

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ОРЕНБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

В.А. ХОПРЕНИНОВА, Ю.М. ИВКИНА

ПРОЕКТИРОВАНИЕ УРОКА РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Учебно-методическое пособие для студентов педагогического университета
и учителей начальной школы

Допущено УМС ОГПУ в качестве учебно-методического пособия для обучающихся по направлениям подготовки: 44.03.01 Педагогическое образование, профилю Начальное образование; 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профилям Начальное образование и Иностранный язык, Русский язык и Начальное образование, Начальное образование и Математика по дисциплинам «Методика обучения русскому языку», «Методика обучения русскому языку в начальной школе», «Система работы по ФГОС начального общего образования»

ОРЕНБУРГ
2019

ББК 74.268.1Рус

Хопренинова В.А., Ивкина Ю.М.

Проектирование урока русского языка в начальной школе / В.А. Хопренинова, Ю.М. Ивкина. – Оренбург: «Южный Урал», 2019. – 52 с.

В пособии излагаются теоретические основы совершенствования обучения русскому языку в начальной школе, а также новые подходы к практике проектирования урока на основе технологии системно-деятельностного метода. Вопросы и практические задания помогут глубже понять теоретические аспекты проектирования урока русского языка, организации учебной работы в начальной школе. Материалы книги являются логическим продолжением учебно-методического пособия «Новые технологии обучения русскому языку в начальной школе / В.А. Хопренинова, Ю.М. Ивкина. – Оренбург: ГБУ РЦРО, 2018».

Пособие предназначено для студентов и учителей начальных классов, повышающих свою квалификацию.

© В.А. Хопренинова, Ю.М. Ивкина, 2019

Оглавление

Введение	4
Раздел 1 Научные предпосылки современных подходов к обучению русскому языку в начальной школе	7
1.1 Лингвистические основы современных подходов обучения русскому языку в начальной школе.....	7
1.2 Психология как база методики обучения русскому языку.....	12
1.3 Педагогика как база методики обучения русскому языку.....	15
Раздел 2. Организация урока русского языка средствами технологии деятельностного метода	19
2.1 Системно-деятельностный подход в обучении русскому языку....	19
2.2 Комплекс универсальных учебных действий (УУД), формируемых на уроке ОНЗ в технологии деятельностного метода на уроках русского языка в начальной школе.....	22
2.3 Формирование универсальных учебных действий (УУД) на уроке ОНЗ в технологии деятельностного метода.....	31
2.4 Технологическая карта построения учебной деятельности учащихся.....	35
2.5 Разработка технологической карты урока русского языка.....	38
2.6 Примерная технологическая карта урока русского языка.....	42
2.7 Задания для самостоятельной работы.....	54
Список литературы	58

Введение

Русский язык как учебный предмет в начальных классах

Необходимость глубокого изучения родного языка в школе определяется его основными функциями. Язык выполняет много функций (ученые выделяют до 25 функций языка и его единиц), однако основные функции языка, главное его назначение – быть средством общения людей (коммуникативная), средством оформления и выражения мысли (мыслеформирующая), средством выражения чувств, настроений (эмоциональная), средством создания прекрасного (эстетическая).

1. Сущность и структурные компоненты языкового образования младшего школьника.

1. Сущность языкового образования младшего школьника.

В последнее десятилетие существенно изменилось обучение в школе родному (русскому) языку, в частности,

- усилилась личностно развивающая функция языка;
- все более четко выраженной становится коммуникативно-речевая направленность.

Поэтому и сама категория «языковое образование» расширяет свое содержание и требует уточнения.

С одной стороны, рассматривать ее как *лингвометодическую категорию с присущими ей дидактическими признаками*; с другой – подойти к ней в русле современной трактовки «языковой личности» и рассматривать языковое образование с точки зрения готовности ученика к полноценной *речевой деятельности*.

Оба аспекта не противоречат друг другу, а, напротив, взаимодействуют.

Языковое образование как категория *лингвометодическая* представляет собой процесс и результат познавательной деятельности, направленный на усвоение основ теории языка в целях коммуникации, на речевое, умственное и эстетическое развитие, на овладение культурой народа – носителя данного языка.

При этом стало традицией, характеризуя языковое образование как *процесс*, выделять цели обучения, содержание, методы обучения, организационные формы, методические условия.

Если характеризовать языковое образование как *результат* учебно-познавательной деятельности, то под ним, по всей вероятности, следует понимать определенный уровень владения языком, который определяется совокупностью показателей и, в частности, готовностью учащихся решать практические задачи (грамматические, орфографические, лексико-стилистические, коммуникативные и т.д.) в учебных ситуациях и применять знания по языку в жизненных условиях речевого общения.

Таким образом, *языковое образование младшего школьника* – это процесс и результат познавательной деятельности, направленной на

овладение языком и речью, на развитие и становление ученика как личности. Уровень языкового образования – это уровень готовности младшего школьника к полноценной речевой деятельности в устной и письменной форме.

2. Структурные компоненты языкового образования младшего школьника.

Основные структурные компоненты языкового образования школьника:

- **языковая система** – совокупность знаний о языке в виде понятий, сведений, правил, представленных в учебных программах в определенной научно обоснованной последовательности и взаимосвязи, а также формируемые на основе знаний языковые умения: фонетические, словообразовательные, грамматические (морфологические, синтаксические), лексико-стилистические и др.;

- **речевая деятельность** как реализация языка, включающая процессы чтения, письма, слушания, говорения. Практически данный компонент объединяет в себе речеведческие знания и формируемые на их основе речевые умения разной степени сложности, в частности, умения воспринимать и создавать текст (на репродуктивном и продуктивном уровне). В данный компонент входят также орфографические и пунктуационные умения, навыки правильного, сознательного, выразительного и беглого чтения, орфоэпические навыки;

- **речевые произведения (микротексты)**, которые используются в процессе овладения языком и речью в качестве дидактического материала и представляют собой тексты-образцы определенного типа и стиля речи

- **способы деятельности, обеспечивающие усвоение системы языка и формирование языковых, речевых и общепознавательных умений**

II. Задачи обучения младших школьников родному языку.

Задачи обучения младших школьников родному языку определяются прежде всего той *ролью*, которую выполняет язык в жизни общества и каждого человека, являясь важнейшим 1) средством общения людей и взаимовлияния их друг на друга; 2) средством познания окружающего мира.

Именно в процессе общения происходит становление школьника как личности, рост его самосознания, формирование познавательных способностей, нравственное, умственное и речевое развитие.

Установкой на полноценное овладение учащимися *коммуникативной функцией языка* обусловлена не только основная задача его изучения в школе, но и *содержание обучения, его методы, средства и организационные формы*, поскольку все они взаимосвязаны.

Для школьника родной язык – это не только предмет изучения, но и средство обучения другим дисциплинам. На уроках русского языка учащиеся овладевают общеучебными умениями, связанными с полноценной речевой деятельностью. Фактически все специальные речевые умения младшего школьника – умение анализировать прочитанное, устанавливать причинно-следственные связи и обобщать существенное, умение составлять план

прочитанного, подбирать материал для сообщения на определенную тему, создавать текст – повествование, описание или рассуждение с учетом его структуры, подробно, сжато или выборочно передавать его содержание – являются для него и *общеучебными умениями*. Поэтому речевая направленность обучения понимается и как установка на овладение *средствами познания*.

III. Содержание языкового образования (II–IV классы).

В начальном курсе русского языка в последнее десятилетие все более четко выступают две взаимосвязанные подсистемы: *языковое образование* и *речевое развитие*.

В структуре каждой из подсистем (например, в *языковом образовании*) выделяются более частные микросистемы, определяющие изучение *фонетики и графики; морфемтики; лексики; грамматики, включающей морфологию и синтаксис; орфографии и др.*

Под *развитием речи*, в узком смысле понимается *развитие речевых умений*.

При этом знания и умения по языку и речеведению – фундамент, на котором происходит овладение речевыми умениями. Поэтому главной, системообразующей связью курса является связь между *языковыми знаниями и умениями* и *речевыми умениями*.

Этим определяется практическая направленность курса русского языка. Весь курс русского языка в начальной школе строится таким образом, чтобы дети *осознавали*, что изучают они те *единицы языка*, которыми *пользуются при общении*.

Раздел 1 Научные предпосылки совершенствования обучения русскому языку в начальной школе

1.1 Лингвистические основы современных подходов обучения русскому языку в начальной школе

Язык - это явление социальное, вне социальных отношений им овладеть невозможно и роль языка в жизни общества и каждого человека, является всеобъемлющей. Язык - это средство нравственного, умственного и речевого развития человека.

В процессе овладения родным языком, происходит становление ребенка как личности, растет его самосознание приобщение к культурным ценностям общества, освоение социального пространства. Со времени педагогов-гуманистов Л.Н. Толстого, К.Д Ушинского никогда не утихала методическая мысль педагогов, озабоченных воспитанием подрастающих поколений в любви к родному слову. *«Родной язык так сросся с личностью каждого, что учить оному значит вместе и развивать духовные способности учащихся* Таким образом, в самом предмете преподавания, в языке отечественном, находим мы необходимость педагогической методы...» - писал в своих трудах Ф.И. Буслаев, великий русский ученый, филолог и методист.

Общеизвестно, что ориентиры языкового образования школьников определяет уровень развития общества. С введением Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения изменились цели обучения русскому языку: «В системе предметов общеобразовательной школы курс «Русский язык» реализует *познавательную и социокультурную* цели. *Познавательная цель* предполагает ознакомление учащихся с основными положениями науки о языке и формирование на этой основе знаково-символического восприятия и логического мышления учащихся. Социокультурная цель изучения русского языка включает формирование коммуникативной компетенции учащихся: развитие устной и письменной речи, монологической и диалогической речи, а также навыков грамотного, безошибочного письма как показателя общей культуры человека» [24, с.9].

С изменением целей существенно изменились подходы к обучению родному (русскому) языку в школе: усилилась личностно развивающая функция языка, все более четко выраженной становится коммуникативно-речевая направленность, реализация языкового образования и речевого развития сливаются в единый процесс, происходит переориентация процесса обучения русскому языку на практическое владение культурно-речевыми нормами общения.

Для реализации данных целей необходима научная лингвистическая база, создаваемая учеными-языковедами со времени начала изучения русского языка.

Теоретические обобщения в области фонетики, графики, орфографии лежат в основе методики обучения грамоте и правописанию; грамматические теории (о частях речи, словосочетании, предложении) являются базой для методики обучения грамматике; на лексику, теорию текста и другие дисциплины, изучающие речь, опирается методика развития речи. Все вместе они составляют лингвистические основы методики обучения русскому языку.

Лингвистические теории являются фундаментом для создаваемых методических систем. Как не может стоять дом без фундамента, так не может надежно служить методика, не опирающаяся на прочные лингвистические опоры

Однако, в науке о языке на многие вопросы существуют различные точки зрения, и методика, руководствуясь конкретными задачами обучения, в соответствии с их пониманием на данном этапе должна выбрать ту из них, которая в большей мере соответствует этим задачам.

На том или ином этапе развития науки может происходить смена исходных лингвистических платформ, что обычно ведет к значительной перестройке всей методической системы. Причем принято считать, что лингвистика влияет только на содержание обучения, т. е. только на решение вопросов о том, чему учить, как трактовать то или иное понятие, языковое явление. Но это не так. Смена лингвистической концепции обязательно сказывается на всей организации обучения: на его содержании, на используемых приемах работы, на видах упражнений.

Убедительным примером тому может служить постепенно происходящее обновление системы обучения *орфографии*.

Еще в 60—70-е прошлого века харьковскими психологами В. В. Репкиным и П. С. Жедек была разработана программа и созданы учебники (начиная с букваря), в которых последовательно реализовалась идея обучения орфографии на теоретической основе. Результаты, полученные в ходе эксперимента, убедительно свидетельствовали об эффективности предлагавшейся системы обучения. Достаточно сказать, что в первых классах к концу учебного года достигалась стопроцентная орфографическая зоркость учащихся, а впоследствии, к 6 классу, обеспечивалась орфографическая грамотность, значительно более высокая, чем в массовых школах. К сожалению, до сегодняшних дней не получили достаточного распространения в учебниках по русскому языку для начальной школы идеи, заложенные в экспериментальной методической системе В. В. Репкина и П. С. Жедек [10, с.9].

Выдвижение в качестве ведущего принципа русской орфографии фонематического, а не морфологического, как было принято, в значительной мере должно было изменить всю систему обучения орфографии.

Например, до сравнительно недавнего времени все школьные учебники опирались на морфологический принцип русской орфографии, который гласит: морфема сохраняет единое написание независимо от произношения. Иначе говоря, например, в корне *-вод-* гласный звук должен быть обозначен

буквой *o* независимо от того, как он произносится в разных фонетических позициях: *в[а]да, в[ъ]дяной, в[о]ды*. Это абсолютно верное утверждение, но только с позиции *морфологического принципа* написания слов.

Но на вопрос, почему так происходит, почему морфема сохраняет единое написание – невозможно было ответить, пока учеными-лингвистами не был открыт еще один принцип русской орфографии – *фонематический*. Переход на другой уровень языка – на уровень *фонемы* (фонема – это ряд позиционно чередующихся звуков) – позволил лингвистам получить нужные объяснения.

Было установлено, что буквой в русском языке обозначается не каждый конкретный звук, а весь ряд позиционно чередующихся звуков, то есть фонема. При этом буква выбирается по сильной позиции фонемы (если говорить о гласных, то – по ударному гласному). Получается, что морфема сохраняет свое единое написание независимо от произношения.

Так на основе фонемной теории произошло развитие, углубление морфологического принципа, что оказалось очень важным для методики обучения орфографии. С разработкой в лингвистике фонемной теории орфографии связано появление новых методических решений. В частности, стала понятной возможность ведения орфографической работы с опорой на понятие *звук*, на фонетические умения детей, а они формируются уже в 1-м классе. Стало очевидным: можно начинать знакомить детей с трудностями письма до того, как они узнают о морфемной структуре слов. Так появились предпосылки для раннего начала работы над орфографической зоркостью учащихся на фонетической основе. Конкретизация особенностей русского письма применительно к морфемам – это уже следующий этап обучения.

