визуального наблюдения и экспертной оценки, наверное, и не могут дать вполне надежных показателей соответствия зафиксированного в стандарте портрета ученика начальной школы реальному. Имеет ли гуманистический смысл ранжировать школьников по каким-либо личностным показателям, делить их на группы хороших и не очень хороших личностей?

Если принять портрет ученика начальной школы за идеал, то целесообразнее измерять свойства образовательной среды, способствующие приближению учащегося к этому идеалу. Образовательная среда младшего школьника не ограничивается только учебно-воспитательном процессом, организуемым учителем. Известно, что наибольший образовательный эффект можно получить только при одновременном комплексном воздействии на человека (либо группу лиц) управленческими сигналами, поступающими по различным передаточным каналам и в различных формах. Поэтому достичь наилучших личностных образовательных результатов можно при взаимосвязанном целенаправленном усилии всех участников и творцов образовательной среды. Ее совершенствование, перманентное развитие (во всяком случае, в рамках школы) могут исследоваться и поддаются измерению. Показатели измерения образовательной среды могут интерпретироваться как личностные прогнозируемые результаты образования учащихся.

В завершение отметим, что проблема адекватного измерения новых образовательных результатов в начальной школе является одной из важнейших проблем реализации стандартов, а ее теоретико-методическое практико-ориентированное решение, концептуальное обоснование, накопление опыта создания и реализации контрольно-измерительных материалов способствует устойчивому инновационному развитию начального образования.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Гусинский Э.Н., Турчанинова Ю.И.* Введение в философию образования. М., 2000.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М., 2011.

Обучение грамоте на коммуникативно-познавательной основе

Л.Ф. КЛИМАНОВА,
кандидат педагогических наук, Москва

Перед каждым учителем встает вопрос: как технологически обеспечить повышение качества обучения грамоте в соответствии со стандартами?

В стандартах указаны ключевые цели начального образования, реализуемые в процессе деятельности, в процессе освоения универсальных учебных действий: регулятивных, личностных, познавательных и коммуникативных; подчеркивается важность развития у детей мотивационно-смысловой сферы, знаково-символической деятельности, мышления (логического и образного), морально-ценностных ориентаций.

Очевидно, что в каждой системе обучения грамоте поставленные цели реализуются по-разному, но есть общие проблемы, от решения которых зависит качество обучения.

1. Несмотря на то что курс «Обучение грамоте» входит в предмет «русский язык» как начальный речевой курс письма и чтения с элементами родного языка, он часто рассматривается как отдельный этап обучения, дающий определенные технические

навыки, но учащиеся не подводятся к пониманию языка как важнейшего средства общения, и чтение и письмо не осмысливаются как виды речевой деятельности, а диалог и монолог как коммуникативные речевые действия. Однако без умений полноценно общаться и вести диалог (а не просто поговорить или обменяться монологами) учащимся будет трудно донести свою мысль до слушателя, аргументировать свое высказывание и понять собеседника, сделать необходимые выводы и достичь какого-либо общего результата (продукта) общения.

2. Учащиеся, начиная с периода обучения грамоте, знакомятся со словом как важнейшей единицей языка. Но слово, как правило, рассматривается как звуковой комплекс вне связи с его значением, т.е. изучается как односторонняя единица языка (звуковые схемы слов подтверждают это).

Восприятие слов на уровне звуковых ассоциаций, вне связи со значением, приводит к смысловым ошибкам, поскольку улавливается лишь звуковое сходство слов, разных по смысловому значению (*жилье — житье, любительница — любимица* и т.п.).

Начиная с периода обучения грамоте, необходимо рассматривать слово с двух сторон: со стороны звучания слова и со стороны его значения, — это необходимо для формирования грамматических понятий, которые носят обобщенный, абстрактный характер.

Современные исследования по фоносемантике указывают на наличие определенной взаимосвязи между содержанием слова и его звуковой формой, между звучанием и значением слова.

