

Н. А. ЧУРАКОВА, Е. Р. ГОЛЬФМАН

РУССКИЙ ЯЗЫК

МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

1

К Л А С С

**стандарты
второго
поколения**

Н.А. ЧУРАКОВА, Е.Р. ГОЛЬФМАН

РУССКИЙ ЯЗЫК 1 КЛАСС

Методическое пособие



**МОСКВА
АКАДЕМКНИГА/УЧЕБНИК
2012**

УДК 811.161.1(072.2)

ББК 74.268.1Рус

Ч-93

Чуракова Н.А.

Ч-93 Русский язык [Текст] : 1 кл.: Методическое пособие/
Н.А. Чуракова, Е.Р. Гольфман — М.: Академкнига/Учебник,
2012. — 112 с.

ISBN 978-5-49400-045-3

Методическое пособие разработано в соответствии с требованиями ФГОС НОО (стандарт второго поколения) и предназначено для учителей, работающих по комплекту учебников «Перспективная начальная школа». В него включены: «Программа по русскому языку, 1 класс», «Методический комментарий к учебнику 1 класса», примерные планы проведения уроков.

УДК 811.161.1(072.2)

ББК 74.268.1Рус

ISBN 978-5-49400-045-3

© Чуракова Н.А., Гольфман Е.Р., 2011

© Оформление ООО «Издательство
«Академкнига/Учебник», 2012

ПРОГРАММА ПО ПРЕДМЕТУ «РУССКИЙ ЯЗЫК», 1 класс (50 ч)

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Программа разработана в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования и концепции учебно-методического комплекта «Перспективная начальная школа».

Цели и задачи курса

В системе предметов общеобразовательной школы курс русского языка реализует познавательную и социокультурную цели:

- *познавательная цель* предполагает формирование у учащихся 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;

- *социокультурная цель* изучения русского языка включает формирование коммуникативной компетенции учащихся – развитие устной и письменной речи, монологической и диалогической речи, а также навыков грамотного, безошибочного письма как показателя общей культуры человека.

Для достижения поставленных целей изучения русского языка в начальной школе необходимо решение следующих практических задач:

- **развитие** речи, мышления, воображения школьников, умения выбирать средства языка в соответствии с целями, задачами и условиями общения;
- **освоение** первоначальных знаний о лексике, фонетике, грамматике русского языка;
- **овладение** умениями правильно писать и читать, участвовать в диалоге, составлять несложные монологические высказывания и письменные тексты — описания и повествования небольшого объема;
- **воспитание** позитивного эмоционально-ценностного отношения к русскому языку, чувства сопричастности к сохранению его уникальности и чистоты; пробуждение познавательного интереса к языку, стремления совершенствовать свою речь.

В начальном обучении предмет «Русский язык» занимает ведущее место, так как направлен на формирование функциональной грамотности и коммуникативной компетенции младших школьников, при этом значение и функции предмета «Русский язык» носят универсальный, обобщающий характер, поскольку успехи в изучении русского языка во многом определяют качество подготовки ребенка по другим школьным предметам.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА

Изучение русского языка в начальной школе представляет собой первоначальный этап системы лингвистического образования и речевого развития учащихся. Специфика начального курса русского языка заключается в его тесной взаимосвязи со всеми учебными предметами, особенно с литературным чтением. Эти два предмета представляют собой единую образовательную область, в которой изучение русского языка сочетается с обучением чтению и первоначальным литературным образованием.

Систематический курс русского языка

Учет психологической характеристики современного школьника потребовал пересмотра некоторых важных теоретических позиций, продумывания особого гуманитарного статуса учебно-методического комплекта по русскому языку, включения в его

корпус той словарной и орфоэпической работы, которая никогда ранее не практиковалась как система.

1. А. Обязательный учет реальных норм произношения на территории огромной страны. Это касается разных сторон преподавания языка — и практической, и теоретической. Например, рассмотрения одной из ведущих орфографических проблем — проблемы безударных гласных. Для многих территорий, на которых распространено полногласие, нет проблемы чередования звуков [о] и [а] в первой предударной (и даже во второй предударной!) позиции. Поэтому традиционный вариант рассмотрения проблемы безударных гласных здесь не срабатывает, является неубедительным. Это касается и теоретических проблем, поскольку отражается на формировании понятийного аппарата. При учете существования территорий, на которых распространено полногласие, невозможно пользоваться определением орфограммы, к которому мы привыкли. Это понятие должно быть ориентировано не на подчеркивание расхождения между произношением и написанием, а на существование вариантов произношения и необходимость правильного выбора написания.

Б. Учет реальных норм произношения предполагает и учет статистики самых частотных ошибок произношения, связанных, во-первых, с неправильным ударением, а во-вторых, с искажением произношения отдельных звуков. Это требует организации специальной работы, связанной с неоднократным возвращением к одним и тем же лексическим единицам, употребляемым в разном контексте для реального освоения норм правильного произношения. Это требует и введения в обиход (и включения в корпус УМК) орфоэпического словаря, к которому школьник постоянно отсылается для решения конкретной орфоэпической задачи.

