



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ НАУЧНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
«ИНСТИТУТ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ»

## **РУССКИЙ ЯЗЫК**

# Реализация требований ФГОС начального общего образования

*Методическое пособие для учителя*

Москва

2022

**УДК 373.31**  
**ББК 74.2**  
**Р89**

**Рецензенты:**

*И. Н. Добротина*, кандидат педагогических наук, заведующая лабораторией филологического образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»;  
*Е. Г. Соснина*, кандидат педагогических наук, учитель начальных классов

**Под редакцией**  
Н. Ф. Виноградовой

**Авторы:**

Кузнецова М. И., Виноградова Н. Ф. (Введение)

Р89

**Русский язык. Реализация требований ФГОС начального общего образования:** методическое пособие для учителя / Кузнецова М. И., Виноградова Н. Ф.; под ред. Н. Ф. Виноградовой. М. : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. 47 с.

ISBN 978-5-6049294-6-9

Методические рекомендации выполняют функцию сопровождения процесса внедрения ФГОС НОО (2021 г.). Цель предлагаемых рекомендаций: познакомить учителей начальной школы с изменениями, которые должны произойти в целях, содержании, методике и организации изучения предмета «Русский язык», в соответствии с обновлённым Федеральным государственным образовательным стандартом. Особое внимание уделяется организации процесса интеграции предметных, метапредметных и личностных результатов обучения младших школьников, оценке вклада предмета «Русский язык» в решение задач гармоничного воспитания детей, становление познавательных, коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий.

Методические рекомендации разработаны в рамках выполнения государственного задания № 073-00058-22-01 от 18.01.2022 ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» на 2022 год «Обновление содержания общего образования» по теме «Подготовка методических рекомендаций для учителей по реализации ФГОС начального общего и основного общего образования, в том числе внеурочной деятельности».

**УДК 373.31**  
**ББК 74.2**

ISBN 978-5-6049294-6-9

© ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022  
Все права защищены

## Оглавление

### Введение

Основные направления доработки Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования ..... 4

### Предлагаем обсудить:

Изменились ли цели изучения предмета «Русский язык» при переходе на обновлённый ФГОС НОО? ..... 10

В чём проявляется роль предмета «Русский язык» в формировании функциональной грамотности младших школьников?..... 12

Как при обучении русскому языку реализуется работа над личностными результатами?..... 22

В чём проявляется специфика работы над метапредметными результатами на уроках русского языка? ..... 23

Какие изменения внесены в содержание обучения русскому языку?..... 24

Что лежит в основе распределения предметных результатов по годам обучения? ..... 40

Какие виды деятельности необходимо включать в урок русского языка? ..... 41

Возможна ли реализация требований ФГОС НОО без осуществления дифференцированного подхода на уроках русского языка? ..... 43

Литература ..... 45

## Введение

### Основные направления доработки Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования

Как известно, в мае 2021 года был утверждён обновлённый вариант Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО). Такое решение Министерства просвещения РФ актуализировалось результатами десятилетней работы по стандарту второго поколения в образовательных организациях. В частности, проявилась неготовность учителя массовой школы реализовывать требования ФГОС НОО. Это было связано с тем, что многие позиции стандарта были необычны, отличались от положений традиционной дидактики: приоритетной объявлялась деятельностная составляющая образовательного процесса, особое внимание уделялось личностным и метапредметным требованиям к результатам обучения, впервые учитель столкнулся с понятием «универсальные учебные действия». Это привело к тому, что идеология стандарта не была реализована педагогическими работниками на практике в полной мере.

Конкретные трудности освоения учителем требований стандарта проявились в следующем:

- неготовность отказаться от приоритета знаниевой составляющей обучения и убеждения в том, что объём знаний определяет успешность развития обучающегося;
- гиперболизация роли репродуктивной деятельности в успешности обучения и недооценка активной поисково-исследовательской деятельности обучающихся для достижений требований ФГОС НОО;
- непонимание роли и места в дидактической системе метапредметных результатов обучения, неготовность обеспечить их формирование в учебном процессе.

Каковы риски и последствия наличия таких трудностей в обучении младших школьников?

Во-первых, «привязанность» к образцу не способствует формированию умения самостоятельно строить алгоритм решения учебной задачи. Это провоцируется двумя причинами: а) обучающиеся вообще не знают способы конструирования последовательных шагов решения поставленной учебной задачи; б) недостаточно развитая долгосрочная память у младших школьников негативно влияет на воссоздание ранее изученного материала.

Во-вторых, частое использование репродуктивных заданий (по результатам анализа современных учебников их более 80%) фактически не оставляет места в образовательном процессе сенсорной, поисково-исследовательской, продуктивно-творческой деятельности. Это отрицательно влияет не только на успешность обучения, но и на личностное развитие

обучающегося, на становление у него качеств как субъекта образовательного процесса: сенсорного опыта, учебно-познавательной мотивации, интереса к учению, понимания социальной значимости учебной деятельности, инициативы, самостоятельности, ответственности и др.

В-третьих, усвоение образца не предполагает становление способности целесообразно использовать умственные операции в соответствии с особенностями учебной задачи. Это не только отрицательно сказывается на качестве выполнения заданий, но и не создаёт условий для развития универсальных учебных действий ребёнка: он не умеет анализировать, сравнивать, выбирать признак классификации, строить рассуждение, выдвигать гипотезу и др.

В-четвёртых, ограниченность контрольно-оценочной деятельности только функциями учителя, отсутствие целенаправленной работы по формированию регулятивных учебных действий обучающегося разрушает субъектность обучения, снижает возможность формирования контроля и самоконтроля, оценки и самооценки обучающегося, а также становления его способности предвидеть трудности и проблемы при решении данной учебной задачи.

Для преодоления трудностей реализации ФГОС НОО Министерством просвещения РФ было принято решение о подготовке документов, целью которых является сопровождение процесса внедрения обновлённого стандарта и конкретная помощь образовательной организации в подготовке собственных документов, регулирующих образовательный процесс. Такими документами стали: Федеральная основная образовательная программа начального общего образования (ФООП) и Федеральные рабочие программы по учебным предметам.

Указанные документы представляют вариант конструирования учебно-воспитательного процесса в образовательной организации в соответствии с требованиями стандарта к целям, содержанию, планируемыми результатами и условиям осуществления образовательной деятельности. Они должны учитываться школой и учителем при создании своих основных образовательных программ и программ учебных предметов. Взяв идеи начального образования, раскрытые в Федеральной примерной основной образовательной программе, за основу создания собственной Образовательной программы, педагогический коллектив обязательно вносит в неё коррективы с учётом особенностей функционирования: экономической и социально-культурной среды региона, контингента обучающихся, запросов родителей и др.

Цель предлагаемых методических рекомендаций – обеспечить помощь образовательной организации и учителю в построении процесса обучения конкретному учебному предмету. Разработчики методических рекомендаций представили один из возможных вариантов конструирования дидактической системы изучения учебного курса, который обеспечивает успешность

достижений предметных, и на их основе – метапредметных и личностных результатов обучения.

Какие особенности ФГОС НОО были в центре внимания разработчиков методических рекомендаций?

Раскрывается роль данного учебного предмета в развитии младших школьников, описываются приоритетные цели его изучения, которые отражают государственные требования к уровню современного школьного образования и планируемые результаты обучения.

*Личностные результаты:*

– духовно-нравственное и социокультурное развитие, включая становление их российской идентичности;

– «системные знания о месте Российской Федерации в мире, её исторической роли,.. вкладе страны в мировое научное наследие»<sup>1</sup>;

– система «ценностных отношений обучающихся к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу и его результатам»<sup>2</sup>.

*Метапредметные достижения:*

– «совокупность познавательных, коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий;

– овладение междисциплинарными понятиями».<sup>3</sup>

*Предметные результаты:*

– освоение «элементов социального опыта (знания, умения и навыки, опыт решения проблем и творческой деятельности)»<sup>4</sup>;

– освоение фундаментальной основы учебного предмета для успешного дальнейшего образования.

Реализация этих требований предполагает, что учитель, конструируя рабочую программу учебного предмета должен:

во-первых, учитывать необходимость интеграции личностных, метапредметных и предметных результатов обучения;

во-вторых, обеспечить вклад каждого учебного предмета в становление и развитие универсальных учебных действий;

в-третьих, уделить особое внимание усвоению обучающимися понятийного и терминологического аппарата изучаемой предметной области.

Вся совокупность достижений, которые приобретает младший школьник, включает психические и личностные новообразования, которые станут его достоянием к концу обучения.

К психическим новообразованиям относятся:

- сформированность учебной деятельности;

---

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утверждён приказом Министерства просвещения Российской Федерации 31 мая 2021 г., № 286, [Электронный ресурс]. – С.2.

<sup>2</sup> Там же, С.5.

<sup>3</sup> Там же, С.5.

<sup>4</sup> Там же, С.6.

- способность использовать интеллектуальные процессы (анализ, сравнение, группировку, обобщение и др.) для решения учебной задачи;
- владение обобщённым способом действий, то есть способность определять учебные действия и операции не только в типовых, но и в нестандартных учебных ситуациях.

*Личностные* новообразования включают: владение коммуникативной деятельностью; способность к регулятивным действиям; готовность к совместной деятельности. Если встать на позицию самого ребенка, то для него достижения в результате начального образования реализуются через понимание того, что он умеет:

- воспринимать, осознавать и воспроизводить приобретённые знания;
- применять приобретённые знания в различных учебных и жизненных ситуациях;
- при необходимости (желании и потребности) знать средства их добывания (расширения, углубления, уточнения); способы оценки достоверности и соответствия учебной задаче;
- осуществлять самоконтроль и самооценку своей деятельности, обладать способностью предвидеть ошибки и трудности, устанавливать и устранять их причины.

Стандарт выдвигает требование, связанное с построением учебного процесса в структуре учебной деятельности. Это требование ФГОС НОО основано на положении теории развивающего обучения, в которой обосновано участие ведущей деятельности в удовлетворении потребности младшего школьника быть субъектом образовательных отношений. А это означает сформированность способности *учиться*: принимать и сохранять учебную задачу, планировать её реализацию, контролировать и оценивать свои действия и полученный результат, проявлять познавательную активность, предвидеть трудности, устанавливать и устранять ошибки. Раскрыть вклад каждого предмета в формирование учебной деятельности – одна из задач разработчиков методических рекомендаций.

В стандарте уделяется внимание и отбору образовательной организацией «различных образовательных технологий, в том числе электронного обучения, дистанционные образовательные технологии».<sup>5</sup> В связи с этим в методических рекомендациях оцениваются наиболее актуальные деятельности для младшего школьника, которые обеспечат мотивацию учения и его успешность. С учётом специфики каждого учебного предмета раскрываются особенности использования *сенсорной* деятельности, которая включает как методы познания объектов окружающего мира (наблюдение, измерение, рассматривание иллюстраций, анализ

---

<sup>5</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утверждён приказом Министерства просвещения Российской Федерации 31 мая 2021 г., № 286, [Электронный ресурс] – С.9.

видеоматериалов), так и разные формы организации (экскурсии, целевые прогулки, опыты, мини-эксперименты).

В соответствии с теорией развивающего обучения особое влияние на развитие младшего школьника имеет деятельность *моделирования*: работа с различными готовыми моделями, построение моделей, отображающих основные признаки изучаемых объектов. В методических рекомендациях педагог увидит конкретные примеры применения моделирующей деятельности при изучении разных предметов.

Предпосылкой формирования интеллектуальных процессов называют в дидактике *поисково-исследовательскую* деятельность. Это связано с тем, что в её основе лежит обсуждение проблем, с которыми обучающиеся ранее не сталкивались, что требует постановки гипотез, обмена мнениями, поиска доказательств и т.д. Ну, и конечно, потребность младших школьников подражать, импровизировать, играть в ролевые игры подтверждает необходимость использования *продуктивно-творческой* деятельности – различных учебных ситуаций, которые строятся на фантазии и воображении. В методических рекомендациях раскрываются примеры использования творческих заданий с учётом специфики учебного предмета.

Таким образом, в методических рекомендациях раскрываются зависимости возникающих у обучающихся трудностей учения от методических неточностей в организации учебного процесса и обсуждаются возможные пути изменения образовательной технологии с целью устранения и предупреждения проблем обучения. Эти положения конкретизируются в таблице.