Исследования Л.С. Выготского и других психологов убедительно показали, что слово, лишенное значения, уже не относится к царству речи; слово без значения есть не слово, а пустой звук.

3. Учащиеся, усваивая множество сведений о языке, не осознают его как знаковую систему, поэтому часто плохо улавливают разницу между словом и предметом. Наука о знаковых системах (семиотика) дает представление о слове как языковом знаке, который является лишь заместителем, представителем того или иного предмета, его действия или свойства. К языковым знакам могут быть отнесены слова, морфемы, предложения, а не буквы, как часто полагают. Только двусторонние единицы языка, имеющие план содержания и план выражения, могут выполнять свою функцию: быть заместителем предмета, его признака или действия.

На примере системы обучения грамоте по Азбуке[1], созданной на основе *коммуникативно-познавательного подхода,* покажем, как решаются указанные проблемы и реализуются основные установки стандартов. В Азбуке используются достижения в области лингвистики, семиотики, психологии, а также основные элементы традиционной системы обучения грамоте, ее звуковой аналитико-синтетический метод, разработанный К.Д. Ушинским. Однако обучение письму и чтению строится иначе: это освоение не технических навыков, а речевой деятельности общения (в письменной форме), имеющей свою цель и мотивацию согласно концепции Л.С. Выготского.

Знакомство с речевой деятельностью, с общением (в устной и письменной форме) проводится в период изучения ***первой части Азбуки «Мир общения»,*** которая помогает учителю познакомить учеников друг с другом, создать условия для формирования культуры общения и взаимопонимания. Продолжительность мини-курса «Мир общения» определяет сам учитель.

С первых страниц Азбуки учащиеся встречаются со «сквозными» персонажами (Аней и Ваней), которые общаются с детьми, помогая им вести диалог и налаживая межличностное общение: учат представляться друг другу, называть свое имя (имя собственное), рассказывать о своих любимых занятиях и увлечениях и пр.

На страницах Азбуки общение (как деятельность) представлено широко и разнообразно: это и общение людей, и общение с писателями и героями их книг (опосредствованное), и общение с миром животных (условное). Игровые, коммуникативно-речевые ситуации, иллюстрации, эпизоды из литературно-художественных произведе-

[1] См.: *Климанова Л.Ф., Макеева С.Г.* Азбука. М.: Просвещение, 2013.

ний и загадки делают процесс обучения наглядным, интересным и доступным.

Предметом обучения становится не только устно-речевое общение детей, но и письменная форма общения с помощью знаков, символов, жестов и рисунков (это «предыстория» письменной речи). Общение готовит учащихся к постепенному освоению письма и чтения как видов речевой деятельности. Процессы освоения устной и письменной речи идут параллельно.

Устно-речевое общение строится на основе живых примеров и с помощью наглядно-образных моделей общения, помещенных в учебнике на страницах 4, 5. Иллюстрация процесса общения наглядно демонстрирует собеседников, цель и результат их общения. Внимание учащихся направлено на сам процесс общения партнеров: кто кому говорит, что говорит партнер и как. Практические представления о процессе общения, полученные учащимися на уроках обучения грамоте, становятся своеобразным образцом для построения общения учащихся и на других уроках. Здесь же учащиеся получают первое практическое представление о слове как имени человека. Формируется также и представление об основной функции слова (на доступном уровне): называть людей, животных, действия и свойства предметов окружающего мира. Учитель обращает внимание, что для успешного общения надо уметь правильно и точно называть предметы окружающего мира. Усваивая назывную (номинативную) функцию слова, учащиеся тем самым расширяют свой словарный запас (о школе, учебных предметах и др.), закрепляя в памяти с помощью слова результаты своей познавательной деятельности. С первых страниц Азбуки ведется многоплановая работа со словом, которая позволяет учащимся понимать, что слова могут называть мир поразному, обозначая как отдельный конкретный предмет, так и целый класс однородных предметов, имеющих общие свойства и качества. Например, учащиеся не только называют словом *стол* конкретный предмет, но и подводятся к понятию *стол* (предмет мебели, имеющий столешницу и опоры). На вопрос: «Можно ли назвать столом предмет в вагонах поезда, имеющий доску и подставку под ней?» дают утвердительный ответ, обосновывая свое мнение. Подобная работа с понятиями формирует речевое мышление, а впоследствии значительно облегчает работу с грамматическими понятиями.