2. Учет того, что с каждым годом в классах растет процент учащихся, для которых русский язык является вторым, а не первым языком, на котором они говорят. Не учитывать этого в структуре материала учебника означает не только игнорировать важнейшую проблему адаптации этой части класса к доминирующей языковой среде, но и искусственно тормозить языковое развитие русскоговорящей части класса. Учитывая тот факт, что в русском языке господ-

ствуется флексийный (через окончания) способ связи слов в предложении, совершенно ясной становится задача именно 2 класса: постоянно обращать внимание детей на ПРИЧИНЫ разницы окончаний знаменательных частей речи в словосочетаниях и в предложениях. Решение этой задачи требует создания многочисленных ситуаций, которые позволяют детям осознавать различие существительных по родам, осознавать разницу окончаний прилагательных, согласованных с существительными, и причины этой разницы.

Специально организованная по другим основаниям орфоэпическая работа, о которой мы уже говорили выше, также является чрезвычайно важной и для решения проблем двуязычных детей.

Постоянная работа с обратным словарем (включенным в корпус УМК), в котором языковой материал выстроен с учетом суффиксального способа словообразования как господствующего в русском языке и флексийного способа связи слов в предложении, также способствует не только сознательному, но и подсознательному освоению системы языка.

3. Учет того, что практически каждый ребенок, входящий в начальную школу, — это ребенок со своим набором логопедических проблем, потребовал разработки специальной системы упражнений, цель которой — усиленное формирование фонематического слуха на протяжении первых двух лет обучения. В течение первого года обучения каждый школьник осваивает базовые звуковые оппозиции (к которым относятся гласные и согласные, а внутри гласных — [а]-[о]; внутри согласных — [м]-[п], [т']-[д'], [д]-[н] и др.). В течение второго года обучения школьники переходят к закреплению базовых оппозиций, а также к тренировке различения периферических оппозиций, которые важны для усвоения круга орфограмм 2 класса, связанных с правописанием шипящих, звонких-глухих парных согласных, разделительных знаков. Это, прежде всего, оппозиции: свистящие-шипящие, шипящие между собой, свистящие между собой, звонкие-глухие парные согласные. Без внимания не остаются также оппозиции [р]-[л], [л]-[л'], [л']-[в'], [л]-[й'], [р]-[й'], [р']-[л'], [г]-[х], [в]-[д], [ф]-[п], [ш]-[ф], [ч']-[т'] и др. Из большого числа периферических оппозиций предпочтение отдано именно тем, неразличение которых дает макси-

мальное количество дисграфических ошибок. Разработанная система упражнений (включающая так называемую звукобуквенную зарядку и последовательную работу с орфоэпическим словарем) постепенно подводит школьников к пониманию многих фонетических закономерностей, например: в каких случаях пишутся разделительные *ь* и *ъ* знаки; почему парные звонкие согласные на конце слова заменяются глухими; как и почему используются приставки *о-* и *об-*, и др. Эта система работы в итоге приводит к правильному определению корней слов и — что очень важно — к правильному выделению окончаний.

4. Учет того, что ученик начальной школы — это не только городской, но и сельский ребенок, привел к тому, что в качестве того жизненного опыта, на который ориентировались авторы комплекта, был выбран жизненный опыт ребенка, проживающего в провинции и в сельской местности. Та картина мира, которая выстраивается в учебниках комплекта путем разворачивания внешней интриги, обладает узнаваемостью для большинства учащихся. Те психологические характеристики, которыми отличаются разновозрастные дети — герои учебников, являются достоверными, вызывают доверие учащихся, стремление общаться (переписываться) с ними. Интерактивная переписка, которая заложена как методический прием в комплект учебников, — это тоже форма реакции на то, что обучающиеся в начальной школе проживают не только в мегаполисе или крупных областных центрах, но и в небольших городах и в сельской местности, часто испытывают дефицит впечатлений и общения, нуждаются в дополнительной эмоциональной поддержке.

5. Учет неврологического образа современного ребенка вызывает к жизни работу в нескольких направлениях.

А. Изучение всего материала строится не на искусственных языковых моделях и примерах, а на реальных коротких стихотворных, часто шуточных, текстах, которые: а) представляют собой реальные высокохудожественные, доступные возрасту образцы речи, б) способны удержать внимание ребенка своей эмоционально-образной системой и поддержать его интерес к рассматриваемой проблеме.

Б. Система заданий представляет собой пошаговое продвижение в рассмотрении языковой проблемы, а сама про-

блема складывается как система конкретных наблюдений. Только движение от конкретных наблюдений к обобщению и только пошаговое рассмотрение материала соответствуют возрастным особенностям младшего школьника и создают условия ненасильственного изучения материала.

В. Свойственная возрасту и современному неврологическому состоянию сознания неспособность младшего школьника долго удерживать внимание на чем-то одном, а также удерживать в памяти открытую закономерность или правило требует многократного возвращения к уже завоеванным позициям на протяжении всего периода обучения. Любое изученное правило, каждая открытая языковая закономерность через определенный отрезок времени вновь и вновь предъявляются школьнику — но не для того, чтобы он ее вспомнил, а для того, чтобы он ею воспользовался как инструментом для решения текущей языковой задачи.

