная погода
- C. могут появиться мозоли
- D. для друга

Вопрос № 6. Что надо делать, если во время похода понадобится помощь?

- A. поесть для подкрепления сил
- B. свистнуть в свисток три раза
- C. нанести на себя побольше средства для отпугивания насекомых
- D. закричать изо всех сил: «На помощь!»

Список необходимого

- Вода: нужно запастись водой, чтобы не испытывать жажды.
- Еда: нужно взять еду, которая быстро утоляет голод, или всё для пикника.
- Аптечка первой помощи: на случай появления волдырей, ссадин или царапин.
- Средство для отпугивания насекомых: чтобы избежать укусов насекомых (например, клещей, пчёл, комаров и мух).
- Запасные носки: ноги могут промокнуть.
- Свисток: необходим, если ты отправляешься в поход один. Три коротких свистка означают, что ты в беде и тебе нужна помощь.
- Карта и компас: очень важные вещи в походах повышенной сложности.



Комментарий эксперта к заданию: «Поиск ответа облегчен тем, что в вопросе и в ответе использованы одни и те же слова: „запасные носки“, „ноги могут промокнуть“. Читателю даже не приходится делать синонимические замены. Учащихся практически не затрудняет поиск в тексте ответа на вопрос в том случае, когда формулировки вопроса и ответа практически совпадают. Однако неопытных читателей может затруднить необходимость делать самые элементарные синонимические замены при сравнении словесной ткани вопроса и ответа. Найти в тексте ответ на вопрос гораздо легче, если не требуется переформулировать вопрос».

PISA — какой уровень знаний у учеников в общеобразовательной школе

Что проверяют. Математическую, естественнонаучную и читательскую грамотность школьников.

Кто участвует. В отличие от PIRLS, в этом исследовании участвуют 15-летние школьники.

Когда проходит. Впервые PISA провели в 2000 году, с тех пор оно проводится каждые три года.

Всего с 2000 по 2015 год в PISA участвовали от 32 до 74 стран мира. Исследование PISA позволяет оценить эффективность изменений и образовательных решений за три года. По результатам теста становится

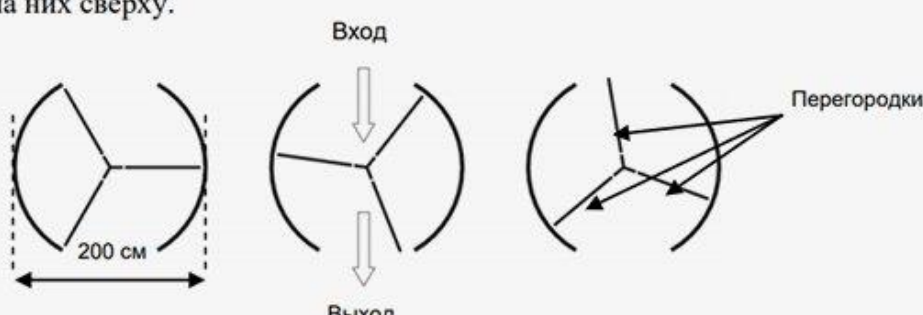
понятно, в каком направлении нужно развивать российское образование, чтобы повысить конкурентоспособность выпускников российских школ. Тест PISA адаптируется под изменения в сфере образования. Так, в 2012 году участники решали задачи «интерактивного типа», в которых нужно было виртуально обследовать какой-то предмет (например, кондиционер или MP3-плеер) и после этого ответить на вопросы о принципах его работы.

А в 2015 году впервые проверяли финансовую грамотность школьников.

Пример задания на математическую грамотность:

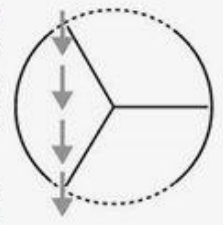
ВРАЩАЮЩАЯСЯ ДВЕРЬ

Вращающаяся дверь имеет три стеклянных перегородки, которые вместе с этой дверью вращаются внутри кругового пространства. Внутренний диаметр этого пространства 2 метра (200 сантиметров). Три дверные перегородки делят пространство на три равных сектора. Ниже на плане показаны дверные перегородки в трёх разных позициях, если смотреть на них сверху.



Два дверных проёма (пунктирные дуги на рисунке) имеют одинаковый размер. Если эти проёмы слишком широкие, то вращающиеся перегородки не смогут закрыть открытое пространство, и воздух сможет свободно поступать через вход и выход. Это приведёт либо к нежелательной потере тепла, либо к его увеличению. Этот случай показан на рисунке справа.

В этой позиции возможно поступление воздуха.



Какую наибольшую длину дуги в сантиметрах (см) может иметь каждый дверной проём, чтобы воздух никогда не мог свободно поступать через вход и выход?

Наибольшая длина дуги: см

Комментарий эксперта к заданию:

«В задании требуется воспринять новую информацию — описание представленной реальной ситуации — и интерпретировать её геометрическую модель, чтобы вычислить длину дуги. Опираясь на пространственное воображение и интуицию при работе с моделью, можно догадаться, что эта дуга составляет $\frac{1}{6}$ часть длины окружности двери. Для решения нужно вспомнить (или посмотреть в списке формул) известную учащимся формулу длины окружности. Ответ в пределах от 103 до 105. [...]. Подобных задач нет в российских учебниках. Слово „окружность“ не упоминается в тексте задания, и учащимся самим надо сообразить, что именно окружность, разделённая тремя радиусами на три равные части, является моделью

вращающейся двери».

А вот пример задания на читательскую грамотность:

Как поступили бы **вы**, купив такое печенье?

Почему бы вы так поступили?
Используйте информацию из объявления для обоснования своего ответа.

ОБЪЯВЛЕНИЕ В СУПЕРМАРКЕТЕ

Осторожно – аллерген!

Арахис в лимонном печенье

Дата: 04 февраля 2008 г.
Изготовитель: ООО Файн Фудз
Информация о продукте: Лимонное печенье в пачках по 125 г (со сроком годности до 18 июня 2008 г. и со сроком годности до 01 июля 2008 г.).
Подробности: Печенье в указанных партиях может содержать арахисовую крошку, не включенную в список исходных продуктов. Тем, кто страдает аллергией на арахис, не следует есть это печенье!
Как поступить: Если вы уже купили это печенье, можете вернуть его назад, и вам полностью возместят расходы. За дополнительной информацией обращайтесь по телефону 1800 034 241.

Комментарий эксперта к заданию:

«В этом задании школьнику нужно осмыслить и оценить информацию из текста».

TIMSS — как в начальной и средней школе знают математику и естественные науки

Что проверяют. Основная цель исследования — сравнить между собой качество математического и естественнонаучного образования в начальной и средней школе.

Кто участвует. Ученики 4-х и 8-х классов.

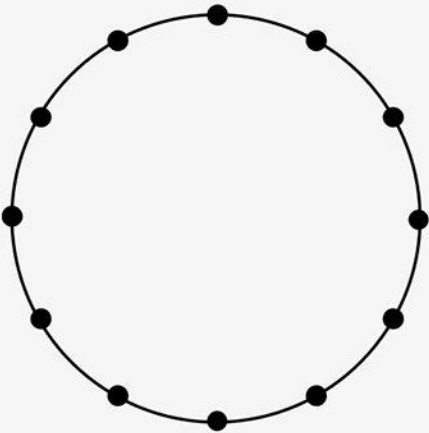
Когда проходит. Каждые четыре года. Такая схема позволяет отслеживать, какие изменения происходят в образовании при переходе из начальной в основную школу и как они влияют на качество образования. В 2015 году тестирование TIMSS проводилось и среди 11-классников — тогда у старшеклассников, углубленно изучающих точные предметы, проверяли понимание математики и физики. Бонусом в странах-участницах (кстати, их в разные годы было от 25 до 50) исследуют особенности учёбы. Для этого разработаны специальные анкеты, которые заполняют не только школьники, а ещё учителя и администрация школ. Информация, которую учёные получают

из этих анкет, помогает лучше понять результаты основного тестирования и объяснить, что не так с математическим или естественнонаучным образованием в стране.

Задание для 4-х классов по математике:

Круги и точки

В. Построй в круге треугольник, у которого все стороны равны.



Какие точки ты соединил между собой? _____

Комментарий эксперта к заданию:

«Проверяется умение вписать равносторонний треугольник в окружность, разделённую на равные части. Требовалось не только увидеть, что окружность разделена на равные части, но и сообразить, что надо соединять отрезками каждую четвёртую точку, чтобы построить равносторонний треугольник, и описать способ соединения точек. Подобных заданий нет в учебниках. Практически все российские четвероклассники пытались решить это задание. Большинство справились с ним (верно выполнили его полностью 68%, верно построили, но не описали — 7%)».

TALIS — как преподают учителя

Что и кого проверяют.

Здесь проверяют уже не школьников, а учителей и директоров школ.

Когда проходит. Каждые 5 лет.

В TALIS нет никаких рейтингов преподавателей по странам. Исследователи делают выводы на основе опроса. Какие данные получают с помощью опроса? Особенности преподавания, убеждения и установки учителей, методы преподавания, удовлетворенность работой, уверенность в своих профессиональных способностях, контекст, в котором работают учителя и директора.

За последние пять лет состав учителей стал моложе, но почти 40% учителей старше 50 лет.

Учителя реже преподают больше одного предмета и редко меняют место работы.