Знакомство учащихся с письменной речью (с чтением и письмом) начинается с ее «предыстории», которая помогает учащимся осознать процесс общения, понять, как используются различные способы и средства общения: рисунки, жесты, символы и знаки. Эти простые средства общения, представленные в игровой форме, делают процесс общения наглядным и доступным, раскрывают смысл общения. Учащиеся с интересом осваивают простейшие формы пиктографического письма как способа «письменного» общения, с помощью которого человек может передать другому человеку (адресату) свое сообщение (свои мысли), а получив его, прочитать послание и понять его. Учащиеся, еще не зная букв, начинают осознавать письменную речь как деятельность общения, осмысливая ее мотивы, цели и результаты. Рисунки, знаки, символы, используемые в ситуациях общения, легко воспринимаются учениками в качестве посредников, средств общения и познания окружающего мира. Изучение письменной речи становится мотивированным. Школьники активны, они придумывают для общения свои способы письма, проявляя творчество.

В подготовительный период учащиеся знакомятся не только со словом, но и с такой единицей языка, как предложение, которое воспринимается ими в качестве важнейшего помощника, посредника общения. Постепенно они приходят к выводу, что слова и предложения, используемые в общении, более точно передают мысль, чем рисунки и жесты.

Учащиеся легко осознают, что слово и предложение, так же как знаки и символы, являются средством общения. Несмотря на то что основной коммуникативной единицей языка является предложение (поскольку мы говорим фразами), мы понимаем и знаем язык через слово, которое служит средством закрепления в памяти и передачи в речи знаний и опыта людей, говорящих на одном языке.

Последовательность изучения единиц языка в учебнике такая: *от слова к предложению*. Эта последовательность основана на исследованиях, посвященных особенностям развития речи и мышления детей (Л.С. Выготский): речь ребенка развивается от части к целому (от слова к предложению), а мышление — от целого к части (от ситуаций общения, от предложения к слову).

Осваивать структуру слова и предложения ученикам помогают наглядные модели. Учащиеся, работая со словом, могут самостоятельно составить предложения из данных слов, соотнеся их со смыслом высказывания. Развитию речевого мышления учащимся помогают коммуникативные ситуации, а также пиктографическое письмо с использованием рисунков, знаков и символов (см. рис. 1).

Постепенно в процессе обучения учащиеся подводятся к осмыслению «устройства» слова, его структуры. Слово (еще до введения букв) выступает как двусторонняя единица речи, как единство значения и звучания. Различать в слове его звучание и значение школьники учатся на структурно-семантических моделях (рисунка, символа, звуковой схемы звучания). Благодаря этим моделям слов достигается понимание, что слово — это двусторонняя структурно-семантическая единица языка, это единство звучания и значения. Если не знаешь точного значения слова, то нет и взаимопонимания, без чего общение становится практически невозможным (см. рис. 2).

В подготовительный период закладываются также элементарные представления о знаковой системе языка. Ученики узнают о том, что **слово — это знак.** Для того чтобы осознать это сложное явление, они знакомятся с различными знаками (знаками в быту, дорожными знаками и др.), которые наглядно показывают, как с их помощью можно условно обозначать, представлять предмет. Далее, называя предмет словом, школьники учатся символически обозначать значение этого слова рисунком, символом или знаком. Овладевая словом как знаком, учащиеся учатся различать предмет и слово и не путать их.

