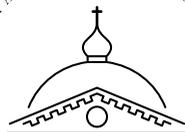


ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА



РУССКАЯ
КЛАССИЧЕСКАЯ
ШКОЛА

И. А. Горячева

**ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ,
ПОДГОТОВКА К ПИСЬМУ**

детей пятилетнего возраста

Методическое пособие

ЕКАТЕРИНБУРГ

Издательство «Артефакт»

2017

Предисловие

Данные методические разработки посвящены первоначальному обучению чтению и формированию навыков, необходимых для овладения письмом. Программа ставит задачи научить детей осознанно, в соответствии с произносительными литературными нормами читать, подготовить детей к письму, развить все виды памяти, внимание, собранность, привить желание учиться и познавать.

Возраст, на который рассчитана программа, – 5 лет. Предполагается, что занятия чтением и письмом проводятся один раз в неделю. На каждый предмет отводится по 30 минут, между уроками делаются перемены.

В учебно-методический комплект включены следующие материалы:

1. Азбука.
2. Тетрадь для рисования по клеткам.
3. Тетрадь для каллиграфического рисования.
4. Методическое пособие по обучению чтению и подготовке к письму.

Обучение чтению

Обучение начинается с формирования у детей фонематического слуха, позволяющего воспринять звуковую сторону языка, осознать смысловоразличительную функцию звуков, а также выявить логопедические нарушения, которые в наше время встречаются очень часто и являются препятствием для дальнейшего овладения грамотой. Звуковые упражнения помогут в дальнейшем сформировать орфографическую зоркость – способность обнаруживать в слове позиции, в которых нужно задуматься над правописанием.

Данная методика предлагает в течение длительного времени обучать чтению слов по буквам, чтобы дети прочно усвоили роль каждой буквы и в полноте освоили позиционный принцип русской графики, а затем перешли к слоговому чтению. Конечное требование – чтение целыми словами, соответствующее литературным нормам произношения, позволяющее полноценно воспринять смысл прочитанного.

Подготовка к письму

Подготовка к письму сосредоточена на работе на поверхности в клетку. Основная цель – научить детей обнаруживать пересечения линий и соединять найденные точки. Это позволит в будущем иметь хорошую ориентацию при письме печатных букв по клеткам и письменных букв на поверхности с графической сеткой.

Обводка каллиграфических рисунков – второй вид работы при подготовке детей к письму.

Предлагаемые разработки рассчитаны на широкий круг людей, занимающихся подготовкой детей к школе: воспитателей детских садов, преподавателей подготовительных классов, а также родителей, желающих самостоятельно обучать своих детей.

ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ

I. Построение урока чтения

1. Артикуляционная зарядка

Артикуляционные упражнения привлекают внимание детей к своему артикуляционному аппарату и способствуют активному и осмысленному овладению звуковой материей языка, гармонизации деятельности слуховых и речедвигательных анализаторов головного мозга ребенка. Кроме того, при выполнении этих упражнений выявляются возможные логопедические проблемы, требующие вмешательства специалиста.

Дети смотрят на мимические изображения на картинках и повторяют каждое по несколько раз.

Сначала выполняются 4 – 5 упражнений, далее постепенно прибавляется по одному новому.

Упражнения выполняются на счет (и раз – и два).

1. Открыть рот – «дудочка» (вытянуть губы).
2. Улыбка – «хоботок» (губы вытягиваются вперед и тянутся к кончику носа).
3. Язык тянем вниз – язык тянем вверх.
4. Качаем высунутым язычком из стороны в сторону.
5. Надуваем щеки и сдуваем (не выпуская воздух, а вбирая в себя).
6. Поочередно надуваем правую и левую щеки. Помогаем то правой, то левой рукой, придерживая ту щеку, которую надувать не надо.
7. Футбол: языком оттягиваем то правую, то левую щеку, чтобы была видна выпуклость на щеке. Рот при этом закрыт, «чтобы мяч не укатился».
8. Поочередное захватывание зубами верхней челюсти нижней губы, зубами нижней челюсти – верхней губы.
9. Вытягивание «хоботка» то в правую, то в левую стороны.
10. Ощеривание собаки: она увидела чужих – своих.

2. Звуковые упражнения

(Представлены все использованные типы.)

В методичке для педагога даны упрощенные транскрипции.)

1. Хоровое и индивидуальное повторение звуков речи вслед за учителем.
([м], [т'], [а], [j], [з]).

2. Собственные примеры звуков речи.

3. Игры:

1) Рассказ, в контексте которого дети проговаривают слова с произносимыми учителем лишь первыми звуками. Контекст позволяет детям догадаться, о чем идет речь. Если они затрудняются ответить, то можно давать подсказки или прямо указывать на предполагаемые предметы.

(- Маша поливала [ц]...)

- Цветы.

- Она взяла [л']...

- Лейку...).

Важно требовать от детей соблюдения грамматической формы. Например, чтобы в предложение *Она взяла [л']*... не вставили слово *лейка*, а сказали бы *лейку*. Если ребенок допустил ошибку, нужно воспроизвести предложение с неверной словоформой (*Она взяла лейка*), чтобы ребенок воспринял абсурдность фразы и исправил форму слова.

2) Загадывание слов детьми: дети сами придумывают фразы, в которых произносят первый звук загаданного слова.

(У меня в кармане лежит [к]. – Конфета).

Внимание к орфоэпическим, произносительным, нормам. Если ребенок придумает загадку *Дядя поймал [о]*, ответ *олень* будет неверным, поскольку первый звук в этом слове [а]. Верным будет ответ *окуня*.

4. Подбор слов, начинающихся на данный звук.

([м] – мышь, [с'] – сила, [j] – ель).

5. Угадывание не произнесенных педагогом конечных звуков в словах. (до[м], по[л], ду[п], сен[а]).

Внимание к орфоэпическим нормам.

6. Сложение слов из звуков. Педагог произносит слова, разделенные на звуки, а дети произносят их целиком.

([м' э л'], [j о л к а], [в' и д р о] – [м'эл'], [jólка], [в'идрó]).

7. Вычленение первых звуков в словах. Работа индивидуальная и хоровая.

([м]уха, [м']ел, [в']илка, [j/у]ла, [а]ист, [а]кно).

Обязательное соблюдение орфоэпических норм.

Если дети вместо мягкого согласного произнесут твердый (или наоборот), следует продемонстрировать абсурдность их ответа: разве есть слово *мюха*, *мэл*, *вылка*?..

Если вместо одного звука будет выделен слог, необходимо возразить: я просил выделить один звук, а сколько выделил ты? И затем разделить слог на звуки, сосчитав их, чтобы ребенок увидел свою ошибку.

Кроме того, наверняка в классе найдется ребенок, знающий названия букв, и вместо первого звука в слове он назовет букву М, Ю... Необходимо, как и при выделении слога вместо звука, возразить: я просил выделить один звук, а сколько выделил ты? И затем разделить название буквы на звуки, сосчитав их, чтобы ребенок вновь обнаружил свою ошибку: [мэ], [эм], [ju]... Или же произнести слово, вставив в него название буквы, повернув ребенка лицом к проблеме: *мэуха*, *эмуха*?..

8. Нахождение пар для твердых и мягких согласных. Предлагается выполнять это задание без лишних объяснений различий этих звуков, по аналогии, методом подражания.