Таким образом, разработка в лингвистике фонемного подхода к объяснению сущности большей части орфографических проблем русского языка оказалась значимой для постановки обучения орфографии в начальных классах. Смена методологии лингвистической теории не может не отразиться на методике обучения орфографии в школьных учебниках.

На современном этапе модернизации российской школы Федеральным государственным стандартом начального образования предусмотрена реализация личностно-ориентированной развивающей модели массовой начальной школы. При этом, как говорится в документе, «приоритетом начального общего образования является формирование общеучебных умений и навыков, уровень освоения которых в значительной мере предопределяет успешность всего последующего обучения» [25, с.12.]. Среди общеучебных умений важное место занимает умение продуктивно пользоваться существующим разнообразием словарей и справочников. Одновременно наличие у человека потребности, привычки осознавать лингвистическое затруднение и пытаться разрешать его с помощью словаря – это личностная характеристика человека, один из показателей его культуры. Таким образом, словари нужно считать средством не только обучения школьников, но и их воспитания. Современные учебники по русскому языку для начальных классов содержат от 4-ех до 7-ми лингвистических словарей,

позволяющих адресовать к ним учеников в связи с обсуждением разных сторон языка и речи. Кроме того, учебники содержат систему заданий, обеспечивающих как мотивацию и обучение пользованию тем или иным словарем, так и накопление соответствующего практического опыта, приучение к самостоятельному выполнению освоенных действий.

Современный период в развитии отечественного языкознания характеризуется бурным расцветом лингвистических теорий вообще и синтаксических в частности. Одним из достижений современного синтаксиса является выявление и разграничение аспектов изучения предложения. Для того чтобы понять, что такое русское предложение, наука должна была ответить на три вопроса: «Что выражает?» (семантический аспект), «Как сделано? (Из чего состоит?)» (структурный) и «Для чего используется?» (коммуникативный). Но если реальное предложение — это гармония всех трех аспектов, то в синтаксическом исследовании обычно наблюдается преобладание одного из аспектов над другими. Такое разъединение усилий приносило свои плоды на том этапе, когда русистика «собирала» и описывала свои объекты, сегодня русская синтаксическая наука пытается представить синтаксическую систему и ее единицы в их многоаспектности и сложности.

Однако *школьный курс синтаксиса* основан на теории членов предложения в том виде, в каком она существовала в первых русских учебниках, а принципы этой теории были сформулированы еще античными грамматиками. Учение о членах предложения было создано в рамках грамматики, еще не делившейся на две части — на морфологию и синтаксис, и поэтому оно тесно связано с морфологическим учением о частях речи и их формообразовании. Так была создана морфологическая схема, которая до сих пор используется в школьной практике.

В современном курсе преподавания русского языка в начальной школе совершенно необходимо изучать предложение не только в аспекте *теории членов предложения*, но и с точки зрения *коммуникативного синтаксиса*, поскольку *теория актуального членения* является «ключом построения предложения в тексте».

Другим ярким примером, свидетельствующим о том, что лингвистика имеет для методики обучения русскому языку основополагающее значение, является ситуация, существующая сегодня в методике развития речи. Один из специалистов в данной области, доктор педагогических наук Т.А. Ладыженская констатирует: «Не было ни одного заметного в истории методики педагога, который оставался бы равнодушным к вопросам развития речи. И тем не менее развитие речи как определенная область теории методики только начинает складываться» [17, с. 3].

В середине XX столетия происходит довольно резкий поворот в методике в пользу *развития речи*: оно признается главной задачей обучения родному языку, усиливаются позиции творческого направления, возникает коммуникативное направление и методика конструирования текста (порождения, создания текста). Объясняется это не только прагматически,

потребностями социальной жизни, требованиями культуры речи, но и успехами наук о речи: в 50-е годы возникает психолингвистика (Н.И. Жинкин, А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев, Т.Н. Ушакова), функциональная грамматика (Г.А. Золотова, Н.Д. Арутюнова, А.В. Бондарко), лингвистика текста (Ю.М. Лотман, С.И. Гиндин, О.И. Москальская). Теория речевой деятельности уверенно проникает в школьную практику, появляются пособия для учителей и учащихся Т.А. Ладыженской, Г.Я. Солганика, Г.Г. Граник, Е.И. Никитиной.

Сегодня методика развития речи поднимается на совершенно новый уровень — с сугубо практического на научный. Одним из важнейших источников, питающих этот процесс, служит *лингвистика*. В последние десятилетия в ней стали активно развиваться такие направления, как *функциональная стилистика*, *культура речи*, *теория текста*. Ведущие положения этих **наук**, изучающих речь, питают собой данную область методики.

Методика развития речи переживает период своего обновления. *Функциональная стилистика*, *культура речи*, *лингвистика текста*, а также *теория речевой деятельности в психологии* сложились и стали активно развиваться сравнительно недавно. Поэтому методика приняла к сведению основные положения этих дисциплин и была сделана попытка построить с опорой на них завершенную, стройную систему работы по развитию речи школьников. Так, авторским коллективом под руководством Т. А. Ладыженской была подготовлена экспериментальная программа. В 80-е годы XX столетия наблюдается взрывоподобный скачок интереса к забытой риторике, она вводится в учебные планы школ, создаются первые учебные пособия: «Введение в храм слова» С.Ф. Ивановой, «Детская риторика» для 1-1V классов под ред. Т.А. Ладыженской, «Школа творческого мышления» Михаила Ростиславовича Львова, «Речь» под редакцией Л.Д. Мали и др. Риторика занимает достойное место и в средней школе, и в педвузах.

Развитие всех этих наук, накопление в них конкретных знаний о речи послужило мощным импульсом для обновления соответствующей области методики обучения русскому языку и позволило методистам приступить к обновлению давно не удовлетворяющей всех системы обучения речи в школе.

В настоящее время в углубленном изучении родного языка появляются элементы стилистики и культуры речи, синтаксиса текста; возникает так называемое «школьное речеведение» - значительное количество новых понятий: «общение», «речь как деятельность» и «речь как ее продукт», «говорящий и слушающий», «адресат речи», «аудирование», «текст», «редактирование текста» и др.

Обобщая, можно сказать, что развитие речи в школе и его методика вступили в новый виток своего подъема, соединяя в себе традиции и новаторство, укрепляя свой научный фундамент. Методика отвечает на запросы общественного развития; современному человеку мало знать

правила грамматики, он должен свободно выражать свои мысли, владеть высокой культурой речи.

Интересным было исследование психологических проблем обучения русскому языку, проведенное в 70-е годы Л. И. Айдаровой. [33]. Многие идеи, способы обучения, конкретные приемы (например, организация исследовательской деятельности детей, ведение «тетрадей наших открытий», прием моделирования, виды моделей и т.д.) нашли свое место в современных подходах к преподаванию русского языка в начальной школе.

Таким образом, чтобы приступить к рассмотрению современных методических теорий, связанных с обучением речи, грамматике и правописанию, необходимо хотя бы в общем виде оценить, что же накоплено методикой обучения русскому языку за последние десятилетия, какими значительными идеями она пополнилась, какие из них уже реализованы в массовой практике или в экспериментальных системах, какие еще ждут своего воплощения.

1.2 Психология как база методики обучения русскому языку

Второй составной частью основ методики обучения русскому языку являются психология, ее концепции и конкретные учения, которые принципиально важны для эффективной организации обучения младших школьников русскому языку. При этом значимыми являются основные положения как общей психологии (например, психологии памяти, восприятия, воображения и т. п.), так и возрастной, в частности психологии младшего школьника. Особую роль, безусловно, играет педагогическая психология — методика активно вбирает в себя все то, что непосредственно связано с процессом обучения.

Так, основополагающей для методики обучения русскому языку, как и для методики обучения другим дисциплинам, является концепция соотношения *обучения и развития*, закрепившаяся в понятии «развивающее обучение». За последние десятилетия в общественном сознании постепенно произошла смена приоритетов: на первое место выдвигается задача прежде всего развития ребенка, поскольку считается, что именно оно, развитие, и позволит сделать более эффективным процесс вооружения школьников знаниями, умениями и навыками. Установку на развитие учащихся следует считать современной стратегией школьного обучения. Выдвинутая Л. С. Выготским и разработанная педагогами его школы (А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов и др.) идея о том, что обучение, опираясь на достигнутый уровень детского развития, должно опережать его, вести за собой, является принципиально важной для решения как крупных, так и более частных методических вопросов.

Например, одним из распространенных речевых упражнений традиционно является изложение. Если посмотреть на него с позиций теории Л. С. Выготского о зоне ближайшего развития ребенка, то текст изложения,

должен отвечать таким требованиям, чтобы он «вел за собой» речевое развитие школьника, а не «плелся у него в хвосте» Изложение чужого текста поможет в накоплении собственного речевого опыта только в том случае, если текст по содержанию, по способам формулирования мыслей не только доступен учащимся, но и может повести их за собой, т.е. если он содержательнее, богаче, выразительнее, чем речь самих учащихся. Из этого утверждения следуют методический вывод: текст для письменного пересказа нужно специально выбирать, отдавая себе отчет, на какие именно вопросы содержания, построения предложений, выбора слов учитель считает нужным обратить внимание учащихся.

Следующим важнейшим понятием, которое легло в основу фундаментальной психологической концепции, разработанной А. Н. Леонтьевым, является понятие *деятельности* С позиции этой концепции, на ее основе отечественными психологами созданы теории, играющие принципиально важную роль в развитии любой методики. Одной из них является *теория учебной деятельности*. Этот термин не тождествен терминам «учебный процесс», «учебное действие» и т.п. *Учебная деятельность*— процесс самоизменения человека, результатом которого являются приобретенные им на основе рефлексивного метода новые знания, умения и способности, а *учебное действие* трактуется как структурная единица учебной деятельности, процесс, направленный на достижение учебной цели. Универсальное учебное действие — учебное действие, имеющее надпредметный характер.

Многолетними исследованиями психологов под руководством Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова показано, что к формированию у ребенка учебной деятельности (а это должен быть целенаправленный процесс) можно и нужно приступать с самого начала школьного обучения. «Для нормального пребывания в средней школе,— пишет В. В. Давыдов,— все дети должны иметь... потребность в учении и *умение учиться*. Эта потребность и умение могут быть сформированы у детей именно в младшем школьном возрасте.

К сожалению, долгие годы господства объяснительно-иллюстративного метода обучения учебный процесс организовывался не «по законам» *учебной деятельности*, имеющей *свое содержание и определенную структуру*. *Учебная деятельность* невозможна без таких компонентов, как: создания на уроке определенной учебной ситуации, познавательного мотива, цели, средств учебной деятельности и способа ее выполнения. Создание на уроке условий для осуществления данных компонентов даст положительный результат процесса обучения и развития детей.

В основе требований ФГОС НОО второго поколения психологи, дидакты и методисты *теорию учебной деятельности* выдвинули особо значимой, основной идеей которой является идея включения ученика в активную познавательную деятельность. Эта идея объединяет все известные теории развивающего обучения (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков и др.). Еще Сократ говорил о том, что «*научить человека играть на флейте можно только в том случае, если он сам будет*

на ней играть». Значит, ориентируясь на формирование деятельностных способностей, новая технология должна обеспечивать каждому учащемуся системный тренинг всех видов деятельности, выполняемых субъектом. Опора на данную технологию дает возможность выйти на решение стратегической задачи современной школы: не просто формировать у учащихся определенные знания, умения и навыки, а *обеспечивать развитие личности*, т. е. самостоятельность мышления, желание и умение учиться. Создание в начальной школе надлежащих условий для формирования у младших школьников полноценной *учебной деятельности*, содержанием которой являются теоретические знания и основанные на них умения и навыки, будет находиться в русле решения задач, поставленных перед начальным образованием. Во-первых, полноценная *учебная деятельность* как ведущая деятельность младших школьников может быть основой их всестороннего развития. Во-вторых, действительно прочные умения и навыки формируются у детей при наличии у них определенных теоретических знаний. В-третьих, добросовестное отношение детей к учению опирается на потребность, желание и умение учиться, которое возникает в процессе реального выполнения учебной деятельности. [8, с. 141].

В рамках *теории учебной деятельности* сложилась **теория поэтапного формирования умственных действий** П. Я. Гальперина [7, с. 3], она помогает управлять процессом познания ребенка, подсказывает те этапы, по которым его нужно провести, чтобы обеспечить правильное, надежное формирование полноценных умственных действий. Напомним эти этапы:

1. Предварительное знакомство с целью действия, т. е. создание мотивов для формирования действия.
2. Ориентировка в том, как это действие должно быть выполнено, т. е. получение общего представления о способе действия, или, как говорят психологи, создание ориентировочной основы действия (ООД).
3. Выполнение действия в материализованном виде, т. е. с помощью каких-то внешних «опор»: условных знаков, моделей, таблиц, схем и т. д.
4. Выполнение действия во внешней (громкой) речи.
5. Выполнение действия с проговариванием про себя.
6. Выполнение действия без всевозможных внешних и внутренних «опор», в умственной форме.

Вторая составная часть *теории поэтапного формирования умственных действий* связана с характеристикой типов учения. Наиболее эффективным (дающим развивающий эффект, экономным) признается такой тип, при котором способ действия не дается готовым, не предлагается в виде конкретного образца, а выводится учителем вместе с учениками как обобщенное руководство для всех подобных случаев. Данная теория явилась базой для алгоритмизации и моделирования языковых явлений в процессе их изучения на уроках русского языка.