Понимание слова как знака, его заместительной функции, наглядно показывает, что одно и то же содержание может быть выражено в различной форме и одна и та же форма может отражать разное содержание. Например, значение слова *малыш* может быть передано разными синонимами: *крохa, дитя, малютка*. Звучащее слово *ключ* может обозначать разные предметы (*родник* и *дверной ключ*), которые не имеют никакой смысловой общности.

Очевидно, что подобная работа со словом должна проводиться не только в рамках знакомства с одним из разделов языка (лексикой), но и в период обучения грамоте как осмысление значения и звучания слова, его заместительной, знаковой функции, т.е. как полноценная работа с двусторонней структурно-семантической единицей языка.

В подготовительный период большое место отводится работе со звучащим словом, с его звуковой структурой. На страницах Азбуки и тетрадей[1] представлен материал для развития фонематического слуха учащихся и освоения действий звукового анализа слов.

Для начала звукового анализа выбирается хорошо знакомое детям слово из речевой ситуации общения, выполняющее функцию предложения *(Мама!)*. С помощью условных знаков на *звуковой схеме*, отражающей звуковую структуру слова, обозначается последовательность звуков в слове. В процессе звукового анализа учащиеся знакомятся с гласными и согласными (твердыми и мягкими) звуками, со слогом и ударением (см. рис. 3).

Особенность звуковой схемы, используемой в названном учебнике, состоит в том, что она является частью двусторонней модели слова, на которой демонстрируется взаимосвязь звучания и значения слова.

Основной этап обучения посвящен изучению звуков и букв русского (родного языка). Все коммуникативные знания (общение, собеседники, цель, результат и культура общения), полученные в подготови-

[1] См.: *Климанова Л.Ф., Абрамов А.В.* Пиши красиво. Рабочая тетрадь. 1 класс. М., 2012; *Климанова Л.Ф., Абрамов А.В., Пудикова Н.А.* Мой алфавит. Прописи. 1 класс. М., 2012.

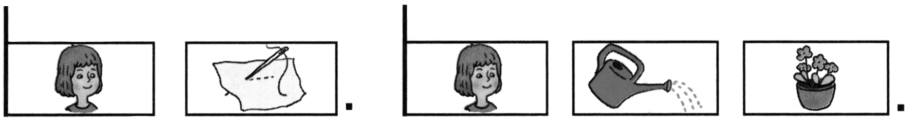

Рис. 1

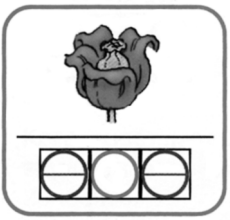

Рис. 2

тельный период, используются и на этом этапе. Закрепляются первые важнейшие представления о таких единицах языка, как слово и предложение, а также знания о слоге и ударении, о гласных и согласных звуках, которые обозначаются на звуковых схемах символически. Сначала учащиеся учатся проводить звуковой анализ слов по схемам, обозначая звуки символами, знаками, а потом и буквами.

Изучение алфавита начинается с букв, обозначающих основные гласные звуки, затем поэтапно вводятся буквы для обозначения согласных звуков и йотированных гласных.

Используемые в Азбуке слогозвуковые схемы помогают учащимся не только выделить искомые звуки и обозначить их символами (потом и буквами), но и воспроизвести слово с помощью схемы, освоить принцип чтения прямого слога с ориентировкой на гласный звук.

Для обучения слоговому чтению используются также звукоподражательные слова, которые практически состоят из прямого слога, их чтение не вызывает затруднений у учащихся. В учебнике используются приемы слогового чтения, «чтения слов по следам анализа», чтение целыми словами с ориентировкой на знак ударения.