б. *Для создания условий выживания в мире информации, поток которой постоянно возрастает, в УМК продумана система работы, побуждающая школьника постоянно самому добывать информацию и оперировать ею.* Речь идет о системе словарей, которые включены в особый том учебника (начиная со 2 класса) и к которым школьник вынужден постоянно обращаться, решая конкретные языковые задачи. Разработана система заданий, не позволяющая школьнику ответить на вопрос или выполнить задание, пока он не добудет недостающий кусочек знаний в «другой» книге.

7. *Для создания или восстановления целостной картины мира в учебнике продумана внешняя интрига, герои которой будут сопровождать школьника на протяжении 4-х лет обучения. Эти герои — действующее интеллектуальное окружение школьника, они не только наравне с ним решают те же задачи, но и завязывают с ним содержательную переписку, смысл которой не только в том, чтобы создать интерактивную форму обучения русскому языку, но и в том, чтобы возродить почти утраченную культуру переписки, возродить почти утраченную культуру клубной работы для младших школьников, восстановить тот воспитательный потенциал (без прежней идеологической подоплеки), который несли в себе прежние идеологические объединения школьников.*

Для восстановления целостной картины мира особое внимание в УМК уделяется системе иллюстраций. Огромное психологическое воздействие иллюстраций на сознание ребенка — хорошо известный факт. Разработанная система иллюстраций включает: а) иллюстрации внешней интриги, которые позволяют школьнику удерживать в сознании образы тех героев, которые его сопровождают в книге; б) дидактические иллюстрации, которые носят образно-ассоциативный характер и помогают школьникам понять абстрактные языковые закономерности; в) иллюстрации к текущим стихотворным текстам.

Чтобы сделать учебник любимым, авторский коллектив стремился к тому, чтобы иллюстрации были проникнуты чувством юмора и нравились детям.

Для построения целостной картины мира, формирования речевой культуры младших школьников, поддержания интереса к занятиям по развитию речи в УМК по русскому языку разработана система работы с живописными произведениями, которая проводится на материале репродукций, помещенных в учебнике «Литературное чтение».

Программа разработана в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта, сделавшего упор на формирование универсальных учебных действий (УУД), на использование приобретенных знаний и умений в практической деятельности и в повседневной жизни.

Программа разработана и в соответствии с принципами, которые сформулированы в концепции «Перспективная начальная школа» (то есть принципами развивающего обучения, которые сочетаются с традиционным принципом прочности).

Учебно-методический комплект по русскому языку отвечает также тем общим требованиям, которые «Перспективная начальная школа» предъявляет к своим учебникам. Эти требования касаются структурной организации содержания (внешняя интрига, участниками которой являются сквозные для всего комплекта «Перспективная начальная школа» герои, оформляет предметное содержание), методики разворачивания предметного материала (вокруг конкретной проблемы языка или речи, имеющей практический смысл или представляющей научный интерес), организационных форм работы на уроке (методиче-

ский аппарат максимально размещен в самом учебнике, что включает и организационные формы, нацеливающие школьников распределять работу с соседом по парте, меняться ролями, проверять работу друг друга, выполнять работу в малой группе и т. д.).

Данный комплект учебников подчиняется требованиям инструментальности и интерактивности (насколько это требование можно реализовать на бумажном носителе) в силу того, что он ориентирован на максимально возможное обеспечение самостоятельной работы на уроке. Это касается не только организационных форм: комплект содержит разнообразный справочный материал, который выполняет роль дополнительного инструментария, необходимого для решения конкретных языковых задач. Интерактивность обеспечивается тем, что учебники завязывают, а методисты издательства «Академкнига/Учебник» поддерживают содержательную переписку с учащимися (1 раз в конце 1 класса, по 4 раза — в каникулы, начиная со 2 класса).

Прописанное в концепции сочетание принципов развивающего обучения с традиционным принципом прочности вызывает к жизни необходимость, с одной стороны, обеспечения устойчивого орфографического навыка, а с другой стороны — организацию работы, связанной с пониманием школьниками внутренней логики языка, зарождением интереса к языковым проблемам.

Принципы развивающего обучения, ориентированные на осознанность процесса учения, стали основанием для выстраивания линии последовательной фонетической работы; для выявления механизмов работы звука в слове, слова — в предложении, предложения — в тексте. Традиционный принцип прочности, ориентированный на усвоение обязательного минимума содержания образования по предмету, лег в основу организации многократного возвращения к одним и тем же теоретическим проблемам и, тем более, к решению одних и тех же орфографических задач.