- Я буду говорить твердые звуки, а вы – парные мягкие. Например: [л] – [л'].

- Я буду говорить мягкие звуки, а вы – парные твердые. Например: [т'] – [т].

Отличие мягких звуков от твердых в том, что при их произношении язык чуть приподнят к нёбу.

9. Игра в слова. Дети должны научиться слышать последние звуки слов. (дом – [м]ост – [т]руба).

10. Деление двух-трехзвучных слов на звуки и счет их на пальцах.

Дети имеют важную психологическую особенность: их мышление «сосредоточено» на кончиках пальцев (В.А. Сухомлинский). Что детьми прощупано, то осознано и усвоено. Поэтому деление слов на звуки нужно совместить со счетом звуков на пальцах.

Дается установка: отогнуть два (три) пальца. Дети готовы к тому, что им будут предложены слова из двух (трех) звуков, и попытаются услышать и произнести их отдельно. Сначала слово произносится детьми целиком. Затем при произнесении каждого звука дети будут загибать пальчик. Если они скажут слитно два или три звука, педагогу нужно загнуть сразу столько пальцев, сколько звуков произнес ребенок, показав, что он не разделил слово на звуки. Поначалу учителю можно вслух делить слова вместе с детьми.

11. Деление на звуки слов, состоящих из четырех и более звуков. Счет их на пальцах.

Педагог называет слово, дети повторяют его хором. Повторение слова детьми чрезвычайно важно, поскольку позволяет не просто включить слуховые анализаторы, но и сосредоточить внимание ребенка на работе собственного речевого аппарата. Это формирует перво-степенные навыки анализа звуковой материи языка, необходимые для дальнейшего развития способности детей распознавать и характеризовать звуки речи. Кроме того, как и при выполнении артикуляционных упражнений, происходит гармонизация слуховых и речедвигательных анализаторов головного мозга ребенка, что благотворно сказывается на его общем развитии.

12. Замена одних звуков в слове другими с изменением смысла слов.

Необходимо сосредоточивать внимание детей на артикуляции звуков, которыми слова различаются.

(д[о]м – д[ы]м, [д]ом – [к]ом).

13. Прибавление звуков в начале, в конце, в середине слов с изменением их смысла.

(мех – [с]мех, рот – [к]рот, сор – с[п]ор).

14. Перестановка звуков в словах с изменением их значения.

(сор – рос).

15. Деление слов на слоги. Количество слогов определяется ладошкой, подложенной под подбородок: сколько раз откроется рот, столько и слогов. Если дети выделяют согласные звуки как отдельные слоги (до-м, смо-тр...), следует обратить внимание на то, что рот при произнесении их не открывается, а закрывается.

16. Определение ударного звука.

Слово протягивается, и вычленяется самый долгий звук.

3. Изучение буквы

1. Азбука открыта на странице с изучаемой буквой. (Например, Д).

2. Рассматривается рисунок, изображенный под буквой. (Дуб).

3. Вычленение первого звука в слове, называющем изображенный предмет. ([д]).

4. Подбор слов, начинающихся на данный звук. В задание включаются слова с парными по твердости – мягкости согласными звуками. ([д]ом, [д']ети, [д']ятел).

5. Обозначение звука (звуков) буквой. (Д). Буква изображается на доске, но название ее не говорится. Названия букв выучиваются после изучения всего алфавита. До тех пор используется формулировка «значок для звука».

6. Характерные детали буквы.

7. Письмо буквы на нелинованной поверхности: в блокноте без разлиновки. Инструмент для письма – простой карандаш.

Необходимо сразу ставить навыки проведения линий в верных направлениях: вертикальные – сверху вниз, горизонтальные – слева направо, восходящие наклонные – снизу вверх, нисходящие наклонные – сверху вниз.

А Б В Г Д Е Ё
Ж З И Й К Л М Н
О П Р С Т У Ф Х Ц Ч
Ш Щ Ъ Ы Ь Э Ю Я

8. Изображение ряда этих букв.

9. После изучения нескольких букв изучению каждой новой буквы будет предшествовать работа с форзацем, на котором помещен алфавит: повторение, какие звуки обозначены данными буквами.

Педагог указывает на букву и просит детей дать ответ на вопрос: для какого звука данный значок? (Значок для звуков [м] и [м']. Значок для звука [ч]. Значок для звука [о]...). При указании на гласные дети должны давать пояснение, как читать перед указанной буквой: твердо или мягко. (Значок для звука [а], «подушечка», перед ним читаем мягко). Детям не дается объяснение, что выбор твердости – мягкости относится к согласным звукам, поскольку поначалу дети не употребляют термины «гласный» и «согласный». Выбрать твердость – мягкость в отношении согласных звуков под силу любому ребенку, не имеющему логопедических проблем.

Объяснение роли «йотированных» гласных указывать на звук [j]: если перед этой буквой ничто не читается мягко, то нужно добавить звук [j]. Формулировка несколько шаткая, поскольку речь идет о звуке, а ссылаться приходится на букву. В Азбуке на страницах с изучаемой буквой эти позиции отмечены звездочками.

4. Чтение Азбуки

1. Чтение слов по буквам, слияние звуков в целое слово, произнесенное в соответствии с литературными нормами.

2. Попутные беседы, касающиеся содержания слов.

На этом этапе не следует толковать значения слов. Дети еще не ответят: «дом – здание» или «стол – мебель». Но задавать сопутствующие вопросы необходимо: «Покажите предмет, название которого мы прочитали. Для чего нужен стол?» Это научит детей сосредоточивать внимание на содержании прочитанного, поможет избежать механического чтения.

Для знакомства с неизвестными предметами и явлениями к данному методическому пособию подобраны дополнительные наглядные материалы.

При прочтении пар или групп слов, которые различаются одним-двумя звуками, нужно представить, что эти слова называют, и найти разницу в произношении (*кот – рот – крот*).

При работе с книгой дети должны водить по читаемым словам указательным пальцем.

5. Письмо слов с изученной буквой, взятых из Азбуки

Письмо печатными буквами («печатание») простым карандашом в блокноте с нелинованной поверхностью.

Напоминаем, что для письма используются слова, в которых произношение совпадает с написанием.

Выполняются следующие действия:

1. Протяжное произнесение детьми слова и вслушивание в него.
2. Деление слова на звуки и счет звуков на пальцах.
3. Последовательное произнесение каждого звука слова и фиксирование его буквой.
4. Перечитывание написанного слова, проверка его написания.

II. Описание Азбуки

1. Азбука набрана шрифтом, *состоящим из самых характерных деталей*, без художественных дополнений: засечек, завитков, изгибов, перекладин, утолщений. Это нужно для того, чтобы дети усвоили типичный образ букв и при письме печатными буквами не отвлекались на изображение второстепенных элементов. Размер шрифта постепенно уменьшается. Кроме того, весь текст набран одними заглавными буквами, что позволяет более целостно воспринять графические знаки.

2. *Отсутствует слоговое деление*, мешающее цельному видению и прочтению слова, восприятию его смысла и разрушающее членение слова на части (морфемы): приставки, корни, суффиксы, окончания, — что чревато при дальнейшем изучении орфографии. Буквы усваиваются не изолированно, а в составе целого слова. В течение года дети учатся по-буквенному чтению. (Подробно см. в обосновании программы).