Учителя работают больше своих зарубежных коллег и тратят много времени на административную работу.

Учителя часто «не замечают» неблагополучных детей.

Учителя предпочитают тестирование другим формам контроля.

Качество чтения и понимания текста учащимися на основе заданий исследований PIRLS

Международное исследование качества чтения и понимания текста PIRLS (от англ. *Progress in International Reading Literacy Study*) - программа, организованная Международной ассоциацией по оценке учебных достижений IEA. Данное исследование позволяет сравнить уровень и качество чтения и понимания текста учащимися начальной школы в различных странах мира, а также выявить различия в национальных системах образования.

Исследование проводится циклично - один раз в пять лет.

В данном исследовании проверяют знания учащихся, заканчивающих четвертый класс начальной школы, т. к. именно четвертый год обучения считается важной вехой в развитии детей - к этому моменту учащиеся должны овладеть чтением до такой степени, чтобы оно стало средством их дальнейшего обучения.

В исследовании PIRLS «читательская грамотность — способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни»

Вопросы теста PIRLS позволяют оценить основные читательские действия, направленные на понимание учащимися текста (как художественного, так и информационного). Читательские действия включают в себя умения:

- вычитать детали (единицы информации), напрямую упомянутые в тексте;
- сделать прямые умозаключения из этой информации;
- интерпретировать и интегрировать отдельные сообщения текста;
- оценить содержание, язык и форму всего сообщения и его отдельных элементов.

Анализ выполнения отдельных заданий последнего международного теста выявил и некоторые трудности, с которыми столкнулись учащиеся. В частности, он показал, что отсутствие привычки обращаться к тексту всякий раз, когда надо уточнить какую-либо информацию, приводит к двум типичным проблемам:

- учащиеся плохо различают информацию, сообщенную в тексте, и информацию, которой владеют на основе своего личного опыта;

- они ограничиваются приблизительным, неточным вычитыванием информации из текста.

- если вопрос требует развернутого ответа, школьники испытывают трудности, связанные с самим процессом письменного выражения мыслей.

Рекомендации по организации дифференцированной работы с разными группами учащихся в зависимости от их уровня чтения и работы с информацией

Группа учеников с низким уровнем чтения и работы с информацией

Со стороны педагогов ученику необходима поддержка как в понимании ключевых положений и логики изложенного материала, так и в развитии его читательских умений, в первую очередь, умения находить неявную информацию, выделять главное, делать выводы. Ему необходим опыт переформулирования учебных текстов, их небуквального пересказа.

Во многих случаях проблемы низкого уровня читательской грамотности коренятся в речевых дисфункциях, двуязычии. В таком случае может потребоваться специальная поддержка.

Группа учеников со средним уровнем чтения и работы с информацией

Для того чтобы ребенок разобрался в достаточно сложной логике информационного текста, уяснил причинно-следственные связи, верно интерпретировал образный язык текста художественного, понял авторскую позицию, продвинулся в предмете за счет чтения дополнительной литературы (речь идет о чем-то большем, чем просто запоминание интересных фактов), – для всего этого ему нужна помощь учителя. Необходима регулярная практика работы с такими вопросами к тексту, ответ на которые нельзя найти и просто зачитать или выписать.

Группа учеников с повышенным уровнем чтения и работы с информацией

Необходимо поддерживать мотивацию для развития сложных читательских умений.

Группа учеников с высоким уровнем чтения и работы с информацией

Необходима поддержка интереса к чтению, постоянная практика работы со сложными вопросами к тексту, использования прочитанного в новых контекстах.

Типы учебных заданий, связанных с основными группами читательских умений

Поиск информации, заданной в явном виде:

- ✓ найти конкретные сведения;
- ✓ найти значения слова и фразы;
- ✓ определить тему или основную идею, если они представлены в тексте в явном виде;
- ✓ определить время и место действия рассказа.

Формулирование прямых выводов, заключений на основе фактов, имеющих в тексте:

- установить связь между событиями;
- понимать, какое существительное заменяет местоимение, встретившееся в тексте;
- понимать (определять) обобщения, имеющиеся в тексте;
- выводить общий смысл, основываясь на серии аргументов.

Интерпретация и обобщение информации:

- распознать общую идею или тему текста;
- описывать отношения между героями;
- сравнивать и противопоставлять информацию, почерпнутую из текста;
- понимать настроение и общий тон рассказа;
- находить практическое применение информации из текста.

Оценка содержания, языка и структуры текста:

- оценивать правдоподобность описанных событий;
- описывать, какими средствами автор воспользовался для создания неожиданного эффекта;
- оценивать полноту или ясность информации, представленной в тексте;
- определять отношения автора к основной теме текста.

Что же такое PIRLS? Это международное исследование включающее оценку качества грамотности чтения и понимания текста учащимися начальной школы. На данный момент уже четырежды проводились такие исследования. В них участвовали более 50-ти стран. Впервые в 2001, затем в 2006 и 2011 годах. Последнее исследование PIRLS проводилось в 2016 году.

Проведение данного исследования направлено на решение таких задач как:

1. Разработка эффективных измерений и инструментария, отражающая мировые приоритеты в области образования.
2. Сопоставительная оценка эффективности организации УВП страны.
3. Получение научно-обоснованных, признанных мировым сообществом, информационных данных.
4. Предоставление участникам не только независимых результатов, но и рекомендаций по улучшению образовательной политики.

Процедура проведения исследования такова, что для каждого ученика, для класса, для школы устанавливается и присваивается свой идентификационный код, персональный номер варианта и статус участия.

Материал вскрывается за 1 час до начала тестирования школьным координатором и передаётся лицу, проводящему тестирование.

В пакет документов входят: тетрадь с текстами и вопросами для учащихся, анкеты для учащихся, учителей, родителей, администратора и руководства для национального наблюдателя, областного координатора, школьного координатора и само руководство по проведению тестирования.

Каждый ученик получает тетрадь с заданиями. В тетради 2 текста и вопросы к каждому из них. На чтение каждого текста и ответы на вопросы отводится 40 минут. Далее 10 минутный перерыв и такое же время отводится на выполнение заданий второго текста. Т.е. сама процедура выполнения заданий занимает 80 минут, включая анкетирование, перемены - 2,5 часа.

Предлагается 2 текста: первый – литературный (художественный). Это может быть сказка, забавная история, описание. Второй – информационный (научно-познавательный). Это может быть текст о животных, веществах, явлениях, природных зонах и т.д. К каждому тексту предлагается от 12 до 15-ти заданий. Задания как открытого, так и закрытого типа. Цель данных заданий – это отслеживание и оценка литературного читательского опыта и умения осваивать и использовать полученную информацию. Т.е. проверяются основы читательской грамотности: нахождение и воспроизведение необходимой для ответа информации, формулирование выводов по определённой части текста и собственная интерпретация действий и поступков героев, подтверждённая примерами из текста и первоначальный анализ структуры текста. Т.е. это, что в ИМП прописано как формирование грамотности чтения и коммуникативной компетентности.

Задания берутся в таком соотношении:

Нахождение информации в явном виде – 25%, формулирование выводов – 34%, интерпретация и обобщение информации – 28%, анализ и оценка содержания – 13%. Данные задания могут быть как в виде выбора одного или нескольких правильных ответов, задания со свободно конструируемым ответом (запись учащегося)

Вообще все вопросы можно разбить на 2 группы:

- 1) группа умений находить информацию и формулировать простые непосредственные выводы,
- 2) группа умений интегрировать детали текстового сообщения, не высказанные автором напрямую, устанавливать связи и интерпретировать их, соотнося их с общей идеей текста.

В данном сборнике представлены различные виды текстов для качественной подготовки учащихся к исследованию, тексты, направленные на формирование читательской грамотности, расширение кругозора учащихся. Работать с данными текстами или их отрывками, можно на уроках литературного чтения, при изучении литературы факультативно, на дополнительных занятиях с учащимися. Вашему вниманию предлагается 9 научно-познавательных текстов, 5 литературных текстов. К некоторым из текстов предлагается составить вопросы самим учащимся, используя слова-подсказки, что позволит определить не только качество чтения учащихся, но и навык составления вопросов различного порядка (толстые и тонкие вопросы), степень самостоятельности учащихся в работе с текстом. Все данные тексты также подходят для подготовки к ВОУД по предмету «Литературное чтение». Кроме этого в сборник включены несколько занятий по практическому определению и использованию средств художественной изобразительности языка (тропов): олицетворения, сравнения, эпитеты. Что

также является необходимым условием для успешного формирования функциональной грамотности и предметных компетенций, необходимых при выполнении заданий ВОУД и PIRLS. В конце сборника даны приложения, отражающие нормы оценки выполненных заданий к тексту. Кроме того, настоящее пособие позволяет научить детей:

- понимать смысл научно-популярного и литературного текста;
- анализировать текст;
- модифицировать текст;
- генерировать текст.

Таким образом, работа по данному пособию позволяет создать разнообразные метапредметные связи в мышлении ребёнка, обеспечивающие эффективное формирование функциональной грамотности, как на данный момент, так и в дальнейшем.

ВЫВОД:

1. Только систематическая работа по формированию читательской грамотности на всех ступенях обучения способна решить проблему формирования грамотного читателя. Для этого необходимо правильно выстроить весь инструментарий, распределив его по ступеням обучения, и задействовать его и в учебной, и во внеучебной работе.