*Зависимость трудностей учения  
от характера обучения*

Трудность, возникающая в процессе учения	Характер обучения
Неготовность решать нестандартные задачи	Приоритет образца и типовых задач
Низкий уровень сформированности универсальных учебных действий	Приоритет решения предметных задач
Неумение рассуждать, предполагать, импровизировать («эффект ленивого мозга»)	Отсутствие заданий на постановку гипотез, рассуждение, поиск ошибок, доказательств
Низкий уровень контроля и самоконтроля, неумение обучающегося устанавливать причину ошибки и её предвидеть	Контроль и оценка - функция учителя, обучающийся в деятельности контроля не участвует

Проведение учителем (при необходимости) коррекции дидактической системы в соответствии с требованиями стандарта позволит обеспечить *успешность* деятельности младшего школьника и достичь следующих её показателей:



- *постоянство* в выполнении предложенных учебных задач;
- *желание* проявлять инициативу и творчество;
- *способность* демонстрировать свои знания в разнообразной деятельности на уроке и вне урока;
- *способность* предвидеть и удовлетворять ожидания других, совпадение чужих ожиданий со своими;
- *признание* окружающими учебных удач обучающегося (прежде всего, учителем, одноклассниками, родителями); одобрительные оценки с их стороны;
- *обеспеченность* дальнейшего успешного обучения в близкой и отдалённой перспективе;
- *повышение* самооценки и самоуважения;
- *переживание* в процессе учения положительных эмоций, состояния удовлетворения и радости.

Таким образом, методические рекомендации предоставляют учителю возможность совершенствовать своё педагогическое мастерство: понять и принять идеи обновлённого стандарта, критически взглянуть на свою деятельность по организации образовательного процесса, расширить свои знания об интерактивных методах обучения младших школьников. Это существенно повысит качество образовательных отношений субъектов образовательной деятельности и обеспечит успешность каждого обучающегося.

При совершенствовании методики обучения младших школьников русскому языку важно удерживать обозначенные во введении принципиальные позиции и осознать пути их реализации на уроках русского языка. Для этого важно не упустить из вида и те изменения, которые внесены в ФГОС НОО в части требований к предметным результатам, и отражение общих направлений обновления стандарта в предметной программе «Русский язык»<sup>6</sup>. Приведённый ниже обзор изменений в содержании обучения, в предметных результатах позволит педагогам понять, что не произошло резкого увеличения количества дидактических единиц, но при этом необходима серьёзная корректировка образовательного процесса с учётом изучения и традиционного, и вновь введённого содержания.

Принципиальным для реализации обновлённого ФГОС НОО является ответ на вопросы: Как идёт обучение? Превалирует ли репродуктивный метод обучения или же педагог активизирует познавательную деятельность младших школьников, организует процесс, направленный на овладение личностными и метапредметными результатами?

---

<sup>6</sup> Примерная рабочая программа начального общего образования. «Русский язык» для 1-4 классов образовательных организаций (Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол 3/21 от 27.09.2021 г.), [Электронный ресурс].

## Предлагаем обсудить:

### Изменились ли цели изучения предмета «Русский язык» при переходе на обновлённый ФГОС НОО?

В ФГОС НОО 2021 года внесены изменения в перечень требований к предметным результатам по русскому языку, что зафиксировано в пункте 43.1.1.<sup>7</sup> В дополнение к тем требованиям, которые перешли из стандарта 2009 года, появилось новое требование, связанное с овладением основными видами речевой деятельности на основе первоначальных представлений о нормах современного русского литературного языка. Данное требование представлено в ФГОС НОО подробным списком действий по каждому виду речевой деятельности. Поскольку это требование оказывает существенное влияние на корректировку целей, содержания обучения и организацию образовательного процесса, приведём этот фрагмент текста стандарта:

«аудирование (слушание): адекватно воспринимать звучащую речь; понимать воспринимаемую информацию, содержащуюся в предложенном тексте; определять основную мысль воспринимаемого текста; передавать содержание воспринимаемого текста путём ответа на предложенные вопросы; задавать вопросы по услышанному тексту;

говорение: осознавать цели и ситуации (с кем и где происходит общение) устного общения; выбирать языковые средства в соответствии с целями и условиями общения для эффективного решения коммуникативной задачи; использовать диалогическую форму речи; уметь начать, поддержать, закончить разговор, привлечь внимание собеседника; отвечать на вопросы и задавать их; строить устные монологические высказывания в соответствии с учебной задачей; соблюдать нормы речевого этикета в ситуациях учебного и бытового общения (приветствие, прощание, извинение, благодарность, просьба); соблюдать орфоэпические нормы и правильную интонацию;

чтение: соблюдать орфоэпические нормы при чтении вслух; понимать содержание предлагаемого текста; использовать выборочное чтение с целью нахождения необходимого материала; находить информацию, заданную в тексте в явном виде; формулировать простые выводы, интерпретировать и обобщать содержащуюся в тексте информацию; анализировать содержание, языковые особенности и структуру текста;

письмо: осознавать цели и ситуации (с кем и где происходит общение) письменного общения; списывать текст с представленного образца, писать под диктовку в соответствии с изученными правилами; писать подробное изложение; создавать небольшие тексты (сочинения) по соответствующей возрасту тематике (на основе впечатлений, литературных произведений,

---

<sup>7</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утверждён приказом Министерства просвещения Российской Федерации 31 мая 2021 г., № 286, [Электронный ресурс]. - С.36-37.

сюжетных картинок, просмотра фрагмента видеозаписи); использовать словари и различные справочные материалы, включая ресурсы сети Интернет».<sup>8</sup>

Безусловно, курс русского языка в начальной школе всегда был направлен на развитие устной и письменной речи младших школьников, но введение на уровне стандарта в требования к предметным результатам перечисления действий в структуре всех четырёх видов деятельности, включая аудирование и чтение, не могло не привести к уточнению и некоторой корректировке целей изучения предмета «Русский язык». Если в предметной программе, сопровождающей ФГОС НОО 2009 года, было указано на реализацию двух целей – познавательной (формирование у обучающихся представлений о языке как составляющей целостной научной картины мира, ознакомление учащихся с основными положениями науки о языке и формирование на этой основе знаково-символического и логического мышления учеников) и социокультурной (формирование коммуникативной компетенции учащихся - развитие устной и письменной речи, монологической и диалогической речи, а также навыков грамотного, безошибочного письма как показателя общей культуры человека), то в программе 2021 года зафиксировано четыре цели. Приведём их: «Изучение русского языка в начальной школе направлено на достижение следующих целей:

1) приобретение младшими школьниками первоначальных представлений о многообразии языков и культур на территории Российской Федерации, о языке как одной из главных духовно-нравственных ценностей народа; понимание роли языка как основного средства общения; осознание значения русского языка как государственного языка Российской Федерации; понимание роли русского языка как языка межнационального общения; осознание правильной устной и письменной речи как показателя общей культуры человека;

2) овладение основными видами речевой деятельности на основе первоначальных представлений о нормах современного русского литературного языка: аудированием, говорением, чтением, письмом;

3) овладение первоначальными научными представлениями о системе русского языка: фонетике, графике, лексике, морфемике, морфологии и синтаксисе; об основных единицах языка, их признаках и особенностях употребления в речи; использование в речевой деятельности норм современного русского литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических, орфографических, пунктуационных) и речевого этикета;

4) развитие функциональной грамотности, готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему успешному

---

<sup>8</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утверждён приказом Министерства просвещения Российской Федерации 31 мая 2021 г., № 286, [Электронный ресурс]. - С.36-37.

образованию»<sup>9</sup>.

Очевидно, что эти цели отражают несколько принципиальных моментов, характерных для ФГОС НОО 2021 года:

- усиление внимания к формированию функциональной грамотности младшего школьника (в том числе средствами предмета «Русский язык»);
- усиление деятельностной направленности процесса обучения (особое внимание речевой деятельности наряду с изучением системы языка и различных норм современного литературного языка);
- усиление внимания к формированию субъектной позиции младшего школьника (цели сформулированы именно как цели младшего школьника, а не педагога).

## **Предлагаем обсудить:**

### **В чём проявляется роль предмета «Русский язык» в формировании функциональной грамотности младших школьников?**

В обновлённом ФГОС НОО 2021 года в разделе III. Требования к условиям реализации программы начального общего образования в пункте 34, посвящённом общесистемным требованиям к реализации программы начального общего образования, указано, что в образовательной организации «должны создаваться условия, обеспечивающие возможность формирования функциональной грамотности обучающихся (способности решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности), включающей овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему успешному образованию».<sup>10</sup>

Оправдана ли обозначенная в программе цель курса русского языка, в которой указана не только языковая грамотность, но заявлено и о потенциале курса в работе по формированию функциональной грамотности в целом? Попробуем доказать правомерность более широкой цели, показав возможности курса в формировании таких компонентов функциональной грамотности, как языковая, коммуникативная, читательская и информационная.

Основным компонентом функциональной грамотности, формирование которого идёт на уроках русского языка, является языковая грамотность. Подчеркнём, что не любое обучение русскому языку обеспечивает

---

<sup>9</sup> Примерная рабочая программа начального общего образования. «Русский язык» для 1-4 классов образовательных организаций (Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол 3/21 от 27.09.2021 г.), [Электронный ресурс].

<sup>10</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утверждён приказом Министерства просвещения Российской Федерации 31 мая 2021 г., № 286, [Электронный ресурс]. – С.20.

формирование языковой грамотности. Понимаемая как «совокупность умений, навыков, способов деятельности, обеспечивающих: стремление к развитию чувства языка, совершенствованию собственной языковой культуры; целесообразный отбор языковых средств для построения содержательных, связанных и нормативно грамотных конструктов, как устных, так и письменных; готовность к осознанию терминологических и понятийных характеристик системы языка»,<sup>11</sup> языковая грамотность не формируется стихийно, а лишь благодаря овладению младшими школьниками определённой суммой знаний языковых норм и правил.

Рассматривая языковую грамотность как способность находить наиболее точные, уместные и выразительные языковые средства для выражения содержания, как осознанное владение нормами современного русского литературного языка и умение использовать эти нормы в процессе построения устных и письменных высказываний, как умение проводить оценку и при необходимости корректировку устных и письменных высказываний, становится понятно, что формирование языковой грамотности невозможно без обеспечения условий приобретения младшими школьниками опыта применения усваиваемых на уроках знаний и умений в более широком, чем учебном контексте. Важно не только передать определённые теоретические сведения, но и организовать работу по использованию этих сведений в реальных учебных, а потом и внеучебных ситуациях. Это диктует необходимость активного включения в урок практико-ориентированных заданий, при выполнении которых обучающиеся:

- 1) актуализируют получаемые теоретические сведения о системе языка;
- 2) отрабатывают навык нормативного, целесообразного, уместного использования языковых средств в разнообразных условиях общения;
- 3) развивают свои способности использовать приобретённые знания и умения при решении конкретных задач в разных видах речевой деятельности: говорении, аудировании, чтении, письме.

Значительным вкладом в формирование языковой грамотности являются включённые в образовательный процесс, специально подобранные упражнения, которые дают возможность обучающимся понять, что неправильный выбор языковых средств, ошибки в выборе или написании слова, неправильная постановка запятых могут привести к непониманию между людьми. Поэтому внимание к построению высказывания, выбору адекватных ситуации языковых средств является мотивом последующего грамотного построения собственных высказываний. Важна работа, направленная на осознание младшими школьниками богатства языковых средств и понимание уместности\неуместности использования тех или иных языковых средств в разных речевых ситуациях. Младшие школьники должны в реальных ситуациях убедиться, что об одном и том же можно сказать по-

---

<sup>11</sup> Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова [и др.]; под ред. Н. Ф. Виноградовой. М., 2018. 288 с.

разному, должны *накопить* опыт выбора языковых средств в соответствии с особенностями речевой ситуации, *уметь обнаруживать* нарушения языковых норм и неадекватность языковых средств той речевой ситуации, в которой они использованы. Любое устное и письменное высказывание возникает в определённой речевой ситуации, которая задаёт требования к отбору языковых средств. Именно работа по формированию языковой грамотности обеспечивает младшим школьникам возможность выбора из того спектра языковых средств, которыми они овладели на уроках русского языка, наиболее целесообразных для конкретной речевой ситуации.