3. *Исключены слова с несовпадением звучания и написания*. Дети сразу учатся орфоэпически верному чтению, чтению по литературным произносительным нормам. Это соответствует детскому речевому опыту и в дальнейшем способствует развитию умения обнаруживать различия в написании и произношении слов, что чрезвычайно важно для формирования орфографической зоркости. (Подробно см. в обосновании программы).

4. *Квадратными рамками выделены буквы Е, Ё, Ю, Я, И, Ь на тех страницах, где эти буквы изучаются*.

В отличие от общепринятых метод, механически обучающих чтению слогов-слияний, при обучении чтению по данной программе дети осознанно овладевают позиционным принципом русской графики. (Подробно см. в обосновании программы).

При сравнении произношения двух слов: *мал* – *мял* ([мал] – [м'ал]) – слышно, что есть несоответствие только двух согласных звуков [м] – [м'], а гласный звук один и тот же – [а]. Согласные звуки одинаковы по способу образования: возникают при размыкании губ и при участии голоса. Разное лишь то, что при произношении звука [м'] язык чуть приподнят к нёбу. Звуки получили ассоциативные характеристики: [м] – твердый,

[м'] – мягкий. Чтобы отразить разницу произношения на письме, используют буквы – показатели твердости и мягкости предыдущих согласных звуков. Эта обязанность возложена на значки гласных звуков.

Показатели твердости – буквы А, О, У, Э, Ы. Показатели мягкости – буквы Я, Ё, Ю, Е, И. Чтобы понять, как прочесть согласную (твердо или мягко), необходимо посмотреть на последующую букву. При письме, произнеся твердый звук и написав его букву, мы вслед за ней должны написать показатель твердости – А (мал); а после буквы мягкого согласного звука написать показатель мягкости – Я (мял).

Помимо того, что буквы Е, Ё, Ю, Я, как было сказано выше, указывают на мягкость предыдущего согласного звука и обозначают гласные звуки [э, о, у, а], эти же буквы при отсутствии предыдущей буквы согласного звука говорят о наличии согласного звука [j] и опять-таки обозначают гласные звуки [э, о, у, а].

Например, в слове *люк* буква Ю свидетельствует о мягкости согласного звука [л'] и обозначает гласный звук [у]. А в слове *юла* буква Ю свидетельствует о наличии звука [j] и обозначает гласный звук [у].

Для акцентирования внимания детей к буквам-показателям мягкости, для формирования понимания, что перед ними произносятся мягкие согласные звуки, буквы Е, Ё, Ю, Я, И, Ъ заключены в рамочки. Так как функция этих букв – указывать на мягкость предыдущего согласного звука, то они ассоциативно названы «подушечками» и образно заключены в квадраты. «Подушечка» как бы «кладется» за букву мягкого согласного звука и напоминает о его мягкости. Кроме того, при отсутствии букв мягких согласных перед буквами Е, Ё, Ю, Я произносится звук [j], который в Азбуке обозначен звездочкой (*).

Л Ю К – [л' у к]

*Я ША – [j а ш а]

5. Поскольку овладение грамотой происходит не тренинговым методом, а методом, требующим глубокого и прочного овладения позиционным принципом русской графики, чтения с опорой на последующую гласную, для детей пятилетнего возраста *предложены лишь лексические группы слов*, работа с которыми позволяет сформировать прочные навыки и при этом избежать механического, формального чтения.

6. *Отсутствуют звуковые схемы-модули слов*, так как схемы предполагают характеристику звуков, а данная программа выдвигает это требование на конечных этапах обучения чтению. Кроме того, схемы-модули – лишний посредник между звуком и буквой. (Подробно см. в обосновании программы).

7. *Сопровождают Азбуку рисунки*, изображающие предметы, названия которых начинаются со звука, обозначенного данной буквой:

Нарисован жук – над рисунком значок для звука [ж] – Ж.

Нарисована груша – над рисунком значок для звуков [г, г'] – Г.

Нарисовано ведро – над рисунком значок для звуков [в, в'] – В.

Нарисован арбуз – над рисунком значок для звука [а] – А или Я.

Нарисованы сюжеты с детьми, слушающими эхо, – над рисунками значок для звука [э] – Э или Е.

Нарисованы осы – над рисунком значок для звука [о] – О или Ё.

Нарисована утка – над рисунком значок для звука [у] – У или Ю.

Нарисована юла – над рисунком значок для звука [й] – Й.

8. Несмотря на то, что в Азбуку включены лишь лексические группы слов, их подбор привносит в книгу дух семейственности, домовитости, русской самобытности, будит в ребенке добрые чувства.

III. Обучение чтению по Азбуке

Буква – наглядный знак звука речи.

После предварительной работы по формированию элементарного фонематического слуха, умения слышать и вычленять каждый звук в слове в соответствии с литературными нормами произношения учитель должен сформировать у детей представление, что буква – наглядный, зрительный знак звука речи, как нота – знак музыкального звука.

Сначала предлагаются слова, начинающиеся на звук [а] (*аист, арбуз*), и объясняется, что значок А указывает на звук [а]: глядя на значок, мы произносим звук [а]. (Таким же образом постепенно вводятся все буквы).

Начертания букв.

Письмо («печатание») выполняется в блокнотах без разлинок, чтобы не отвлекать внимание детей на оформление букв.

Чтение слов по буквам.

Побуквенное чтение предполагает воспроизведение каждого звука отдельно. Ребенок смотрит на каждую букву и произносит звук, обозначенный ею. Дети произносят по очереди звуки, обозначенные данными буквами, а затем сливают звуки в слова.

Если в слове более четырех букв, то педагог должен вслед за ребенком воспроизвести последовательность звуков, произнесенных им при чтении, чтобы ребенок смог целостно воспринять ряд звуков и слить их в слово. Постепенно нужно учить ребенка удерживать в памяти последовательность звуков прочитанных слов.

Примеры чтения слов:

УМ

Ученик: [у], [м] – [ум]

ДЕНЬ

Ученик: [д’], [э], [н’] – [д’эн’]

СУМА

Ученик: [с], [у], [м], [а] – [сумá]

ЛЕНТА

Ученик: [л’], [э], [н], [т], [а]

Учитель: [л’ э н т а]

Ученик: [л’энта]

Осознание смысла слов.

Целью работы в азбучный период является формирование с первых шагов у детей не механического скоростного извлечения звуков, а осмысленного чтения, готовности вдумываться в прочитанное. Прочитанное

слово – повод для беседы, которая является некой проверкой осмысленности чтения. Кроме того, беседа – это способ формирования у детей способности слышать вопросы, давать на них ясные ответы и выражаться по правилам языка.

Вопросы задаются не «в лоб» («что такое ум?») или «кто такая мама?»), а косвенно. Умение давать определения понятиям будет формироваться позже, при работе по книгам К.Д. Ушинского.

Кроме того, важно научить детей сличать слова на слух и зрительно, обнаруживать сходство и отличия звуков и букв в словах. Из этих наблюдений в детской голове должна складываться система: есть определенный набор звуков, набор букв, и из их различных комбинаций рождаются всевозможные слова. Это формирует внимательное отношение к слову, побуждает к постоянному поиску заложенного в нем смысла. Вопросы к прочитанным словам нужно задавать сразу после их прочтения.