2. Влияние семьи на процесс чтения, экономическая ситуация в семьях. Учащиеся достигают более высокого уровня чтения, если их родители любят читать и часто читают, если в семье есть книги в большом количестве.

3. Чтение учащимися для собственного удовольствия (вне школы)
4. Отношение учащихся к чтению- мотивация учащихся
5. Профессионализм учителя
6. Готовность к обучению (более подготовленные дети в 1 классе)

*Памятка для учащихся
при работе с текстом.*

1. Внимательно, не торопясь, прочти данный текст.
2. Прочти все вопросы, определи для себя из них «лёгкие» и «трудные».
3. Начав отвечать на каждый из вопросов, не ленись обращаться к тексту, чтобы не допускать ошибок.
4. Ответь на лёгкие вопросы, затем ещё раз используя текст, приступай к ответу трудных для тебя вопросов.
5. Помни, при внимательном прочтении, а также используя собственные размышления, вы справитесь со всеми заданиями.

Все эти задания могут быть изложены по - разному, например:



Работа в группе «Знатоков русского образного слова».

Добавьте пропущенные эпитеты и сравнения в описание зимнего пейзажа. Как прекрасен лес зимою! Входишь в него и не можешь наглядеться на эти _____ сугробы, которые переливаются и блестят, словно _____. Блеск _____ снега слепит глаза. Ягоды на рябине горят _____, выглядывая из-под _____ одеяла. _____ солнышко бережно гладит своими _____ лучами снег. Красота! Небо _____ ни одного облачка. Деревья, словно _____, бросают на снег свои тени. Воздух _____, как _____. Ты идешь, а снег весело хрустит под ногами. Оглянешься по сторонам и поймешь, что жизнь прекрасна!

Остановка «Мы - художники!»

Рисование зимнего пейзажа. Выставка работ «Здравствуй, зимушка-зима!»

Конкурс «Весёлый рассказчик»

Расставить иллюстрации в правильном порядке

Работа в группах или в парах (зависит от объема текста)

Составьте кроссворд, к прочитанному рассказу. Отгадайте кроссворд.

Составь биографию автора.

Учащимся даются отрывки биографии. Необходимо по смыслу составить все по порядку.

КАРТОЧКА	
Найди пары и соедини линиями:	
кум	Лимон

адвокат	Тыковка
принц	Апельсин
барон	Черника
кума	Горошек
герцог	Виноградника
мастер	Помидор
синьор	Груша
профессор	Мандарин

Инсценирование отрывка произведения.

Построение «Цепочки взаимосвязи» и объяснение значения каждого звена в этой цепочке.

Восстановление деформированного плана.

Составление плана.

А теперь напишите небольшой отзыв о произведении.

Понравилось, потому что ...

Не понравилось, потому что...

Продолжите рассказ или сказку.

Напишите письмо с пожеланиями герою произведения.

Напишите несколько слов автору произведения.

«Вопрос к ответу»

Задайте вопрос по тексту рассказа, чтобы ответом было данное слово или выражение к произведению «Где это видано, где это слыхано...»

В.Ю.Драгунский

Ответы	Примерные вопросы
Денис	Как зовут главного героя, от лица которого ведется рассказ?
Учитель пения	Кто сидел за роялем во время концерта?
В буфет	Куда побежал Денис за Мишкой?
В малый зал	Куда надо было прийти на репетицию?
На переменке	Когда Люся подошла к ребятам с просьбой выступить на концерте?
Пять	Сколько раз принимались петь один и тот же куплет ребята?
В пятый	В который раз пропел куплет Денис, оставшись один на сцене?
В кармане	Где лежал листок со стихами у поэта?
Школьным	Кем был Андрей Шестаков?

поэтом	
Математику	Какой школьный предмет учил папа за Васю?
В математике	В чем не силен Вася?
Громко	Как нужно петь, по мнению Дениса?

Тест или игра «Да - нет»

«Путаница»

нужно узнать произведение по отрывку и записать автора и название рассказа

Постер

Ученики в группе самостоятельно изучают биографию автора. А после представить её в виде таблицы или кластера, указав кратко самое главное.

Результат данной работы есть, но пока он не велик. Учащиеся более активно работают на уроках литературного чтения и факультатива, чаще посещают библиотеку, чаще читают произведения и статьи не учебной программы. Но к сожалению, техника чтения не увеличивается, а стоит на одном месте.

Вывод: нужно продолжать работу над пониманием текста и качества чтения, сделать упор на развитие скорости чтения.

Подведение результатов урока (релаксация): предметные: знают содержание произведений о зиме (стихи, песни, картины); личностные: умеют видеть красоту зимнего пейзажа; системно-деятельностные: умеют находить ответы на вопросы; анализируют произведение, находят эпитеты, сравнения, понимают, что такое олицетворение; работают над развитием памяти, воображения, речи.

Да, ребята, зима - удивительное время года. Она бывает разной: радостной, веселой, торжественной, величавой, но и холодной, неуютной. Что вам нравится зимой? А что вы зимой не очень любите? Какие стихи о зиме вы помните? Кто авторы этих стихов? А теперь ваша задача - подобрать к картинам строчки из знакомых стихов.

Задание

Составьте SMART технологию, сделайте выводы по теме.

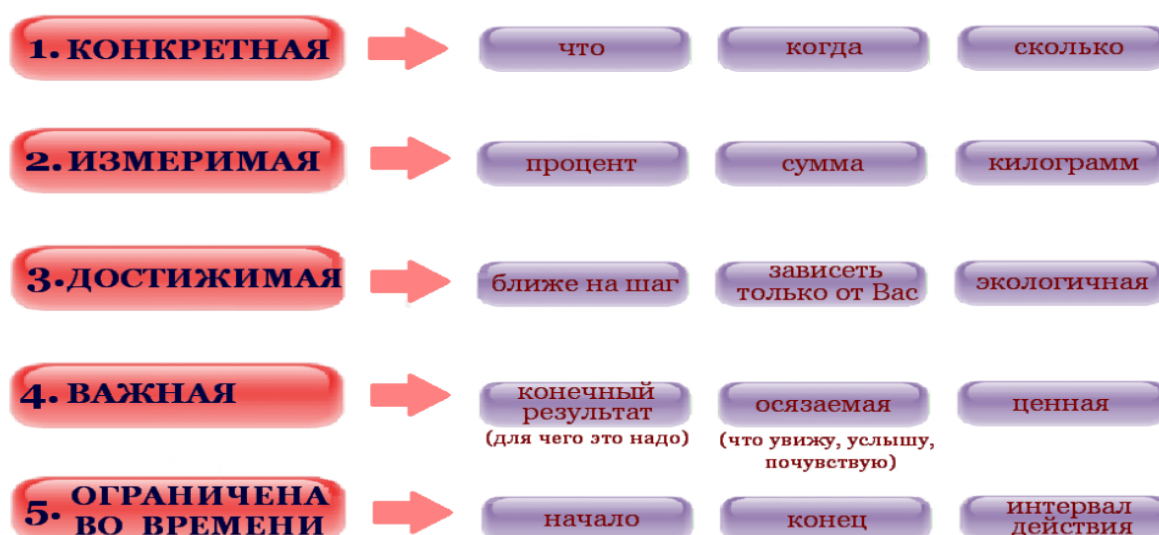
Технология SMART (SMART) — современный подход к постановке работающих целей. Система постановки smart — целей позволяет на этапе целеполагания обобщить всю имеющуюся информацию, установить приемлемые сроки работы, определить достаточность ресурсов, предоставить всем участникам процесса ясные, точные, конкретные задачи.

SMART – известная и эффективная технология постановки и формулировки целей. Акроним SMART означает умная цель и объединяет заглавные буквы от английских слов, обозначающих, какой должна быть настоящая цель:

— *Specific (конкретность)*

- *Measurable* (измеримость)
- *Attainable* (достижимость)
- *Relevant* (релевантность)
- *Time-bounded* (определенность во времени)

Цели. Система SMART



Глава 6.

ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ РАЗНЫХ ЖАНРОВ.

§ 1. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ РАЗНЫХ ЖАНРОВ ПЛАН

- 1 Общие принципы работы над литературным произведением.
2. Методика обучения произведению в жанре рассказа.
3. Методика чтения сказок.
4. Методика чтения басен.
5. Методика чтения стихотворения.
6. Методика преподавания научно-популярной литературы.

- **Опорные слова и выражения:** сказки, басни, рассказы, стихотворения, загадки, пословицы, поговорки, былины, интересный сюжет; яркость, выпуклость героев; наличие вымысла и своеобразие композиции (зачин, повторы, концовка); наличие антитезы

Основная литература:

1. Касимова К., Матжонов С., Гуломова Х., Юлдашева Ш., Сариев Ш. Методика обучения родному языку. -Т.:, 2009. - 163 с.
2. Гуломова Х., Юлдашева Ш., Маматова Г., Бакиева Х., Машарипова Ю., Сатторова Х. Хуснихат и методы ее обучения. -Т.: ТДПУ, 2013. - 70 с.
3. Рахматуллаева Л.И., Махкамова Ш.Т. Каллиграфия и методика ее преподавания. -Ташкент - 2010

Дополнительная литература:

1. Основы каллиграфического письма© Ю.М. Ивкина, Ж.С. Искужиева, - Оренбург 2019
2. Мали Л.Д. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах. -Пенза 2014.
3. Шинтарь З.Л. Введение в школьную жизнь. – Гродно, 2002. – 119 с.
4. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. «Методика преподавания родного языка в начальных классах» -Москва, «Академия» 2007
5. Соловейчик М.С., Жедек П. С., Светловская Н. Н. «Русский язык в начальных классах. Практика и теория». – 3-е изд. – М.: «Академия», 1997.
6. Львов М. Р., Рамзаева Т. Г., Светловская Н.Н. «Методика обучения русскому языку в начальных классах. -М.: 1987.
7. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: -М.: Просвещение, 1979. — 431 с.