При изучении каждой буквы ученики читают слоги, слова, предложения, тексты, которые построены с использованием знакомого им пиктографического письма. Звуковой анализ, предшествующий чтению, — это практически усовершенствованный метод «письма-чтения», созданный К.Д. Ушинским. Метод был назван историческим, поскольку «он основан на способе, которым, как можно предположить, был изобретен письменный язык»[1]. Обучение грамоте по звуковому, аналитико-синтетическому методу, созданному К.Д. Ушинским, было в дальнейшем усовершенствовано. Этот инновационный подход связан с именами известных ученых Д.Б. Эльконина, В.Г. Горецкого, В.А. Кирюшкина, А.Ф. Шанько и др. Разработанные ими методы обучения грамоте сегодня вошли во все буквари и азбуки, оказав значительное влияние на повышение качества обучения и развитие интереса детей к чтению.

Звуковой анализ, обеспечивающий осмысление звуковой структуры слова, сопровождается контролем, который имеет некоторые особенности в Азбуке, построенной на коммуникативно-познавательной основе. Контроль над правильностью воссоздания звуковой структуры читаемого слова учащиеся осуществляют путем соотнесения звучащего слова с его значением по моделям слова. Значение слова при обучении первоначальному чтению практически выступает в форме контроля. Ученик может несколько раз прочитать одно и то же слово и не понять его (например, слово *ры-бал-ка*), пока не соотнесет его со значением: *«А! Рыбалка!»* В процессе обучения «действие контроля» постепенно автоматизируется и переходит в «действие внимания» (П.Я. Гальперин). Недаром учителя часто говорят: «Читай внимательно!» Отсутствие внимания как раз и говорит о том, что у школьников не сформировано чтение как деятельность.

Как уже отмечалось, двусторонняя модель слова, используемая в Азбуке, позволяет работать как со звуковой структурой слова, так и его значением, а также различать значение слова и предмет (предмет мы можем увидеть, а значение слова только

[1] *Ушинский К.Д.* Избранные педагогические сочинения. М., 1974. С. 291.

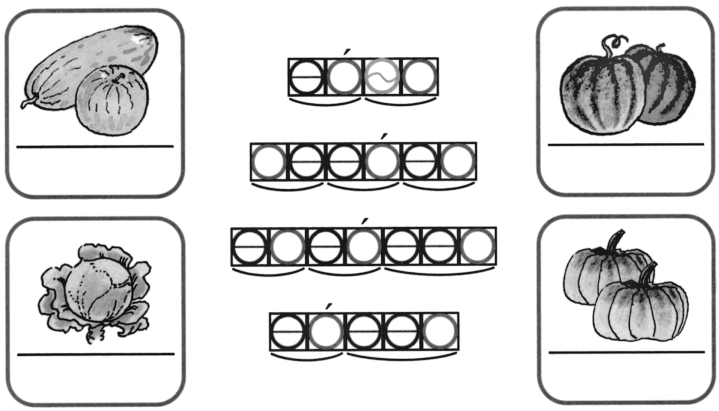

Рис. 3

представить). Данная методика меняет отношение учащихся к слову: они привыкают осмысливать слово, воспринимая его в единстве звучания и значения.

Понимание учащимися особенностей слова положительно сказывается на формировании первоначальных орфографических навыков, а в дальнейшем — на изучении грамматики, которая потребует от детей известного абстрагирования и обобщения индивидуальных значений слов. Учащиеся будут лучше осознавать, что грамматика имеет дело не с одним конкретным словом (как в лексике), а с целой группой, классом слов, имеющих общее грамматическое значение.

На этом — основном — этапе обучения продолжается работа с предложением, его интонационным оформлением, проводится анализ устно-речевых ситуаций, выявляющих различные коммуникативные цели предложений, используемых в общении: сообщить, спросить, побудить.

В ***заключительной части Азбуки*** представлены тексты для формирования навыков чтения целыми словами. Для совершенствования техники чтения учащимся дополнительно к Азбуке предлагается пособие «Читалочка»[1].

В процессе упражнений первоначальные речевые навыки чтения и письма постепенно автоматизируются и внимание учащихся переключается с технической стороны навыков чтения и письма на смысловую сторону письменной речи. Для дальнейшего развития смысловой (семантической) стороны речи в Азбуке представлены тексты различной стилистики (художественные и научные). Сравнивая такие тексты, учащиеся впервые наблюдают за «работой» слова в разных условиях: в деловых и научных текстах оно используется для точного обозначения предметов (или понятий), а в художественных текстах слово, являясь средством художественной выразительности, несет в себе образный смысл, рисует словесную картину.