*Чтение слов с буквами Е, Ё, Ю, Я, И, Ъ – «подушечками»:
показателями мягкости предыдущих согласных звуков
или показателями звука [j].*

Обучение чтению слов с буквами, указывающими на мягкость согласных звуков, требует развития у детей слышания мягких согласных звуков, умения (где это возможно) подобрать парный твердый согласный звук и наоборот. Над этим дети работают, выполняя звуковые упражнения. Как говорилось выше, буквы И, Е, Ё, Ю, Я, Ъ названы «подушечками», образно заключены в квадрат, напоминающий подушечку. Функция данной «подушечки» – указывать на мягкость согласного звука и на звуки [и, э, о, у, а], ноль звука. При отсутствии буквы мягкого согласного произносится мягкий согласный звук [j] (исключая буквы И, Ъ).

Дети читают:

Л И Л [л'ил]

М Е Л [м'эл]

* Е Л [jэл]

М Ё Л [м'ол]

* Ё РШ [jорш]

Т Ю К [т'ук]

* Ю ЛА[jула]

М Я Л [м'ал]
* Я МА [јама]
ПЫЛ Ъ [пыл']

Так называемые «подушечки» в данной Азбуке выделяются лишь на тех страницах, на которых происходит знакомство с этими буквами. Если у ребенка недостаточно внимания, чтобы обнаруживать эти буквы, то их нужно обвести квадратными рамками и на последующих страницах.

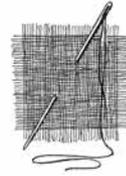
Письмо печатными буквами («печатание»).

Процесс письма – обратный процессу чтения. Слово делится на звуки и затем при обязательном (хоровом или индивидуальном) проговаривании вслух детьми каждого звука пишется соответствующая ему буква. Мягкость согласных обозначают «подушечками» Я, Е, Ё, Ю, И, Ъ, а сочетания звуков [ја], [јэ], [јо], [ју] фиксируют буквами-«подушечками»: Я, Е, Ё, Ю.

Для письма берутся только те слова, в которых произношение и написание совпадают.

Ы

И



Э

*

Е



О

*

Ё



У

*

Ю



А

*

Я



Ь

Й

ОБОСНОВАНИЕ ПРОГРАММЫ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ

Сравнение с современными методиками обучения чтению

Как и в существующих ныне программах обучения чтению, в данной программе *реализуется современный звуковой аналитико-синтетический метод*.

Сначала дети знакомятся с основными звуками русского языка, учатся выделять их из речи. Затем учатся вычленять звуковую последовательность из слов. Выполняют звуковые упражнения: подобрать слова на данные звуки, изменить звуковой состав слов... Объем этих заданий значительно больше и принципы их выполнения иные, чем в общепринятых программах, так как ставится задача не просто познакомить детей со звуками родной речи, но сформировать полноценный фонематический слух и способствовать гармонизации мыслительных процессов ребенка.

«...Хороший, ясный выговор слова, такой, чтобы каждый из звуков, составляющих слово, был слышен, и чуткое ухо в различении этих звуков» (К.Д. Ушинский) являются главными основаниями правописания, поэтому фонетическая работа не ограничивается только словами, у которых произношение и написание совпадают, а предлагается живой язык, его произносительная норма, которая естественна для ребенка, и потому не вызывает у него недоумения. Звуковой облик слова сохраняется лишь в бессознательной акустической и артикуляционной памяти, поэтому не влияет на правописание, но закладывает основы орфографической зоркости, умения в будущем сопоставлять произношение и написание и задумываться над слабыми позициями. Таким образом, обязательное требование к фонетическому анализу: объектом анализа должно быть слово, произнесенное в соответствии с нормами литературного произношения.

При фонетическом анализе *не выдвигается требование характеристики звуков*, определения их качества – эта логическая работа перенесена в конец азбучного периода обучения чтению. Данная позиция и некоторые другие будут объяснены ниже.

Не используются и графические символы – посредники между буквами и звуками, а также *не изображаются звуковые модели слов*.

Материальной опорой, удерживающей звучащее слово в детском сознании, являются пальчики детей, с помощью которых фиксируется звуковой ряд слова. При этом дети концентрируют внимание на звучании слова, не отвлекаясь на зрительные образы. Дети сразу переходят к обозначению звуков буквами. Но *до конца азбучного периода названия, «имена» букв, детям не сообщаются*, а используется формулировка «значок для звука».

С переходом к изучению букв звуковой анализ продолжает быть важной составной частью урока, так как развитие фонематического слуха требует постоянных упражнений.

Обучение чтению происходит по Азбуке, составленной на основе Азбуки Д.И. Тихомирова и Е.Н. Тихомировой, прообразом которой была Азбука К.Д. Ушинского. Благодаря удачной последовательности изучения букв, заимствованной из Азбуки Д.И. Тихомирова, *основательно и последовательно происходит изучение букв Е, Ё, Ю, Я*. Сначала детьми воспринимается функция этих букв указывать на мягкость согласных звуков и обозначать звуки [э, о, у, а]. Затем воспринимается функция этих букв обозначать звук [j] и звуки [э, о, у, а].

Для формирования чтения с опорой на буквы гласных звуков буквы Е, Ё, Ю, Я, И, (а также Ъ) выделены в тексте Азбуки квадратными рамочками, что является помощью детям, своеобразным напоминанием о мягкости согласных. Звездочка, изображенная перед буквами Е, Ё, Ю, Я, свидетельствует о наличии в слове звука [j].

Основным отличием от общепринятых программ является *требование чтения слов (в длинных словах чтение слогов) по буквам*. Дети должны верно опознавать буквы, воспроизводить звуки, обозначенные ими, и сливать звуки в слова (в слоги). В дальнейшем побуквенное чтение будет сочетаться с чтением слов слитными слогами, а с переходом к чтению целыми словами побуквенное чтение будет выполняться лишь эпизодически (несколько слов на уроке) для поддержания навыка. Прежде всего это требование объясняется необходимостью прочно усвоить роль каждой буквы, потому что, как показывает практика, часто при чтении дети пропускают буквы, переставляют их, заменяют другими, «прожевывают» концовки слов.

С развитием звуковой методики обучения чтению вопрос о возможности объединения отдельных звуков в прямые слоги, являющиеся слияниями согласного и гласного звуков или имеющие в своем составе слияния (ма, ба, па, спа, спра...), был решен отрицательно, так как при произнесении согласного звука ему придается призвук гласного. Кроме того, произношение каждого звука в слове определяется условиями его сочетания с другими. В зависимости от последующего гласного звука согласные звуки приобретают определенный оттенок звучания и артикуляционный рисунок. Например, в слове *суп* звук [с] произносится с вытянутыми в трубочку губами, а в слове *сын* – с растянутыми в стороны губами. Исходя из этого, современные методики выдвигают требование слогового чтения, при котором согласные звуки должны воспроизводиться в произносительном укладе следующего гласного звука: в слове *суп* сразу читать букву С с вытянутыми вперед губами, в слове *сын* – с растянутыми и т. д.