Общие принципы работы над литературным произведением.

Литература – род искусства, отражающая типические явления жизни в образах, созданных с помощью слова. Идеи, настроения писателя передаются через содержание произведения читателю, пробуждают в нем созвучные мысли и чувства, формируют его мировоззрение. Эти особенности учитываются методикой чтения в начальных классах:

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 присутствие анализа художественного произведения в целях глубокого проникновения в его содержание.
4. Произведения различных художественных жанров (сказки, басни, рассказы, стихотворения, УНТ) имеют свои особенности воздействия на читателя, поэтому методика работы над каждым из жанров различна.

В начальных классах из художественных жанров (видов литературных произведений) изучаются: рассказы, сказки, басни, стихотворения,

произведения УНТ (загадки, сказки, пословицы, поговорки, былины и т.д.). В отличие от художественной литературы, воздействующей на читателя путем восприятия 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 явления и его признаки, излагает суть исторического события, но и указывает его связь с другими фактами и явлениями, дает им научное обоснование, иногда учит практическому применению предмета.

Методика чтения рассказов

Рассказ – небольшое прозаическое произведение, законченное в смысловом отношении и имеющее повествовательный характер. Рассказ является ярким примером художественного произведения, поэтому при чтении рассказов применяются все основные виды и приемы работы, рассмотренные в теме «Процесс работы над литературным произведением».

Остановимся на некоторых вопросах организации урока, который представляет следующую структуру:

1. Речевые упражнения.

Целью речевых упражнений является развитие и совершенствование техники чтения: беглости, сознательности, правильности, выразительности. Учитель в зависимости от целей и задач урока подбирает упражнения на отработку определенных качеств.

2. Проверка домашнего задания.

Проверка домашнего задания осуществляется с целью актуализации ранее прочитанного материала, она проводится не более 7 минут. В качестве приемов проверки могут быть использованы: тестирование, пересказы, выборочное чтение, беседа, составление диафильма и т.д.

3. Изучение нового материала:

А) Подготовительная работа к восприятию произведения.

Цель подготовительной работы – создать представления о событиях, героях, вызвать заинтересованность. В качестве подготовительной работы могут использоваться: беседа, рассказ, свободные высказывания учащихся, слушание музыки, экскурсия, демонстрация кино- и диафильмов, рассматривание книг писателя и т.п.

Б) Чтение всего произведения в целом.

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 природе, о труде дети могут уже со 2 класса читать про себя с выполнением простого задания.

В) Краткая беседа по проверке первичного восприятия произведения.

Цель: выяснить, какое впечатление произвел рассказ на учащихся. Уместно после прочтения задать примерно такие вопросы: Какое место вам

запомнилось в рассказе? Кто из героев понравился и почему?, Чем вам понравился рассказ?, Какое настроение вызывает рассказ? и т.п.

Г) Анализ произведения.

В процессе анализа выясняется конкретное содержание рассказа, композиция, мотивы поведения действующих лиц, их характерные черты, идейная направленность.

Анализ рассказа обычно начинается с разбора сюжета: развитие действия, поступки героев. 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.

4. Обобщающая беседа.

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

5. Пересказ и другие творческие работы в связи с чтением.

Цель данного этапа урока заключается в том, чтобы научить осмысленно передавать свои впечатления от прочитанного через пересказ, а он может быть разным: подробным, сжатым, творческим; возможно составление диафильма, словесное рисование представленных картин, сочинение продолжения рассказа, соотнесение прочитанного с собственным опытом и т.д.

Планируя уроки чтения рассказов, учитель исходит из содержания произведения, определяющего как этическую направленность урока, так и конкретные формы занятий, сопровождающих чтение.

3. Методика чтения сказок

Мир сказок прекрасен и увлекателен, он захватывает детей острыми, занимательными сюжетами, необычностью обстановки; привлекают герои – смелые, сильные, находчивые люди. Для детей представляет интерес и сама форма повествования, принятая в сказке, напевность, красочность языка, яркость изобразительных средств. К.Д.Ушинский называл сказки «первыми попытками народной педагогики», так как дети искренне радуются, что побеждает справедливость, а зло наказывается, торжествует добро.

Сказки несут в себе большой потенциал положительных нравственных поучений (например, главная мысль сказки «Заячьи слезы» - будьте внимательны к тому, кто попал в беду, не пройдите мимо и помогите ему). Особенно импонирует детям действенная направленность на победу, на торжество правды, на благополучную концовку. Сюжет сказки нереален, далек от жизни, но вывод всегда жизненен: «Сказка – ложь, да в ней намек! Добрым молодцам урок».

Главная ценность сказок заключается в подходе к изображению простых людей, народа. Он талантлив, трудолюбив, великодушен, хитер на выдумку, мастер на все руки.

Велико значение сказок как средства развития речи учащихся. Текст сказок – прекрасный материал для рассказывания, пересказа, инсценировки, живого диалога.

В начальных классах школы учащиеся знакомятся с особенностями сказки как жанра фольклора. Сказка – это повествовательное, обычно народно-поэтическое произведение о вымышленных лицах и событиях с преимущественным участием волшебных, фантастических сил. Отмечаются существенные черты сказки:

- занимательный сюжет;
- яркость, выпуклость героев;
- наличие вымысла и своеобразие композиции (зачин, повторы, концовка);
- наличие антитезы (противопоставление добрых и злых героев, поступков);
- своеобразие языка: тавтологические повторы (жили-были, неожиданно-негаданно), устойчивые и меткие эпитеты («я там был, мед пил», «красна девица», «сокол ясный», «лето красное», «молочная река – кисельные берега»);
- особые сказовые интонации.

По литературоведческой традиции сказки делятся на три группы: сказки о животных, волшебные и социально-бытовые.

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 над текстом: выборочное чтение, ответы на вопросы, иллюстрирование, все виды пересказа и т.п. Только на последнем этапе работы над сказкой учитель ставит детей в условия «переноса» вывода сказки на аналогичные случаи в жизни. Этого вполне достаточно, чтобы сказка для учащихся осталась сказкой, но и обогатила их знаниями 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.), важно чтение в лицах, показ картонных кукол, кукольные выступления, теневой театр, использование грамзаписи.

В социально-бытовых сказках показана жизнь народа, его горе, обездоленность, нищета, несправедливость. В начальных классах социально-бытовые сказки в основном не читаются.

4. Методика чтения басен

Басня – одна из форм эпического жанра, где в аллегорической форме под видом зверей, птиц и различных предметов писатель подразумевает людей, осмеивая человеческие пороки. Форма стихотворная, хотя не является обязательной (например, басни Л.Н.Толстого написаны в прозе), имеет сатирический нравоучительный характер. Как жанр басня появилась задолго до нашей эры. В России наибольшего совершенства басня достигла в творчестве И.А.Крылова. Для чтения в начальных классах отобраны басни,

закрывающие в себе житейскую мудрость, осуждающие пороки людей. Внимание к басне в школе обусловлено рядом ее достоинств:

1. Каждая басня – метко нарисованная сценка из жизни, поэтому заключает в себе большие возможности для нравственного воспитания.
2. В басне всегда присутствует положительная направленность того или иного осуждения, которая при правильно организованной работе хорошо осознается учащимися (Что осуждает басня? Чему она учит?).
3. Лаконизм, картинность и выразительность описаний, меткость народного языка много дают для развития мышления и речи учащихся.
4. Размер басни обычно не превышает 20 – 30 строк, но по содержанию это – пьеса со своей завязкой, кульминацией и развязкой.
5. Образные выражения из басен, ставшие со временем пословицами, привлекают как глубиной заключенной в них мысли, так и яркостью ее выражений.

Обычно урок чтения басни содержит такие структурные компоненты:

1. Подготовительная работа к восприятию произведения.
Она может включать такие виды работы: рассказ учителя об авторе басни, викторину по материалу прочитанных басен, беседу о повадках животных – действующих лицах басни, которую предстоит читать.
2. Чтение басни учителем, или прослушивание грамзаписи, или просмотр фильма.
3. Беседа эмоционально-оценочного характера.
4. Анализ конкретного содержания басни.
5. Анализ той части басни, в которой заключена мораль.
6. Аналогия из жизни.

Один из главных вопросов анализа басни связан с раскрытием морали(нравоучения) и аллегории (иносказания). 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 просты и доступны учащимся начальных классов уже после первого чтения, то более целесообразно сразу же после первичного восприятия басни, 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 важна для учащихся (например, в басне И.А.Крылова «Ворона и лисица»), то при первичном чтении басни учитель опускает текстовое нравоучение. Затем работа включает в себя 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.

5. Методика чтения стихотворений

В литературоведении различают две системы художественного строения речи – прозаическую и стихотворную.