Одним из условий свободного владения языковыми средствами является не механическое заучивание правил и норм, а *понимание младшими школьниками основных характеристик изучаемых языковых единиц, особенностей их функционирования в языке, овладение методами изучения языка*. Овладение нормами русского литературного языка (орфоэпическими, лексическими, грамматическими) и правилами речевого этикета – это не самоцель, а основание для успешного самовыражения и понимания участников вербальной коммуникации.

Особенно ярко проявляется различие между усвоением объёма знаний лишь для освоения программы и реальной направленностью на формирование языковой грамотности при работе над орфографической грамотностью. Отработка умения применять орфографические правила и правила постановки знаков препинания лишь в ситуациях выполнения стандартных упражнений и таких видов работы, как списывание и диктант, её не обеспечивает полноты орфографической грамотности, а только создаёт её фундамент. Проявляется же орфографическая грамотность при записи младшими школьниками собственных текстов, в процессе их проверки, при выполнении таких заданий, в которых основное внимание школьников сконцентрировано на передаче смысла.

Уже в первом классе важно предлагать задания, предполагающие не просто воспроизведение знаний, а включение полученных знаний и умений в жизненный контекст. Например, для закрепления написания слов с непроверяемыми гласными и согласными важно не только проводить словарные диктанты, но и предлагать задания на включение этих слов в предложения и тексты. Приведём несколько примеров, иллюстрирующих работу над языковой грамотностью.

#### *Материал для обсуждения.*

- Определи, какие словарные слова можно вставить в предложения.

На стене висит красивая \_\_\_\_\_. За забором громко залаяла сторожевая \_\_\_\_\_. Столица нашей Родины — город \_\_\_\_\_.

Во 2-3 классах задания на развитие орфографической грамотности могут быть такими.

- В словах *грустных, несчастных, счастливых* подчеркни орфограмму «Непроизносимые согласные в корне слова», устно подбери проверочные слова. Догадайся, в какие строчки нужно вписать эти слова. Тебе поможет рифма.

Сколько шапок разных-разных!  
 Синих, красных, чистых, грязных!  
 В разных шапках много разных –  
 Даже \_\_\_\_\_ и \_\_\_\_\_.  
 Снег посыпал густо-густо  
 И засыпал \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_ ...  
 Нет ни \_\_\_\_\_, ни ворчливых –  
 Много белых и \_\_\_\_\_!  
 (Эмма Мошковская)

- Догадайся, где работают люди, которые рассказывают о себе. Запиши ответы.  
 Светлана Ивановна Петрова: «Приходите к нам,  
 и вы увидите, как мы учим ребят». \_\_\_\_\_  
 Андрей Петрович Зайцев: «Если вы придёте к нам, вы увидите, как продают хлеб». \_\_\_\_\_  
 Сергей Борисович Круглов: «А у нас вы увидите много животных». \_\_\_\_\_

**Слова-подсказки:** в зоопарке, в булочной, в школе.

- Найди в Катиной работе пять ошибок. Исправь их. Выполни в своей тетради работу над ошибками.

Для усвоения норм речевого этикета важно предлагать задания, в которых первоклассники должны обнаружить нарушение этих норм или выстроить диалог с их учётом.

*Материал для обсуждения.*

Приведём пример.

- Сева подарил Ване робота. Ваня взял подарок и сказал:  
 — Я давно о таком мечтал.

Какое важное слово не сказал Ваня? Запиши его. \_\_\_\_\_

- Даша сказала в магазине:

— Дайте мне одно пирожное.

Какое важное слово не сказала Даша? Запиши его. \_\_\_\_\_

- Прочитай диалог. Вставь пропущенные слова.

— Добрый вечер, Алёша!

— \_\_\_\_\_, Кирилл!

— Скажи, \_\_\_\_\_, что нам нужно принести на урок труда?

— Нужно принести пластилин.

— \_\_\_\_\_. До свидания!

— \_\_\_\_\_, Кирилл.

Приведём ещё несколько примеров заданий, направленных на формирование языковой грамотности, которые можно использовать при изучении раздела «Лексика» во 2-3 классах.

*Материал для обсуждения.*

- Спиши, заполняя пропуски одним из слов, предложенных в скобках.

К дому прилетела ... (вереница, стайка, группа) воробьёв. Они уселись на крыше и весело ... (запели, защебетали, зачирикали). Женя вышел из дома и насыпал в кормушку хлебных крошек.

Воробьи быстро ... (сбежали, спустились, слезли, слетели) с крыши. Они весело ... (бежали, ходили, прыгали, скакали) и ... (глotalи, ели, клевали) крошки.

• Определи, какие изменения нужно внести в текст, чтобы он стал называться «Утреннее решение». Запиши получившийся текст.

Иринка заснула очень поздно и, ещё не закрывая глаза, по привычке спросила себя: «Что я сегодня натворила?» Вспомнить не могла. Закрывает один глаз, подумала... Нет, не вспоминается! Закрывает оба глаза и не вспомнила... Опять пятёрка по русскому языку! Иринка твёрдо решила ухудшить ситуацию.

• Постарайся восстановить пословицы и поговорки, дописывая антонимы.

Ученье – свет, а \_\_\_\_\_  
Лучше горькая правда, чем \_\_\_\_\_  
Думай больше, \_\_\_\_\_  
Добро помни, а \_\_\_\_\_  
Подальше положишь, \_\_\_\_\_

Подчеркнём, что сформированность языковой грамотности младшего школьника проявляется в умениях:

- использовать факты языка для реализации целей общения;
- строить высказывание с учётом норм современного русского языка (орфоэпических, морфологических, словообразовательных, лексических, синтаксических и стилистических);
- соблюдать этикетные нормы, правила речевого поведения, характерные для конкретных социальных ситуаций, которые требуют употребления тех или иных речевых единиц;
- с помощью языковых средств предотвращать и разрешать конфликтные ситуации;
- отбирать способы работы с лингвистической информацией, оценивать её полноту, достоверность;
- описывать ценности современного мира, представленные в языке.

Формирование языковой грамотности является основой для формирования коммуникативной грамотности. Определённый уровень языковой грамотности обеспечивает возможность использовать тот спектр языковых средств, которыми овладели школьники для создания устных и письменных текстов, чётко соответствующих коммуникативной ситуации. Вклад уроков русского языка в развитие *коммуникативной грамотности* проявляется в области:

- устной коммуникации в овладении приёмами продуктивного слушания (аудирования) и в овладении устной диалогической и монологической речью;
- письменной коммуникации в развитии приёмов внутреннего диалога читателя и автора текста, способности создавать разнообразные по объёму и содержанию письменные тексты.



Для формирования коммуникативной грамотности в уроки русского языка необходимо включать упражнения, способствующие развитию у младших школьников следующих умений:

1) определять задачу коммуникации и в соответствии с ней отбирать речевые средства;

2) соблюдать нормы ведения дискуссии в соответствии с коммуникативной задачей;

3) использовать необходимые языковые средства для выделения смысловых центров своего высказывания;

4) создавать письменные тексты с использованием необходимых речевых средств;

5) делать оценочные выводы о достижении цели коммуникации непосредственно после завершения обсуждения, обосновывать вывод и использовать его для построения более успешной коммуникации в будущем. Подробно о методике работы, направленной на обучение младших школьников созданию текстов разных типов, будет сказано ниже.

Обратим внимание, что успех общения зависит от умения его участников анализировать речевую ситуацию; от того, где, с кем и с какой целью происходит общение, зависит выбор языковых средств. Систематическая работа по анализу речевых ситуаций начинается уже в первом классе. Через наблюдение, а потом и активное участие в речевых ситуациях, дети приобретают опыт выбора различных языковых средств. При выполнении любых заданий по русскому языку необходимо организовывать учебный диалог, обсуждение способа решения учебной задачи, в ходе которого учащиеся высказывают различные мнения, доказывают правильность выбранного, в результате работы, варианта ответа. Если обучающиеся постоянно именно так выполняют задания, учитель может лишь только контролировать ход обсуждения, позволяя детям построить диалог самостоятельно. Без включения в образовательный процесс парной и групповой работы это достаточно трудно сделать. Важно специально проектировать такие ситуации, в которых были бы востребованы отработываемые нормы речевого этикета.

Приведём примеры заданий, которые направлены на формирование коммуникативной грамотности.

#### *Материал для обсуждения.*

• Ты, конечно, согласишься, что у разных людей просить прощения придётся по-разному. Выбери для каждой ситуации подходящие высказывания. Какие два высказывания нельзя признать извинением? Почему?

#### Ситуации:

1. Тебе нужно попросить прощения у мамы или у папы.
2. Тебе нужно попросить прощения у брата или у сестры.
3. Тебе нужно попросить прощения у учительницы.

#### Высказывания:

Прости меня, пожалуйста.

Я нечаянно.

Извините меня, пожалуйста.  
Мне очень стыдно, извини меня.  
Знаешь, мне стыдно за это. Прости меня.  
Ну, уж если тебе так хочется, то извини меня.

- Прочитай два объявления.  
Всем маленьким фантазёрам!

Ребята, записывайтесь в кружок «Мягкая игрушка»! Вы научитесь шить из меха забавных зверушек. Занятия проводятся по вторникам и четвергам с 17 до 18 часов в Доме детского творчества, в кабинете № 23.

В Доме детского творчества в кабинете № 23 открыт кружок «Мягкая игрушка». Часы работы: вторник, четверг с 17 до 18.

На какое объявление откликнется больше ребят? Объясни почему.

- Прочитай разговор.

— Витя, ты уже прочитал эту книгу?

— Да, конечно! Интересная книга, я прочитал её очень быстро. Если хочешь, я могу её тебе дать.

Витя сам предлагает книгу. А как можно попросить книгу, которую хочется прочитать? Выбери наиболее подходящие предложения.

Не мог бы ты дать мне почитать эту книгу?

Дай мне эту книгу.

Дай мне, пожалуйста, эту книгу.

Ну-ка, дай книжку!

Можешь ты мне дать эту книгу?

Какие книги ты можешь посоветовать прочитать своим друзьям? Что ты при этом скажешь?

Представь, что у тебя попросили книгу, но ты не можешь её дать, потому что эта книга не твоя или ты уже пообещал её кому-то другому. Как вежливо отказать? Тебе помогут такие выражения: к сожалению; мне очень жаль, но ...; извини, пожалуйста, но ...

- Владение таким проявлением коммуникативной грамотности, как создание текста нужного типа в соответствии с заданной ситуацией, можно проверить следующим диагностическим заданием:

Тебе нужно составить три небольших текста (по 3-4 предложения), каждый из них должен соответствовать описанной ситуации.

*Ситуация 1.*

В зимние каникулы твой класс ходил в однодневный поход, а твой друг не смог пойти с вами. Он очень просит тебя рассказать о том, как прошёл этот день.

*Ситуация 2.*

Школьники в России всегда любили зимние забавы: кататься с горок, ходить на каток, играть в снежки, лепить снеговиков. Объясни, что нужно делать, чтобы не простудиться в морозный день.

*Ситуация 3.*

Представь, что по интернету ты познакомился с ровесником, который живёт в южной стране, где никогда не бывает снега. Конечно, можно увидеть снег на фотографии или в кино. Но этого недостаточно, чтобы ощутить, каков снег на самом деле. Расскажи про русский снег так, чтобы твой ровесник смог почувствовать его холод, звук, запах.

При высоком уровне коммуникативной грамотности обучающийся демонстрирует понимание, что каждая из предложенных ситуаций требует определённого типа текста, а созданные им тексты чётко соответствуют заданным ситуациям (представлен текст-повествование к ситуации 1, текст-рассуждение к ситуации 2, текст-описание к ситуации 3).

Вклад уроков русского языка в формирование читательской грамотности проявляется в нескольких аспектах. Первый связан с тем, что часть предметных результатов по русскому языку опирается на анализ текстов. Перечислим эти предметные результаты:

- определять тему и основную мысль текста;
- определять ключевые слова текста;
- выявлять части текста и отражать с помощью ключевых слов или предложений их смысловое содержание;
- составлять план к заданным текстам;
- составлять план собственного текста, создавать по нему текст;
- понимать тексты разных типов;
- формулировать устно и письменно простые выводы на основе прочитанной (услышанной) информации;
- интерпретировать и обобщать содержащуюся в тексте информацию.