Необходимость этого требования можно опровергнуть: звук [с], будь он произнесен с растянутыми, или с вытянутыми, или с приоткрытыми губами, не перестает быть звуком [с]. Все варианты звука [с] по участию шума – шумные, по участию голоса – глухие, по месту образования – переднеязычные зубные, по способу образования – щелевые, и по отсутствию смягчения – твердые. Смыслоразличительная функция звуковых вариантов абсолютно одинакова. Группа звуков, имеющих разные артикуляционные и акустические оттенки, едина и воспринимается как одна фонема. То же самое можно сказать о любом согласном звуке. Поэтому требованием произнесения согласных звуков в произносительном укладе гласных можно пренебречь, не нанеся вреда фонематическому слуху детей.

Предлагаемые данной программой упражнения в объединении, синтезе отдельно произнесенных звуков в целые слова, позволяют научить детей сливать отдельные звуки при чтении слогов. Осмысленность задания, наличие искомого смысла за набором звуков, делает это задание для детей легко исполнимым. (Подсказки – часть лица, инструмент, животное, растение, овощ...).

Объединенные в слова звуки легко пристраиваются друг к другу, «ретушируются», и изменения в произношении не режут слух детей. Соединение, синтез звуков в слова ассоциируется с пошивом платья: детали, имеющие припуски на швы, сначала прилаживаются, затем сметываются и, наконец, прочно скрепляются, а швы разглаживаются. Платье приобретает цельный, законченный вид.

По предлагаемой методике дети в течение длительного времени читают слова (в длинных словах слоги) по буквам. Такое чтение несколько замедляет темп работы, но позволяет прочно усвоить роль каждой буквы, что в дальнейшем благоприятно сказывается на качестве чтения. Причем для формирования качественного чтения достаточно даже третьей части текстов, входящих в любую современную Азбуку. «Лучше меньше, да лучше».

Поскольку основной целью современных программ является скорочтение (также как и скоропись), современные методисты считают побуквенный метод непродуктивным, так как существует опасность замыкания поля зрения (поля чтения) ребенка на одной букве, что заставит «буксовать», «топтаться на одном месте», не позволит быстро распознавать буквы и присоединять тяготеющие к слияниям буквы согласных, помешает отработать навык слогового чтения.

На это можно возразить: замыкание на букве может произойти, если мышление ребенка не будет развиваться аналитической работой над звуковой стороной слова, если сознание ребенка, смотрящего на букву, будет спать от отсутствия предварительной активной мыслительной деятельности. Наблюдение над родным языком в любом из его проявлений развивает в детях самосознание. Это отмечал еще К.Д. Ушинский в своих комментариях к «Первоначальной практической грамматике». А развитие самосознания не может не отразиться наилучшим образом на уровне сознательной деятельности детей – непременно включаются внутренние рычаги.

В процессе побуквенного чтения также активизируется мышление: ребенок мысленно опирается на последующие буквы гласных, и его внимание активизируется больше, чем при механическом чтении слогов, отработанном по слоговым таблицам. Такое чтение совершенно исключает глубинное освоение родного языка: основываясь на формально-логическом подходе, оно апеллирует к кратковременной памяти, формализует мышление, развивая его механические стороны, то есть учит не думать, а перерабатывать информацию по заданному алгоритму. Вдобавок ко всему, бессмысленные «ба, бо, бу, да, до, дю...» автоматически отключают внимание ребенка от восприятия смысла прочитанного, так как смысла в этих созвучиях нет. Побуквенное чтение требует больше времени, но пожертвовать развитием сознания ради достижения скорости не представляется возможным. Эта позиция объясняет *отсутствие в Азбуке слоговых таблиц.*

Письмо слов также не слоговое, а побуквенное. Предварительно анализируется звуковая последовательность слова. Затем каждый звук произносится отдельно и обозначается соответствующей буквой. В современных методических пособиях отмечается, что при письме по слогам дети фиксируют в произношении и в записи гласные, благодаря чему учатся писать без пропуска гласных в словах. Но, как правило, дети пропускают при этом согласные, примыкающие к прямым слогам, то есть не слышат звуков, сопутствующих прямым слогам, слияниям. Избежать пропуска любых букв помогает побуквенное письмо. На первых этапах оно гораздо важнее слогового, так как позволяет укрепить звуко-буквенные отношения в детском сознании и осознать роль каждого письменного знака. Формирование прочных навыков опять-таки сдерживает темп работы, но предпочтение отдается качеству. Только после овладения побуквенным письмом осуществляется переход к письму по слогам.

Следующее отличие от общепринятых методик – **отсутствие в словах Азбуки слоговых границ и границ слияний** (ка/ ра/н/ да/ш). Основной закон, которому подчиняется структура слога русского языка, – закон открытого слога, сущность которого заключается в том, что звуки в слоге должны располагаться по восходящей звучности и оканчиваться наиболее звучным, то есть гласным. Гласные звуки – ртораскрыватели, поэтому почувствовать границу слога для ребенка, хорошо различающего звуки, не составляет труда: сигналом границы слога будет раскрытый рот. Все исследователи отмечают, что детское произношение тяготеет к открытому слогу, и потому обнаружить слог в слове под силу любому ребенку, не имеющему логопедических проблем. Навык устного деления слов на слоги формируется на уроках при выполнении звуковых упражнений. При побуквенном чтении ребенок сам учится нащупывать слоговые границы.

Интуитивно усвоенная логика слогового деления, процесс поиска слоговых границ изначально формируют у детей исследовательские навыки, которые так необходимы при постижении языковых законов. Кроме того, гораздо понятнее, прочнее, основательнее то, что обнаружено самостоятельно, нежели то, что расчленили и предоставили сознанию воссоединять.

Зрительная цельность слова, не поделенного на слоги и слияния, позволяет не раздробить слово в сознании детей, сохранить его смысловую полноту. Слово в своем зрительном выражении можно назвать иероглифом, фигурным (линейным) знаком, обозначающим понятие. Взрослый человек, смотрящий на начертанное слово, может, даже не вчитываясь в него, определить, что присутствует ошибка. И это свидетельствует о том, что восприятию начертанного слова содействует и зрительная память. Деление слов на слоги и слияния не способствует, а препятствует оформлению зрительного образа слова в сознании детей.

Другая причина отсутствия визуального деления слов и требования произнесения цельно звучащего слова – ослабление в будущем в сознании детей членения слов на морфемы (приставки, корни, суффиксы, окончания), что прямым образом отражается на правописании, так как принципы деления слов на слоги основаны на физических законах, а деление на морфемы – на грамматических, логических.

Разница между слоговым и смысловым членением очевидна. Слоговое деление не всегда совпадает даже с правилами переноса слов с одной строки на другую.

<i>Ла-вка</i>	<i>Со-гла-сный</i>	<i>По-ду-шка</i>
Лавк-а	Со-глас-н-ый	Подушк-а
<i>Лав-ка</i>	<i>Со-глас-ный</i>	<i>По-душ-ка</i>

Произносительный (акустический и артикуляционный) отрезок слова – слог – не является значимой частью слова и не может быть опорой для орфографии. Почти все орфограммы связаны со значимыми частями слова, с морфемами. Ведь грамотно пишет тот человек, который не только знает правила, но и видит, а если не видит, то чувствует смысловое членение слова. При письме он вникает в смысл слова, интуитивно отделяет значимые отрезки, параллельно выбирает верный вариант и затем фиксирует эти отрезки, морфемы.