Кроме психологических концепций, признанных основополагающими для методики обучения любому предмету, можно также назвать исследования, принципиально важные именно для решения вопросов

преподавания *языка*, в том числе русского. К их числу относится, прежде всего, *теория речевой деятельности*, которая непосредственно связана с разработкой фундаментального психологического понятия «деятельность». Эта теория, представленная в работах психологов А. А. Леонтьева, И. А. Зимней и др., особенно значима для *методики развития речи*. На границе двух наук — лингвистики и психологии — возникла даже новая область знания, исследующая процессы порождения и восприятия речи, — психолингвистика. По А. А. Леонтьеву, речевая деятельность представляет собой вид деятельности (наряду с трудовой, познавательной, игровой и др.), психологически, она организована подобно др. видам деятельности, т. е., характеризуется предметным мотивом, целенаправленностью, состоит из нескольких последовательных фаз (ориентировка, планирование, реализация плана, контроль) и осуществляется с помощью языковых средств и речевых умений.

Важными для многих вопросов методики обучения русскому языку являются исследования Н. И. Жинкина. Так, с опорой на проведенное им изучение процесса создания письменного и устного высказывания [13, с. 23] в 60-е годы методистом Т. А. Ладыженской [18, с. 3] были сформулированы умения связной речи: понимать и раскрывать тему высказывания, осознавать основную мысль и др. Сегодня эти умения хорошо знакомы каждому словеснику и должны быть известны учителю начальных классов. (Специально они будут рассмотрены в связи с вопросами развития речи).

Таким образом, успех дальнейшего развития теории и практики обучения русскому языку в начальных классах в значительной мере будет зависеть от того, насколько связи между науками упрочатся: ведь сегодня хорошо известно, что в современном обществе взаимосвязь между науками — важнейшее условие дальнейшего развития каждой из них. Если эта мысль существенна для всех областей знания, то для методики, уходящей своими корнями в другие науки, она принципиальна.

1.3 Педагогика как база методики обучения русскому языку

Третьей составной частью основ методики обучения русскому языку является педагогика.

Некоторые из традиционных принципов дидактики, оставаясь столь же важными для организации обучения младших школьников русскому языку, сегодня претерпевают некоторые изменения. В частности, наметился новый подход к пониманию *принципа наглядности*.

Если раньше главной функцией наглядности считалась иллюстративная, т. е. создание у учащихся конкретных чувственных представлений, образов рассматриваемых предметов или явлений, то сегодня за наглядностью закрепляется и другая функция: служить средством фиксации выявляемых признаков языковых явлений, их связей и отношений, *служить «внешней опорой внутренних действий, совершаемых ребенком»* (А.П. Леонтьев). Таким образом, речь идет о появлении у наглядности

новых функций, т.е. о расширении содержания принципа наглядности. «Это в свою очередь означает и расширение арсенала средств наглядности (использование не только конкретно-образного материала, но и *моделей*), и расширение сферы их применения (*формирование не только представлений, но и понятий*)». Так, одной из современных реализаций принципа наглядности становится *моделирование*, которое приобретает особое значение при ориентации на формирование учебной деятельности.

Важной для развития методики школьного обучения явилась также разработка в дидактике проблемы способов организации *познавательной деятельности* учащихся. Был поставлен вопрос о том, что наряду с рецептивной и репродуктивной деятельностью школьников (восприятием и воспроизведением материала) значительное место на уроке должна занять продуктивная, поисковая или частично-поисковая деятельность детей (см. работы М. Н. Скаткина, И.Я. Лернера, Ю. К. Бабанского и др.). Только в ходе такой деятельности у школьников, в том числе и маленьких, можно формировать основы самостоятельности мышления, зачатки творчества и в целом содействовать развитию личности каждого ученика. Дальнейшая разработка выдвинутой идеи в рамках единой психолого-педагогической концепции о взаимосвязи обучения и развития привела к появлению в дидактике новой теории — теории *проблемного обучения*. Сущность предлагаемого типа обучения формулировалась так: «Знания в значительной своей части не передаются учащимся в готовом виде, а приобретаются ими в процессе самостоятельной познавательной деятельности в условиях проблемной ситуации» [25, с. 13]. Так из дидактики в методику пришли понятия «проблемная ситуация», «познавательные задачи» и т. п.

Перемены, произошедшие в России за последние 10-15 лет, определили новый социальный заказ общества на деятельность системы образования. Если раньше приоритетной целью являлось формирование у учащихся устойчивой системы знаний, умений и навыков, то в новых условиях акцент был смещен в сторону развития деятельностных способностей, формирования у выпускников учебного заведения готовности к самоопределению и самореализации. В начале 90-х годов прошлого века стало очевидным, что обеспечение адаптации к информационному взрыву, произошедшему повсеместно, к новым условиям, в которых значительно уменьшилось влияние государства на дальнейшее личностно-профессиональное развитие выпускника, не может пройти без коренного пересмотра *технологии* обучения, содержания и структуры образования, системы контроля его результатов.

В настоящее время стало возможным реализовать эту идею благодаря успехам в педагогике, психологии и методологии. Общим понятием для всех современных теорий образования является понятие *деятельности*. Именно понятие деятельности, - писал В.В. Давыдов, - может быть той исходной абстракцией, конкретизация которой позволит создать общую теорию развития общественного бытия людей и различные частные теории его отдельных сфер». Действительно, именно свободное развитие системы

образования на общих понятийных основаниях создаст условия для неслучайного воспитания активных, трудоспособных, востребованных, успешных людей [8, с. 53].

С 1 сентября 2011 года все образовательные учреждения России перешли на новый Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО).[35, с. 3]. Отличительной особенностью нового стандарта является его деятельностный характер, ставящий главной целью развитие личности учащегося. Приоритетным направлением новых образовательных стандартов является реализация *развивающего* потенциала образования. Система образования отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков, формулировки стандарта указывают реальные виды деятельности, которыми учащийся должен овладеть к концу начального обучения. Требования к результатам обучения сформулированы в виде личностных, метапредметных и предметных результатов.

Методологической основой ФГОС НОО является системно-деятельностный подход, который нацелен на развитие личности, формирование гражданской идентичности. Принципиальным отличием технологии деятельностного метода от традиционной технологии демонстрационно-наглядного метода обучения является, во-первых, то, что *предложенная структура описывает деятельность не учителя, а учащихся*. Кроме того, при прохождении учащимися описанных шагов технологии деятельностного метода *обеспечивается системный тренинг полного перечня деятельностных способностей*[17, с. 14]. Системно-деятельностный метод позволяет учителю на уроках по разным учебным предметам системно включать учащихся в учебную деятельность, где протекают процессы *мотивации*, построения и коррекции способов действий, реализации нормы и рефлексии, самоконтроля и самооценки, коммуникативного взаимодействия, развитие *логического и творческого мышления*. Учащиеся намечают пути выхода из затруднения и на основе самостоятельной исследовательской работы решают поставленные цели.

При этом создаются благоприятные условия для формирования у учащихся УУД.

Формирование совокупности УУД, обеспечивающих *умение учиться*, способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта, а не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин, -является важнейшей задачей современной системы образования.

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (собственно психологическом) значении этот термин можно определить как совокупность действий учащегося, обеспечивающих социальную компетентность, способность к самостоятельному усвоению

новых знаний и умений, включая организацию этого процесса, культурную идентичность и толерантность.

Овладение УУД в конечном счете ведет к формированию *способности самостоятельно* успешно усваивать новые знания, овладевать умениями и компетентностями, включая самостоятельную организацию процесса усвоения, т.е. *умение учиться*. Данная способность обеспечивается тем, что УУД – это обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, как в различных предметных областях, так и в строении самой *учебной деятельности*, включая осознание учащимися ее целевой направленности и ценностно – смысловых характеристик. «Умение учиться» выступает существенным фактором повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, умений и формирования компетенций, образ мира и ценностно – смысловых оснований личностного морального выбора [17, с. 32].

Формирование УУД, обеспечивающих решение задач общекультурного, ценностно – личностного, познавательного развития учащихся, реализуется в рамках целостного образовательного процесса в ходе изучения системы учебных предметов и дисциплин, в метапредметной деятельности, организации форм учебного сотрудничества и решения важных задач жизнедеятельности учащихся. Такие УУД делают возможным переход от осуществляемой совместно и под руководством педагога учебной деятельности к деятельности *самообразования и самоопределения*.

Таким образом, решение различных дидактических вопросов — о принципах обучения, о способах организации познавательной деятельности учащихся, о требованиях к современному уроку и т. д.— всегда находится в прямой зависимости от тех задач, которые ставит перед школой общество на том или ином этапе своего развития. Однако дидактические идеи могут быть реализованы лишь через методические системы. Так обеспечивается взаимосвязь дидактики и частной методики, в том числе и методики обучения русскому языку.

Обобщая сказанное о науках, базисных для методики обучения русскому языку, еще раз отметим: эта область педагогического знания имеет своей методологической базой диалектико-материалистическую *философию*, в качестве ее теоретических основ выступают *лингвистика* (а для методики чтения еще и литературоведение), *психология* и *педагогика*. Опираясь на концепции, ведущие положения, понятийный аппарат этих наук, методика преподавания русского языка разрабатывает теорию обучения русскому языку, создает на ее основе учебные программы, учебники, пособия для учителей и учащихся и через эти конкретные материалы доводит теорию до внедрения в практику.

Раздел 2. Организация урока русского языка средствами технологии деятельностного метода

2.1 Системно-деятельностный подход в обучении русскому языку

Концептуальной идеей построения технологии обучения в системе непрерывного образования явилась идея включения ученика в активную познавательную деятельность. Эта идея объединяет все известные теории развивающего обучения (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков и др.). Еще Сократ говорил о том, *то научить человека играть на флейте можно только в том случае, если он сам будет на ней играть*. Значит, ориентируясь на формирование деятельностных способностей, новая технология должна обеспечивать каждому учащемуся системный тренинг всех видов деятельности, выполняемых субъектом.

Определение видов деятельности и теоретическое описание структуры их организации в работах ведущих российских методологов (Г.П. Щедровицкий, А.А. Деркач, О.С. Анисимов и др.) сделали возможным переход к понятийному уровню разработки технологии деятельностного метода.

Для планирования и проведения уроков в общеобразовательной школе ученые предложили использовать структуру технологии деятельностного метода в упрощенном варианте. Так, структура уроков введения нового знания в 1-6 классах школы имеет следующий вид:

1. Самоопределение к деятельности (организационный момент). (Шаг 1.)

На данном этапе организуется положительное самоопределение ученика к деятельности на уроке, а именно: 1) создаются условия для возникновения внутренней потребности включения в деятельность («хочу»); 2) выделяется содержательная область («могу»).

2. Актуализация знаний и фиксация затруднения в индивидуальной деятельности. (Шаг 2.)

Данный этап предполагает, прежде всего, подготовку мышления детей к проектировочной деятельности: 1) актуализацию знаний, умений и навыков, достаточных для построения нового способа действий; 2) тренировку соответствующих мыслительных операций. В завершение этапа создается затруднение в индивидуальной деятельности каждого учащегося, которое фиксируется им самим.

3. Выявление причины затруднения и постановка цели деятельности (постановка проблемы). (Шаги 3-4.)

На данном этапе учащиеся соотносят свои действия с используемым способом действий (алгоритмом, понятием и т.д.) и на этой основе выявляют и фиксируют во внешней речи причину затруднения. Учитель организует коммуникативную деятельность учеников в форме эвристической беседы.

Завершение этапа связано с фиксированием *цели* урока, положительным самоопределением учеников относительно реализации данной цели и формулировкой (или уточнением) *темы*.

4. Построение проекта выхода из затруднения («открытие» детьми нового знания). (Шаги 5-6.)

На данном этапе предполагается выбор учащимися метода разрешения проблемной ситуации и на этой основе - выдвижение и проверка ими гипотез. Учитель организует коллективную деятельность в форме подводящего диалога, побуждающего *диалога* и т.д. Новый способ действий фиксируется в речи и знаково. В завершение устанавливается, что проблема урока разрешена.

5. Первичное закрепление во внешней речи. (Шаг 7.) Учащиеся в форме коммуникативного взаимодействия решают типовые задания на новый способ действий с проговариванием алгоритма решения вслух.

6. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону. (Шаг 8.)

При проведении данного этапа используется индивидуальная форма деятельности: учащиеся самостоятельно выполняют задания нового типа и осуществляют самопроверку, пошагово сравнивая с эталоном. Эмоциональная направленность этапа состоит в организации для каждого ребенка ситуации успеха способствующей его включению в дальнейшую познавательную деятельность.

7. Включение в систему знаний и повторение. (Шаги 9-10)

На данном этапе новое знание включается в систему знаний. При необходимости выполняются задания на тренировку изученных алгоритмов и подготовку введения на последующих уроках нового знания.

8. Рефлексия деятельности на уроке и обсуждение целей следующей деятельности (итог урока). (Шаги 11-12.)

На данном этапе организуется рефлексия и самооценка учениками деятельности на уроке. В завершение фиксируется степень соответствия поставленной цели и результатов деятельности и намечаются цели последующей деятельности.

Приведенная структура урока, сохраняя общие закономерности включения в учебную деятельность, может видоизменяться в зависимости от возрастного этапа обучения и типа урока.

1. Способы мотивации деятельности детей, формирования активной познавательной позиции:

- вопросы, суждения, ошибки персонажей;
- задания, для выполнения которых недостаёт знаний;
- заголовки-вопросы;
- наблюдения за фактами языка, в том числе за ошибками персонажей.

2. Приёмы создания проблемной ситуации

Тип проблемной ситуации	Тип противоречия	Приёмы создания проблемной ситуации
С удивлением	Между двумя (или более) положениями	1. Одновременно предъявить противоречивые факты, теории или точки зрения. 2. Столкнуть разные мнения учеников вопросом или практическим заданием.
	Между житейским представлением учащихся и научным фактом	Шаг 1. Обнаружить житейское представление учащихся вопросом или практическим заданием «на ошибку». Шаг 2. Предъявить научный факт сообщением, экспериментом или наглядностью.
С затруднением	Между необходимостью выполнить задание учителя	4. Дать практическое задание, не выполнимое вообще. 5. Дать практическое задание, не сходное с предыдущими. Шаг 1. Дать невыполнимое практическое задание, сходное с предыдущими. Шаг 2. Доказать, что задание учениками не выполнено.