Для стихотворной речи присущи несколько признаков

- ритм, который характеризуется повторяющимися элементами, повторением ударных и безударных слогов в строке;
- рифма, что обозначает созвучие концов стихотворных строк (за исключением белых стихов, для которых рифма не характерна);
- повышенная эмоциональность, которая имеет выражение в эмоционально окрашенной интонационной системе.

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. Данное условие обуславливает общность методических положений, определяющих анализ эпического стихотворения и прозаического рассказа.

Анализ эпического стихотворения направлен на выяснения сюжета (развитие действия), раскрытия 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 тематики жизненного материала, вызвавшего те или иные переживания, в литературоведении лирика классифицируется на пейзажную, политическую, патриотическую, философскую и т.п. В начальной школе дети знакомятся главным образом с пейзажной и социально-политической лирикой.

Необходимо отметить условия, влияющие на полноценность восприятия учащимися пейзажной лирики:

1. Наличие у учащихся жизненных представлений, адекватных авторским или приближающимся к ним.
2. Развитие у учащихся внимания к переживаниям героев, настроению и чувствам. Целенаправленная работа над обогащением лексики детей словами, обозначающими чувства и оттенки чувств, состояние и настроение (радость, страх, печаль, гордость; спокойно, взволнованно, торжественно).
3. Формирование у учащихся творческого воссоздающего воображения.

Основные этапы работы

1. Подготовка учащихся к восприятию лирического стихотворения.

Учебные задачи: настроить детей на восприятие текста, вызвать в их сознании образы и картины, близкие к тем, которые находятся в центре изучаемого стихотворения; сообщить некоторые сведения об авторе, пояснить значение слов, без понимания которых восприятие стихотворения будет затруднено.

Для решения этих задач используем беседу с опорой на личные наблюдения и опыт детей (хорошо, если предварительно проведена экскурсия), элементы рассказа, а также такие виды искусства, как музыка и живопись.

2. Первое чтение лирического стихотворения.

Учебная задача: донести до детей содержание стихотворения и, главное. Вызвать эмоциональный отклик на прочитанное.

Из всего многообразия методических приемов на этом этапе (комбинированное чтение, прослушивание текста в грамзаписи и др.), исходя из поставленной задачи, наиболее целесообразный: выразительное чтение стихотворения учителем (в 3-4 классах возможна замена: самостоятельное чтение учащимися про себя).

Готовясь к выразительному чтению в классе, необходимо быть предельно требовательным к себе: чтение учителя должно быть таким, чтобы у детей появился познавательный и эмоциональный интерес к дальнейшей работе с текстом. Кроме этого, чтение учителя – это своего рода образец выразительного чтения для учащихся; дети постараются чутко уловить интонацию, с которой учитель исполнял стихотворение, а затем скопируют ее (и это не просто механическое подражание, а подражание через понимание и сопереживание).

3. Проверка впечатлений, возникших у учащихся в результате знакомства с текстом.

На этом этапе необходимо выявить уровень восприятия детьми текста художественного произведения, понять, как они осознали текст в целом, как отнеслись к нему, что уже успели выделить, отметить, а что упустили из виду, на что не обратили внимания и т.д. Для решения этой задачи используется беседа на основе впечатлений учеников. Вот примерные вопросы:

- Понравилось ли вам это стихотворение? Чем?
 - Что вам особенно запомнилось?
 - Какие картины вы представляли себе, когда слушали стихотворение?
 - Как вы думаете, с каким чувством поэт рисует картины? И т.п.
- ## 4. Самостоятельная работа учащихся с текстом стихотворения.

Учащиеся не спеша прочитывают стихотворение про себя и отмечают карандашом слова и выражения, значение которых непонятно. Это нужно для того, чтобы ученики внимательно, глубже вчитались в стихотворение, подготовились к анализу.

5. Анализ лирического стихотворения.

Учебные задачи:

- способствовать пониманию учащимися текста литературного произведения,
- углубить, расширить образные представления, возникшие в воображении учеников при первом знакомстве с текстом.

Работая над решением поставленных задач, нельзя забывать о главном: постараться не разрушить то чуткое эмоциональное состояние класса, которое возникает на первых этапах работы с текстом, проводить анализ стихотворения осторожно, ненавязчиво, так, чтобы в ходе работы с текстом все возрастало удивление и восхищение детей мастерством поэта, чтобы за каждым словом и каждой строчкой они увидели яркую картину и обрадовались этому открытию.

Для этого в первую очередь используется выборочное чтение отдельных строф, строчек, слов по заданию учителя, например: прочитайте первые четыре строчки стихотворения. Как автор описывает ...? С чем он сравнивает ...? Прочитайте. С помощью каких слов поэт рисует ...? Как он называет ...? Для выборочного чтения надо отбирать наиболее важные с точки зрения смысла, содержания строки, слова, выражения, а также те, значение которых может быть непонятно детям. Необходимо обращать внимание на образные средства языка: эпитеты, метафоры, сравнения и т.д.

Выборочное чтение обычно сопровождается беседой-размышлением по поводу прочитанного. Используются вопросы типа: какое настроение у вас возникает при чтении этих строк? Какие слова помогают автору создать такое настроение? Как вы думаете, почему автор сравнивает ...? Как вы понимаете смысл этого выражения? Какие звуки повторяются в этой строке? Как вы думаете. Для чего поэт использует этот прием?

Чтобы научить детей вдумчиво относиться к образному языку лирического стихотворения, испытывать эстетическое наслаждение от удачно выбранного автором слова учитель использует прием стилистического эксперимента, суть которого состоит в искусственной замене авторского слова или сочетания слов другим, близким по смыслу словом или выражением, и в уяснении на основе сопоставления особой выразительности, точности, прелести поэтического текста.

Так, перечитывая с учащимися первую строфу стихотворения Ф.Тютчева «Есть в осени первоначальной ...», учитель просит их отыскать те слова, с помощью которых автор описывает раннюю осеннюю пору. Дети находят слова: первоначальная, короткая, дивная. Учитель обращает внимание на последнее определение:

- Как вы понимаете его значение? Подберите к нему близкие по значению слова. (Восхитительная, прекрасная, замечательная, чудесная.)
- Как вы думаете, почему Тютчев выбирает именно слово дивная? (Это слово происходит от слова диво, т.е. чудо. Оно передает особое восхищение началом осени, подчеркивает, что это совершенно необыкновенная пора, в ней много чудесного. Кроме того, слово дивная более торжественно, оно наполняет стихотворение особым звучанием.)

Для развития видения, т.е. ярких, образных представлений на основе читаемого, учитель использует прием иллюстрирования текста. Как показывает практика, при чтении лирических стихотворений наиболее целесообразны следующие его разновидности: рассматривание готовых иллюстраций, а также словесное и музыкальное иллюстрирование.

Рассматривание готовых иллюстраций проводится примерно по такому плану: посмотрите на иллюстрацию к этому стихотворению. Можем ли мы отнести ее ко всему стихотворению или к какой-то его части? Что изобразил художник на всей картине? Что нарисовал он в центре картины? Вдалеке? Справа? Слева? Как он изобразил ...? Опишите картину, используя слова, строки из стихотворения? Какие краски художник выбрал для своей картины? Какое настроение они создают?

Если качество иллюстраций будет низким, правильнее будет при беседе убедить детей в том, что такой рисунок нельзя назвать иллюстрацией к стихотворению, потому что он не соответствует содержанию поэтического текста:

- Посмотрите на картину. Это иллюстрация к стихотворению или просто рисунок? (Это просто рисунок, потому что иллюстрация – это такая картина, которая раскрывает, дополняет художественный текст. А этот рисунок не соответствует содержанию стихотворения).
- Хотели бы вы нарисовать иллюстрацию? Представьте себе, что вы художники. Расскажите, какую иллюстрацию вы нарисуете к этому стихотворению. (Дети подробно рассказывают, что они нарисуют на картине, где что расположат, как изобразят тот или иной объект картины, какие краски используют.

Это уже пример словесного рисования.

Музыкальное иллюстрирование, т.е. подбор звуковых «картин» к стихотворению используется на уроке чтения в трех основных методических вариантах:

- Прослушайте музыкальное произведение. Можно ли его считать иллюстрацией к нашему стихотворению? Почему?
- Из двух музыкальных произведений выберите то, которое более соответствует прочитанному стихотворению.
- Представьте себе, что вы композиторы. Какую музыку вы написали бы к этому стихотворению? Какой она будет по характеру, настроению?

6. Работа над основными компонентами интонации.

Это составляет содержание следующего этапа процесса изучения лирического стихотворения.

Какие приемы целесообразно использовать на этом этапе?

Для работы над тембром речи: музыкальное иллюстрирование, которое помогает ученикам уловить настроение текста, перемены, оттенки настроения, чувств, а также беседа, направленная на обсуждение эмоциональной окрашенности речи при чтении всего стихотворения и отдельных его частей.

Для работы над темпом речи: расстановка пауз.

При постановке логических ударений в тексте стихотворения ставим перед детьми задачу: давайте попытаемся найти в каждой стихотворной строке слова и сочетания слов, которые будем выделять голосом при чтении. При выделении логических ударных слов следует в первую очередь руководствоваться смыслом, содержанием строки, но также следует учитывать и закономерности стихотворной речи (ритм, рифму, особую музыкальность стиха и т.д.).

2. Выразительное чтение стихотворения учащимися.