Кроме того, отсутствие слогового деления соответствует возрастным и духовным особенностям детей пяти-шестилетнего возраста, когда мир воспринимается ими как целое. Важно отметить, что буква и слово не есть часть и целое в логическом смысле, это целостное образование, а слог и слово – это часть и целое (С.М. Шестакова).

Конечно же, слог отменить нельзя: мы говорим выдыхательными толчками. Но звуковая сторона слова не должна подавлять смысловую. Поэтому выдвигается **обязательное требование произнесения каждого слова в цельном звуковом виде после прочтения по слогам**. Следует отметить, что современные методические пособия также настоятельно советуют повторять слова целиком после прочтения. Отмечается и вред непрерывного слогового чтения, препятствующего осмыслению прочитанного. На практике эти рекомендации воспринимаются не как первостепенные, тогда как значение цельного прочтения слова трудно переоценить: оно позволяет сохранить единство образа-понятия в слове, позволяет формировать живой ум.

Данная методика предполагает, что короткие слова или слоги в длинных словах кропотливо читаются детьми по буквам, затем звуки и слоги сливаются, и таким образом слово произносится в цельном звуковом виде. В течение длительного времени каждое слово из Азбуки детально прорабатывается.

Для формирования осмысленного чтения с первых шагов обучения грамоте в Азбуку включена масса материала, заставляющего работать сознание детей. Слова, различающиеся одним или двумя звуками, побуждают детей осмыслить значение каждого слова и установить звуковые различия. Причем работа идет опять-таки с отдельными звуками, а не со слогами. Тяготение к слогу делает фонематический слух детей очень негибким, слышание единичных звуков или групп звуков, не являющихся слогами, атрофируется. Например, из слова *палатка* детям не под силу на слух, не прибегая к записи, исключить звуки [ат], входящие в разные слоги, чтобы получилось слово *палка*, при морфемном делении чрезвычайно трудно вычленишь части слова, не совпадающие по звуковому составу со слогами: *раз-брас-ыва-ть* и т. д.

Как показала практика, кропотливая работа на первоначальных этапах формирует у детей крепкий навык, который впоследствии дает резкий скачок в темпе чтения. К концу азбучного периода они могут читать целыми словами, прикладывая уже меньше усилий к технике чтения и больше концентрируясь на содержательной стороне. ***Чтение предложений будет сопровождаться паузами, во время которых дети будут тихо или про себя читать по слогам слова, а затем воспроизводить их в цельном, завершенном виде вслух.***

Существующие методические пособия рекомендуют вслух и прочитывать слова по слогам, и повторять их целом виде. Данная методика настаивает на выполнении всей «черновой» работы про себя. Если допущена ошибка, краткое возражение педагога (*нет*) заставит ребенка вновь перечитать слово про себя и произнести в исправленном виде. Преследуемая цель – добиться размеренного, ритмичного чтения, позволяющего целостно воспринять предложение, его суть, ощутить грамматические связи. Суета, возникающая при многократном повторении слогов и слов, притупляет слышание потока слов в высказывании, что препятствует осознанию связи слов в предложении, формирует невниманье к грамматическим формам, к контексту. Это проявляется в сбивчивых ответах детей, в пренебрежении ими согласованием слов. Чтение про себя приучает к внутренней тишине, способности сначала поразмыслить. (Допустимо тихое орфографическое прочтение).

Но самая главная причина слогового чтения про себя заключается в том, что чтение по слогам предполагает чтение орфографическое, а чтение целыми словами должно быть орфоэпическим. Как правило, при повторном произнесении дети повторяют звуковой облик орфографически прочитанного слова. Чтобы этого не происходило, чтение не по литературным произносительным нормам не озвучивается.

А так как процесс обучения чтению должен происходить вслух, вытекает еще одно коренное отличие данной методики: ***сознание, слух и речевой аппарат детей сразу приучаются к орфоэпическому чтению.*** Полноценное восприятие смысла может дать только соответствующее речевому опыту ребенка звучащее слово. О необходимости чтения по литературным произносительным нормам говорится и в общепринятых методиках. Причинами орфографичности чтения является «отягощенность» восстанавливаемой в ходе чтения звуковой формы слова буквенными знаками, привязанность звучания к буквенному зрительному ряду, так называемая фетишизация букв. Преодолению этой привязанности должно способствовать употребление двух видов чтения – орфографического и орфоэпического. Как правило, эта деятельность носит эпизодический, ознакомительный характер и не может сформировать навык чтения по литературным нормам. Да и внушительные объемы современных Азбук не позволяют читать предлагаемые материалы дважды без потерь времени,

отпущенного программой. В результате, орфографичное чтение (также как и непрерывное слоговое) – повсеместное явление.

Последствия такого чтения – во-первых, ослабление звукоразличения, так как с началом обучения чтению у детей возникает естественное стремление опереться на зрительное представление написанного слова, которое воспринимается ярче, острее, чем звуковой ряд. Например, в слове *вода* второй звук называется [о], а не [а], в слове *дуб* последний звук называется [б], а не [п].

Во-вторых, сличение произношения слова и его написания становится второстепенной задачей, поскольку при слоговом чтении каждый звук находится в сильной позиции. Это приводит в дальнейшем к невниманию при правописании, к трудностям при формировании орфографической зоркости, умения обнаружить в словах звуки в слабых позициях.

И в-третьих, мускульная память речевых органов и слух за полгода обучения привыкают к неестественному для современного русского литературного языка «оканью», произношению звонких согласных в позициях оглушения и т. д. Это – анахронизм, рождающий заблуждение, что всякое слово пишется не так, как слышится. Из этого выходят «травинки», «содовые цветы», «братишки», «зема» и т. д. Впоследствии, чтобы отвыкнуть от орфографического чтения, нужно немало времени.

Кроме того, на первоначальных этапах обучения чтению в сознании детей отдельная буква воспринимается как знак одного звука, и способность какой-либо буквы обозначать разные звуки может быть в рамках слогового чтения, при несформированном еще упреждении ударения, неверно истолкована детьми. Например, слово *собака* может быть прочитано [са-бо-ка], слово *корова* – [ко-ра-ва], так как буква О может обозначать звуки [о, а], а возможности буквы А расширяются детьми по аналогии с возможностями буквы О.

Данная методика изначально предлагает для решения этих проблем включить в Азбуку только те слова, произношение которых совпадает с написанием, а работу по сличению произношения и написания слов перенести в начальную школу. К этому времени у детей окрепнет фонематический слух и сформируется цельнословное орфоэпическое чтение. При чтении дети будут орфографически прочитывать слова про себя, а вслух выдавать в орфоэпическом виде.

По этим же причинам педагог должен быть предельно внимателен при проведении звуковых упражнений с детьми. Указанные выше примеры фонетических упражнений, комментарии, рекомендации и предостережения,

сопровождаящие их, показывают, насколько важно избежать смешения в сознании детей звукового и буквенного, орфоэпического и орфографического уровней языка.

Теперь можно объяснить, почему в предлагаемой методике при обучении детей грамоте ***не требуется характеристика звуков на первоначальных этапах, не изображаются звуковые модели слов и в азбучный период не изучаются названия букв.***

Общепринятые программы с первых шагов обучения грамоте выдвигают требование характеристики звуков: определение гласных, твердых и мягких согласных. Это необходимо для формирования слогового чтения, при котором нужна быстрая ориентация на буквы гласных, а также для различения твердых и мягких согласных при чтении и письме.