Организация фонетической работы (начиная с 1 класса), позволяющей значительно уменьшить количество дисграфических ошибок, становится одним из важнейших оснований для решения орфографических задач. Начиная со 2 класса, *фоне-*

тический анализ слова дополняется *морфемным* (причем морфемный анализ частично сопровождается словообразовательным анализом), что дает школьнику еще один инструмент для решения орфографических задач. С 3 класса эти два вида анализа слова (где слово рассматривается пока в его статике) дополняются обращением к *морфологическому* анализу слова (где слово исследуется в изменениях его форм), что практически завершает создание инструмента, обеспечивающего проверку правописания основного круга орфограмм.

Цель комплекта учебников — сделать все три вида анализа слова и предложения (три вида разбора) функционально необходимыми, добиться того, чтобы школьник обнаружил, что разбор помогает ему решать практические задачи правописания. Сведения о происхождении слов (их *этимологический* анализ — 4-й вид анализа, и данные о том, из какого именно языка пришли слова в русский язык) используются не только для того, чтобы расширить представления школьников об истории языка. Процедура исторического (этимологического) анализа (разбора) помогает обнаружить меняющуюся со временем структуру слова, и — самое главное — привлечь значение слова (то есть его лексический анализ) для решения орфографической задачи. Суть проводимого всё усложняющегося синтаксического анализа простого предложения состоит в том, чтобы помочь школьнику обнаружить функции разных членов предложения и понять зависимость между смыслом высказывания и структурой предложения.

Возможности использования транскрипции в учебниках комплекта «Перспективная начальная школа» ограничиваются тем, что московская младшая норма произношения имеет распространение далеко не во всех регионах страны, а тем более в сельской местности. Так, жители Костромской и Нижегородской, частично Ярославской областей, жители Вологды, Архангельска и других северных территорий традиционно являются носителями «оканья». В этой связи появление в транскрипции звука [а] на месте первого и второго предударного звука, обозначаемого в слове буквой О, вызывает у школьников данных регионов (как показал эксперимент) сильное недоумение.

В силу этих обстоятельств программа 1 класса выбирает для звукового анализа слова, в которых гласные звуки нахо-

дятся в сильной позиции, или слова, где гласный звук [а] в предударной позиции обозначается буквой А. Начиная со 2 класса программа обозначает разницу произношения слов с первым и вторым предударными звуками на месте буквы О в разных регионах страны как проблему. Опирающееся на московскую младшую норму произношения представление, что в предударной позиции никогда не может быть звуков [о] и [э] (представление, которое находит отражение во многих современных учебниках русского языка, созданных в рамках развивающих систем), далеко не всегда соответствует практике произношения в разных регионах нашей большой страны, а фонетика, как известно, «изучает не то, что говорящие могли бы произнести, а то, что реально есть в языке и речи» (М.В. Панов).

Основание для непротиворечивого использования понятия «орфограмма» для безударных (предударных) гласных в учебниках нашего комплекта — это не констатация того, что в данных случаях написание не может быть подтверждено на слух. Основанием является то, что есть **сомнение в написании**, поскольку существуют **РАЗНЫЕ** варианты произношения (есть регионы, где написание подтверждается на слух; а есть другие регионы, где оно не подтверждается на слух, более того, эти вторые регионы и представляют общегосударственную норму произношения), а значит, такое написание можно считать орфограммой. В связи с вышесказанным: во-первых, в учебниках чаще всего используется частичное обращение к транскрипции — транскрибируется не слово целиком, но лишь то его место, которое представляет собой орфографическую проблему. Во-вторых, транскрипция целого слова используется в двух вариантах произношения. Использование двух транскрипций одного слова, представляющих два возможных варианта его произношения, ориентирует учащихся прислушиваться к себе, осознавать собственную норму произношения и на этом основании решать конкретную орфографическую задачу. Использование транскрипции целого слова необходимо потому, что позволяет сохранить и развить тот методически грамотный ход, который должен быть усвоен школьниками еще в букварный период: от звука — к его оформлению в букве; от звучащего слова — к его написанию.

Решение проблем развития речи опирается на разведение представлений о языке и о речи: язык как система позволяет одно и то же сообщение выразить массой способов, а речь ситуативна — это реализация языка в конкретной ситуации. В связи с этим программой предусматриваются две линии работы: первая поможет школьникам усвоить важнейшие коммуникативные формулы устной речи, регулирующие общение детей и взрослых, детей между собой; вторая линия позволит освоить основные жанры письменной речи, доступные возрасту: от поздравительной открытки и телеграммы до аннотации и короткой рецензии на литературное произведение.

Теоретическими и методическими источниками программы по «Русскому языку» являются идеи, изложенные в научных и научно-методических работах М.В. Панова «Фонемный принцип русской орфографии, характеристика современного русского произношения»; П.С. Жедек «Теория и практика обучения морфологии, методика изучения морфемного состава слова»; П.С. Жедек, Л.И. Тимченко «Списывание в обучении правописанию»; Е.С. Скобликовой «Синтаксис простого предложения»; В.В. Репкина «Принципы развивающего обучения русскому языку»; Л.В. Занкова «Принципы развивающего обучения, методика организации деятельности наблюдения»; М.С. Соловейчик «Требования к современному уроку русского языка»; Н.И. Жинкина «Развитие речи младших школьников».