Второй аспект связан с тем, что в учебниках русского языка содержится значительное количество информационно-содержательных, инструктивных и справочных текстов. Каждый из видов текстов требует определённой специфики работы.

Часто встречающимся видом информационно-содержательного текста является изложение лингвистической информации, языкового закона, которое в учебнике может быть отражено как рубрика «Тайны языка». В таких текстах содержится положение, выражающее определённую закономерность, указание на соотношение каких-либо явлений. Необходима такая организация работы, которая обеспечит понимание содержащейся в правиле лингвистической информации, а не механическое её запоминание. Учитывая объективную трудность понимания младшими школьниками научной информации, сформулированной очень лаконично, необходимо готовить обучающихся к её восприятию. Этому способствуют следующие методические приёмы:

- 1) организация наблюдения за лингвистическим материалом с целью выявления определённой закономерности до введения формулировки языкового закона;
- 2) формулирование выводов, обобщающих результаты проведённого наблюдения;
- 3) чтение лингвистической информации с целью соотнесения со сделанными в процессе наблюдения выводами.

Соблюдение такой последовательности работы приводит к тому, что сложный текст не вызывает отторжения. Использование в учебниках рубрик

«Давайте понаблюдаем», «Давайте подумаем» позволяет организовать подготовку к введению текстов, указывающих на языковые закономерности.

В лингвистической информации кроме формулирования закона языка приводятся примеры, при обсуждении которых педагог должен постоянно обращать внимание обучающихся на то, что формулировка закона неизменна, а примеры могут быть разными.

При чтении текста, содержащего информацию о языковых закономерностях, можно использовать приём подчеркивания ключевых слов. Имеет значение и система вопросов, на которые предлагает ответить педагог после знакомства с правилом. Эти вопросы направлены на проверку понимания содержащейся в правиле информации. После того как педагог убедился в том, что каждый обучающийся прочитал и понял лингвистический текст, выделил в нём закономерности и приведённые примеры, целесообразно предложить пересказать текст. Особое значение имеет составление различных схем, моделей на материале лингвистического текста. Это способствует повторному чтению и лучшему осознанию. Работа над схематическим представлением текстовой информации должна занимать значительное место в обучении русскому языку.

Особым видом информационно-содержательного текста являются таблицы. Работе на уроке русского языка с готовыми таблицами необходимо специально учить, помогая младшим школьникам понять устройство таблицы, предлагая трансформировать в развёрнутое высказывание информацию, содержащуюся в таблице в сжатом виде. Очень важно научить обучающихся при работе со схемами или таблицами грамотно их «читать»: видеть графическую структуру, понимать устройство граф, столбцов, назначение стрелок, прослеживать соотношение текстовой и графической информации.

Ещё одним видом информационно-содержательного текста является научно-познавательная статья, содержащая информацию, направленную на расширение эрудиционного фона. Это может быть материал «Из истории языка», «Путешествие в прошлое», «Это интересно» и т.д. Младшему школьнику нужно помочь понять, что содержащаяся в этих статьях информация не является обязательной для запоминания, но помогает лучше понять основной материал урока, раздела. При этом важно создавать положительную мотивацию для прочтения таких статей, обеспечивая работу по уточнению понимания содержащихся в них сведений.

К информационно-содержательным относятся также и тексты, на основе которых строятся упражнения в русском языке, поскольку для современных учебников свойственно построение заданий на текстовой основе. Целью работы с такими текстами является поиск заданных языковых единиц, наблюдение за их функционированием в тексте. Методические приёмы, способствующие развитию читательской грамотности при работе с этими видами текстов, направлены на то, чтобы обучающиеся перед чтением понимали поставленную в упражнении задачу и читали текст именно под этим

углом зрения, а после этого уже можно обратиться к тексту как самоценному художественному произведению.

Одним из видов инструктивного текста в курсе русского языка является формулировка задания к упражнениям. Очень важно применять специальные методические приёмы, такие как анализ, объяснение, учебный диалог, которые позволят обеспечить понимание формулировок заданий. Особое место среди инструктивных текстов занимают алгоритмы применения правил, оформленных, например, в рубрике «Учусь применять правило». Обучение работе с такими текстами имеет принципиальное значение, поскольку для младших школьников содержащийся в правиле языковой закон не является руководством к действию. Промежуточным звеном между усвоением правила и его применением является именно работа с алгоритмами. Организация деятельности младших школьников по применению алгоритмов включает несколько этапов:

- участие в коллективном конструировании алгоритма;
- озвучивание алгоритма и пошаговое его применение;
- визуализация в виде модели, схемы;
- самостоятельное использование алгоритма.

Справочный текст предоставляет обучающимся краткие сведения, уточняющие характеристику учебного объекта. Младший школьный возраст является благоприятным для обучения работе с разными видами справочного текста. К справочным текстам относятся словарные статьи (в словарях различного типа), аннотации, указатели, подсказки, примечания. Обучающимся необходимо познакомить с принципами устройства справочных текстов. Структура справочного текста отличается от других видов, прежде всего тем, что содержание справочного текста, в целом, может быть обучающимся известно, понятно, но этот знакомый уже материал требует уточнения, разъяснения. При работе со справочными текстами обучающимся необходимо:

- хорошо знать алфавит, чтобы быстро находить требуемую информацию;
- уметь выбрать эффективный путь для поиска справочной информации;
- учитывать специфику чтения любого справочного материала;
- учиться самостоятельно составлять некоторые справочные тексты, например, аннотации, оглавления, словарные статьи.

Для того чтобы успешно работать со справочной информацией, следует учить младших школьников читать и понимать такие тексты, как словарная статья, особенность которой заключается в усвоении чёткой, краткой информации. Если обучающиеся работают со словарём, то им требуется знание структуры словаря, особенностей словарной статьи, назначения указателей и помет (алфавитный порядок, тематический, расположение грамматических характеристик слова, его значения, примеров). Уже в начальной школе обучающимся предлагаются задания по самостоятельному составлению некоторых справочных текстов.

Работа со справочными текстами обеспечивает формирование не только читательской, но и информационной грамотности, понимаемой как «осознание необходимости в расширении своего информационного поля; способность ориентироваться в информационном потоке, правильно оценивать надёжность, достоверность, целесообразность информации; совокупность умений, обеспечивающих эффективный поиск, отбор, интерпретацию и применение информации в соответствии с учебной задачей или житейской проблемой; способность рассматривать информацию с различных точек зрения».<sup>12</sup> Информационная грамотность формируется, в том числе, и при работе с содержанием курса русского языка.

## **Предлагаем обсудить:**

### **Как при обучении русскому языку реализуется работа над личностными результатами?**

Личностные достижения младшего школьника в процессе изучения русского языка непосредственно связаны с осознанием языка как явления национальной культуры, пониманием связи языка и мировоззрения народа. Изучение русского языка обладает огромным потенциалом становления традиционных социокультурных и духовно-нравственных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения, в том числе речевого, что способствует формированию внутренней позиции личности. Значимыми личностными результатами является развитие устойчивого познавательного интереса к изучению русского языка, формирование ответственности за сохранение его чистоты. Достижение этих личностных результатов – длительный процесс, разворачивающийся на всём протяжении изучения содержания предмета. Русский язык, выполняя свои базовые функции общения и выражения мысли, обеспечивает межличностное и социальное взаимодействие людей, участвует в формировании сознания, самосознания и мировоззрения личности, является важнейшим средством хранения и передачи информации, культурных традиций, истории русского и других народов России. В обновлённой программе усилено внимание к содержанию курса русского языка, которое обеспечивает личностные достижения младшего школьника; дополнено содержание, которое непосредственно влияет на осознание языка как духовно-нравственного и социокультурного явления, способствует становлению ценностного отношения и стремления к самовыражению, в том числе, в искусстве слова.

Очень важна не декларация указанных ценностей, а последовательная работа по их осознанию и движению от когнитивного компонента (знаю о значении языка, о своей ответственности за сохранение его богатства) к

---

<sup>12</sup> Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова [и др.]; под ред. Н. Ф. Виноградовой. М., 2018. 288 с.

поведенческому (повышаю уровень своего языкового и речевого развития, проявляю активную позицию и познавательный интерес).

## **Предлагаем обсудить:**

### **В чём проявляется специфика работы над метапредметными результатами на уроках русского языка?**

Как уже было отмечено, одной из особенностей ФГОС НОО 2021 года является внесение серьёзных изменений в перечень метапредметных результатов: пункты 9 и 42.<sup>13</sup> В отличие от предыдущего стандарта, где в пункте 11 был представлен единый список метапредметных результатов, не распределённых по трём группам универсальных учебных действий, в стандарте 2021 года конкретные метапредметные результаты чётко сгруппированы по трём направлениям. Обратим внимание, что при общей характеристике метапредметных результатов в пункте 9,<sup>14</sup> особое значение придаётся учебным знаково-символическим средствам, связанным, прежде всего, с универсальными учебными познавательными действиями: замещение, моделирование, кодирование и декодирование информации, логические операции, включая общие приёмы решения задач. Именно у курса «Обучение грамоте», с которого в первом классе начинается изучение предметов «Русский язык» и «Литературное чтение», огромный потенциал в закладывании основ работы со знаково-символическими средствами и в развитии логических действий, особенно таких, как сравнение объектов, определение основания для сравнения. Большое значение в пункте 9 ФГОС НОО 2021 года уделено таким действиям, как:

- принимать и сохранять учебную цель и задачу;
- планировать их реализацию, контролировать и оценивать свои действия, вносить соответствующие коррективы в их выполнение;
- учитывать позицию собеседника, разные мнения и интересы, аргументировать и обосновывать свою позицию, задавать вопросы, необходимые для организации собственной деятельности и сотрудничества.<sup>15</sup>

Курс русского языка обладает значительным потенциалом для формирования всех групп универсальных учебных действий. С целью акцентирования взаимосвязи работы над метапредметными и предметными

---

<sup>13</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утверждён приказом Министерства просвещения Российской Федерации 31 мая 2021 г., № 286, [Электронный ресурс]. – С.5-6, 33-35.

<sup>14</sup> Там же, С.5-6.

<sup>15</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утверждён приказом Министерства просвещения Российской Федерации 31 мая 2021 г., № 286, [Электронный ресурс]. – С.5-6.

результатами, в содержательном разделе программы «Русский язык» в каждом классе выделены те универсальные учебные действия, которые наиболее целесообразно формировать на предложенном материале. Указаны конкретные языковые единицы, выступающие средством для работы над универсальными действиями. Методика работы будет раскрыта ниже, при характеристике раздела «Содержание».

## **Предлагаем обсудить:**

### **Какие изменения внесены в содержание обучения русскому языку?**

Изменения, внесённые в содержание обучения русскому языку, можно охарактеризовать по нескольким направлениям:

- 1) введение дополнительных элементов содержания;
- 2) распределение всего содержания курса по годам обучения (этого не было в рабочей программе к ФГОС НОО 2009 года, в ней весь объём содержания был представлен на уровень образования);
- 3) введение в раздел содержания по каждому классу перечня тех универсальных учебных действий, которые можно отрабатывать на указанном материале.

Важной задачей при работе над содержанием программы было, с одной стороны, обеспечить преемственность с ФГОС НОО 2009 года и соответствующей ему предметной программой, чтобы сохранить типичные для отечественного образования подходы к обучению русскому языку в начальной школе, с другой стороны, учесть современные тенденции совершенствования российского школьного образования, отражённые в обновлённом ФГОС НОО 2021 года. Внесение в обновлённый ФГОС НОО нового требования, связанного с основными видами речевой деятельности, самым существенным образом повлияло на содержание рабочей программы по предмету «Русский язык».

В содержание каждого класса был введён небольшой раздел «Общие сведения о языке», который включает:

- характеристику языка как основного средства человеческого общения и явления национальной культуры, первоначальные представления о многообразии языкового пространства России и мира;
- представление о русском языке как государственном языке Российской Федерации и языке межнационального общения;
- знакомит с методами познания языка: наблюдение, анализ, лингвистический эксперимент, мини-исследование, проект.