Выше уже говорилось, что данная методика предполагает при побуквенном чтении слогов самостоятельное обнаружение детьми гласных звуков, ртораскрывателей, и нахождение границ слогов. Таким образом, слоги выявляются без лишней аналитической работы.

Различение твердых и мягких согласных формируется звуковыми упражнениями, в результате которых дети осознают практически одинаковый способ образования речевым аппаратом согласных звуков парных по твердости – мягкости, различающихся лишь степенью приподнятости языка, дополнительной йотовой артикуляцией. Формированию ориентации на буквы И, Е, Ё, Ю, Я, Ъ, указывающие на мягкость согласных звуков, способствует выделение этих букв квадратными рамочками в тексте Азбуки.

Звуковые схемы-модули, используемые в современных программах, призваны удержать звучащее слово в сознании детей и зрительными символами выразить характеристики звуков. Но, как правило, зримый образ, включающий зрительные анализаторы, автоматически отключает слуховые анализаторы, и звуковой анализ незаметно для ребенка превращается в буквенный.

Данная методика предлагает в качестве материальной опоры использовать пальчики детей, фиксирующие звуковой ряд слова и не мешающие концентрированию внимания на звучании слова. Графические посредники между звуками и буквами выставляют на первое место характеристику звука, а не его визуальный знак, букву, которая при побуквенном чтении слогов гораздо важнее. Развитию мышления детей, восприятию ими смыслообразительной функции звука, фонемы, способствует работа над

звуками в составе целых слов: изменение звука, ведущее к изменению смысла слова ([мал] – [м'ал], [вал] – [вол]), подбор слов, начинающих или имеющих в своем составе определенные звуки, и т. д.

Побуквенное чтение слогов заставляет отложить изучение названий букв до конца азбучного периода. При таком чтении от детей требуется произнесение отдельных звуков, обозначенных буквами. Названия букв могут спровоцировать при чтении произнесение не звука, а названия, «имени», буквы. Особенно это касается букв Е, Ё, Ю, Я, имеющих в своих названиях звук [j]. Например, при чтении слов *мел*, *люк* дети могут прочесть слова [мјэл], [лјук]. Кроме того, названия букв сбивают детей при ответах на вопросы о том, какой звук дети слышат: они произносят не звук, а название буквы. Предлагается до конца азбучного периода названия букв заменить расширенными формулировками: «значок для звука», «значок для звуков». При таком подходе понимание детьми значения буквы выступать в роли письменного знака, соответствующего одному звуку или сочетанию звуков, будет обеспечено. Ведь часто дети не могут дать ответ на вопрос: «Что такое буква?» Хорошо, если они ответят: «Ее читают и пишут».

Таким образом, отсутствие общепринятых заданий в данной программе объясняется желанием не загружать детей дополнительной логической работой и способствовать постепенному, основательному формированию навыков звукового анализа, чтения, характеристики звуков и называния букв, не сбивая один навык другим.

Чрезвычайно важное требование данной программы – **обучение неспешному осмысленному чтению**. Поскольку у детей понимание читаемого происходит вслед за прочтением каждого слова, а не одновременно, необходимо время для осмысления прочитанного. И если во главе угла стоит скорость чтения, то единственным результатом является механическое, бессознательное извлечение звуков, препятствующее восприятию содержания читаемого и разрушающее детское мышление. От такого чтения дети навсегда теряют вкус к этому занятию, не воспринимают его познавательную и эстетическую ценность. А отсутствие мотивации тормозит желаемое формирование скорости. Получается замкнутый круг: чтобы ребенок читал быстро, нужно, чтобы он хотел читать. Но желание диктуется результатом: ребенок должен получить пищу для ума и для сердца. Следовательно, неспешное осмысленное чтение на первых порах даст позже ожидаемое увеличение темпа.

Учет психо-физиологических особенностей обучения детей 5-ти лет

Этот возраст классифицируется как старший дошкольный. Характеризуется он совершенствованием восприятия, памяти и мышления детей. Постепенно совершается переход от произвольной памяти к произвольной, в развитии которой важную роль играет повторение, обеспечивающее перевод информации из кратковременной памяти в долговременную. Поэтому уроки чтения, предлагаемые данной программой, построены по четкому алгоритму, новое органично вписывается в контекст старого. Особое внимание уделено повторению изученного ранее.

Улучшение памяти происходит одновременно с совершенствованием умственной деятельности детей: умением сравнивать и соотносить друг с другом изучаемый материал, формировать смысловые группировки, обобщать. На уроках осуществляется последовательная отработка логических операций, позволяющая добиться понимания слова, а не простого его воспроизведения. Для формирования мышления включен обильный материал, позволяющий сравнивать звучание и значение слов, их звучание и написание, осознавать роль букв и звуков, на конечных этапах обучения классифицировать звуки.

Продолжается развитие речи детей, соединение ее с мышлением, хотя речь еще слабо организована. Это период смыслового обогащения слова, осознания его смысловых оттенков. Эти цели достигаются при анализе прочитанных слов.

В пятилетнем возрасте дети могут усваивать элементарные законы языка, выделять звуки в слове, различать их качество, что учтено при разработке звуковых упражнений. Развитие письма способствует улучшению чтения.

Но при этом у пятилетних детей отсутствует мотивация, потребность в учении. Интерес к учебе можно обеспечить через учебно-дидактические игры, развивающие познавательные интересы ребенка. Современная педагогика для формирования мотивационной готовности детей к учению активно использует вовлечение ребенка в соревнование с другими людьми и различные поощрения за успехи. Хотелось бы обратить внимание на отношение классика педагогики К.Д. Ушинского к этим стимулам. Неосторожное использование соревнования может породить гордость, зависть

и даже злорадство в душах детей. «Пусть дитя соревнуется с самим собою, то есть сравнивает то, что он сделал вчера, с тем, что он сделал сегодня, не сравнивая своих успехов с успехами других». А поощрения сильно действуют на детское самолюбие. Ребенок должен научиться трудиться не только из интереса и за награду, но и из чувства долга. Поэтому учебную работу необходимо сделать интересной, но не превратить в забаву. «Сделав занимательным свой урок, вы можете не бояться наскучить детям, но помните, что не все может быть занимательным в учении, а непременно есть и скучные вещи, и должны быть... Вы готовите ребенка к жизни, а в жизни не все обязанности занимательны...» Следовательно, от ребенка требуются волевые усилия, преодоление себя. Положительные опыты отказа от наслаждений развивают и укрепляют волю, характер ребенка.

Включенные в уроки игры и задания исключают элемент соревнования. Они доступны, посильны, обеспечивают самостоятельность в поиске решения, постепенно усложняются, а на заключительных этапах побуждают детей и к необходимой для достижения отдаленных целей деятельности.

Продолжительность уроков – 30 минут, один раз в неделю. Постоянно чередуются разные виды деятельности: звуковые упражнения, повторение пройденных букв, изучение новых, чтение, прерываемое беседами по поводу прочитанного, письмо.

Но самое главное, что способствует успешному обучению пятилеток грамоте, – это система последовательного формирования навыков. Современные методики обучения грамоте не разделяют на отдельные процессы звуковые упражнения, осознание роли «йотированных» букв, орфографическое и орфоэпическое чтение, введение названий букв. За счет разделения этих процессов без ущерба для обучения грамоте предлагаемая методика гораздо легче общепринятых методов. К.Д. Ушинский говорил: «Чем легче метода учения, представляющаяся ребенку, тем раньше может быть начато учение». Следовательно, программа пригодна для пятилетних детей.