МЕСТО УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА В УЧЕБНОМ ПЛАНЕ

В 1 классе максимальное количество часов на изучение предмета «Русский язык» составляет 50 часов.

Систематический курс русского языка представлен в начальной школе как совокупность понятий, правил, сведений, взаимодействующих между собой и являющихся основой для интеллектуального и коммуникативного развития детей. Таким образом, курс имеет познавательную-коммуникативную направленность, что предполагает коммуникативную мотивацию при рассмотрении различных разделов и тем курса, пристальное внимание к значению всех языковых единиц, к их функции в речи. При обучении русскому языку (после обучения грамоте)

углубляется изучение системы языка, освоение культуры речи, формирование коммуникативных умений и навыков в ситуациях, актуальных для практики общения младших школьников, овладение реальными речевыми жанрами (записка, письмо, поздравление и т. п.).

Орфографические и пунктуационные правила рассматриваются в системе изучения фонетики, морфологии, морфемики, синтаксиса. Предусматривается знакомство учащихся с различными принципами русского правописания (без введения терминологии).

Развитие мелкой моторики и свободы движения руки, отработка правильного начертания букв, рациональных соединений, достижение ритмичности, плавности письма являются задачами совершенствования графического навыка при соблюдении гигиенических требований к данному виду учебной работы.

Опережающее развитие устной речи по сравнению с письменной в младшем школьном возрасте требует особого внимания к работе над письменной речью — применения достаточного количества письменных упражнений разных видов и представления их в системе от простого к сложному, индивидуализации и дифференциации обучения.

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА

Ведущее место предмета «Русский язык» в системе общего образования обусловлено тем, что русский язык является государственным языком Российской Федерации, родным языком русского народа, средством межнационального общения. Изучение русского языка способствует формированию у учащихся представлений о языке как основном средстве человеческого общения, явлении национальной культуры и основе национального самосознания.

В результате изучения курса русского языка и родного языка обучающиеся на ступени начального общего образования научатся осознать язык как основное средство человеческого общения и явление национальной культуры, у них начнет формироваться позитивное эмоционально-ценностное отношение к рус-

скому и родному языку, стремление к его грамотному использованию, русский язык и родной язык станут для учеников основой всего процесса обучения, средством развития их мышления, воображения, интеллектуальных и творческих способностей.

В процессе изучения русского языка и родного языка обучающиеся получают возможность реализовать в устном и письменном общении (в том числе с использованием средств ИКТ) потребность в творческом самовыражении, научатся использовать язык в целях поиска необходимой информации в различных источниках для выполнения учебных заданий.

У выпускников, освоивших основную образовательную программу начального общего образования, будет сформировано отношение к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры человека. Они получают начальные представления о нормах русского и родного литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и правилах речевого этикета, научатся ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, что станет основой выбора адекватных языковых средств для успешного решения коммуникативной задачи при составлении несложных устных монологических высказываний и письменных текстов. У них будут сформированы коммуникативные учебные действия, необходимые для успешного участия в диалоге: ориентация на позицию партнера, учет различных мнений и координация различных позиций в сотрудничестве, стремление к более точному выражению собственного мнения и позиции, умение задавать вопросы.

Выпускник на ступени начального общего образования:

- научится осознавать безошибочное письмо как одно из проявлений собственного уровня культуры;
- сможет применять орфографические правила и правила постановки знаков препинания (в объеме изученного) при записи собственных и предложенных текстов, овладеет умением проверять написанное, при работе с текстом на компьютере сможет использовать полуавтоматический орфографический контроль, овладеет основными правилами оформления текста на компьютере;
- получит первоначальные представления о системе и структуре русского и родного языков: познакомится с разделами изучения языка — фонетикой и графикой, лексикой, словообразованием (морфемикой), морфологией и синтакси-

сом; в объеме содержания курса научиться находить, характеризовать, сравнивать, классифицировать такие языковые единицы, как звук, буква, часть слова, часть речи, член предложения, простое предложение, что послужит основой для дальнейшего формирования общеучебных, логических и познавательных (символично-моделирующих) универсальных учебных действий с языковыми единицами.

В результате изучения курса русского языка и родного языка у выпускников, освоивших основную образовательную программу начального общего образования, будет сформирован учебно-познавательный интерес к новому учебному материалу по русскому и родному языкам и способам решения новой языковой задачи, что заложит основы успешной учебной деятельности при продолжении изучения курса русского языка и родного языка на следующей ступени образования.

ЛИЧНОСТНЫЕ, МЕТАПРЕДМЕТНЫЕ И ПРЕДМЕТНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА, КУРСА

Планируемые результаты освоения учебной программы по предмету «Русский язык» к концу каждого года обучения представлены по блокам *«Обучающийся (Выпускник) научится»* и *«Обучающийся (Выпускник) получит возможность научиться»*, а также в *«Ожидаемых результатах формирования УУД»*.