3. Методы постановки учебной проблемы.

1. Побуждающий от проблемной ситуации диалог:
 - побуждение к созданию противоречия;
 - побуждение к формулированию учебной проблемы.
2. Подводящий к теме диалог.
 - Система посильных ученику вопросов и заданий, которые шаг за шагом приводят ученика к созданию темы урока.
 - Не требует создания проблемной ситуации, хорошо выстраивается «от повторения».
3. Мотивирующие приёмы:
 - *яркое пятно*: сказки, легенды, фрагменты из художественной литературы, случаи из истории науки, культуры и повседневной жизни, шутки и др. интригующий материал.
 - *актуальность*: обнаружение смысла, значимости предлагаемой темы урока для самих учащихся.

4. Методы решения учебной проблемы

1. Побуждающий к гипотезам диалог.

Структура	Побуждение к выдвижению предположений	Побуждение к проверке предположений	
		устной	практической
Общее побуждение	К любым гипотезам: - Какие есть догадки? Предположения?	Согласны с этой гипотезой? Мыслью? Почему?	К плану проверки: - как можно проверить гипотезу?
Подсказка	Решающей гипотезы (учителем приводится довод за или против гипотезы).	Учитель сам сообщает аргумент или контраргумент.	Плана проверки.
Сообщение	Решающей гипотезы	Учитель сообщает аргумент или контраргумент.	Плана проверки.

2. Подводящий к открытию знания диалог.

2.2 Комплекс универсальных учебных действий (УУД), формируемых на уроке ОНЗ в технологии деятельностного метода на уроках русского языка в начальной школе

Личностные, метапредметные и предметные результаты освоения учебного предмета

1-й класс

Личностными результатами изучения предмета «Русский язык» являются следующие умения:

- осознавать роль языка и речи в жизни людей;
- эмоционально «проживать» текст, выразить свои эмоции;
- понимать эмоции других людей, сочувствовать, сопереживать;
- высказывать своё отношение к героям прочитанных произведений, к их поступкам.

Средство достижения этих результатов – тексты литературных произведений из Букваря и учебников «Русский язык».

Метапредметными результатами изучения курса «Русский язык» является формирование универсальных учебных действий (УУД).

Регулятивные УУД:

- *определять и формулировать цель* деятельности на уроке с помощью учителя;
 - *проговаривать* последовательность действий на уроке;
 - *учиться высказывать своё предположение* (версию) на основе работы с материалом учебника;
 - *учиться работать* по предложенному учителем плану
- Средством формирования регулятивных УУД служат технология продуктивного чтения и проблемно-диалогическая технология.

Познавательные УУД:

- *ориентироваться* в учебнике (на развороте, в оглавлении, в условных обозначениях);
- *находить ответы* на вопросы в тексте, иллюстрациях;
- *делать выводы* в результате совместной работы класса и учителя;
- *преобразовывать* информацию из одной формы в другую: подробно *пересказывать* небольшие тексты.

Средством формирования познавательных УУД служат тексты учебников и их методический аппарат, обеспечивающие формирование функциональной грамотности (первичных навыков работы с информацией).

Коммуникативные УУД:

- *оформлять* свои мысли в устной и письменной форме (на уровне предложения или небольшого текста);
- *слушать и понимать* речь других;
- *выразительно читать* и *пересказывать* текст;
- *договариваться* с одноклассниками совместно с учителем о правилах поведения и общения и следовать им;
- *учиться работать в паре, группе*; выполнять различные роли (лидера, исполнителя).

Средством формирования коммуникативных УУД служит технология продуктивного чтения и организация работы в парах и малых группах.

Предметными результатами изучения курса «Русский язык» является сформированность следующих умений:

- *отличать текст* от набора предложений, записанных как текст;
- осмысленно, правильно *читать* целыми словами;
- *отвечать на вопросы* учителя по содержанию прочитанного;
- подробно *пересказывать* текст;
- *составлять* устный рассказ по картинке;
- *называть* звуки, из которых состоит слово (гласные – ударный, безударные; согласные – звонкие, глухие, парные и непарные, твёрдые, мягкие, парные и непарные); не смешивать понятия «звук» и «буква»; делить слово на слоги, ставить ударение;

- *определять* роль гласных букв, стоящих после букв, обозначающих согласные звуки, парные по мягкости (обозначение гласного звука и указание на твёрдость или мягкость согласного звука);
- *обозначать* мягкость согласных звуков на письме;
- *определять* количество букв и звуков в слове;
- *писать* большую букву в начале предложения, в именах и фамилиях;
- *ставить* пунктуационные знаки конца предложения;
- *списывать* с печатного образца и *писать* под диктовку слова и небольшие предложения, используя правильные начертания букв, соединения;
- *находить* корень в группе доступных однокоренных слов.

2-й класс

Личностными результатами изучения предмета «Русский язык» являются следующие умения:

- *осознавать* роль языка и речи в жизни людей;
- *эмоционально «проживать»* текст, выражать свои эмоции;
- *понимать* эмоции других людей, сочувствовать, сопереживать;
- *обращать внимание* на особенности устных и письменных высказываний других людей (интонацию, темп, тон речи; выбор слов и знаков препинания: точка или многоточие, точка или восклицательный знак).

Средством достижения этих результатов служат тексты учебника.

Метапредметными результатами изучения курса «Русский язык» является формирование универсальных учебных действий (УУД).

Регулятивные УУД:

- *определять и формулировать* цель деятельности на уроке с помощью учителя;
- *проговаривать* последовательность действий на уроке;
- *учиться высказывать* своё предположение (версию) на основе работы с материалом учебника;
- *учиться работать* по предложенному учителем плану

Средством формирования регулятивных УУД служит проблемно-диалогическая технология.

Познавательные УУД:

- *ориентироваться* в учебнике (на развороте, в оглавлении, в условных обозначениях); в словаре;
- *находить ответы* на вопросы в тексте, иллюстрациях;
- *делать выводы* в результате совместной работы класса и учителя;
- *преобразовывать* информацию из одной формы в другую: подробно *пересказывать* небольшие тексты.

Средством формирования познавательных УУД служат тексты учебника и его методический аппарат, обеспечивающие формирование функциональной грамотности (первичных навыков работы с информацией).

Коммуникативные УУД:

- *оформлять* свои мысли в устной и письменной форме (на уровне предложения или небольшого текста);
- *слушать* и *понимать* речь других; пользоваться приёмами слушания: фиксировать тему (заголовок), ключевые слова;
- *выразительно читать* и *пересказывать* текст;
- *договариваться* с одноклассниками совместно с учителем о правилах поведения и общения оценки и самооценки и следовать им;
- *учиться работать в паре, группе*; выполнять различные роли (лидера, исполнителя).

Средством формирования коммуникативных УУД служат проблемно-диалогическая технология и организация работы в парах и малых группах.

Предметными результатами изучения курса «Русский язык» является сформированность следующих умений:

- *воспринимать на слух* тексты в исполнении учителя, учащихся;
- осознанно, правильно, выразительно *читать* целыми словами;
- *понимать* смысл заглавия текста; *выбирать* наиболее подходящее заглавие из данных; самостоятельно *озаглавливать* текст;
- *делить* текст на части, *озаглавливать* части;
- подробно и выборочно *пересказывать* текст;
- правильно *называть* звуки в слове, *делить* слова на слоги, *ставит* ударение, *различать* ударный и безударные слоги;
- *делить* слова на части для переноса;
- *производить* звуко-буквенный анализ слов и соотносить количество звуков и букв в доступных двусложных словах;
- правильно *списывать* слова, предложения, текст, проверять написанное, сравнивая с образцом;
- *писать под диктовку* слова, предложения, текст из 30–40 слов, писать на слух без ошибок слова, где произношение и написание совпадают;
- *видеть* опасные места в словах, видеть в словах изученные орфограммы;
- *писать без ошибок* большую букву в именах, отчествах, фамилиях людей, кличках животных, географических названиях; буквы безударных гласных, проверяемых ударением, в корнях двусложных слов; проверяемые буквы согласных на конце слов; буквосочетания *чк, чн* в словах; *ь* для обозначения мягкости согласных на конце и в середине слова; слова с непроверяемыми написаниями, определённые программой; писать предлоги раздельно с другими словами; различать одинаковые по написанию приставки и предлоги; *графически объяснять* выбор написаний в словах с изученными орфограммами;

- *находить* и *исправлять* орфографические ошибки на изученные правила;
- *находить* корень в группе однокоренных слов, *видеть* в словах изученные суффиксы и приставки, образовывать слова с помощью этих суффиксов и приставок; *видеть* и самостоятельно *подбирать* однокоренные слова;
- *обращать внимание* на особенности употребления слов;
- *ставить вопросы* к словам в предложении; *видеть* слова, называющие, о ком или о чём говорится в предложении и что говорится;
- *составлять* предложения из слов, предложения на заданную тему;
- *предполагать* по заглавию, иллюстрации и ключевым словам содержание текста; *отвечать* на вопросы учителя по ходу чтения и на вопросы ко всему тексту после его чтения; *выбирать* подходящее заглавие к тексту из ряда данных;
- *составлять* небольшой текст (4–5 предложений) по картинке или на заданную тему с помощью учителя и записывать его.

Ученики должны сделать первый шаг в осознании себя носителями языка, почувствовать интерес к его изучению и осознать смысл этого изучения: родной язык необходимо изучать, чтобы лучше, успешнее им пользоваться при общении с другими людьми, чтобы понимать других и самому быть понятым.

3-4-й классы

Личностными результатами изучения предмета «Русский язык» являются следующие умения и качества:

- эмоциональность; умение *осознавать* и *определять* (называть) свои эмоции;
- эмпатия – умение *осознавать* и *определять* эмоции других людей; *сочувствовать* другим людям, *сопереживать*;
- чувство прекрасного – умение *чувствовать* красоту и выразительность речи, *стремиться* к совершенствованию собственной речи;
- *любовь* и *уважение* к Отечеству, его языку, культуре;
- *интерес* к чтению, к ведению диалога с автором текста; *потребность* в чтении;
- *интерес* к письму, к созданию собственных текстов, к письменной форме общения;
- *интерес* к изучению языка;
- *осознание* ответственности за произнесённое и написанное слово.

Средством достижения этих результатов служат тексты учебников, вопросы и задания к ним, проблемно-диалогическая технология, технология продуктивного чтения.

Метапредметными результатами изучения курса «Русский язык» является формирование универсальных учебных действий (УУД).

Регулятивные УУД:

- самостоятельно *формулировать* тему и цели урока;
- *составлять план* решения учебной проблемы совместно с учителем;
- *работать* по плану, сверяя свои действия с целью, *корректировать* свою деятельность;
- в диалоге с учителем вырабатывать критерии оценки и *определять* степень успешности своей работы и работы других в соответствии с этими критериями.

Средством формирования регулятивных УУД служит технология продуктивного чтения и технология оценивания образовательных достижений (учебных успехов).

Познавательные УУД:

- *вычитывать* все виды текстовой информации: фактуальную, подтекстовую, концептуальную;
- *пользоваться* разными видами чтения: изучающим, просмотровым, ознакомительным;
- извлекать информацию, представленную в разных формах (сплошной текст; несплошной текст – иллюстрация, таблица, схема);
- *перерабатывать* и *преобразовывать* информацию из одной формы в другую (составлять план, таблицу, схему);
- *пользоваться* словарями, справочниками;
- *осуществлять* анализ и синтез;
- *устанавливать* причинно-следственные связи;
- *строить* рассуждения;

Средством развития познавательных УУД служат тексты учебника и его методический аппарат; технология продуктивного чтения.

Коммуникативные УУД:

- *оформлять* свои мысли в устной и письменной форме с учётом речевой ситуации;
- *адекватно использовать* речевые средства для решения различных коммуникативных задач; владеть монологической и диалогической формами речи.
- *высказывать* и *обосновывать* свою точку зрения;
- *слушать* и *слышать* других, пытаться принимать иную точку зрения, быть готовым *корректировать* свою точку зрения;
- *договариваться* и *приходить* к общему решению в совместной деятельности;
- *задавать вопросы*.

Предметными результатами изучения курса «Русский язык» является сформированность следующих умений:

3-й класс

- *воспринимать* на слух тексты в исполнении учителя, учащихся;
- осознанно, правильно, выразительно *читать вслух*;
- самостоятельно *прогнозировать* содержание текста по заглавию, ключевым словам;
- *производить* звуко-буквенный анализ доступных слов;
- *видеть* в словах изученные орфограммы по их опознавательным признакам (без введения этого понятия), *правильно писать* слова с буквами безударных гласных в корне, буквами проверяемых и непроверяемых согласных, с удвоенными буквами согласных в корне, с *ь* для обозначения мягкости, *ь* разделительным; *владеть* способами проверки букв гласных и согласных в корне; *писать* слова с непроверяемыми написаниями по программе; сложные слова с соединительной буквой *о* и *е*; частицу *не* с глаголами; буквы безударных гласных в окончаниях имён прилагательных; *графически обозначать* изученные орфограммы и условия их выбора (без использования термина «условия выбора орфограммы»); *находить и исправлять* ошибки в словах с изученными орфограммами;
- *правильно списывать* слова, предложения, текст, *проверять* написанное; *писать под диктовку* текст с изученными орфограммами и пунктограммами (объёмом 55–60 слов), *правильно переносить* слова с удвоенными буквами согласных в корне, на стыке приставки и корня, с *ь*;
- *находить* в слове окончание и основу, *составлять* предложения из слов в начальной форме (ставить слова в нужную форму), *образовывать* слова с помощью суффиксов и приставок; *подбирать* однокоренные слова, в том числе с чередующимися согласными в корне; *разбирать* по составу доступные слова; *выделять* два корня в сложных словах;
- *распознавать* имена существительные, имена прилагательные, личные местоимения, глаголы; *производить* морфологический разбор этих частей речи в объёме программы;
- *определять* вид предложения по цели высказывания и интонации, *правильно произносить* предложения с восклицательной и невосклицательной интонацией, с интонацией перечисления;
- *разбирать* предложения по членам, выделять подлежащее и сказуемое, *ставить вопросы* к второстепенным членам, определять, какие из них относятся к подлежащему, какие к сказуемому; *выделять* из предложения сочетания слов, связанных между собой;
- *видеть* в предложении однородные члены, *ставить запятую* в предложениях с однородными членами (без союзов, с одиночным союзом *и*);
- *составлять* предложения с однородными членами, *употреблять* их в речи;
- *осознавать* важность орфографически грамотного письма и роль знаков препинания в письменном общении;

- *читать* художественные тексты учебника, осмысливая их до чтения, во время чтения и после чтения (с помощью учителя), делить текст на части с опорой на абзацы, озаглавливать части текста, составлять простой план, пересказывать текст по плану;

- *читать* и *понимать* учебно-научные тексты (определять количество частей, задавать вопрос к каждой части, составлять план, пересказывать по плану);

- письменно *пересказывать* текст (писать подробное изложение доступного текста).