Это своеобразный итог, завершение всей работы, праздник, концерт, конкурс на лучшее исполнение. Перед тем, как начать его, дадим детям возможность несколько минут самостоятельно поработать с текстом, подготовиться к его выразительному чтению. Чтение каждого ученика сопровождается оценкой, анализом, в котором участвует весь класс.

6. Чтение научно-познавательной литературы

Научно-познавательная литература подразделяется на научно-популярную и научно-художественную, каждая из которых решает свои задачи. Научно-популярная статья 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.

Научно-познавательное чтение требует произвольного внимания, сопровождается аналитико-синтетической деятельностью.

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

- возбудить интерес к предмету чтения, облегчить 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 диафильмов, экскурсия.

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

При работе над такими статьями используются такие приемы, как:

- деление текста на части:
- чтение по частям,
- выделение основной мысли в каждой части,
- рассматривание доказательства:
- сравнение излагаемого материала с ранее известным,
- установление вывода в ответ на проблему.

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

Урок включает следующие этапы:

1. Подготовительная работа к восприятию произведения.
2. Предварительная беседа.
3. Чтение статьи учащимися.
4. Чтение всего очерка или статьи.
5. Проведение опыта или запись основных положений, выводов.

6. Пересказ или ответы на вопросы.
7. Подытоживающая беседа.

§ 2. МЕТОДИКА РАБОТЫ НАД ЛИРИЧЕСКИМИ И ЭПИЧЕСКИМИ ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

План

- 1.Методика работы над эпическими произведениями в начальных классах.**
- 2.Методика работы над лирическими произведениями в начальных классах.**

Опорные слова и выражения: *эпос, лирика, драма, художественный рассказ, эпическое произведение в стихах исключить мораль при первичном чтении и анализе басни, знакомить детей со строчками, содержащими авторское моральное суждение.*

Основная литература:

Основная литература:

1. Касимова К., Матжонов С., Гуломова Х., Юлдашева Ш., Сариев Ш. Методика обучения родному языку. -Т.:, 2009. - 163 с.
2. Гуломова Х., Юлдашева Ш., Маматова Г., Бакиева Х., Машарипова Ю., Сатторова Х. Хуснихат и методы ее обучения. -Т.: ТДПУ, 2013. - 70 с.
3. Рахматуллаева Л.И., Махкамова Ш.Т. Каллиграфия и методика ее преподавания. -Ташкент - 2010

Дополнительная литература:

1. Основы каллиграфического письма© Ю.М. Ивкина, Ж.С. Искужиева, - Оренбург 2019
2. Мали Л.Д. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах. -Пенза 2014.
3. Шинтарь З.Л. Введение в школьную жизнь. – Гродно, 2002. – 119 с.
4. Львов М.Р., Горещкий В.Г., Сосновская О.В. «Методика преподавания родного языка в начальных классах» -Москва, «Академия» 2007
5. Соловейчик М.С., Жедек П. С., Светловская Н. Н. «Русский язык в начальных классах. Практика и теория». – 3-е изд. – М.: «Академия», 1997.
6. Львов М. Р., Рамзаева Т. Г., Светловская Н.Н. «Методика обучения русскому языку в начальных классах. -М.: 1987.
7. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: -М.: Просвещение, 1979. — 431 с.

При выборе конкретных методических приемов для работы на уроке над художественным произведением учитель должен руководствоваться

родом, видо-жанровой природой текста, а также его композиционными особенностями и спецификой его формы. Прежде всего надо уяснить родовую принадлежность художественного произведения, которое предстоит читать на уроке.

Традиционно в литературоведении выделяется три рода литературы, каждый из которых соответствует определенной функции слова (репрезентативной, эмотивной, коммуникативной) и разрабатывает ее эстетическую специфику:

1) э п о с охватывает бытие в его пластической объемности, пространственно-временной протяженности и событийной насыщенности (сюжетности);

2) л и р и к а запечатлевает внутренний мир личности в его импульсивности и спонтанности, в становлении и смене впечатлений, грез, настроений, ассоциаций, медитаций, рефлексий (экспрессивности);

д р а м а фиксирует речевые акты в их эмоционально-волевой устремленности и социально-психологической характерности, в их внутренней свободе и внешней обусловленности, т. е. в их двойственной экспрессивно-сюжетной соотношенности, позволяющей видеть в этом роде литературы смешение черт лирики и эпоса (см.: Литературный энциклопедический словарь / под общ. ред. В. М. Кожевникова, П. А. Николаева. М., 1987. С. 329).

После такого анализа следует предложить детям перечитать ту часть стихотворения, где описаны осенние картины и изменения, произошедшие в природе за ночь. При чтении нужно постараться передать свои чувства, а также смену настроения, связанную с приходом зимы. Как видим, ведущими приемами при анализе лирических произведений становятся такие, как рисование словесных картин, работа над отдельными тропами, а также над выразительным чтением произведения.

Методика работы над эпическими произведениями в начальных классах. Итак, автор эпического произведения изображает реальную действительность во внешнем проявлении. Художественное содержание эпического произведения представлено в материальном выражении: в действующих лицах, которые участвуют в определенных событиях, связанных между собой и развивающихся во времени и пространстве, т. е. выстраивающихся в сюжет произведения. Главное в этих связях подчеркивается благодаря взаиморасположению изобразительных деталей произведения, т. е. его композиции.

В учебный материал для чтения в начальной школе включены такие виды эпической литературы: художественный рассказ, эпическое произведение в стихах (или эпическое стихотворение), сказка, басня.

Из литературной природы эпического произведения выводятся методические приемы работы с ним. При анализе любого эпического произведения внимание сосредоточивается на действующих лицах, главных героях произведения, дается их характеристика. Прослеживается сюжетная линия:

При работе над эпическим произведением учитель может выполнить завет К. Д. Ушинского об основном требовании к изучению родного языка – «читать и рассказывать», поэтому одним из ведущих приемов работы становится пересказ текста, а значит, и предварительное составление плана. Выбор приема пересказа, кроме родовой принадлежности произведения, должен быть поддержан другими факторами. Стихотворная форма произведения исключает его пересказ, а значит, снимает и необходимость работы над составлением плана. Поэтому, работая над такими жанрами, как басня или эпическое произведение в стихах, целесообразнее предложить детям выучить их наизусть. Тип пересказа прозаического текста выбирается в зависимости от его композиции: произведения последовательно- повествовательной композиции удобны для подробного пересказа; повествовательно-описательная структура произведения может стать основой выборочного пересказа; произведения, в которых главная сюжетная линия осложнена многими деталями, могут быть выбраны для краткого пересказа; а работая над произведениями, построенными на диалоге, от пересказа следует вообще отказаться. Такие произведения рекомендуется читать по ролям и драматизировать.

Учитывать специфику произведения необходимо и при выборе приема для обеспечения первичного восприятия. Так, народную сказку как фольклорный жанр следует детям рассказывать, в то время как литературная авторская сказка должна быть прочитана по книге. Эпическое стихотворение может быть прочитано заранее подготовленными детьми или учителем, так как стихотворный текст читать с листа трудно. А рассказ можно предложить детям читать по цепочке или выбрать для первичного восприятия прием комбинированного чтения. В басне мораль должна быть интонационно отделена от сюжета, поэтому басню учитель всегда читает сам, лучше наизусть.

Работая с малыми и фольклорными жанрами, надо учесть, что содержание таких произведений детям знакомо еще с дошкольного возраста, поэтому они могут прочитать их самостоятельно.

Знакомое содержание произведений малых фольклорных жанров дает возможность сосредоточить внимание детей на их форме. Для наблюдений структуры следует выбрать такие жанры, в которых форма наиболее функциональна, поэтому ребенку ее легче заметить и наблюдать. Например, чистоговорки предназначены для тренировки произнесения одного звука в окружении других; скороговорка – произнесения сочетаний звуков, близких или, напротив, далеких по способу и месту образования; в считалках ведущим компонентом является ритм; побасенка композиционно построена на диалоге и т. п. После работы по уяснению структуры таких произведений можно предложить детям самим сочинить по аналогии считалки, скороговорки, побасенки и др.

Загадки и пословицы традиционно используются на уроках чтения как

дополнительный материал для чтения». Именно **З а г а д к а** в большинстве случаев построена на сравнении или метафоре. К. Д. Ушинский подчеркивал, что «загадка – полезное упражнение для ума, материал для классной беседы и объяснения картинного (образного. – О. С.) описания предмета». Именно через загадку можно дать ребенку первые представления об образности родного языка, познакомить с иносказательными оборотами речи. Анализируя загадку, следует сопоставить текст с отгадкой, подчеркивая признаки загаданного предмета, его назначение. Полезно соотнести метафорический образ с реальным предметом или явлением, объясняя отгадку. Для этого можно предложить детям сделать два рисунка – художественный образ загадки и реальный предмет-отгадка. Чтение и отгадывание загадок можно использовать на подготовительном этапе урока. Например, в «Книге для чтения» для 3 класса приведен рассказ о Вадиме и про загадки (В.М.Кожуховская, В.М. Несговорова, Р.Ф.Исангулова. Книга для чтения 2- класс//Издание шестое. Ташкент -2018, 107 стр.)

Не куст, а с листочками,
Не рубашка, а сшита,
Не человек, а рассказывает(Книга).

Также здесь идет сравнение:

Желтое, круглое, лучи длинные, светит, озаряет.(Солнце).

Желтое, круглое, лепестки удлиненные, не светит, не озаряет
(Подсолнух).