В существующих ныне учебниках этот материал есть, но он распределён по всем разделам и не сконцентрирован. Очень важно не просто перечислить методы познания, а помочь детям овладеть в ходе практической работы указанными для каждого класса методами. Необходимо несколько раз вместе



с детьми выполнить, например, лингвистический эксперимент (изменить языковой материал по предложенным основаниям и посмотреть, что произойдет), прежде чем предлагать самостоятельно использовать этот метод. Первый опыт применения указанных методов вносит существенный вклад в развитие функциональной грамотности младших школьников.

Центральной идеей конструирования содержания стало признание равной значимости работы по изучению системы языка и совершенствованию речи младших школьников, что привело к усилению внимания к развитию устной и письменной речи младших школьников, выстраиванию более чётких связей между изучением системы языка и отработкой навыков использования знаний в процессе устного и письменного общения.

В расширенном содержании раздела «Развитие речи» можно выделить несколько сквозных линий. Первая связана с анализом предлагаемых текстов, развитием умений осознавать смысловое наполнение текстов. Приведем фрагмент программы, чтобы показать логику разворачивания этой линии с 1 по 4 класс.

1 класс. Текст как единица речи (ознакомление).

2 класс. Текст. Признаки текста: смысловое единство предложений в тексте; последовательность предложений в тексте; выражение в тексте законченной мысли. Тема текста. Основная мысль. Заглавие текста. Подбор заголовков к предложенным текстам. Последовательность частей текста (абзацев). Корректирование текстов с нарушенным порядком предложений и абзацев. Типы текстов: описание, повествование, рассуждение, их особенности (первичное ознакомление). Понимание текста: развитие умения формулировать простые выводы на основе информации, содержащейся в тексте. Выразительное чтение текста вслух с соблюдением правильной интонации. Подробное изложение повествовательного текста объёмом 30—45 слов с опорой на вопросы.

3 класс. Повторение и продолжение работы с текстом, начатой во 2 классе: признаки текста, тема текста, основная мысль текста, заголовок, корректирование текстов с нарушенным порядком предложений и абзацев. План текста. Составление плана текста, написание текста по заданному плану. Связь предложений в тексте с помощью личных местоимений, синонимов, союзов *и, а, но*. Ключевые слова в тексте. Определение типов текстов (повествование, описание, рассуждение). Изложение текста по коллективно или самостоятельно составленному плану. Изучающее чтение. Функции ознакомительного чтения, ситуации применения.

4 класс. Повторение и продолжение работы, начатой в предыдущих классах: отражение темы текста или основной мысли в заголовке. Корректирование заданных текстов с учётом точности, правильности, богатства и выразительности письменной речи. Изложение (подробный устный и письменный пересказ текста; выборочный устный пересказ текста). Изучающее чтение. Поиск информации, заданной в тексте в явном виде. Формулирование простых выводов на основе информации, содержащейся в

тексте. Интерпретация и обобщение содержащейся в тексте информации. Ознакомительное чтение в соответствии с поставленной задачей.

Обратим внимание на особенности методики работы над изложением. Для этого вида работы важно понимание текста, который предстоит изложить. На обучение осознанному чтению направлены уроки литературного чтения и русского языка. Более узкая работа над изложением, как видом работы с текстом, строится постепенно и является продуктивной при соблюдении ряда условий. Очень важно не подменять работу по подготовке к изложению письмом по памяти, а поэтому необходимо правильно подбирать тексты для изложений. Если текст небольшой по объёму, то прочитай его несколько раз, младшие школьники запоминают и воспроизводят содержание по памяти практически дословно. Эта работа не способствует обучению письменному пересказу текста. В содержании программы указаны необходимые действия: составление плана (в том числе вопросного, который выступает в качестве основы при написании изложений во 2 классе), подбор ключевых слов и т.д.

Вторая линия в разделе «Развитие речи» связана с анализом ситуаций общения, развитием умений учитывать особенность ситуации при выборе языковых средств, с созданием младшими школьниками собственных устных и письменных высказываний, в том числе текстов трех типов (описание, повествование, рассуждение) и текстов таких жанров, как письмо, поздравительная открытка, объявление. Покажем постепенное усложнение от 1 к 4 классу содержания раздела «Развитие речи», связанного с этой линией.

1 класс. Ситуация общения: цель общения, с кем и где происходит общение. Ситуации устного общения (чтение диалогов по ролям, просмотр видеоматериалов, прослушивание аудиозаписи). Составление небольших рассказов на основе наблюдений.

2 класс. Выбор языковых средств, в соответствии с целями и условиями устного общения для эффективного решения коммуникативной задачи (для ответа на заданный вопрос, для выражения собственного мнения). Умение вести разговор (начать, поддержать, закончить разговор, привлечь внимание и т. п.). Практическое овладение диалогической формой речи. Умение договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности при проведении парной и групповой работы. Составление устного рассказа по репродукции картины. Составление устного рассказа с опорой на личные наблюдения и на вопросы. Поздравление и поздравительная открытка.

3 класс. Устное и письменное приглашение, просьба, извинение, благодарность, отказ и др.; речевые средства, помогающие формулировать и аргументировать собственное мнение в диалоге и дискуссии; договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности; контролировать (устно координировать) действия при проведении парной и групповой работы; создание собственных текстов заданного типа (повествование, описание, рассуждение); жанр письма, объявления.

4 класс. Повторение и продолжение работы, начатой в предыдущих классах: ситуации устного и письменного общения (письмо, поздравительная

открытка, объявление и др.); диалог, монолог; корректирование собственных текстов с учётом точности, правильности, богатства и выразительности письменной речи; сочинение как вид письменной работы.

Третья линия связана с овладением нормами речевого этикета и развитием умений их применять в ситуациях устного и письменного общения. Покажем содержание этой линии.

1 класс. Нормы речевого этикета в ситуациях учебного и бытового общения (приветствие, прощание, извинение, благодарность, обращение с просьбой).

2 класс. Соблюдение норм речевого этикета и орфоэпических норм в ситуациях учебного и бытового общения.

3 класс. Нормы речевого этикета: устное и письменное приглашение, просьба, извинение, благодарность, отказ и др. Соблюдение норм речевого этикета и орфоэпических норм в ситуациях учебного и бытового общения. Особенности речевого этикета в условиях общения с людьми, плохо владеющими русским языком.

4 класс. Повторение и продолжение работы, начатой в предыдущих классах.

В период «Обучения грамоте» в содержание раздела «Фонетика» введены новые элементы: «Звуковой анализ слова, работа со звуковыми моделями: построение модели звукового состава слова, подбор слов, соответствующих заданной модели». Для кого-то из педагогов это привычное уже содержание, поскольку они работают по букварям, включающим развёрнутый звуковой анализ и самостоятельное построение первоклассниками моделей слов. В то же время для кого-то это содержание новое, так как в ряде действующих сейчас букварей звуковому анализу не уделяется должного внимания, а детям предлагаются готовые звуковые модели конкретных слов. Указанное содержание стало обязательным именно в рабочей программе 2021 года. Важность этого содержания определяется ценностью звукового анализа и моделирования звукового состава слова для полноценного овладения осознанным чтением и грамотным письмом. В стандарте подчёркнута значимость работы над такими знаково-символическими действиями, как замещение, моделирование, кодирование и декодирование информации, логические действия, среди которых на первом этапе особое значение имеет сравнение. С помощью звукового анализа происходит введение первоклассников в звуковую систему языка, что важно как для обучения чтению, так и для всего последующего изучения систематического курса. Проведение развёрнутого звукового анализа позволяет первоклассникам не только научиться определять порядок следования звуков в слове, но и усвоить основные противопоставления, свойственные фонетической системе языка. В русском языке к таким противопоставлениям относятся: гласный – согласный; твёрдый согласный – мягкий согласный; звонкий согласный – глухой согласный, ударный гласный – безударный гласный.

Во время звукового анализа дети имеют дело со звуками и их характеристиками, и если проводить обучение только в словесной форме, то удержать всё это первоклассникам в памяти чрезвычайно сложно. Именно поэтому важно использовать при проведении действия звукового анализа моделирование звукового состава слова. В создаваемых моделях фиксируется количество звуков в слове и основные качественные характеристики звуков (на начальном этапе: гласные – согласные, согласные твёрдые – мягкие; на последующих этапах: ударные – безударные гласные, звонкие – глухие согласные), что позволяет исследовать звуковой состав конкретного слова и звуковую систему языка в целом. Особое значение имеет именно самостоятельное построение первоклассниками моделей звукового состава слова, возможность внесения изменений в модель в соответствии с изменениями в звуковом составе слова. Сочетание развёрнутого звукового анализа с моделированием звукового состава слова обеспечивает принципиально другое качество результата обучения в отличие от работы с готовыми моделями, которые выступают лишь иллюстрацией словесной деятельности.

В содержание обучения по другим разделам введено очень незначительное количество новых дидактических единиц. Например, в раздел «Синтаксис» в 1 классе введено такое содержание: «Восстановление деформированных предложений. Составление предложений из набора форм слов». В раздел «Орфография и пунктуация» в 4 классе введено содержание «Знаки препинания в предложении с прямой речью после слов автора (наблюдение)».

При распределении содержания обучения по годам были учтены:

- психологические и возрастные возможности младших школьников;
- логика развития предметного содержания;
- традиции в преподавании предмета;
- трудности, выявленные в ходе процедур внешнего оценивания (НИКО, ВПР, исследование PIRLS, во время которых четвероклассники письменно отвечают на вопросы по тексту, а анализ этих ответов многое говорит о результатах обучения русскому языку).

Принципиальной особенностью программы является то, что в раздел содержания в каждом классе введён перечень универсальных учебных действий, которые возможно формировать на данном предметном содержании. Конкретизация метапредметных достижений с учётом специфики предметного содержания позволяет обеспечить взаимосвязь процесса их становления на уроках русского языка. Так, при формулировании каждого метапредметного результата указаны конкретные языковые единицы, выступающие средствами его достижения. Введение этого перечня именно в раздел «Содержание» с формулировкой «Изучение содержания учебного предмета «Русский язык» способствует освоению следующих УУД» подчёркивает идею обеспечения более эффективной работы по формированию универсальных действий в том или ином классе. Это

соответственно требует переключения внимания учителя с контроля достижения УУД на процесс их становления. При выборе универсальных учебных действий, включённых в содержание каждого класса, было принято во внимание несколько моментов:

1) универсальные действия формируются очень постепенно, необходимо отрабатывать каждое действие с опорой на разные дидактические единицы в каждом предмете;

2) в овладении действиями есть определенная последовательность, связанная, в том числе, с мерой помощи педагога при выполнении детьми действия (например, прежде чем школьники начнут сравнивать, самостоятельно устанавливая основания для сравнения, они учатся сравнивать по предложенным основаниям);

3) для достижения универсальности необходимо на разном содержании внутри предмета и на материале разных предметов использовать один и тот же набор операций, входящих в состав действия на данном этапе. При определении операционального состава действий можно воспользоваться подходами и предложениями, разработанными лабораторией начального образования под руководством Н.Ф. Виноградовой.<sup>16</sup>

Проиллюстрируем заложенную в программе системность и последовательность работы над универсальными учебными действиями на примере познавательных универсальных действий с помощью таблиц, в которых видна динамика от 1 к 4 классу.

*Таблица 1. Познавательные универсальные учебные действия: базовое логическое действие «сравнивать объекты, устанавливать основания для сравнения»*

<p><b>1 класс</b> <b>(пропедевтический уровень)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- сравнивать звуки в соответствии с учебной задачей: определять отличительные особенности гласных и согласных звуков; твёрдых и мягких согласных звуков;</li> <li>- определять совпадения и расхождения в звуковом и буквенном составе слов;</li> <li>- устанавливать основания для сравнения звукового состава слов: выделять признаки сходства и различия</li> </ul>
<p><b>2 класс</b> <b>(пропедевтический уровень)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- сравнивать однокоренные (родственные) слова и синонимы; - сравнивать однокоренные (родственные) слова и слова с омонимичными корнями;</li> <li>- сравнивать значение однокоренных (родственных) слов;</li> <li>-сравнивать буквенную оболочку однокоренных (родственных)слов;</li> <li>- устанавливать основания для сравнения слов: на какой вопрос отвечают, что обозначают</li> </ul>

<sup>16</sup> Универсальные учебные действия как планируемый результат в начальной школе. Книга для учителя / под ред. Н. Ф. Виноградовой. М., 2016. 218 с.