Учащиеся должны осмысленно относиться к изучению родного языка, сознательно наблюдать за своей речью, стремиться к употреблению в собственной речи изученных конструкций, слов, к совершенствованию своей речи.

4-й класс

- *произносить* звуки речи в соответствии с нормами языка;

- *производить* фонетический разбор, разбор по составу, морфологический разбор доступных слов;

- *видеть* в словах изученные орфограммы с опорой на опознавательные признаки, *правильно писать* слова с изученными орфограммами, *графически обозначать* орфограммы, указывать условия выбора орфограмм (фонетические и морфологические);

- *находить* и *исправлять* ошибки в словах с изученными орфограммами;

- *пользоваться* толковым словарём; *практически различать* многозначные слова, видеть в тексте синонимы и антонимы, подбирать синонимы и антонимы к данным словам;

- *различать* простое предложение с однородными членами и сложное предложение из двух частей (с союзами *и, а, но* или без союзов);

- *ставить запятые* в простых предложениях с однородными членами (без союзов, с союзами *и, а, но*), в сложных предложениях из двух частей (без союзов, с союзами *и, а, но*), *оформлять* на письме предложения с прямой речью (слова автора плюс прямая речь);

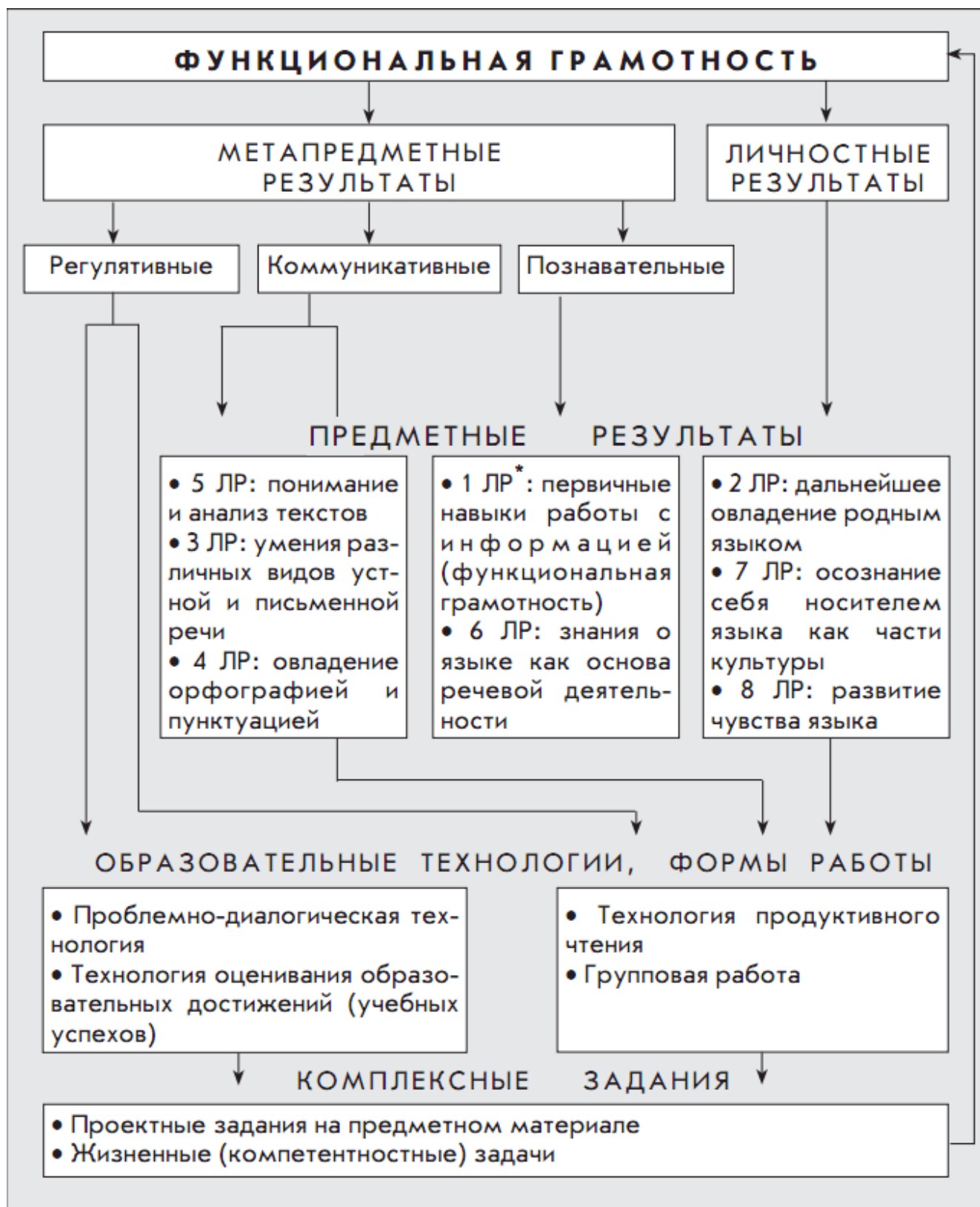
- *производить* синтаксический разбор простого и сложного предложения в рамках изученного;

- *разбирать* доступные слова по составу; *подбирать* однокоренные слова, *образовывать* существительные и прилагательные с помощью суффиксов, глаголы с помощью приставок;

- *писать* подробное изложение текста повествовательного характера (90–100 слов) по плану, сочинение на предложенную тему с языковым заданием после соответствующей подготовки;

- *читать* тексты учебника, художественные и учебно-научные, владеть правильным типом читательской деятельности: самостоятельно осмысливать текст до чтения, во время чтения и после чтения. Делить текст на части, составлять план, пересказывать текст по плану;

- *воспринимать* на слух высказывания, выделять на слух тему текста, ключевые слова;
- *создавать* связные устные высказывания на грамматическую и иную тему.



*ЛР – линия развития учащихся средствами предмета.

ь

2.3. Формирование универсальных учебных действий (УУД) на уроке ОНЗ в технологии деятельностного метода

Формирование универсальных учебных действий (УУД) на уроке ОНЗ в технологии деятельностного метода.

Этап урока ОНЗ	Требования к этапу	УУД, формирующиеся на данном этапе
I Мотивация к учебной деятельности	1) Организовать актуализацию требований к ученику со стороны учебной деятельности («надо») . 2) Организовать деятельность учащихся по установке тематических рамок («могу») 3) Создать условия для возникновения у ученика внутренней потребности включения в учебную деятельность («хочу») .	Регулятивные: волевая саморегуляция. Личностные: действие смыслообразования. Коммуникативные: планирование учебного сотрудничества с учителем и со сверстниками.
II Актуализация знаний и фиксация затруднения в пробном учебном действии	1) Организовать актуализацию изученных способов действий , достаточных для построения нового знания. 2) Зафиксировать актуализированные способы действий в речи. 3) Зафиксировать актуализированные способы действий в знаках (эталон). 4) Организовать обобщение актуализированных способов действий . 5) Организовать актуализацию мыслительных операций , достаточных для построения нового знания. 6) Мотивировать к пробному учебному действию («надо» – «могу» – «хочу») 7) Организовать самостоятельное выполнение пробного учебного действия. 8) Организовать фиксацию индивидуальных затруднений в выполнении учащимися пробного учебного действия или в его обосновании.	Познавательные: <i>общеучебные:</i> умение структурировать знания, контроль и оценка процесса и результатов деятельности; <i>логические:</i> анализ, синтез, выбор оснований для сравнения. Регулятивные: контроль, коррекция ; прогнозирование (при анализе пробного действия перед его выполнением).

III Выявление места и причины затруднения	<p>1) Организовать восстановление выполненных операций.</p> <p>2) Организовать фиксацию места (шага, операции), где возникло затруднение.</p> <p>3) Организовать соотнесение своих действий с используемыми эталонами (алгоритмом, понятием и т.д.).</p> <p>4) На этой основе организовать выявление и фиксацию во внешней речи причины затруднения – тех конкретных знаний, умений или способностей, которых недостает для решения исходной задачи и задач такого класса или типа вообще.</p>	<p>Познавательные: умение структурировать знания; постановка и формулирование проблемы; умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание.</p>
IV Построение проекта выхода из затруднения	<p>Организовать построение проекта выхода из затруднения:</p> <p>1) Учащиеся ставят цель проекта (целью всегда является устранение причины возникшего затруднения).</p> <p>2) Учащиеся уточняют и согласовывают тему урока.</p> <p>3) Учащиеся определяют средства (алгоритмы, модели, справочники и т.д.).</p> <p>4) Учащиеся формулируют шаги, которые необходимо сделать для реализации поставленной цели.</p>	<p>Регулятивные: целеполагание как постановка учебной задачи, планирование, прогнозирование.</p> <p>Познавательные: <i>общеучебные:</i> знаково-символические – моделирование; выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий.</p>
V Реализация построенного проекта	<p>1) Организовать реализацию построенного проекта в соответствии с планом.</p> <p>2) Организовать фиксацию нового способа действия в речи.</p> <p>3) Организовать фиксацию нового способа действия в знаках (с помощью эталона).</p> <p>4) Организовать фиксацию преодоления затруднения.</p> <p>5) Организовать уточнение общего характера нового знания (возможность применения нового способа действий для решения всех заданий данного типа).</p>	<p>Коммуникативные: планирование учебного сотрудничества со сверстниками, инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации; управление поведением партнера; умение выражать свои мысли.</p> <p>Познавательные: <i>общеучебные:</i> поиск и выделение необходимой информации, применение методов информационного поиска; смысловое чтение и выбор чтения в зависимости от цели; умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание; <i>логические:</i> построение логической цепи рассуждений, анализ, синтез.</p> <p><i>УУД постановки и решения проблем:</i> самостоятельное создание способов решения проблем поискового характера.</p>

VI Первичное закрепление во внешней речи	<p>Организовать усвоение детьми нового способа действий при решении данного класса задач с их проговариванием во внешней речи:</p> <ul style="list-style-type: none"> - фронтально; - в парах или группах. 	<p>Коммуникативные: управление поведением партнера; умение выражать свои мысли.</p>
VII Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону	<ol style="list-style-type: none"> 1) Организовать самостоятельное выполнение учащимися типовых заданий на новый способ действия. 2) Организовать соотнесение работы с эталоном для самопроверки 3) Организовать вербальное сопоставление работы с эталоном для самопроверки (в случае, когда способ действия состоит из нескольких шагов – организация пошаговой проверки). 4) По результатам выполнения самостоятельной работы организовать рефлексию деятельности по применению нового способа действия. 	<p>Регулятивные: контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном, коррекция; оценка – оценивание качества и уровня усвоения; коррекция.</p> <p>Познавательные: <i>общеучебные:</i> умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание</p>
VIII Включение в систему знаний и повторение	<ol style="list-style-type: none"> 1) Организовать выявление типов заданий, где используется новый способ действия. 2) Организовать повторение учебного содержания, необходимого для обеспечения содержательной непрерывности. 	<p>Регулятивные: прогнозирование .</p>
IX Рефлексия учебной деятельности	<ol style="list-style-type: none"> 1) Организовать фиксацию нового содержания, изученного на уроке. 2) Организовать рефлексивный анализ учебной деятельности с точки зрения выполнения требований, известных учащимся. 3) Организовать оценивание учащимися собственной деятельности на уроке. 4) Организовать фиксацию неразрешённых затруднений на уроке как направлений будущей учебной деятельности. 5) Организовать обсуждение и запись домашнего задания. 	<p>Познавательные: <i>общенаучные:</i> умение структурировать знания; оценка процесса и результатов деятельности.</p> <p>Коммуникативные: умение выражать свои мысли.</p> <p>Регулятивные: волевая саморегуляция; оценка – выделение и осознание учащимися того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, прогнозирование.</p>

2.4 Технологическая карта построения учебной деятельности учащихся
(по системно-деятельностному методу)

Этап	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Универсальные действия
1. Самоопределение к деятельности	Организует готовность учащихся к уроку	Готовятся к работе на основе целеполагания	<u>Личностные:</u> самоопределение; <u>регулятивные:</u> целеполагание; <u>коммуникативные:</u> планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками
2. Актуализация знаний и умений, фиксация затруднений в деятельности	Выявляет уровень необходимых знаний и умений. Определяет типичные недостатки	Демонстрируют учебные умения и навыки, способности к учебной деятельности, мыслительные операции. Фиксируют свои затруднения в предстоящей работе.	<u>Коммуникативные</u> : планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками; <u>Познавательные:</u> анализ объектов с целью выделения их признаков
3. Постановка учебной задачи	Активизирует знания учащихся. Создает проблемную ситуацию.	Ставят цели, формулируют (уточняют) учебные задачи по выходу из затруднения	<u>Регулятивные:</u> целеполагание; <u>коммуникативные:</u> постановка вопросов; <u>познавательные:</u> самостоятельное выделение, формулирование познавательной

			цели; формулирование проблемы
4. Построение проекта выхода из затруднения	Организует учащихся по исследовани ю проблемной ситуации.	Составляют план достижения цели и определяют средства (алгоритм, модель и т.д.).	<u>Регулятивные:</u> планирование, прогнозирование; <u>познавательные:</u> моделирование, решение проблемы, построение логической цепи рассуждений, доказательство, выдвижение гипотез и их обоснование; <u>коммуникативные:</u> инициативное сотрудничество в поиске и выборе информации
5. Первичное закрепление	Устанавливае т осознанность учащимися ситуации.	Проговаривают алгоритм решения задачи вслух.	<u>Регулятивные:</u> контроль, оценка, коррекция; рефлексия способов и условий действия; <u>познавательные:</u> умение структурировать знания, выбор наиболее эффективных способов решения задач, <u>коммуникативные:</u> управление

			поведением партнера, контроль, коррекция, оценка действий партнера; умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание
6. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону (образцу)	Организует деятельность по применению новых знаний.	Выполняют самостоятельную работу. Осуществляют самопроверку, пошагово сравнивая результаты работы с эталоном.	<u>Регулятивные:</u> контроль, коррекция, выделение и осознание того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения; <u>личностные:</u> самоопределение
7. Рефлексия деятельности (итог урока)	Организует рефлексию.	Осуществляют самооценку собственной учебной деятельности, соотносят цель и результаты, степень их соответствия.	<u>Коммуникативные</u> : умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли; <u>регулятивные:</u> рефлексия; <u>личностные:</u> смыслообразование

2.5 Разработка технологической карты урока русского языка

Для успешной работы в условиях образовательных стандартов второго поколения учителю требуется ряд особых профессионально педагогических умений. Среди них – умения по проектированию и проведению уроков, реализующих системно-деятельностный подход и направленных на достижение образовательных результатов ФГОС НОО.