Соответствие методического комплекта общеобразовательному стандарту

Обучение чтению и письму

Дети овладевают грамотой в соответствии с требованиями государственных программ. Предлагаемые уроки построены по аналогии с типовыми уроками, проводимыми по общепринятым программам, и включают все необходимые виды деятельности: работа над звуковой стороной слова, чтение по Азбуке, письмо слов печатными буквами. И анализ, и синтез обязательно сочетаются на каждом уроке.

Присутствует бóльшая сосредоточенность на звуковых упражнениях. Объясняется это целью сформировать у детей полноценный фонематический слух, умение оперировать звуками, что необходимо при побуквенном чтении. Но объем звуковых упражнений занимает 5–7 минут учебного времени и постепенно уменьшается.

Пропедевтическая работа по усвоению грамматико-орфографического материала

В уроки включены упражнения, подготавливающие детей к восприятию грамматики. Работа над словом в грамматическом плане представлена в конспектах уроков.

Наблюдение над грамматическими явлениями происходит параллельно с наблюдением над семантикой и звуко-буквенным составом слов. Дети интуитивно воспринимают способность слов изменять смысл или форму, обнаруживают отражение этих изменений в звуко-буквенном составе, осознают назывные функции слов.

В программе отсутствует работа по усвоению орфографического материала, так как в Азбуку включены слова, не требующие объяснения правописания. Причины объяснялись выше. Полноценная работа по орфографии – сличение произношения и написания и объяснение написания – возможны только после формирования у детей хорошего фонематического слуха и орфоэпического чтения. Орфография является объектом изучения в начальной школе. Задача подготовки к школе – полноценное овладение детьми русской графикой.

Развитие мышления

Основой развития мышления является наблюдение над языком: над смысловой, семантической стороной слова, звучанием и графическим обликом, над грамматическими свойствами. При этом выполняются основные мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение. На азбучном этапе ставится задача сосредоточить внимание детей на слове, звучащем и печатном, научить их высказывать четкие и законченные суждения. От детей нельзя еще требовать толкования слов. Оно возможно только после того, как будут сформированы понятия о предметах, когда дети научатся обобщать и выделять предметы по родам и видам. А это уже следующий этап, и требуется иное учебное пособие, иная книга для чтения.

Развитие речи

Почти все общепринятые программы понимают под развитием речи в букварный период научение детей правильному построению предложений при пересказе, рассказах по картинкам, ответах на вопросы и в свободных высказываниях.

Данная программа отражает основные положения, выдвинутые К.Д. Ушинским, в частности, его отрицательное отношение к пересказу как средству развития речи. По мнению К.Д. Ушинского, дар слова – это врожденная сила человеческой души, крепнущая от упражнений. И упражняться нужно не в пересказывании, не в «сшивании» чужих мыслей, а в собственных рассуждениях о знакомых предметах и явлениях, в результате чего в детях должны развиваться наблюдательность, логика и умение верно выражаться. «...Великие, но чужие мысли несравненно бесполезнее хотя маленьких, но своих».

Рассказы по картинкам тоже отсутствуют, так как программа ставит цель сосредоточить внимание детей на звучащем и печатном слове: его материальном звуковом и буквенном облике и на его семантике, на смысловой значимости, на образах, которые слово вызывает в сознании. Это позволит в будущем сформировать у детей связное мышление, способное выполнять логические операции без зрительной опоры.

Главным упражнением в развитии речи являются ответы на вопросы педагога. Они содействуют формированию рассудка детей, а развитие

мысли способствует развитию дара слова, ибо отдельно от мысли речь не развивается. Давая законченные ответы на вопросы, дети учатся правильно выстраивать фразы, находить уместные и точные слова.

Развитие дара слова при работе над текстами, объяснительное чтение – дело будущего. Оно требует от детей сознательного чтения и развитого логического мышления. В период обучения грамоте К.Д. Ушинский не ставил сверхзадач. Достаточно прочитать его Азбуку: в ней присутствуют только отдельные слова и предложения. Поэтому основа диалога с детьми – естественные житейские темы, поводом для которых являются прочитанные слова.

Обогащение духовно-нравственного мира ребенка

Предлагаемая Азбука, созданная на основе Азбук К.Д. Ушинского и Д.И. Тихомирова, имеет духовно-нравственный подтекст, свойственный выше названным учебным книгам. Причины отсутствия текстов в представленной Азбуке объяснялись ранее, поэтому дух и стиль необходимо было представить на материале слов, лексический подбор которых отражает атмосферу семейственности, домовитости, русской самобытности, взаимопонимания и радушия.

Развитие эстетической сферы ребенка

Азбука, созданная в стиле Азбуки К.Д. Ушинского, отражает классический, строгий подход к оформлению учебной литературы: подлинность и реалистичность изображаемого, благородную простоту и уравновешенность художественного исполнения.

Рисунки, детально и правдоподобно изображающие предметы окружающей действительности, выполнены в одноцветной гамме, в стиле сепия. Эта позиция имеет важные психологические основания. Сдержанность оформления Азбуки позволяет сконцентрировать внимание детей на учебной деятельности, сосредоточить их на начертании слова и его смысловой значимости. Излишняя красочность рассеивает детское внимание, делает его пассивным, увлекающимся посторонними предметами, что ослабляет волю, столь необходимую для дальнейшей учебы.

При работе по Азбуке в сознании ребенка создается достоверный образ предметов, и воображение (по определению К.Д. Ушинского, «текущая память») не подавляется готовым художественным видением иллюстратора, тем самым сохраняются необходимые предпосылки для развития самобытного творческого потенциала детей.

С методической точки зрения, эта сдержанность также очень важна: исключена опасность спутать мышонка со слоненком, рисунки не отвлекают ребенка от чтения и в то же время прочно удерживаются в памяти как подсказки начальных звуков в названиях предметов, изображенных на изучаемую букву.

Но в ходе бесед по Азбуке активно используются дополнительные наглядные материалы, расширяющие кругозор, обогащающие культурологические представления детей и развивающие их художественное восприятие. Об этих материалах говорится в данном методическом пособии, каждый выполняет важную дидактическую функцию.

«Данная программа представляет собой практическую реализацию концепции обучения чтению, в основе которой лежит смыслоорганизующая компонента. Смысл и цель образования – научить ребенка думать, творчески решать важнейшие интеллектуальные задачи, уметь осознанно ориентироваться в том многообразии информации, которая становится сегодня его средой обитания. Умение читать – это один из важнейших показателей умения думать. И в данном случае речь идет не о количественном измерении интеллекта, а о качественных свойствах ума, суть которых в умении осмысливать, понимать полученные знания, ответственно относиться к употреблению слова в речи, видеть корни и смыслы, иметь лингвистическое чутье. Ставится цель заложить правильные основания духовной жизни ребенка: умение слушать и слышать слово, чувствовать ритм и порядок речи и языка, хранить в себе целостный содержательный и визуальный образ слова, понимать закономерности языковых процессов, связи мысли. Что ясно мыслится, то четко прозвучит» (С.М. Шестакова).