<b>3 класс</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- сравнивать грамматические признаки разных частей речи;</li> <li>- сравнивать тему и основную мысль текста;</li> <li>- сравнивать типы текстов (повествование, описание, рассуждение);</li> <li>- сравнивать прямое и переносное значение слов</li> </ul>
<b>4 класс</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- устанавливать основания для сравнения слов, относящихся к разным частям речи;</li> <li>- устанавливать основания для сравнения слов, относящихся к одной части речи, но отличающихся грамматическими признаками</li> </ul>

Приведём примеры заданий из диагностики 1 и 4 классов.

1 класс. Сравни слова по слоговому составу.

**уши оса**

- 1) Запиши, что общего у этих слов.
- 2) Запиши, чем эти слова отличаются.

*Методический комментарий.*

Верным выполнением этого задания первоклассником будут:

1) указание на то, что общего у этих слов: оба слова состоят из двух слогов; у обоих слов первый слог состоит из одного звука (одной буквы) – это звук у (буква у); у обоих слов первый слог состоит из одного звука (одной буквы); у обоих слов второй слог состоит из двух звуков;

2) указание на то, чем отличаются слова: местом ударения/тем, какой слог ударный (*возможные ответы детей*: «В словах «уши» первый слог ударный, а в слове «оса» ударным является второй слог»).

4 класс. Запиши, по каким признакам можно сравнить эти слова.

книга, море, облако, подушка, кино, ручка, зерно

- 1) \_\_\_\_\_
- 2) \_\_\_\_\_
- 3) \_\_\_\_\_

*Методический комментарий.*

Верным выполнением этого задания четвероклассником будет:

1) указание признака *сходства*: это имена существительные; это неодушевлённые имена существительные; это нарицательные имена существительные (*возможные ответы детей*: «Можно сравнить, какой частью речи являются эти слова. Все эти слова являются именами существительными»);

2) указание признака *различия*: род имён существительных - часть имён существительных женского рода, часть среднего рода (*возможные ответы детей*: «Можно по роду сравнить – три слова женского рода, остальные среднего рода»);

3) указание признака *специфичности/уникальности/особенности*: указана особенность слова «кино» - неизменяемость (*возможные ответы детей*: «Можно сравнить по тому, изменяется слово или нет, все слова кроме кино изменяются, а кино не изменяется»).

Приведём пример задания на классификацию на материале раздела «Лексика».

*Материал для обсуждения.*

- Словосочетания распределили на две группы по определённому признаку. Подумай, что общего у словосочетаний в каждой группе, определи и запиши признак, по которому они распределены на группы.

<i>Группа 1</i>	<i>Группа 2</i>
золотой характер	колесо автомобиля
нос корабля	безоблачное небо
серебряный голос	звуки музыки
сердце страны	острый нож

Все словосочетания в первой группе – это \_\_\_\_\_.

Все словосочетания во второй группе – это \_\_\_\_\_.

Признак, по которому распределяли: \_\_\_\_\_

Эти же самые словосочетания распределили на две группы по другому признаку. Определи этот новый признак и запиши.

<i>Группа 1</i>	<i>Группа 2</i>
золотой характер	колесо автомобиля
безоблачное небо	нос корабля
серебряный голос	звуки музыки
острый нож	сердце страны

Все словосочетания в первой группе – это \_\_\_\_\_.

Все словосочетания во второй группе – это \_\_\_\_\_.

Признак, по которому распределяли: \_\_\_\_\_

Как ты считаешь, какой из двух признаков, по которым группировали словосочетания, является существенным (главным)? Выбери ответ.

- Существенным (главным) является первый признак.
- Существенным (главным) является второй признак.

*Методический комментарий.*

Правильным выполнением задания будет определение в качестве первого признака деления объектов на группы «прямое и переносное значение», а в качестве второго признака «состав словосочетаний: имя существительное + имя прилагательное и имя существительное + имя существительного», определение того, что именно первый признак является существенным.

*Таблица 2. Познавательные универсальные учебные действия: базовое исследовательское действие «формулировать выводы и подкреплять их доказательствами на основе результатов проведённого наблюдения (опыта, измерения, классификации, сравнения, исследования)»*

<b>1 класс (пропедевтический уровень)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- проводить изменения звуковой модели по предложенному учителем правилу, подбирать слова к модели;</li> <li>- формулировать выводы о соответствии звукового и буквенного состава слова</li> </ul>
<b>2 класс (пропедевтический уровень)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- проводить по предложенному плану наблюдение за языковыми единицами (слово, предложение, текст);</li> <li>- формулировать выводы и предлагать доказательства того, что слова являются / не являются однокоренными (родственными)</li> </ul>
<b>3 класс</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-проводить по предложенному плану несложное лингвистическое мини-исследование;</li> <li>-высказывать предположение в процессе наблюдения за языковым материалом;</li> <li>-определять разрыв между реальным и желательным качеством текста на основе предложенных учителем критериев</li> </ul>
<b>4 класс</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-формулировать выводы и подкреплять их доказательствами на основе результатов проведённого наблюдения за языковым материалом (классификации, сравнения, мини-исследования);</li> <li>-выявлять недостаток информации для решения учебной (практической) задачи на основе предложенного алгоритма;</li> <li>-прогнозировать возможное развитие речевой ситуации</li> </ul>

*Таблица 3. Познавательные универсальные учебные действия: работа с информацией «выбирать источник получения информации; анализировать и создавать текстовую, графическую информацию в соответствии с учебной задачей»*

<b>1 класс (пропедевтический уровень)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- выбирать источник получения информации: уточнять написание слова по орфографическому словарю учебника;</li> <li>- определять место ударения в слове по перечню слов, отрабатываемых в учебнике;</li> <li>- анализировать графическую информацию — модели звукового состава слова;</li> <li>- самостоятельно создавать модели звукового состава слова</li> </ul>
---	--



<b>2 класс (пропедевтический уровень)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- выбирать источник получения информации: нужный словарь учебника;</li> <li>- «читать» информацию, представленную в схеме, таблице;</li> <li>- с помощью учителя на уроках русского языка создавать схемы, таблицы для представления информации</li> </ul>
<b>3 класс</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- выбирать источник получения информации при выполнении мини-исследования;</li> <li>- анализировать текстовую, графическую информацию в соответствии с учебной задачей;</li> <li>- самостоятельно создавать схемы, таблицы для представления информации как результата наблюдения за языковыми единицами</li> </ul>
<b>4 класс</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- выбирать источник получения информации, работать со словарями, справочниками в поисках информации, необходимой для решения учебно-практической задачи;</li> <li>- находить дополнительную информацию, используя справочники и словари;</li> <li>- распознавать достоверную и недостоверную информацию о языковых единицах самостоятельно или на основании предложенного учителем способа её проверки;</li> <li>- самостоятельно создавать схемы, таблицы для представления информации</li> </ul>

Приведём примеры заданий.

*Материал для обсуждения.*

- — Здравствуйте! Помогите нам, пожалуйста, найти наши места в зале.
- Конечно, ребята. Покажите ваши билеты. У вас места в партере, а у вас — в бельэтаже.
- Но мы не знаем, что такое «партер» и «бельэтаж».
- Я вас провожу и объясню, почему эти места так называются.
- Большое спасибо.

Как ты думаешь, теперь ребята узнали, что такое партер и бельэтаж? А как ещё можно узнать значение неизвестных слов? Вот что ответили ученики.

Зина: Если не знаешь значение слова, нужно всегда спрашивать у взрослых.

Даша: Я знаю, что есть специальные книги, в которых написаны значения слов. Их называют словари. У нас дома есть такой словарь.

- Прочитай предложения. Понятны ли тебе значения выделенных слов? В каком словаре можно узнать значение незнакомого слова?
- Седой и строгий **швейцар** широко распахнул передо мной двери. (Л. Чарская)
- Громадные **трюмо** стояли между окнами, скрытыми тяжёлыми **драпировками**. (Л. Чарская)

Как уже указывалось выше, одна из особенностей построения программы обусловлена значительным вкладом предмета «Русский язык» в формирование универсальных учебных коммуникативных действий. Ряд этих

действий, прежде чем стать универсальными, отрабатывается как предметный в курсе русского языка, например, строить речевое высказывание в соответствии с поставленной задачей; создавать устные и письменные тексты (описание, рассуждение, повествование); корректно и аргументированно высказывать свое мнение. В курсе русского языка младшие школьники знакомятся с правилами речевого этикета, учатся ориентироваться в целях, задачах, условиях общения, приобретают опыт выбора адекватных языковых средств для успешного решения коммуникативной задачи. Использование указанного потенциала на других предметах (с учетом их специфики) обеспечивает становление универсальных учебных коммуникативных действий. В основе работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий в части создания младшими школьниками письменных текстов лежит именно курс русского языка, в рамках которого младшие школьники овладевают способами действия при создании различных текстов, а потом начинают применять освоенные способы на других предметах и в повседневной жизни.

Представим возможную методику работы по созданию младшими школьниками письменных текстов. Актуальны вопросы о соотношении устной и письменной речи, об их взаимосвязи, о соотношении чтения и письма. Д.Б. Эльконин отмечал: «Письменная речь не есть простой перевод устной речи в письменные знаки. Письменная речь – своеобразный процесс, находящийся в специфических отношениях с устной речью, мышлением, воображением, внутренней речью и вниманием. Поэтому и пути её развития определяются достижениями школьника в различных сторонах учебной деятельности, а не только уровнем развития его устной речи (хотя этот уровень и является важнейшим)».<sup>17</sup> Опираясь, прежде всего, на положения Д.Б. Эльконина, а также на другие источники, можно выделить предпосылки успешного овладения младшими школьниками учебными действиями, связанными с конструированием письменного высказывания. Для *начала овладения письменной речью* важен уровень развития устной речи, объём словарного запаса, уровень лексико-грамматического развития. Далее влияние устной речи на развитие письменной продолжается, но имеет при этом ряд особенностей. «Устное рассказывание будет сильнее влиять на письменную речь ребёнка, если, рассказывая, он соблюдает два условия: 1) говорит выразительно, то есть максимально ориентируется на слушателя, 2) избегает так называемых «ситуативных» элементов, которые для письменной речи не только не нужны, но и вредны».<sup>18</sup> Таким образом, можно сказать, что на формирование письменной речи оказывает влияние, прежде всего, построение устного монологического высказывания. «Если устная речь не накопила определённого запаса слов, нельзя давать ребёнку письменную работу, требующую использования этого запаса слов. Пока ребёнок не научится

---

<sup>17</sup> Эльконин Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / под ред. В. В. Давыдова, Т. А. Нежновой. – М., 1998. – С.105.

<sup>18</sup> Там же, С.57.

говорить в условиях, когда его слушают и на его речь реагируют учитель и класс, ему будет трудно что-нибудь написать, оставшись наедине с самим собой. Таким образом, устная речь, которой обучаются дети в школе, требует для своего развития навыка ориентироваться на коллективного слушателя... Когда школьник говорит перед классом, он должен уметь приспособить к этим условиям и силу голоса, и интонацию, и синтаксис, и словарь своей речи. Умение ориентировать свой устный монолог на слушателя в известной степени поможет ему ориентировать на отсутствующего читателя и свою письменную речь. В обоих случаях большую роль играет воображение, то есть умение поставить себя одновременно и на место говорящего (пишущего), и на место слушающего (читающего)».<sup>19</sup>

Для формирования у младшего школьника действия конструирования письменного высказывания огромное значение имеет уровень осознанного чтения. Чтобы встать на точку зрения читателя своего текста, нужно самому сначала стать хорошим читателем. Кроме того, младший школьник, читая готовые тексты, усваивает определённые способы передачи мысли, построения фраз, это очень помогает маленькому писателю в передаче собственных мыслей. Лексико-грамматические структуры, которые используются при создании письменных текстов, ребёнок воспринимает и запоминает прежде всего благодаря чтению. «Особенно большое значение для развития письменной речи имеет устная творческая работа с прочитываемыми текстами (продолжение рассказа, рассказа по началу, по концу, изменение формы рассказа и т.д.), так как она представляет собой активные попытки встать на точку зрения писателя и наилучшим образом подготавливает ученика к совмещению при письме точек зрения «писателя» и «читателя».<sup>20</sup>

На развитие письменной речи оказывает влияние и степень овладения технической стороной письма. Несформированная техника письма будет тормозить процесс записи, отвлекать внимание пишущего с содержательной стороны на техническую.