Чтобы провести урок, отвечающий требованиям системно - деятельностного подхода и ФГОС НОО, учитель должен уметь:

- грамотно трактовать ключевые понятия, определяющие контекст современного урока;
- проектировать уроки, направленные на реализацию системно-деятельностного подхода и достижение результатов ФГОС НОО;
- организовывать ведущую к достижению результатов обучения деятельность учащихся на уроке; анализировать проведенный урок в соответствии с современными требованиями к нему.

Часть названных умений будущий учитель может приобрести только в процессе непосредственного участия в инновационной педагогической деятельности. Такая деятельность имеет место во время посещения и обсуждения уроков учителей, реализующих системно-деятельностный подход, а также при проведении собственных уроков по учебно-методическим комплексам (УМК) образовательных систем, соответствующих требованиям ФГОС НОО (система Д. Б. Эльконина–В.В. Давыдова, Л. В. Занкова, «Школа 2100», «Школа 21 века», «Гармония» и др.).

Проектировочные умения формируются в особых условиях и в иной деятельности. Эти условия предполагают включение студентов в проектирование урока с помощью соответствующих средств. Такими средствами традиционно считались план и конспект урока. В условиях реализации ФГОС НОО и системно-деятельностного подхода эффективным средством формирования проектировочных умений будущих педагогов становится технологическая карта урока. Заметим, что появление в методической практике этого нового инструмента профессионально-педагогической деятельности отнюдь не отменяет других средств, ранее существовавших.

1. Общее понятие о технологической карте урока

Термин «технологическая карта» пришел в педагогику из технических, точных производств. В них технологическая карта характеризуется как форма документации, в которой описан весь процесс обработки изделий, указаны операции, их составные части, материалы, производственное оборудование и т.п.

Технологическая карта в дидактическом контексте рассматривается как проект учебного процесса, в котором содержится его описание от цели до результата. В отличие от плана или конспекта урока, которые представляют собой обычное текстовое описание урока, технологическая карта – это способ

графического проектирования урока, таблица, позволяющая структурировать урок по выбранным учителем параметрам. Такими параметрами могут быть этапы урока, его цели, содержание учебного материала, методы и приемы организации учебной деятельности обучающихся³. Обязательным свойством технологической карты является отражение взаимодействия деятельности и учащихся.

Форма записи урока в виде технологической карты дает возможность учителю максимально детализировать его еще на стадии подготовки, оценить рациональность и потенциальную эффективность содержания, методов, средств и видов учебной деятельности на каждом этапе урока.

В учебном процессе в вузе работа с технологической картой способствует освоению ведущих понятий системно-деятельностного подхода, ФГОС НОО, а также овладению практикой проектирования уроков, отвечающих современным требованиям к обучению.

2. Структура технологической карты урока

В структуре технологической карты выделяют следующие структурные блоки:

блок целеполагания (то, что необходимо сделать, воплотить), который включает указание темы урока, его цели(ей), планируемых результатов;

– *инструментальный блок* (какими средствами это достижимо), который содержит указания на задачи урока, тип урока, его этапы, УМК, другие источники информации, используемые на уроке, оборудование, дидактическое сопровождение и др.;

– *организационно-деятельностный блок* (план урока, детализированный до действий и операций, представленный в таблице-схеме).

Существуют различные формы представления данной структуры. Рассмотрим более подробно структуру одного из вариантов технологической карты.

Данный вариант технологической карты содержит следующие компоненты:

– *заголовок* с указанием темы урока и УМК, по которому проектируется этот урок;

– *общую характеристику урока* (своего рода его паспорт): указание целей урока, его типа, основных технологий и методов, ключевых понятий и терминов, которые усваиваются на данном уроке;

– *планируемые результаты (достижения)*: предметные личностные и метапредметные. Предметные результаты данного конкретного урока содержат указание на учебно-языковые и речевые умения (включая орфографические), которые осваивают учащиеся входе урока. Личностные и метапредметные результаты урока представляют собой указание соответствующих универсальных учебных действий, формируемых в процессе урока путем включения учащихся в их выполнение;.

– *определение пространства урока*: указание форм работы учащихся на данном уроке и используемых средств обучения (УМК, медиасредства, средства наглядности и др.);

– *характеристику технологии обучения на каждом этапе урока*: указание этапа урока; предполагаемых результатов, способов представления важной, визуально воспринимаемой информации (на доске, на слайдах и т.п.), подробную характеристику деятельности учителя и учащихся.

3. Проектирование урока русского языка в процессе разработки его технологической карты

Этот процесс включает в себя:

- определение темы урока и усваиваемых понятий;
- осмысление и формулировку целей и результатов урока;
- проектирование и указание технологии, методов, приемов;
- определение типа урока и проектирование его этапов;
- подробную характеристику технологии обучения на каждом этапе проектируемого урока.

При проектировании урока на основе технологической карты учитель руководствуется следующими требованиями к уроку:

– цели урока задаются с тенденцией передачи функции от учителя к ученику;

– учитель систематически обучает детей осуществлять рефлексивное действие (оценивать свою готовность, обнаруживать незнание, находить причины затруднений и т.п.);

– используются разнообразные формы, методы и приемы обучения, повышающие степень активности учащихся в учебном процессе;

– учитель опирается на технологию диалога, обучает учащихся ставить вопросы;

– эффективно (адекватно цели урока) сочетает репродуктивную и проблемную формы обучения, учит детей работать по правилу и творчески;

– на уроке происходит специальное формирование контрольно-оценочной деятельности у обучающихся;

– учитель стремится оценивать реальное продвижение каждого ученика, поощряет и поддерживает его минимальные успехи; специально планирует коммуникативные задачи урока;

– принимает и поощряет выражаемую учеником собственную позицию, иное мнение, обучает корректным формам их выражения;

– стиль, тон отношений, задаваемый на уроке, создают атмосферу сотрудничества, сотворчества, психологического комфорта;

– на уроке осуществляется глубокое личностное воздействие «учитель – ученик» (через отношения, совместную деятельность и т.д.).

3.1. Определение темы урока и усваиваемых понятий

При определении и формулировании темы урока студенту следует обратиться к учебнику по русскому языку или «Тематическому планированию», которое дается в «Примерной программе по русскому языку»

или методических рекомендациях авторов УМК. (Работающий учитель обращается к «Тематическому планированию» в «Рабочей программе» курса, которая составляется самим учителем.)

Важным моментом при осмыслении темы урока является определение ее места в общей структуре курса. Чтобы обеспечить преемственность рассматриваемых на уроке вопросов, при работе над темой следует определить следующие группы понятий:

- понятия, которые станут объектом усвоения на данном уроке;
- понятия, на которые опирается урок (ретроспективный взгляд);
- понятия, которые будут использованы в дальнейшем (перспективный взгляд).

3.2. Осмысление и формулировка целей и результатов урока

Под *целью* урока понимают «заранее запрограммированный учителем результат, который должен быть достигнут учителем и учащимися в конце урока». Выделяют триединую цель урока, отражая в ней аспекты образовательного процесса: *образовательный, воспитательный и развивающий*.

Согласно традиции, содержание указанной триединой цели определяют следующим образом. *Познавательную (обучающую) цель* характеризуют как овладение учащимися системой знаний, практических умений и навыков по предмету. *Воспитательную цель уроков* русского языка связывают с формированием познавательного интереса и увлеченности языком, уважения и ценностного отношения к нему, развитием положительных личностных качеств учащегося, его творчества, становлением и развитием нравственных, мировоззренческих устоев личности, формированием эстетических, этических представлений. *Развивающую цель* определяют как развитие культуры общения и речи (в современной терминологии – развитие коммуникативной компетенции), логического и образного мышления.

В связи с принятием ФГОС НОО подход к определению целей урока изменился. Цели должны быть ориентированы на три группы результатов обучения: личностные, метапредметные, предметные.


2.6 Примерная Технологическая карта урока русского языка

Предмет, класс	Русский язык, 2 класс		
УМК, автор программы	УМК «Перспективная начальная школа» Н.А. Чуракова «Русский язык. 2 класс»		
Учитель	Клютова Татьяна Сапаргалийевна, учитель начальных классов МОАУ «Гимназия № 8»		
Тема урока, № урока в рабочей программе	№96: «Как делаются слова. Что такое суффикс. Суффикс слов, называющих предметы».		
Цель урока	Формирование навыка разбора слова по составу; подбора однокоренных слов и образования форм слова; развитие понимания значений суффикса у слов, называющих предметы.		
Задачи урока	обучающие	развивающие	воспитательные
	<ul style="list-style-type: none"> • Актуализировать знания учащихся о частях слова; • Повторить основные признаки суффикса как части слова: имеет значение, служит для образования слов, стоит за корнем; 	<ul style="list-style-type: none"> • Создать условия для формирования познавательного интереса к изучению русского языка; • Способствовать развитию критического мышления, приемов логического мышления, устойчивости внимания, умения переключать свое внимание, восприятия, связной речи; 	<ul style="list-style-type: none"> • Воспитывать внимание к слову, родному языку, уважение к его богатству; чувство любви к Родине, ее красоте и величию..
Планируемые результаты урока	Предметные знания и умения		Личностные качества, метапредметные УУД
	<ul style="list-style-type: none"> • Научиться образовывать новые слова с помощью суффиксов, находить в языке слова на -тель, -ник, -ист, -очк-, ечк-, -оньк-, -еньк-. • Выделять суффиксы в словах. 		Личностные: - самостоятельно определять и высказывать самые простые, общие для всех людей правила

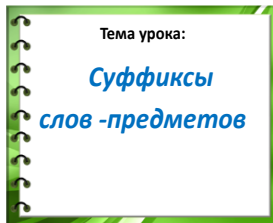
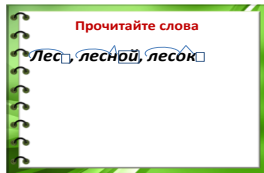
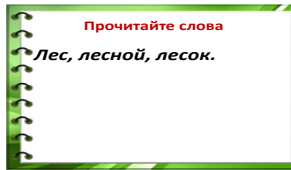
	<ul style="list-style-type: none"> • Понимать семантику суффиксов. 	<p>поведения при совместной работе и сотрудничестве (этические нормы). - адекватно воспринимать оценку учителя</p> <p>Метапредметные: Регулятивные УУД: определять цель деятельности на уроке самостоятельно; работая по предложенному плану, использовать необходимые средства (учебник, простейшие инструменты); определять успешность выполнения своего задания в диалоге с учителем;</p> <p>Познавательные УУД: ориентироваться в своей системе знаний: понимать, что нужна дополнительная информация (знания) для решения учебной задачи в один шаг. добывать новые знания: находить необходимую информацию в учебнике добывать новые знания: извлекать информацию, представленную в разных формах (текст, иллюстрация). перерабатывать полученную информацию: наблюдать и делать самостоятельные выводы.</p> <p>Коммуникативные УУД: слушать собеседника и вести диалог;</p>
--	---	--

			<p>донести свою позицию до других: оформлять свою мысль в устной речи</p> <p>вступать в беседу на уроке и в жизни.</p> <p>оценивать себя и товарищей.</p> <p>совместно договариваться о правилах общения и поведения в школе и следовать им.</p>
Методическое обоснование урока	<p>В основе методики проведения урока лежит технология развития критического мышления через чтение и письмо (Журнал «Знатоков русского языка», кластер, рефлексия), обеспечивающий «открытие» детьми нового знания и активное освоение новых умений. При этом используются разнообразные методы и формы проблемного обучения с применением системы средств ИКТ, составляющих единую информационно-образовательную среду урока. Учащиеся сами открывают тему урока, это происходит в процессе диалога по обсуждению созданной учителем проблемной ситуации (ситуация затруднения - создаётся в процессе выполнения заданий). Принятие учебной задачи происходит в процессе обсуждения основной проблемы урока «Как делаются слова. Что такое суффикс. Суффикс слов, называющих предметы». Учащиеся выполняют практические групповые задания по заданному алгоритму действий, затем индивидуально применяют освоенный способ деятельности.</p>		
ИОС урока	Учебно-методическое и материально-техническое обеспечение	Вид используемых на уроке средств ИКТ (универсальные, ОЭР на CD-ROM, ресурсы сети Интернет)	Необходимое аппаратное и программное обеспечение (локальная сеть, выход в Интернет, мультимедийный компьютер, программные средства)
	<p>Учебник: Н.А. Чуракова «Русский язык. 2 класс»</p> <p>Раздаточный материал</p> <ul style="list-style-type: none"> • Помогайки (для слабоуспешных учащихся). • Журнал «Знатоков русского языка» • Карточки для работы в группах • Кластер <p>- Волшебные конверты</p>	-Презентация Microsoft Power Point	- Проектор, компьютер.