После того как дети, читая и анализируя загадки, уяснили их структуру, можно провести в классе утренник, для которого сочинить собственные загадки об окружающих предметах.

Пословицы рождаются как обобщение богатого жизненного опыта, поэтому сочинять произведения этого жанра с детьми нецелесообразно. В основе каждой пословицы лежит конкретный факт, случай, но это конкретное обобщено, возведено в степень типического в типических обстоятельствах, поэтому пословица приложима ко многим схожим ситуациям.

К. Д. Ушинский называл пословицу «маленькой умственной задачей». Анализируя пословицу на уроке, учитель должен помочь детям совершить три шага:

1) уяснить прямой смысл пословицы, т. е. тот конкретный факт, который лежит в ее основе. Например, разбирая пословицу *Без труда не вытащить рыбки из пруда*, объясняется: чтобы поймать рыбу, нужно приложить усилия, подготовить удочки, корм, иметь терпение дожидаться клева, суметь вытащить рыбу из воды;

2) уяснить переносное значение, ее подтекст, тот иносказательный смысл, который позволяет употреблять ее в других конкретных ситуациях.

В нашем примере: в любом деле результат будет достигнут, если к нему приложены старания, терпение, труд и умение;

3) соотнести пословицу с определенными жизненными обстоятельствами из собственного опыта или описанными в художественном произведении. Пословицу «В гостях хорошо, а дома лучше», например, можно соотнести с рассказом Г.Цодиковой «Аисты прилетели» (см.: В.М.Кожуховская, В.М. Несговорова, Р.Ф.Исангулова. Книга для чтения 2- класс//Издание шестое. Ташкент -2018, 9 стр).

Такой порядок работы над пословицей обосновывает методическую рекомендацию – привлекать пословицы только на завершающие этапы урока (обобщение, перечитывание текста) и не использовать их при подготовке к восприятию произведения.

Методика анализа таких жанров, как сказка и басня, также определяется их литературной спецификой.

Сказка – один из видов повествовательной литературы, произведение в прозе или – реже – в стихах, в котором речь идет о вымышленных событиях, иногда фантастического характера. В традициях русской методики не обсуждать с детьми аллегорический смысл сказки: «Пусть в сказке все говорит само за себя» (В. Г. Белинский). Дети без постороннего вмешательства улавливают идейную направленность сказки: добро побеждает зло. Уже после первичного восприятия учащиеся проявляют свои симпатии и антипатии к персонажам. Задача учителя при анализе сказок – помочь детям заметить формальные признаки данного жанра. В кумулятивной сказке – это нагромождение событий или героев, связь звеньев в цепочке событий, способ называния одного события за другим, выстраивания цепочки, роль стилистических формул в последовательности действий. В волшебной сказке – это специфика структуры пространства, наличие двух миров и границы между ними, обязательный переход главным героем этой границы «туда» и «обратно», перерождение героя в конце сказки. В новеллистической (бытовой) сказке – это резкая смена точки зрения, относительно которой ведется повествование. Поэтому при чтении кумулятивной сказки полезно схематично обозначить цепочку героев и связи событий, приведших к развязке сказки. При чтении волшебной сказки – дать детям задание начертить схему путешествия героя в иной мир и обратно, а при работе над бытовой сказкой удобно использовать пересказ с изменением лица рассказчика. Аллегорический смысл сказок приоткроется ребенку в том случае, если он уяснит функцию формальных элементов и сумеет соотнести их с целостным восприятием текста, а не будет интерпретировать сказки, исходя из своих житейских установок. Очень важно научить детей отделять сюжет сказки от способа ее рассказывания, поэтому при анализе внимание концентрируется на формулах:

н а ч а л а : Жили – были..., В некотором царстве, в некотором государстве...;

п р о д о л ж е н и я : Долго ли, коротко ли..., Скоро сказка

сказывается, да не скоро дело делается...;

*конца : И я там был, мед-пиво пил, по усам текло, а в рот не попало...,
Вот вам сказка, а мне кринка масла.*

Б а с н я – небольшое произведение повествовательного рода в стихах или – реже – в прозе с нравоучительным, сатирическим или ироническим содержанием. В хрестоматии для начальной школы входят в основном басни нравоучительного характера И. А. Крылова.

В методической литературе при подготовке к восприятию текста басни рекомендуется вспомнить и обсудить с детьми повадки тех животных, которые стали героями басни. Это поможет детям проникнуть в иносказательный смысл произведения. Например, перед чтением басни И. А. Крылова « Ворона и лисица» ((В.М.Кожуховская, В.М. Несговорова, Р.Ф.Исангулова. Книга для чтения 2- класс//Издание шестое. Ташкент - 2018, 93стр.) следует спросить:

Как поет ворона? (*Кар-кар!*)

Как можно назвать такое пение?

(Однообразное, монотонное.) А как поет петух? (*Ку-ка-ре-ку!*)

Что можно сказать о его пении? (Громкое, крикливое.)

А кто-нибудь слышал пение соловья? (Соловей выводит разнообразные рулады, пощелкивает и посвистывает, его пение приятно слушать.)

Про чье пение можно сказать – красивое, приятное? (Про соловьиное пение.)

После такой беседы детям легче будет уяснить нравоучительный смысл басни:

Ворона каркнула во все воронье горло:

Сыр выпал- с ним была плутовка такова.

Для басни характерно наличие иносказания и нравоучения (морали). В отличие от сказки, при чтении которой, как было отмечено выше, аллегория не разбирается, иносказательный смысл басни обязательно раскрывается и обсуждается с детьми, иначе ее эстетическое содержание и жизненная мудрость не предстанут перед детьми в полном объеме. Встает вопрос: когда раскрывать аллегория – до анализа конкретного содержания или после него? В методике существуют два взгляда на этот вопрос. Одни методисты (Адамович, Канонихин, Щербакова, Рамзаева, Горецкий и др.) исходят из того факта, что в басне имеет место высокая степень обобщения и ребенок, который учится читать и тратит усилия на декодирование и осмысление отдельных слов и фраз, не в состоянии сразу воспринять текст на таком уровне обобщения. Он должен сначала уяснить конкретное содержание, эмоционально пережить его и только затем осмыслить мораль басни. В истории методики можно найти крайнее проявление такого

взгляда – рекомендацию исключить мораль при первичном чтении и анализе басни, знакомить детей со строчками, содержащими авторское моральное суждение, только на этапе обобщения.

Другие методисты, в частности Л. В. Занков и его последователи, считают, что такой подход к анализу басни разрушает очарование басенного художественного мира, вся прелесть которого в том и состоит, что об известных моральных истинах говорится особым, образным, языком. Поэтому в обучении по системе Занкова начинать анализ басни предлагается с ее морали, потом обсуждать позицию автора и только затем разбирать конкретное содержание, давать характеристику персонажам, наблюдать изобразительно-выразительные средства языка. Только при этом условии, по мнению ученых, возможно раскрыть перед детьми всю неповторимость языка и художественного мира басни.

Выбирая ту или иную методику прочтения басни в своем классе, учитель должен руководствоваться степенью сформированности навыка чтения, уровнем обученности детей, их читательской зрелостью. На этапах перечитывания и творческой деятельности ведущими приемами работы с текстом басни являются такие: графическое иллюстрирование, чтение по ролям, драматизация.

Методика работы над лирическими произведениями в начальных классах

Автор лирического произведения выражает внутренний мир человека, процесс мышления и переживаний в развитии.

Художественным содержанием лирического произведения является, таким образом, то, что скрыто от внешнего наблюдения, т. е. духовная жизнь человека, художественно осмысленная поэтом. Основная функция языка лирического произведения заключается в выражении внутренних субъективных чувствований, поэтому на первый план выдвигаются переносные и иносказательные значения речевых элементов и образные возможности языка. При анализе лирического произведения очень важно не разрушить живописный образ произведения, а помочь ребенку приблизиться к нему, затронуть детские чувства, возбудить у учащихся воссоздающее, творческое воображение. К восприятию лирического произведения должна быть подготовлена в первую очередь эмоциональная сфера детей. Методика рекомендует на подготовительном этапе урока в этом случае использовать музыкальные отрывки, репродукции картин, слайды, цветные фотографии, т. е. такие объекты, которые могут повлиять на эмоциональное состояние, могут вызвать настроение, созвучное выраженному в произведении. При первичном восприятии читать лирическое произведение должен сам учитель. Если учебным материалом является стихотворение, оно обязательно читается наизусть. Заучивание и чтение наизусть классической поэзии – в традициях русского воспитания, поэтому учитель не должен упускать возможности продемонстрировать образец такой читательской привычки (тем более если детям задается выучить стихотворение наизусть).

При анализе лирического произведения важно привлечь внимание к образам, картинам, созданным поэтом, поэтому текст нецелесообразно делить на части; разумнее, не разрушая целостного впечатления, вести наблюдения за использованием изобразительно-выразительных средств языка.

Приведем примерный анализ фрагмента стихотворения В. Берестова «Доктор в зеленом халате» (см. В.М.Кожуховская, М.Ю.Исмаилова, Р.Ф.Исангулова. Книга для чтения//1-класс. Издание шестое. Ташкент-2020, стр. 114).

Этап урока – анализ произведения:

1. Прочитайте стихотворение про себя и найдите в описании границу, где зима встречается с весной.

2. В каких же строках нарисована картина весны? Прочитайте.