Планируемые результаты освоения учебной программы по предмету «Русский язык» к концу 1-го года обучения

Содержательная линия «Система языка»

Раздел «Фонетика и графика»

Обучающиеся научатся:

- различать звуки и буквы;
- различать буквы и их основные звуковые значения;
- различать гласные и согласные звуки; звонкие и глухие согласные; мягкие и твердые согласные; парные звонкие-глухие согласные; только твердые и только мягкие согласные;

- делить слова на слоги, определять ударный слог;
- пользоваться способом обозначения твердых согласных с помощью гласных первого ряда (а, о, у, э, ы) и способами обозначения мягких согласных с помощью гласных второго ряда (я, е, ю, ё, и) и мягкого знака;
- пользоваться способом обозначения звука [й'] в начале слова (с помощью букв е, ё, ю, я);
- пользоваться алфавитом, быстро находить нужную букву в алфавитном столбике; использовать последовательность букв в русском алфавите для расположения заданных слов и фамилий в алфавитном порядке.

Раздел «Орфоэпия»

Обучающиеся получают возможность научиться:

- соблюдать известные орфоэпические нормы речи;
- устному повседневному общению со сверстниками и взрослыми с соблюдением норм речевого этикета.

Раздел «Морфология»

Обучающиеся научатся:

- различать слова-названия предметов, признаков, действий;
- различать главные и неглавные слова-названия предметов;
- определять в тексте слова-помощники.

Раздел «Синтаксис»

Обучающиеся научатся:

- различать предложение и слово;
- определять характер предложения по цели высказывания как в устной, так и в письменной речи (без применения терминологии).

Содержательная линия «Орфография и пунктуация»

Обучающиеся научатся:

- определять границы предложения как в устной, так и в письменной речи; правильно обозначать на письме границы предложения (прописная буква в начале и знаки в конце предложения);
- писать прописную букву в именах собственных;

- делить слова на слоги, определять ударный слог, правильно переносить слова по слогам с одной строчки на другую;
- писать слова с сочетаниями жи-ши, ча-ща, чу-щу, ци-це под ударением;
- выбирать написание буквы парного согласного на конце слова; написание Ъ и Ь.
- писать словарные слова, определенные программой;
- писать под диктовку текст объемом 18—20 слов в соответствии с изученными правилами правописания;
- списывать небольшой текст по правилам списывания;
- читать и составлять простейшую графическую схему слова и предложения.

***Ожидаемые результаты формирования УУД
к концу 1-го года обучения***

В области общих учебных действий обучающиеся научатся:

- ориентироваться в учебной книге: читать язык условных обозначений; находить выделенный фрагмент текста, выделенные строчки и слова на странице и на развороте; находить нужную дидактическую иллюстрацию;
- первоначальным навыкам инструментального освоения алфавита: представлять, какие знаки и группы знаков (буквы) находятся в его начале, конце, середине;
- работать с двумя источниками информации (учебной книгой и тетрадь для самостоятельной работы): сопоставлять условные обозначения учебника и тетради.

В области коммуникативных учебных действий обучающиеся научатся:

а) в рамках коммуникации как сотрудничества:

- работать с соседом по парте: договариваться о распределении работы между собой и соседом, выполнять свою часть работы, пробовать проверять часть работы, выполненную соседом;
- выполнять работу по цепочке;

б) в рамках коммуникации как взаимодействия:

- видеть разницу между двумя заявленными точками зрения, двумя позициями и понимать необходимость присоединиться только к одной из них.

В области контроля и самоконтроля учебных действий обучающиеся научатся:

- понимать, что необходимо выполнение работы над ошибками;
- выполнять работу над ошибками при помощи взрослого.

СОДЕРЖАНИЕ КУРСА, ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ, ОСНОВНЫЕ ВИДЫ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Материал курса «Русский язык» представлен следующими содержательными линиями:

- система языка (основы лингвистических знаний): фонетика, графика, орфоэпия, состав слова (морфемика), грамматика (морфология и синтаксис);
- орфография и пунктуация;
- развитие речи.

Языковой материал призван сформировать научное представление о системе и структуре русского языка с учетом возрастных особенностей младших школьников, а также способствовать усвоению норм русского литературного языка.

Изучение орфографических и пунктуационных правил, а также развитие устной и письменной речи учащихся служат решению практических задач общения и формируют навыки, определяющие культурный уровень учащихся как будущих членов общества.

Систематический курс русского языка

1 класс (50 час)

Фонетика и графика (28 час*)

Алфавит. Правильное название букв. Расположение слов в алфавитном порядке. Практическое использование последовательности букв алфавита.

Знакомство со звуковым столбиком. Гласные и согласные звуки. Различение буквы и звука. Ударные и безударные глас-

* Количество часов считается примерным.

ные. Слог. Ударение. Согласные звуки: звонкие и глухие, твердые и мягкие. Звуковой анализ слов. Звуковая схема слова.

Звук [й'] и буква Й. Работа букв Ю, Я, Е, Ё. Работа букв Е, Ё, Ю, Я в начале слова.

Твердые и мягкие согласные звуки. Мягкие и твердые согласные в начале и середине слова. Буквы гласных как показатель твердости-мягкости согласных звуков. Обозначение на письме твердых и мягких согласных звуков. Распознавание твердых и мягких согласных.