Организационная структура урока

Этапы урока	форма организации урока	учитель	учащиеся	формирование УУД
<p>1. Мотивация учащихся</p> <p><u>Цель:</u> Поддержание эмоционально - положительно го настроения на урок, создания ситуации успеха, доверия</p>	<p>Приветствие. Создание благоприятной эмоциональной атмосферы</p> 	<p>Прозвенел звонок для вас, Все зашли спокойно в класс, Встали все у парт красиво, Поздоровались учтиво. Тихо сядьте, спинки прямо Вижу, класс наш - хоть куда, Мы начнём урок тогда. И с хорошим настроением отправимся в путь за знаниями. (слайд 1)</p>	<p>Настраиваются на урок</p>	<p>Регулятивные: волевая саморегуляция. Личностные: действие смыслообразования. Коммуникативные: планирование учебного сотрудничества с учителем и со сверстниками</p>
<p>Чистописание</p>	<p>Работа в парах</p>	<p>- Откройте свои тетради, запишите дату сегодняшнего урока, выделите орфограммы. На доске: <i>ок ик ёк</i></p> <p>- Что общего в записях?</p> <p>-Какое соединение использую при написание букв?</p> <p>- Какую часть слова вам напоминают эти сочетания букв? - Запишите их в тетрадь, чередуя. -Поменяйтесь тетрадочками, подчеркните у соседа наиболее удачные сочетания букв.</p>	<p><u>Классная работа</u></p> <p>- Две буквы: первая гласная, вторая – согласная. - Верхнее соединение</p> <p>- Суффикс</p>	

<p>Словарная работа</p>	<p>Прочитайте стихотворение</p> <p>В лугах ромашковых, в берёзовых краях Мне светит солнцем ясным Родина моя. Я по земле родной хожу, не нахожусь. Я вольным воздухом дышу, не надышусь.</p> <p>Человек без Родины, что соловей без песни. Родина любимая – мать родимая.</p> <p>Словарь:</p> <p>Родина, город, Москва, Россия, Отечество.</p>	<p>-Прочитайте стихотворение. (слайд 2)</p> <p><u>В лугах ромашковых, в берёзовых краях</u> Мне светит солнцем ясным <u>Родина моя</u>. Я <u>по земле родной хожу, не нахожусь</u>. Я вольным воздухом дышу, <u>не надышусь</u>. -О чем это стихотворение? - Что такое “РОДИНА”? - Существуют два понятия “Родины” - малая и большая. Как вы думаете, что такое “малая Родина”? А “большая Родина”?</p> <p>- О Родине слагают стихи, песни, собрано много пословиц. Прочитайте их, объясните значение этих пословиц, что они означают? (слайд 3)</p> <p><i>Человек без Родины, что соловей без песни. Родина любимая – мать родимая.</i></p> <p>- Какие словарные слова можно отнести к теме «родина»? Запишите эти слова. (слайд 4)</p> <p>- Устно подберете однокоренные слова к слову “Родина”</p>	<p>Дети читают, размышляют, отвечают на вопросы учителя</p> <p>-О Родине. -Родина – место, где родился человек. -“малая Родина” - место, где родился и вырос человек, а “большая Родина” - страна, где родился и вырос человек</p> <p><i>-Родина, город, Москва, Россия, Отечество. -Родные, родители, родня, род, родственники,</i></p>	<p><i>Познавательные УУД (логические): подведение под понятие на основе распознавания объектов, выделения существенных признаков</i></p>
<p>2. Актуализация знаний, постановка темы и целей урока</p>	<p>Самостоятельная работа. Проверяют в парах.</p>	<p>- Почему их называют однокоренными словами? - Какие части слова вы еще знаете? - Что такое корень? - Может ли слово быть без суффикса, окончания, а корня?</p>	<p>Потому что у них один корень и схожее значение. -Корень, окончание, основа -Главная часть слова. В ней заключён основной смысл слова. -Нет.</p>	<p>Познавательные: <i>общеучебные:</i> умение структурировать знания, контроль и оценка процесса и результатов деятельности; <i>логические:</i> анализ,</p>



- Наша Родина- это поля, моря, реки, степи, леса.

1)- Ребята, прочитайте и исследуйте слова на карточках: (слайд 5)

лес, лесной, лесок.

- Что вы можете сказать о данных словах?

- Разберите эти слова по составу. Чем вы будете пользоваться при разборе?

- Пожалуйста, работайте. (Время - 2 минуты).

- Проверим ваши результаты (слайд 6)

- Сделайте вывод: Какие части слова вам встретились в данных словах?

- С помощью чего образовались новые слова?

-Как вы думаете, о чем мы будем говорить на уроке?

-Это новая тема для вас?

-Сформулируйте тему нашего урока. (слайд 7)

-Какие цели и задачи вы перед собой поставите?

(читают)

- Слова однокоренные, родственные, корень лес

- Нам нужна памятка по разбору слов. Она есть у нас на парте.

(учащиеся выполняют разбор данных слов)

- Слово лес: окончание нулевое, корень лес.

- Слово лесной: окончание ой, корень лес, суффикс-н-

- Слово лесок: окончание нулевое, корень лес, суффикс –ок-

Корень, суффикс, окончание, основа.

- С помощью суффиксов

- О суффиксах

- Нет, мы знакомы с понятием суффикса

-Суффиксы слов.

-Уточнять и расширять наши представления о понятии «суффиксы»,


синтез, выбор оснований для сравнения.

Регулятивные: контроль, коррекция ; прогнозирование (при анализе пробного действия перед его выполнением).

		Физминутка для глаз (слайд 8)	воспитывать любовь к Родине, уметь слышать друг друга.							
<p>3. Создание проблемной ситуации</p> <p>Цель: формировать самостоятельность мыслительной деятельности.</p> <p>Самооценка: оценка собственного багажа знаний перед открытием нового знания</p>	<p>Прием ТРКМЧП: Журнал «Знатоков русского языка»</p>	<p>- Мы любим свою Родину и любим свой язык. Давайте поработаем с нашим журналом «Знатоков русского языка».</p> <p>- Перед вами лежит страничка журнала «Знатоков русского языка», заполните первый столбик журнала, запишите, что вы уже знаете о суффиксе. Во второй столбик запишите вопрос, на который вы хотели бы ответить на сегодняшнем уроке. А третий столбик мы как всегда заполним в конце урока.</p> <p>- Кто хотел бы зачитать, что знаете о суффиксах?</p> <p>- Кто хочет озвучить вопрос?</p> <p>- Отлично справились! Положите табличку в тетрадь, к ней мы вернемся в конце урока.</p>	<table border="1"> <tr> <td>Знаю о суффиксе</td> <td>Что хочу узнать о суффиксе</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Заслушиваются ответы детей. Ответы детей</p>	Знаю о суффиксе	Что хочу узнать о суффиксе					<p>Познавательные: умение структурировать знания; постановка и формулирование проблемы; умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание.</p>
Знаю о суффиксе	Что хочу узнать о суффиксе									
<p>4..Решение поставленной задачи. Осмысление (получение новых знаний, соотнесение старой и новой информации)</p>	<p>1) индивидуальная работа с комментированием</p>	<p>- А откуда мы можем получить новую информацию?</p> <p>- Давайте обратимся к учебнику. Работа по учебнику с.36 Упр.34.</p> <p>- Прочитайте задание. Что вам нужно сделать?</p> <p>- С помощью какого суффикса образовали новые слова?</p> <p>- Какой оттенок смысла он придает новым словам?</p>	<p>- Можем обратиться к учебнику, к учителю ит. д.</p> <p>Дети записывают столбиками пары слов: собачка — собака ;задача — задача ; речка — река; аптечка — аптека, после чего выделяют корни и окончания. После того как корни и окончания выделены, дети</p>	<p>Регулятивные: целеполагание как постановка учебной задачи, планирование, прогнозирование.</p> <p>Познавательные: <i>общеучебные:</i> знаково-символические – моделирование; выбор наиболее эффективных способов</p>						

<p>5.Закрепление: первичное закрепление во внешней речи</p>		<p>-Проанализируйте весь список слов на –чка. - Как пишется буквосочетание чк? -Чему учились в этом задании?</p> <p>-Ребята, как Вы думаете, слова имеют отношение к теме нашего урока - Родина?</p>	<p>обнаруживают в одном из слов каждой пары суффикс –к-, устанавливают уменьшительно-ласкательный характер этого суффикса. Затем дети письменно по образцу показывают, как из ОСНОВЫ каждого слова образовалось другое слово. Просмотрев весь список слов на -чка, дети убеждаются, что буквосочетание ЧК пишется без Ъ, чередование согласных. Ответы детей.</p>	<p>решение задач в зависимости от конкретных условий.</p> <p>Познавательные: умение структурировать знания; постановка и формулирование проблемы; умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание</p>
		<p>Физминутка</p>		
<p>6..Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону (образцу)</p>	<p>2)Работа в группах</p>	<p>- Люди разных профессий прославляют нашу Родину своим трудом. -Какие Вы знаете профессии? <u>1 группа</u> Задание. Образуйте новые слова с помощью суффиксов: -тель-, -ник-, ист-</p> <p>строи _____ плот _____ журнал _____ учи _____ двор _____ машин _____</p>	<p>Дети работают в группах. Проверка.</p>	<p><i>Коммуникативные УУД:</i> умение договориться, организовать совместную работу, взаимопомощь . Регулятивные: контроль в форме сличения способа</p>

		<p>нового слова?</p> <p>-Продолжим нашу игру. Превратите слова в конверте в очень большие предметы. Там слова: кот, слон, дом</p> <p>Проверка по слайду (Слайд 12)</p> <p>- С помощью какого суффикса образовали новые слова?</p> <p>-Какой смысл вносит этот суффикс в значение нового слова?</p>	<p>-ищ-</p> <p>-Увеличивает предметы</p>	
<p>Прием «Кластер» Фронтально</p>	<p><u>На доске карточки со словами:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Маленькое слово - Часть слова - Для образования новых слов - Для связи слов в предложении - После корня - Перед корнем - Не имеет значения - Имеет значение <p>- Выберите опорные слова, которые характеризуют суффикс.</p>	<p>На доске получается схема:</p> <div style="display: flex; justify-content: center; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-right: 10px;">Для образова ния новых слов</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-right: 10px;">Часть слова</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-right: 10px;">СУФФИКС</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-right: 10px;">После корня</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">Имеет значение</div> </div>	<p>На доске получается схема:</p> <div style="display: flex; justify-content: center; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-right: 10px;">Для образова ния новых слов</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-right: 10px;">Часть слова</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-right: 10px;">СУФФИКС</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-right: 10px;">После корня</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">Имеет значение</div> </div>	<p><i>Познавательные УУД (логические): подведение под понятие на основе распознавания объектов, выделения существенных признаков</i></p>
<p>8. Рефлексия учебной деятельности</p>	<p><u>Сегодня на уроке:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Какие задания мы выполняли? - Назовите ключевые слова урока? - Можете ли Вы назвать тему урока? - Что же такое суффикс? - Что у вас получилось лучше всего и без ошибок? - Какое задание было самым интересным и почему? - С какими новыми суффиксами познакомились? - Какие смысловые оттенки они вносят? 	<p>-А теперь подведем итог нашего урока. (Слайд 13)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Какие задания мы выполняли? - Назовите ключевые слова урока? - Можете ли Вы назвать тему урока? - Какие мы ставили цели и задачи перед собой? 	<p>Ответы детей</p> <p>-Суффикс-</p> <p>- Уточнять и расширять наши представления о</p>	<p>Познавательные: <i>общенаучные: умение структурировать знания; оценка процесса и</i></p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Мы с Вами достигли цели нашего урока? -Что же такое суффикс? - Что у вас получилось лучше всего и без ошибок? - Какое задание было самым интересным и почему? - С какими новыми суффиксами познакомились? -Какие смысловые оттенки они вносят? - Сделайте записи в своём журнале «Знатоков русского языка». -Кто остался доволен своей работой? -Нарисуйте в тетрадях «Лесенку успеха», оцените себя. Самооценка (Слайд 14) - Встаньте те, кто поставил себя на верхнюю ступеньку. Улыбнитесь друг другу. Поаплодируйте тем, кто старательно и успешно работал сегодня на уроке. - Встаньте те кто поставил себя на вторую ступеньку. Улыбнитесь друг другу. Похлопайте им. - Встаньте те кто поставил себя на нижнюю ступеньку. Почему ты себя поставил на эту ступеньку? Ну ты всё равно молодец. Надеюсь в следующий раз ты себя поставишь на ступеньку выше. 	<p>понятии «суффиксы», воспитывать любовь к Родине, уметь слышать друг друга.</p> <p>- Суффикс – это часть слова, которая стоит после корня и служит для образования новых слов.</p> <p>- тель, -ник, -ист, -очк-, ечк- . -оньк-, -еньк-, -ищ-.</p> <p>Поднимают руки.</p> <p>Встают дети, Аплодируют друг другу.</p> <p>Ответы детей.</p>	<p>результатов деятельности.</p> <p>Коммуникативные: умение выражать свои мысли.</p> <p>Регулятивные: волевая саморегуляция; оценка – выделение и осознание учащимися того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, прогнозирование.</p>
--	---	--	---	---



- Мне очень понравилось, как вы сегодня работали, особенно отличились ...