– На каких явлениях весны остановился автор? (Дождь и туман.)

– Как сказано в стихотворении о тумане? (В халате зеленом.)

– Какую картину представляешь, читая эти строчки? Какая была весна? (Тот доктор чудесный

– В халате зеленом

– Больных и здоровых

– Встречает с поклоном.

– И всех угощает

– Айвой и лимоном.

– Это говорит о том, деревья были... Продолжите строки. В какой строчке об этом читаем? (В халате зеленом? Зовут его яблоней. Вишней и кленом. лимоном)

– Что еще описал поэт? (чинары и айву.)

– Кого автор в стихотворении называет доктором? (Тот доктор зеленый.)

– Какими ты их представляешь? (больной, лесной, чудесный) Рисуетса замечательная весенняя природа.

3. А что сказано о деревьях? (Вам фрукты полезны.)

– Какие деревья видятся читателю? (лесные, полезные).

– А каким словом описал автор состояние леса? (Плакал.)

–

В стихотворении Раима Фархади «Самолеты на лугу» автор сравнивает всех живых существ?

– На какую особенность летающих насекомых обратил внимание автор? (Майский жук, пела, оса. Шмель, комар и стрекоза.)

– Скажите какие качества насекомых использованы в образных выражениях? (Вдруг затихли самолеты. Не взлетают в небеса

– Отменяются полеты... Приближается гроза...)

В стихотворении Последний звонок Раима Фархади

Автор описывает как закончится учебный год (Снова залыетса по всем коридорам. Утром последний звонок)

- Ребята, через несколько дней закончится учебный год Вас ожидают

каникулы.

Лето! Это самая любимая самая желанная пора для всех вас. Летом можно весело позагорать, накупаться, поиграть в веселье игры. Почитать побегать, переделать уйму всяких важных ребячьих дел. Счастливого вам отдыха.

Снова зальется по всем коридорам

Утром последний звонок.

Вспомним о самом хорошем и добром,

Школьный покинув порог.

И в дни каникул у нас есть задания:

Горы, сады и поля...

Радостно мы говорим: «До свиданья,

Мудрые учителя!»

Солнышком ярким тропинка согрета,-

Сколько открытий кругом!

Мы повзрослев и окрепнув за лето,

Осенью в школу придем!

Вопросы

1. Что входит в особенности работы над произведениями разных родов и жанров?
2. Какие методы работы над эпическими произведениями в начальных классах?
3. Какие методы работы над лирическими произведениями в начальных классах?

Список использованной литературы

Основная литература:

1. Касимова К., Матжонов С., Гуломова Х., Юлдашева Ш., Сариев Ш. Методика обучения родному языку. -Т.:, 2009. - 163 с.
2. Гуломова Х., Юлдашева Ш., Маматова Г., Бакиева Х., Машарипова Ю., Сатторова Х. Хуснихат и методы ее обучения. -Т.: ТДПУ, 2013. - 70 с.

3. Рахматуллаева Л.И., Махкамова Ш.Т. Каллиграфия и методика ее преподавания. -Ташкент - 2010

Дополнительная литература:

1. Ивкина Ю.М., Искужиева Ж.С. Основы каллиграфического письма. -Оренбург, 2019
2. Мали Л.Д. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах. –Пенза, 2014
- 3.Шинтарь З.Л. Введение в школьную жизнь. – Гродно, 2002. – 119 с.
4. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания родного языка в начальных классах. -Москва, 2007
5. Соловейчик М.С., Жедек П. С., Светловская Н. Н. Русский язык в начальных классах. Практика и теория. – 3-е изд. – М,1997
6. Львов М. Р., Рамзаева Т. Г., Светловская Н.Н. «Методика обучения русскому языку в начальных классах. –М,1987.
7. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: -М,1979.
8. Егоров Т. Г. Очерки психологии обучения детей чтению. М., 1953.
9. Редозубов С. П. Методика русского языка в начальной школе. М., 1954.
10. Климанова Л. Ф. Навыки чтения учащихся начальных классов и пути их совершенствования. М., 1970.
11. Голованова М.В., Горецкий В.Г., Климанова Л.Ф. Родная речь.М., 1992.
12. Постоловский И. З. Преодоление трудностей М., 1990.
13. Кожуховская В.М., Фархади Р. Х., Исмаилова М.Ю., Исангулова Р.Ф.. Книга для чтения//1-класс. Т., 2020
14. Кожуховская В.М., Несговорова В.М., Исангулова Р.Ф.. Книга для чтения 2- класс// Т.,2018
15. Кожуховская В.М., Несговорова В.М., Исангулова Р.Ф. Книга для чтения 3- класс// Т.,2019
16. Исангулова Р.Ф., Несговорова В.М., Кожуховская В.М.. Книга для чтения 4- класс// Т.,2020
17. Оморокова М.И.Совершенствование чтения учащихся начальных классов М., 1997
18. Троицкий Ю.Л., Тюпа В.И. Школа коммуникативной дидактики. 1997
19. <https://slovarozhegova.ru/>

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ КАЛЛИГРАФИИ.

Глава 1. Цели и задачи обучения письму

- § 1.Цели и задачи формирования каллиграфического навыка.
Сведения из истории каллиграфии.....5
- § 2.Общие сведения о гигиенических и методических условиях написания.

Письменные принадлежности и их использование.....	20
Глава 2. ПРИНЦИПЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАЛЛИГРАФИИ	
§ 1.Методы и принципы обучения письму.....	27
§ 2.Планирование уроков каллиграфии в 1 классе.	32
§ 3.Планирование уроков каллиграфии во 2 классе. Минутки чистописания во 2 классе.....	37
§ 4.Планирование уроков каллиграфии в 3и 4 классах.	44

РАЗДЕЛ II. МЕТОДИКА КЛАССНОГО ЧТЕНИЯ.

Глава 3. Образовательно- воспитательное значение методики классного чтения.

§ 1.Основной период обучения чтению.....	60
§ 2.Методика работы над формированием полноценного навыка чтения (беглость, правильность, сознательность, выразительность) у учащихся начальных классов	76

Глава 4. Методика анализа художественного произведения в начальных классах.

§ 1.Основы анализа художественного произведения в начальных классах..	104
§ 2.Психологические особенности восприятия художественного произведения в начальных классах	121
§ 3.Процесс работы над литературным произведением в начальных классах... ..	127

Глава 5. Обучение учащихся анализу художественных произведений в начальных классах на основе заданий PIRLS.

§ 1.Обучение будущих учителей начальных классов оценивать по системе PIRLS	142
---	-----

Глава 6. Особенности методики преподавания произведений разных жанров.

§ 1.Методика преподавания произведений разных жанров	156
§ 2.Методика работы над лирическими и эпическими произведениями в начальных классах	167
Использованная литература.....	176
Содержание	177

МУНДАРИЖА

1-БЎЛИМ. ҲУСНИХАТГА ЎРГАТИШ МЕТОДИКАСИ.

1-боб. Ҳуснихатга ўргатишнинг мақсад ва вазифалари.

§ 1. Ҳуснихатга ўргатишнинг мақсад ва вазифалари, аҳамияти. Ҳуснихатга ургатиш тарихидан маълумот.	5
--	---

§ 2. Ёзувнинг гигиеник ва методик шартлари хакида умумий маълумот. Ёзув куруллари ва улардан фойдаланиш.....20

2-боб. Хуснихатга ўргатиш тамойиллари ва усуллари.

§ 1. Хуснихатга ўргатиш тамойиллари ва усуллари.....27

§ 2. 1-4-синфларда хуснихат дарслари. Хуснихат дарсларини режалаштиришга кўйиладиган талаблар. 1-синфда хуснихат дарсларини режалаштириш.32

§ 3. 2-синфда хуснихат дарсларини режалаштириш.....37

§ 4. 3-4 синфларда хуснихат дарсларини режалаштириш.....44

2-БЎЛИМ. СИНФДА ЎҚИШ МЕТОДИКАСИ.

3-боб. Синфда ўқиш дарсларининг таълимий-тарбиявий аҳамияти ва вазифалари.

§ 1. Ўқиш дарсларининг тарбияловчи имкониятлари. Ўқиш малакаси хакида тушунча.....60

§ 2. Ўқиш малакаларининг сифатлари: тўғри, тез, онгли, ифодали ўқиш.....76

4-боб. Бошланғич синфларда бадий асарни таҳлил қилиш.

§ 1. Бадий асарни таҳлил қилишнинг адабий асослари.....104

§ 2. Кичик ёшдаги ўқувчиларнинг бадий идрок этишдаги психологик хусусиятлари.....121

§ 3. Бошланғич синфларда бадий асар устида ишлаш жараёни.....127

5-боб. Ўқувчиларни PIRLS топшириқлари асосида бадий асарни таҳлил қилишга ўргатиш.

§ 1. Бўлажак бошланғич синф ўқитувчиларини PIRLS тизими асосида баҳолашга ўргатиш.....142

6-боб. Ҳар хил жанрдаги асарларни ўқитиш методикасининг ўзига хос хусусиятлари.

§ 1. Ҳар хил жанрдаги асарларни ўқитиш методикаси.

Эртақ, ҳикоя, шеър, масал, илмий-оммабоп асарларни ўқитиш методикаси.....156

§ 2. Лирик ва эпик жанридаги асарларни ўқитиш методикаси.....167

Адабиётлар рўйхати.....176

Мундарижа.....177