Особенности звуков [ж], [ш]. Сочетания ЖИ-ШИ, ЖЕ-ШЕ. Особенности звука [ц]. Сочетания ЦИ, ЦЕ, ЦЫ. Особенности звуков [ч'], [щ']. Сочетания ЧА-ЩА, ЧУ-ЩУ.

Работа букв Ъ и Ь. Мягкий знак на конце и в середине слова. Парные по звонкости-глухости согласные на конце слова.

Основные виды учебной деятельности обучающихся:

Осознавание алфавита как определенной последовательности букв и **воспроизведение** его. **Восстановление** алфавитного порядка слов.

Различение звуков (разных их качеств) и букв. **Различение** гласных и согласных звуков.

Классификация ударных и безударных гласных, звонких и глухих согласных звуков (парных и непарных), твердых и мягких согласных звуков (парных и непарных).

Объяснение (характеристика) особенностей гласных, согласных звуков.

Уточнение особенностей разных звуков в ярком зрительном образе путем многократного обращения к звуковому столбику. **Определение** звука по его характеристике. **Соотношение** звука и его характеристики. Устная характеристика звука. **Группировка** звуков по заданному основанию.

Оценивание правильности предложенной характеристики звука, умение находить допущенные в ней ошибки.

Нахождение (из ряда предложенных) слова с заданными характеристиками.

Чтение и составление звуковой схемы слова. **Анализ** заданной звуковой схемы слова. **Соотношение** звучащего слова с его звуковой схемой.

Решение звукобуквенной проблемы («Давайте найдём, как обозначаются эти звуки в звуковом столбике!»).

Деление слова на слоги.

Умение обнаруживать особенности русской графики: работа Ъ и букв Е, Ё, Ю, Я.

Орфоэпия*

Орфоэпические нормы речи. Нормы речевого этикета. Нормы речевого этикета в ситуациях общения (приветствие, прощание и т. д.).

Основные виды учебной деятельности обучающихся:

Соблюдение орфоэпической нормы речи.

Морфология (4 час)**

Слова-названия предметов. Слова-названия действий. Слова-названия признаков. Слово-предмет, на которое направлено действие. Слова-помощники. Графическая схема слова.

Основные виды учебной деятельности обучающихся:

Нахождение основания для классификации слов-названий предметов, действий, признаков.

Различение слов-предметов главных и неглавных.

Определение в тексте слов-помощников.

Синтаксис (6 час)**

Предложение. Речь письменная и устная. Первое знакомство с особенностями устной речи, которые не подтверждаются письменно (выделение слова голосом, ударение). Знакомство с особенностями письменной речи, которые не подтверждаются устно (письменная форма слова, которая не подтверждается на слух; прописная буква в начале предложения и в именах собственных). Особенности устной речи, которые дублируются письменно (разница предложений по цели высказывания и по интонации, выражение этой разницы знаками препинания). Предложение по цели высказывания и по инто-

* Количество часов не указывается, так как содержательная линия реализуется в рамках других разделов.

** Количество часов считается примерным.

нации. Прописная буква в начале предложения. Знаки в конце предложения. Графическая схема предложения.

Основные виды учебной деятельности обучающихся:

Различение особенностей письменной и устной речи.

Чтение предложений с разными логическими ударениями.

Чтение и составление графической схемы предложения.

Анализ текста: определение границы предложения, **выбор** знака в конце предложения.

Определение (и чтение) в тексте предложения по цели высказывания, по интонации.

Орфография и пунктуация (6 час*)

Прописная буква в именах собственных.

Правило переноса слов: по слогам с одной строчки на другую.

Правописание слов с сочетаниями ЖИ-ШИ, ЖЕ-ШЕ, ЦИ-ЦЕ-ЦЫ.

Правописание слов с сочетаниями ЧА-ЩА, ЧУ-ЩУ.

Правило написания буквы парного согласного на конце слова.

Написание *ь* как обозначающего мягкость согласных на конце слов и в середине слов перед согласными.

Правильное обозначение на письме границы предложения (прописная буква в начале предложения и знаки препинания в конце предложения).

Правописание словарных слов.

Правила списывания текста.

Основные виды учебной деятельности обучающихся:

Объяснение написания слов. Соотносить звучание и написание слова, объяснять случаи расхождения звучания и написания. Обосновывать написание слов.

Контроль правильности написания слова и записи текста.

Оценка собственной работы (диктанта), анализ допущенных ошибок.

Различение деления слова на слоги и деления для переноса.

* Количество часов считается примерным.

Развитие речи (6 час*)

«Азбука вежливости»: несколько формул речевого этикета (ситуации встречи, расставания, просьбы, поведения за столом, совершенного проступка), их использование в устной речи при общении со сверстниками и взрослыми.

Основные виды учебной деятельности обучающихся:

Наблюдение над использованием в жизни норм речевого этикета.

Умение обосновывать целесообразность выбора норм речевого этикета.