Таким образом, можно констатировать, что на овладение умениями, связанными с конструированием письменных высказываний, оказывает влияние много факторов, в том числе уровень овладения смысловым чтением, участием в диалоге, конструированием устных монологических высказываний.

Начинать работу над письменной речью целесообразнее с отработки конструирования письменного ответа на вопрос (небольшого суждения). Удерживая положение о том, что речь – это реализация языка в конкретной речевой ситуации, при отработке действия «конструирование ответа на вопрос» важно обращать внимание учащихся на ситуацию, в которой происходит ответ на вопрос. При устном ответе в меньшей степени требуется

---

<sup>19</sup> Там же, С.105.

<sup>20</sup> Эльконин Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / под ред. В. В. Давыдова, Т. А. Нежновой. – М., 1998. – С.106.

развёрнутость ответа, при письменном ответе важно обращать внимание на то, какой ответ требуется: полный (развёрнутый) или краткий. В действии конструирования письменного высказывания можно выделить следующие операции:

- 1) *понимание* вопроса и *определение* сути ответа, который будет правильным;
- 2) *выбор* языковых средств, позволяющих максимально точно выразить суть ответа с опорой на текст, к которому задан вопрос;
- 3) *предвидение* реакции читающего, ответ и проверка полноты, убедительности ответа;
- 4) *конструирование* ответа на вопрос как развёрнутого письменного высказывания.

Вторым, и более сложным действием является конструирование собственного письменного текста. Данное действие состоит из нескольких операций:

- 1) *определение* смыслового наполнения текста: темы, содержания;
- 2) *выбор* типа текста, формы представления;
- 3) *отбор* соответствующих языковых средств;
- 4) *составление* плана письменного текста;
- 5) *написание* черновика (с приоритетной целью раскрытия смысла);
- 6) *редактирование* черновика с акцентированием внимания на адекватность использованных языковых средств;
- 7) *редактирование* черновика с акцентированием внимания на соблюдение орфографических и пунктуационных норм;
- 8) *выполнение записи* окончательного варианта текста;
- 9) *проверка* записанного текста, при необходимости исправление ошибок.

Одним из принципиальных моментов, обеспечивающих успешность овладения этим действием, является опыт построения устных монологических высказываний и опыт работы по глубокому и систематически проводимому анализу готовых текстов разных типов. Есть два взгляда на организацию процесса создания младшими школьниками письменных текстов. Один заключается в том, чтобы не мешать самовыражению обучающихся, позволить им сочинять тексты без вмешательства в этот творческий процесс и без предварительной подготовки. Второй заключается в том, что прежде чем предлагать младшим школьникам самостоятельно создавать письменные тексты, необходимо дать им возможность в процессе работы с готовыми текстами понять их структуру, особенности композиции текстов разных типов, то есть через систему работы помочь понять, как устроен текст. Второй путь продуктивнее, но следование ему не исключает возможности предлагать параллельно небольшие письменные творческие задания.

В соответствии с ФГОС НОО всех младших школьников необходимо вывести на определённый уровень создания письменных текстов. Поэтому первый путь продуктивен для одарённых детей, но если у ребёнка нет

литературного дара, то этот путь для него не приведёт к желаемому результату. Второй путь – через понимание того, как устроен текст, поможет каждому (при этом точно не помешает художественно одарённым детям) младшему школьнику понять законы построения текста, что будет способствовать созданию собственных текстов. Но процесс постижения секретов текста достаточно длительный, поэтому чтобы не потерять творческий потенциал детей, важно вкрапление творческих заданий (но не объёмных сочинений) – небольших зарисовок, эссе и т.д. Рассмотрим работу по развитию действия создания собственного письменного текста через анализ каждой из операций, составляющих действие.

Операции, связанные с *определением* смыслового наполнения текста: темы, содержания; *выбора* типа текста, формы представления; *отбора* необходимых языковых средств соответствуют первым операциям действий, ориентированных на конструирование устных монологических высказываний. Опыт создания устных монологических высказываний очень важен для того, чтобы при конструировании письменного высказывания у младших школьников не возникало проблем с появлением замысла собственного письменного текста. Для выбора типа текста, соответствующего поставленной коммуникативной задаче, цели создаваемого текста, огромное значение имеет приобретаемый опыт работы по различению текстов разных типов, по усвоению функциональной направленности каждого типа. Определившись с типом текста, который более всего соответствует замыслу и цели текста, обучающийся отбирает наиболее адекватные языковые средства. И при этом, ещё раз подчеркнём, очень помогает опыт создания устных текстов разных типов, поскольку при работе над разными типами устных текстов отрабатывается операция отбора языковых средств, соответствующих данному типу текстов.

При работе над этой операцией целесообразно предложить обучающимся фиксировать на листе отобранные языковые средства. Обратим также внимание, что первые операции действий устного и письменного конструирования высказываний практически совпадают. Учитывая возрастные особенности младших школьников, на первых этапах формирования действия конструирования письменного текста очень важно практиковать такой приём: перед выполнением письменной записи сначала устно составлять текст. Такой подход помогает развести во времени выполнение довольно сложных задач: 1) собственно создание текста и 2) его запись с соблюдением норм правописания. Кроме того, на первых порах, очень продуктивной будет совместная работа по составлению устных текстов с последующей индивидуальной записью каждым обучающимся созданного коллективно текста (коллективный текст изменяется, так как в него вносятся индивидуальные отличия).

Операция, связанная с *составлением* плана письменного текста, должна быть подготовлена работой над созданием плана при подготовке пересказа текста, плана собственного устного текста. Отметим, что важно постоянно

напоминать обучающимся, что план отражает специфику текста. Например, если создаётся текст – повествование, то в плане отражается последовательность событий, если конструируется текст – рассуждение, то план представляет собой развёрнутое рассуждение: тезис, несколько аргументов с примерами и заключение. Если обучающийся пишет объявление о каком-то событии, то в плане отражаются главные компоненты объявления.

Операция, связанная с *записью* черновика, позволяет обучающимся сконцентрироваться на передаче смысла. Осознание того, что это не окончательный вариант, раскрепощает младших школьников. Мы считаем, что в начальной школе очень важно предложить обучающимся сначала писать черновик, который потом будет отредактирован. Безусловно, работа с использованием этапа написания черновика и последующего его редактирования трудоёмка и занимает много времени (значительно больше, чем урок), но при этом даёт превосходные результаты.

Далее следуют операции *редактирование* черновика с акцентированием внимания на адекватность использованных языковых средств и *редактирование* черновика с акцентированием внимания на соблюдение орфографических и пунктуационных норм. Осуществление этих операций определяет прочтение обучающимися собственного текста дважды. Подчеркнём, что обучающимся непросто читать собственный текст. На первых порах это связано и с отсутствием мотивации, и с чисто техническими трудностями чтения текста, написанного не всегда идеальным почерком.

В процессе первого чтения обучающийся читает свой текст с целью проверки, удачно ли выражена мысль, правильно ли построены фразы, адекватные ли языковые средства выбраны. В процессе второго чтения обучающийся проверяет правильность написания слов и постановки знаков препинания. Это трудно для младших школьников, но при систематически организованной работе, при оказании индивидуальной помощи, которая иногда заключается в совместном прочтении вместе с ребёнком его текста, обучающиеся привыкают осуществлять эти операции. Очень важно учить детей вносить изменения в свой текст, редактировать его.

Одним из условий успешной работы по редактированию собственных текстов является работа с деформированными текстами. Это основано на такой особенности младших школьников, как усвоение материала, в том числе, путём «от обратного»: с помощью наблюдения за текстом, в котором есть нарушения. Обучающимся будет легче редактировать свои тексты, если перед этим они приобрели опыт работы по редактированию деформированных текстов. Следовательно, операции, связанные с редактированием собственного текста, будут лучше освоены, если будет приобретён опыт анализа «идеальных» образцов и опыт работы с текстами, в которых есть неадекватно использованные языковые средства.

Две последние операции связаны с *выполнением записи* окончательного варианта текста и *проверкой* записанного текста. Важно, чтобы проверку проводил сам ребёнок, но при этом, по возможности, педагог тоже проверяет

черновик перед окончательной записью, не исключается и проверка работы более сильными обучающимися. В конце осуществляется комплексная окончательная проверка собственной работы. Обучающийся в процессе этой работы обращает внимание на все аспекты: и на содержание, и на оформление текста, и на соблюдение орфографических норм. Безусловно, это нелёгкая задача – научить младших школьников постоянно перечитывать собственный текст, но это совершенно необходимо для успешного осуществления действия конструирования письменных текстов.

На успешность овладения младшими школьниками действием по созданию собственных текстов оказывают влияние и подходы учителя к оцениванию этих текстов. На первых этапах целесообразно практиковать только качественную оценку. При переходе к выставлению отметки, с нашей точки зрения, оценивать работу стоит с использованием двух отметок: отметка за содержание текста, его соответствия поставленной цели, и отметка за грамотность.

Педагогу важно тщательно планировать работу, отводить на неё достаточно времени, оказывать помощь на каждом этапе и помогать обучающимся соблюдать предложенную последовательность операций, входящих в состав действия конструирования письменного высказывания. Отработка пооперационного состава действия помогает понять младшим школьникам, как пишется текст, и не воспринимать написание текстов как неподдающийся осознанию процесс.

Проиллюстрируем потенциал курса русского языка в формировании регулятивных универсальных учебных действий на примере действия самоконтроля.

*Таблица 4. Регулятивные универсальные учебные действия:  
«самоконтроль»*

<b>1 класс (пропедевтический уровень)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- находить ошибку, допущенную при проведении звукового анализа, при письме под диктовку или списывании слов, предложений, с опорой на указание педагога о наличии ошибки;</li> <li>- оценивать правильность написания букв, соединений букв, слов, предложений</li> </ul>
<b>2 класс (пропедевтический уровень)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- устанавливать с помощью учителя причины успеха/неудач при выполнении заданий по русскому языку;</li> <li>- корректировать с помощью учителя свои учебные действия для преодоления ошибок при выделении в слове корня и окончания, при списывании текстов и записи под диктовку</li> </ul>
<b>3 класс</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- устанавливать причины успеха/неудач при выполнении заданий по русскому языку;</li> <li>- корректировать с помощью учителя свои учебные действия для преодоления ошибок при выделении в слове корня и</li> </ul>

	окончания, при определении части речи, члена предложения при списывании текстов и записи под диктовку
<b>4 класс</b>	-контролировать процесс и результат выполнения задания, корректировать учебные действия для преодоления ошибок; - находить ошибки в своей и чужих работах, устанавливать их причины; - оценивать по предложенным критериям общий результат деятельности и свой вклад в неё; - адекватно принимать оценку своей работы

Максимально продуктивно на уроках русского языка в первом классе закладываются основы таких познавательных действий, как:

- сравнивать звуковой и буквенный состав слова в соответствии с учебной задачей;
- формулировать выводы о соответствии звукового и буквенного состава слова;
- устанавливать основания для сравнения звуков, слов (на основе образца);
- характеризовать звуки по заданным признакам;
- анализировать графическую информацию — модели звукового состава слова;
- проводить изменения звуковой модели по предложенному учителем правилу, подбирать слова к модели;
- самостоятельно создавать модели звукового состава слова.

То же предметное содержание способствует развитию регулятивных действий:

- выстраивать последовательность учебных операций при проведении звукового анализа слова;
- удерживать учебную задачу при проведении звукового анализа, при обозначении звуков буквами, при списывании текста, при письме под диктовку;
- находить указанную ошибку, допущенную при проведении звукового анализа, при письме под диктовку или списывании слов, предложений.