Д/З:1. Правило:

2. Индивидуальные дифференцированные карточки.

2.7 Задания для самостоятельной работы

1. Система языка в условиях реализации ФГОС НОО.

Задание 1. Выявите планируемые результаты ФГОС по русскому языку.

Задание 2. Как вы понимаете слова «лично-ориентированное обучение», «гуманизация обучения», ставшие сегодня ключевыми при характеристике требований к преподаванию всех школьных дисциплин? Назовите реальные пути выполнения заключенных в этих словах требований применительно к курсу «Русский язык» (в контексте того УМК, по которому вы работаете).

Задание 3. Среди правил развивающего обучения есть такие: 1) введение информации должно быть подготовлено соответствующими наблюдениями, вопросами, задачами, требующими разрешения, объяснения. Иначе говоря, введение информации должно быть *мотивировано* для учащихся; 2) информацию не следует вводить в готовом виде - правило, определение должно явиться обобщением тех выводов, «открытий», которые сделали ученики. Обратитесь к учебнику «Русский язык» для того класса, по которому в данное время работаете и проведите детальный анализ материалов учебника и тетрадей-задачников, которые обеспечивают знакомство школьников с новым материалом: *фонетическим, грамматическим, орфографическим (на выбор)*. Проанализируйте, *как* учебник предлагает вести работу (конечно, обращайтесь и к соответствующим страницам тетрадей-задачников, если они входят в УМК):

- установите: 1) какие приемы работы, виды заданий используют авторы, *готовя* детей к приобретению новых знаний, умений;
- 2) как организуют *работу по приобретению* этих знаний (ведите анализ по всем направлениям обучения: фонетике, грамматике, орфографии, речи.);
- составьте перечень выявленных приемов обучения (видов заданий).
- выясните, выполняют ли авторы, названные в задании правила развивающего обучения.

Задание 4. Умения, которые приобретают учащиеся в процессе обучения, должны быть **осознанными** (*культура самообучения, саморазвития*).

Проанализируйте страницы учебника (и тетрадей-задачников) к нему и вычлените те элементы, которые обеспечивают реализацию **деятельностного подхода к обучению**:

- наличие у детей *познавательного мотива* (желания узнать, открыть, научиться) и конкретной *учебной цели* (понимания того, что именно нужно выяснить, освоить);
- выполнение учениками определённых действий для приобретения недостающих знаний;
- выявление и освоение учащимися способа действия, позволяющего осознанно применять приобретённые знания;

- формирование у школьников умения контролировать свои действия – как после их завершения, так и по ходу;
- включение содержания обучения в контекст решения значимых жизненных задач.

Задание 5. Проанализируйте учебник русского языка с точки зрения новых подходов к изучению состава слова. Какие упражнения способствуют развитию морфемной зоркости? Составьте их перечень.

Задание 6. А) Определите морфемный состав следующих слов. Отметьте слова, в морфемной структуре которых имеются те или иные особенности (наличие связанного корня, наложение морфем, интерфиксов, чередование и т. п.).

а) *укрепление, рисунок, подпрыгивать, прибавка, задумчиво (наречие), удивленный, таксист, читинский, надписывая, козел.*

Б). Какие из этих слов и почему не могут быть включены в языковой материал для разбора слов по составу в начальной школе?

Задание 8. А) Определите способы словообразования.

Выброшенный, звездопад, рассвет, сотрудница, профбюро, перелететь, мореплаватель, пулеметчик, подземный, дежурный (принес мел), прадед, самолетный, выпуск, подписанный, тотчас, пастух, прогуливаться, запись.

Б). Проанализируйте страницы учебников по русскому языку для 2-3 классов, посвященные изучению состава слова. С какими единицами словообразования русского языка практическим путем познакомятся дети?

Задание 9. Одним из метапредметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования является овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, построения рассуждения, отнесение к известным понятиям. Охарактеризуйте этапы работы над буквой «Ф» на уроке письма в период обучения грамоте.

Задание 10. Педагогическая деятельность по реализации программ начального общего образования включает проектирование образовательного процесса на основе федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Разработайте фрагмент урока открытия нового знания при изучении приставки и суффикса.

Задание 11. Профессиональный стандарт педагога требует знаний видов и приемов современных педагогических технологий. Назовите приемы работы развития критического мышления. Покажите использование приема создания кластерных карт при подведении итога обобщающего урока по изучению имени существительного (*класс на выбор*).

Задание 12. Для формирования коммуникативных умений младших школьников (готовность слушать собеседника и вести диалог, излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения) на уроке используется групповая (парная) работа. Подберите языковой материал для групповой (парной) работы на уроке при изучении орфографической темы (по выбору студента).

Задание 13. Современные учебники по русскому языку реализуют коммуникативную направленность курса. Проанализируйте учебник (*на выбор*)

с точки зрения формирования текстовых умений и приведите примеры конкретных упражнений.

Задание 14. Метапредметные умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия формируются в процессе выполнения разных видов языкового разбора. Охарактеризуйте порядок работы ученика при синтаксическом разборе предложения (языковой материал подберите из учебника 4 класса).

2. Работа по развитию связной речи младших школьников

Основные понятия темы: *речь, язык и речь, речевая деятельность, средства речевой деятельности, продукт речевой деятельности, процесс создания и восприятия высказывания; умения, обеспечивающие речевую деятельность; текст как основное лингвистическое понятие развития речи; актуальное членение предложения; типы речи; стили речи.*

Задание 1. Объясните, как вы понимаете одно из их главных концептуальных положений **о коммуникативной направленности** курса русского языка в контексте реализации ФГОС.

Задание 2. Составьте детальный перечень тех речевых умений, которые должны быть достигнуты к концу начальной школы), соотнесите их с авторской трактовкой коммуникативной направленности обучения. Решите: если эти умения, в основном, будут сформированы у учащихся, можно ли говорить, что главное концептуальное положение курса в учебнике реализовано?

Задание 3. Проанализируйте учебник, по которому работаете, чтобы найти ответы на следующие вопросы:

- есть ли на страницах учебника материал для формирования названных умений;

- если есть, то вынесен ли в особые темы или представлен лишь отдельными упражнениями; как, с помощью каких приемов, видов заданий обеспечивается работа;

- вводятся ли какие-то специальные речевые знания; если вводятся, то как, как потом используются для формирования умений;

- как учебник формирует умения *связной речи* (текстовые умения)? На каких лингвистических основах организуется эта работа? Покажите на примере упражнений;

- интересна ли, на ваш взгляд, детям предложенная в учебнике речевая работа, отвечает ли она нуждам их речевой практики?

3.. Организация работы по культуре речи младших школьников

Задание 1. Просмотрите учебник соответствующего класса и докажите, что «Справочные страницы» являются не «украшением» учебника, а его важным рабочим элементом; с помощью каких заданий происходит формирование предметных и метапредметных УУД?

Задание 2. Охарактеризуйте все лингвистические словари, имеющиеся в учебнике (*класс на выбор*).

Задание 3. Покажите на примере упражнений из вашего учебника организацию работы с разными лингвистическими словарями

Задание 4. Изучите вопрос «Речевые ошибки и пути их устранения», используя пособие «Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения: Учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений по спец. «Педагогика и методика начального обучения» / Под ред. М.С. Соловейчик. – М.: Просвещение, 1993. С.276-279.

Задание 5: Назовите тип ошибок и охарактеризуйте особенности каждой группы; укажите темы курса русского языка, где необходима работа над ними.

Звонит; тундристая местность; текёт крыша; послал погонь; синички живут поблизости к человеку; шел взади; красивее; красивше; не ложи на парту; на пушистых веток лежит снег; туманная утро; тортов; вся семья встретились; ихний участок; людей, которые живут в одном городе, в одной деревне, на одной земле, называют земляне; включит; птицы прилетают из-за севера; пример решается действием отнимания; девочки собирали ягоды и малину; заместо меня; шерсть встала дымом; поняли; поняла; я с мамой отдыхали на море; коровам поставили поилки и кормилки; у кошки на хвосту; отвернулась в окно; котенок уцепился в шляпу; около ух пятнышки; под листьями выглядывают грибы; послала; вкусная картофель; с полей и лугов тает снег; мама купила много мыл; надо быстро добежать к дереву; в кружок пришли ребята, удрученные опытом;

КОНТРОЛЬНОЕ ЗАДАНИЕ: Разработать технологическую карту урока русского языка с наличием всех содержательных линий:

1. Система языка (может быть орфография)
2. Развитие связной речи
3. Культура речи

Список литературы

1. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функции оценки учения школьников. - М.: Педагогика, 1984.
2. Антонова, Е.С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход / Е.С. Антонова, С.В. Боброва. – М.: Кнорус, 2007.
3. Богоявленский Д.Н. Психология усвоения орфографии. – М.: Просвещение, 1986. – 307с.
4. Бондаренко, А.А. Формирование навыков литературного произношения у младших школьников / А.А. Бондаренко, М.Л. Каленчук. - М.: Просвещение, 1990.
5. Виноградов В.В. Вопросы русской орфографии / В.В. Виноградов – М.: Просвещение
6. Гальперин П.Я. Введение в психологию. — М., 1976.
7. Гальперин П.Я. Основные результаты исследований по проблеме «Формирование умственных действий и понятий». — М., 1965.
8. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. – Педагогика, 1986.
9. Деятельностный метод обучения: описание технологии, конспекты уроков. 1-4 классы / авт.-сост. И.Н. Корбакова, Л.В. Терешина. - Волгоград: Учитель, 2008. -118 с.
10. Долгушина, Н. О. Организация исследовательской деятельности младших школьников / Н. Долгушина // Начальная школа (Первое сентября), 2006, № 10.
11. Жедек П.С. Методика обучения орфографии/ Теоретические основы обучения русскому языку в начальных классах. / Под ред. М.С. Соловейчик. – М.: Просвещение. 1992. – 306с.
12. Жедек, П.С. Некоторые советы по организации орфоэпической работы. В кн.: Русский язык в начальных классах. Теория и практика обучения / Под ред. М.С. Соловейчик. - М.: Просвещение, 1993.
13. Жинкин Н. И. Язык. Речь. Творчество. – М., 1998.
14. Заморзаева Е.М. Поэтапная отработка орфографических навыков на основе алгоритмов. Обучение в восьмилетней школе. – М., 1977. – С.55-71.
15. Зиновьева Т.И. Практикум по обучению русскому языку в начальных классах: учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т.И. Зиновьева, О.Е. Курлыгина, Л.С. Трегубова. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 304 с.
16. Иванова В.Ф. Трудные вопросы орфографии. – М.: Просвещение, 1982 – 146с.
17. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2011. – 152 с.

18. Ладыженская Т.А. Методика развития речи / Т.А. Ладыженская, - М.: Просвещение, 1980. – 240 с.
19. Лихачев Д.С. Письма о добром и прекрасном. – М.: «Детская литература», 1985.
20. Львов М. Р. «Правописание в начальных классах» М., 1990. С. 45–46.
21. Львов М.Р. и др. Методика преподавания русского языка в начальных классах: Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2000. – 464 с.
22. Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб.пособие для студентов пед ин-тов/М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева, Н.Н. Светловская. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1987. – 415 с.
23. Львов М.Р. Обучение орфографии в начальных классах // Начальная школа. – 1984. – №12 – С.67.
24. Львов, М.Р. Русский язык в школе: история преподавания: курс лекций / М.Р. Львов. – М.: Вербум, 2007.
25. Махмутов М.И. Современный урок и пути его организации / М.И. Махмутов. – Знание, 1963. – 63 с.
26. Мельникова Е.Л. Технология проблемного обучения //Школа 2100. Образовательная программа и пути её реализации.- Вып.3.-М.: Баласс, 1999. – с. 85-93.
27. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб.пособие для студ. пед. вузов и системы повышения квалификации пед. кадров] / Е.С. Полат, М.Ю. Бухарина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. М. : Академия, 1999. 224 с.
28. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения: Начальная школа/ Сост. Е.С. Савинов. – М.: Просвещение, 2010.
29. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. – 4-е изд. перераб./ Рук.проекта А.М. Кондаков, Л.П. Кезина. – М.: Просвещение, 2010.
30. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения: Учеб.пособие для студ. пед. учеб. заведений/ М.С. Соловейчик, П.С. Жедек, Н.Н. Светловская и др.; Под ред. М.С. Соловейчик. – 4-е изд., стереотип. – М.: Академия, 1998. – 384 с.
31. Савенков, А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников / А. И. Савенков. Самара: Издательский дом «Федоров», 2015. 224с.
32. Савенков, А.И. Психологические основы изучения исследовательского подхода к обучению / А. И. Савенков. М., 2006.
33. Соловейчик, М. С. Русский язык: К тайнам нашего языка 1-4 классы / М. С. Соловейчик. – М. : Ассоциация 21 век, 2017.
34. Текучев А.В. Об орфографическом и пунктуационном минимуме в средней школе. – М.: Просвещение, 1982. – 111с.

35. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Минобрнауки РФ. 6 октября 2009 года. Приказ № 373.

36. Фролова Л.А. Структура орфографической зоркости и условия её развития у младших школьников // Начальная школа. – 2001. – №5. – С.43-48.

37. Фролова Л.А. Структура орфографической зоркости и условия её развития у младших школьников // Начальная школа. – 2001. – №5. – С.43-48.

38. Цукерман Г. А. От умения сотрудничать к умению учить себя / Г. А. Цукерман // Психологическая наука и образование. - 1996. - № 2. - С. 27-42.

39. Эльконин Б. Д. Избранные психологические труды / Б. Д. Эльконин; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. - М., 1989.

40. Эльконин, Б. Д. Психология обучения младших школьников / Б. Д. Эльконин // Избранные психологические труды. - М., 1989.