Таким образом, учащиеся, освоившие Азбуку на коммуникативно-познавательной основе, получают (на доступном им уровне) дополнительные знания о слове (единство значения и звучания), его структуре и основной его функции (называть предметы, действия и свойства окружающего мира). Привлечение внимания к значению слова активно развивает у учащихся смысловую сторону речи.

Учащиеся, получив элементарные представления о слове как двустороннем языковом знаке, который замещает предмет, различают слово и предмет. Многоплановая работа со словом активизирует развитие речевого мышления учащихся, поскольку слово — это «единство речи и мышления, единство обобщения и общения, коммуникации и мышления» (Л.С. Выготский).

В ходе обучения грамоте у детей начинают складываться первые представления о

[1] *Климанова Л.Ф.* Читалочка. М.: Просвещение, 2012.

русском языке как системе благодаря использованию *системно-функционального подхода*, который обеспечивает передачу не только сведений, знаний о языке (звуки, слова, предложения), но и раскрывает способы их функционирования в устной и письменной речи. Учащиеся начинает изучать язык с его основной, практической функции — быть средством общения, познания и воздействия. Знаки, рисунки и символы, а потом слова и предложения осмысливаются школьниками как посредники и помощники в общении.

Чтение и письмо (письменная речь) изучаются и осваиваются учениками как настоящая речевая деятельность общения, которая имеет свои мотив, цель, структуру и способы реализации.

Речь (устная или письменная) всегда кому-то адресована, поэтому должна быть понятна и соответствующим образом оформлена, значит, для успешного общения нужно уметь точно обозначать словами окружающие предметы (их действия и свойства), правильно выражать свои мысли, быть вежливым в общении, знать правила речевого этикета. *Культуре общения* на всех этапах обучения уделяется большое внимание. Литературные герои и «сквозные» персонажи Азбуки дают учащимся образцы позитивного стиля общения, который строится на отношениях доброжелательности и взаимопонимания.

В целом новая система обучения грамоте на коммуникативно-познавательной основе значительно повышает активность и интерес учащихся к изучению родного языка. В обучении более эффективно развивается речевая деятельность общения, младшие школьники учатся понимать язык как важнейшее средство общения, познания и воздействия, как знаковую систему особого рода. На основе речевой деятельности общения успешнее решаются задачи образования и воспитания, реализуются основные положения стандартов.

Интегрированный урок обучения грамоте

УМК «Школа России»

Л.М. АНТИПОВА,
учитель начальных классов, Новофирсовская школа, Курьинский район, Алтайский край

Содержание учебного материала на данном уроке способствует формированию основных навыков и умений учебной деятельности школьника, становлению его личности и реализации ее потенциальных возможностей. Ученики принимают активное и осознанное участие в организации и проведении многих структурных этапов урока. Выполняя специальным образом составленные задания, направленные на углубленное овладение учебным материалом и одновременное развитие интеллектуальных качеств (внимания, памяти, мышления, речи и др.), школьники формируют тему и цель всего урока, предопределяют виды и содержание своей учебной деятельности на отдельных его этапах, учатся планировать и оценивать свою работу, обосновывать свою точку зрения. Используемая на уроке парная работа, предоставление свободы в выборе заданий, создание проблемной ситуации способствуют развитию личностных качеств учащихся и их коммуникативных способностей.

Речевая разминка в начале урока настраивает учеников на положительную эмоциональную волну, снимает напряжение, подготавливает артикуляционный аппарат к работе.

Ознакомление с новым учебным материалом происходит с помощью частично-поискового метода. Его основу составляет речевое действие.

В процессе беседы-рассуждения ведется работа по обогащению лексики учащихся.