### **Предлагаем обсудить:**

**Что лежит в основе распределения предметных результатов по годам обучения?**

При распределении предметных результатов по годам обучения были приняты во внимание результаты проведённой в последние несколько лет работы научного и педагогического сообществ над перечнем предметных результатов с первого по четвёртый класс. При этом учитывалось, что усвоение младшими школьниками некоторых языковых понятий занимает



длительное время, поэтому их введение в содержание обучения происходит за год или даже за два до включения таких единиц в проверяемые предметные результаты. Таким образом, при распределении содержания по годам обучения учтена логика поэтапной пропедевтической работы по достижению заявленных целей изучения предмета. Приведём пример постепенного наращивания объёма и взаимосвязи предметных результатов по содержательной линии «создание собственных текстов» в разделе «Развитие речи».

1 класс. Составлять предложение из набора форм слов; устно составлять текст из 3—5 предложений по сюжетным картинкам и наблюдениям.

2 класс. Составлять предложения из слов, устанавливая между ними смысловую связь по вопросам; составлять текст из разрозненных предложений, частей текста; писать подробное изложение повествовательного текста объёмом 30—45 слов с опорой на вопросы.

3 класс. Строить устное диалогическое и монологическое высказывание (из 3—5 предложений на определённую тему, по наблюдениям) с соблюдением орфоэпических норм, правильной интонации; создавать небольшие устные и письменные тексты (2—4 предложения), содержащие приглашение, просьбу, извинение, благодарность, отказ, с использованием норм речевого этикета; определять связь предложений в тексте (с помощью личных местоимений, синонимов, союзов *и, а, но*); писать подробное изложение по заданному, коллективно или самостоятельно составленному плану.

4 класс. Осознавать ситуацию общения (с какой целью, с кем, где происходит общение); выбирать адекватные языковые средства в ситуации общения; строить устное диалогическое и монологическое высказывание (4—6 предложений), соблюдая орфоэпические нормы, правильную интонацию, нормы речевого взаимодействия; создавать небольшие устные и письменные тексты (3—5 предложений) для конкретной ситуации письменного общения (письма, поздравительные открытки, объявления и др.); осуществлять выборочный пересказ текста (устно); писать (после предварительной подготовки) сочинения по заданным темам.

## **Предлагаем обсудить:**

**Какие виды деятельности необходимо включать в урок русского языка?**

На уроках русского языка активно используются все виды деятельности, указанные во введении. Это и поисково-исследовательская деятельность, актуализирующаяся в ходе обсуждения проблем, с которыми обучающиеся ранее не сталкивались, что требует постановки гипотез, обмена мнениями, поиска доказательств и т.д. Это и продуктивно-творческая деятельность, связанная со словесным творчеством.

Особое внимание хотелось бы уделить роли деятельности моделирования на уроках русского языка. Начинается эта деятельность как наглядное моделирование, очень постепенно перерастая в абстрактное моделирование. Перспективность использования наглядного моделирования как основы формирования общих умственных способностей уже в дошкольном возрасте была доказана в научных исследованиях А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина, Л. А. Венгера, Л. Е. Журовой и их учеников.<sup>21</sup> В период обучения в первом классе модели звукового состава слова являются важнейшим способом развития познавательной деятельности детей, становятся средством приобретения новых знаний. Опираясь на особенности наглядно действенного и наглядно образного мышления, свойственного первоклассникам, целесообразно формировать необходимые умственные действия с помощью моделирования детьми различных языковых отношений. Очень важно, что построение моделей даёт, кроме того, и возможность формировать у ребёнка развёрнутые действия контроля и самоконтроля за правильностью выполнения каждой операции и за их последовательностью, а вслед за этим и умение оценивать выполненное действие. Использование моделей очень продуктивно для различения парных по звонкости — глухости согласных звуков и для пропедевтики замен соответствующих букв. Сопоставляя, например, модель слова «лиса» и расположенную рядом модель без указания слова, первоклассники определяют, что модели отличаются третьими звуками: в первой модели это — глухой согласный, а во второй — звонкий, ещё одно отличие моделей — место ударения в словах. Это позволяет им догадаться, что вторая модель соответствует слову «Лиза».

---

<sup>21</sup> Журова Л. Е. Формирование способности к наглядному моделированию при обучении грамоте // Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / под ред. Л. А. Венгера. М., 1986. С. 73—94; Запорожец А. В. Избранные психологические труды. В 2 т. / под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. М., 1986. 316 с.; Универсальные учебные действия как планируемый результат в начальной школе. Книга для учителя / под ред. Н. Ф. Виноградовой. М., 2016. 218 с.; Эльконин Д. Б. Как учить детей читать // Избранные психологические труды / под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. М., 1989. С. 380—404.; Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника // Избранные психологические труды / под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. М., 1989. С. 220—258.

## **Предлагаем обсудить:**

### **Возможна ли реализация требований ФГОС НОО без осуществления дифференцированного подхода на уроках русского языка?**

Безусловно, для успешного овладения программой каждым младшим школьником необходима реализация дифференцированного подхода. Любой класс является уникальным со всех точек зрения. В том числе и с точки зрения успешности школьников в освоении программы по русскому языку. Общая стратегическая линия реализации программы намечена в тематическом планировании, при этом, исходя из резервных часов, указано на возможность вариативности для индивидуально-дифференцированного подхода. Прежде чем выделить направления дифференцированной работы обозначим общие условия её успешного осуществления.

Первое условие – это безграничная вера в каждого младшего школьника и в то, что каждый может освоить программу. Конечно, в каждом случае потребуется разное количество времени и усилий и со стороны школьника, и со стороны педагога, но педагог не должен сомневаться в возможности достижения результата каждым ребёнком. Психологами доказано, что полноценное развитие и успешное обучение может идти только на положительном эмоциональном фоне. Ребёнок намного быстрее добьётся успеха, если будет верить в свои силы, будет чувствовать эту уверенность в обращённых к нему словах учителя, в его действиях.

Второе условие – это выстраивание правильных приоритетов, исходя из того, что главная цель образования – развитие личности ребёнка, а не вооружение ребёнка суммой знаний, умений и навыков. Поэтому и в осуществлении дифференцированной работы главное – это личностное развитие, успешное формирование универсальных учебных действий, а это создаёт прочную основу овладения предметными результатами.

Третье условие – это чёткий ориентир на зону актуального развития каждого школьника, что позволяет определить его зону ближайшего развития. Кроме того, знание педагогом трудностей своих учащихся в овладении предметными и метапредметными результатами помогает ему выбрать наиболее эффективные пути их преодоления. Важно работать не над вторичными последствиями трудностей, а, зная причины трудностей, над устранением именно причин.

Четвёртое условие – это выстраивание обучения по принципу «от успеха к успеху», через обеспечение постоянного (пусть и минимального) положительного результата. Для каждого школьника очень важно постоянно, на каждом уроке чувствовать успех, а педагог, оценивая работу ребёнка, должен обращать внимание младшего школьника на то, что уже получилось. Ещё раз подчеркнём, что оценочные суждения могут касаться только результатов работы, а не личности ребёнка. Для детей младшего возраста

свойственно воспринимать оценку своей работы как оценку всей своей личности в целом, именно поэтому так важно постоянно подчёркивать, что оценивается именно работа. Этого разграничения легко добиться, прибегая к качественным, содержательным оценочным суждениям, поясняя ребёнку, что уже получилось очень хорошо, что получилось неплохо и над чем нужно ещё поработать. Важно не допустить ситуации, когда возникает эффект «снежного кома». Все разделы в русском языке очень связаны, программа структурирована таким образом, что полноценное усвоение материала возможно только на основе прочного усвоения предыдущей информации. Если не помочь всем школьникам усвоить материал и почувствовать успешность, то наслаивание возникающих трудностей создаёт у младшего школьника ощущение, что разобраться уже невозможно. Это может привести к потере познавательного интереса, повышению уровня тревожности.

Планировать дифференцированную работу целесообразно не менее чем на трех уровнях. Первый уровень – это уровень всего класса. Педагог знает определённый обязательный для усвоения объём содержания программы, знает базовый перечень предметных результатов на конец каждого учебного года. При этом педагогу известен и уровень класса, его особенности. Это и позволяет педагогу понять, какие особенности усвоения программы ему необходимо заложить: как использовать резервные часы, какие факультативные курсы включить в учебный план для углубления при необходимости уровня изучения некоторых разделов курса русского языка, а иногда и, наоборот, для оказания педагогической поддержки.

Второй уровень проектирования дифференцированной работы условно можно назвать групповым. В любом классе всегда выделяются определённые группы учащихся со сходными особенностями овладения предметными и метапредметными результатами. Для реализации этого уровня важно предусмотреть изменение традиционной структуры урока, расширение доли групповой работы, при этом принцип распределения на группы необходимо менять, так как не всегда это должен быть только принцип схожести проблем в обучении.

Третий уровень дифференцированной работы – это индивидуальный. Напомним подход, зафиксированный в концепции Н.Ф. Виноградовой – каждый школьник нуждается в индивидуальной поддержке, при этом в зависимости от уровня успешности ребёнка эта поддержка разная по содержанию. Очень важно в процессе определения направлений и содержания дифференцированной работы следовать принципу целостности личности ребёнка. Только комплексный анализ всего спектра показателей позволяет увидеть ребёнка в целом, выявить его «сильные» и «слабые» стороны.

## Литература

1. *Виноградова Н. Ф.* Начальная школа XXI века». Концепция начального образования. М., 2017. 64 с.
2. *Виноградова Н. Ф.* Методическое сопровождение обновлённого Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования // Начальное образование. 2022. № 1 (108). С. 9 - 21.
3. *Виноградова Н. Ф.* Современная начальная школа: дифференциация обучения // Начальное образование. 2021. № 1 (102). С. 3 - 6.
4. *Виноградова Н. Ф., Рыдзе О. А.* Дидактическое сопровождение процесса обучения в начальной школе: формирование познавательных универсальных учебных действий. Методическое пособие. М., 2018. 112 с.
5. *Давыдов В. В.* Проблемы развивающего обучения. М., 1986. 240 с.
6. *Давыдов В. В.* Теория развивающего обучения. М., 1996. 544 с.
7. *Журова Л. Е.* Формирование способности к наглядному моделированию при обучении грамоте // Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / под ред. Л. А. Венгера. М., 1986. С. 73—94.
8. *Запорожец А. В.* Избранные психологические труды. В 2 т. / под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. М., 1986. 316 с.
9. *Кочурова Е. Э., Кузнецова М. И.* Дидактическое сопровождение процесса обучения в начальной школе: формирование регулятивных универсальных учебных действий. Методическое пособие. М., 2018. 144 с.
10. *Кузнецова М. И., Романова В. Ю., Хомякова И. С.* Дидактическое сопровождение процесса обучения в начальной школе: формирование коммуникативных универсальных учебных действий. Методическое пособие. М., 2018. 160 с.
11. Примерная основная образовательная программа начального общего образования (Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 15 сентября 2022 г. № 6/22), [Электронный ресурс].
12. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций (Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 23 июня 2022 г. № 3/22), [Электронный ресурс].
13. Примерная рабочая программа начального общего образования. «Русский язык» для 1-4 классов образовательных организаций (Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол 3/21 от 27.09.2021 г.), [Электронный ресурс].
14. Универсальные учебные действия как планируемый результат в начальной школе. Книга для учителя / под ред. Н. Ф. Виноградовой. М., 2016. 218 с.

15. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утверждён приказом Министерства просвещения Российской Федерации 31 мая 2021 г., № 286, [Электронный ресурс].

16. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный Приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. N 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». – М.: Просвещение, 2011

17. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова [и др.]; под ред. Н. Ф. Виноградовой. М., 2018. 288 с.

18. Эльконин Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / под ред. В. В. Давыдова, Т. А. Нежной. – М., 1998.

19. Эльконин Д. Б. Как учить детей читать // Избранные психологические труды / под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. М., 1989. С. 380—404.

20. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника // Избранные психологические труды / под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. М., 1989. С. 220—258.

*Научное издание*

Кузнецова М. И., Виноградова Н. Ф.

РУССКИЙ ЯЗЫК.  
РЕАЛИЗАЦИЯ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС  
НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Методическое пособие для учителя

Под редакцией Н. Ф. Виноградовой

101000, г. Москва, ул. Жуковского, д.16  
Центр редакционно-издательской деятельности ФГБНУ ИСРО РАО  
Тел. +7(495)621-33-74  
[info@instrao.ru](mailto:info@instrao.ru)  
<https://instrao.ru>

Подготовлено к изданию 30.11.22.  
Формат 60x90 1/8.  
Усл. печ. л. 3.