Словарь

Адрес, алфавит, город, дежурный, карандаш, карман, картина, картон, картофель, квадрат, квартира, компот, коньки, косынка, лимон, линейка, морковь, Москва, облако, окно, пальто, пенал, пирог, платок, портфель, Россия, сапог, телевизор, телефон, улица, яблоко (31 слово).

СИСТЕМА ЗАДАНИЙ, ОРИЕНТИРОВАННЫХ НА ФОРМИРОВАНИЕ УУД

Систематический курс русского языка

1 класс

ЛИЧНОСТНЫЕ УУД

Самоопределение (связано с коммуникацией как взаимодействием)

Система заданий, нацеленная на децентрацию младшего школьника, ориентирующая его на учет чужой точки зрения, на оказание интеллектуальной помощи сквозным героям учебников, которые в этом нуждаются при решении трудных задач.

Задания типа «Помоги Маше (Мише) объяснить что-то, или подтвердить её/его точку зрения, или доказать что-то, или ответить на данный вопрос»: с. 20, 23, 34, 35, 40, 46, 48, 57, 69.

* Количество часов считается примерным.

Смыслообразование (связано с коммуникацией как ко-операцией)

Организация участия детей в действиях интриги, содержащей гуманистический пафос; восстановление нарушенного порядка; любви ко всему живому, ориентирующей младшего школьника помогать героям-животным, попавшим в плен, и решать с этой целью разные интеллектуальные задачи.

Задания типа «Помоги Маше (Мише) навести порядок в библиотеке: расставить книги на полки»; «Помоги Маше (Мише) выручить этих животных (вернуть им способность действовать, вернуть им их признаки, освободить их детенышей из плена и т. д.). Для этого тебе надо сделать/освоить то или это»: с. 7, 11, 14, 15, 44, 55, 56, 59, 87, 89.

РЕГУЛЯТИВНЫЕ УУД

Контроль процесса и результатов деятельности

Задания типа «Миша сказал, что ему два раза встретился звук [о] в детских именах. Проверь: прав ли Миша? Для этого вернись к звуковой записи слов»; «Маша сказала, что каждому твердому согласному звуку обязательно соответствует мягкий согласный звук. Проверь: права ли Маша? Исследуй для этого звуковой столбик».

Самоконтроль процесса и результатов деятельности

Задания типа «Проверь, на какие буквы на твоих полках нет фамилий писателей? А у твоего соседа?»; «Тяни первый слог. Что у тебя получилось? Проверь: совпадает ли это с указанием звукового столбика?»; «Вернись к упражнению 26. Перечитай слова, выделенные жирным шрифтом. Какие два слова ты теперь сумеешь записать правильно?»: с. 9, 29, 34, 36, 38, 47; 57, 58, 60, 61, 63, 64, 66, 69/69, 71, 74, 78, 79, 90/90, 92 (рефлексия).

ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ УУД

Общеучебные универсальные действия

- Обучение работе с разными видами информации:

а) формирование умения поиска начала урока по условным обозначениям: символу главы и порядковому символу урока, а также умения соотносить эти обозначения в учебнике и тетради: с. 5, 8,

9, 14, 15, 16, 18, 21, 25, 28, 29, 32, 35, 37, 40, 42, 45, 47; 49, 53, 56, 60, 62, 64, 66, 68, 71, 73, 74, 76, 79, 81, 83, 85, 86, 87, 90;

б) формирование умения читать дидактические иллюстрации с размещенными внутри словами и словосочетаниями: с. 5, 7, 8–9, 12–13, 18, 21, 40, 41, 81;

в) обучение работе с вертикальным звукобуквенным столбиком (удержание заданного аспекта и выбор информации по заданному аспекту): с. 6, 8, 10, 12, 29, 30, 32, 35, 37, 38, 39, 40, 43; 57, 78, 90–91;

г) обучение работе с информацией, представленной в графической форме: с. 42, 52, 60, 65, 72.

- Знаково-символическое моделирование: с. 14, 15/15, 16, 17, 18/18, 19, 20, 25, 40, 41, 42, 47/47, 75/75, 79.

- Умение применять правила и пользоваться инструкциями и освоенными закономерностями. Задания типа «Из всех слов, выделенных жирным шрифтом, выпиши только те, которые подтверждают новое правило»; «Вернись к столбику-списку животных. Примеряй к каждому из них указанные слова-названия признаков. Выписывай подходящие по смыслу»; «Вернись к схемам на странице 6. Уточни, на какие согласные показывают буквы *И* и *Е*. Работает ли это правило в данном случае?»: с. 15, 16/16, 17/17, 20/20, 29, 30, 35, 38, 39, 40; 52, 57, 58, 60/60, 62, 65/65, 68, 72/72, 80, 90/90, 92/92.

Универсальные логические действия

- Подведение под понятие:

- 1) подведение конкретного языкового материала под лингвистическую схему: с. 15, 16/16, 17/17, 18/18, 19, 20/20, 25, 41, 42, 47/47; 52, 62/62, 65/65, 72, 75/75, 90/90;

- 2) подведение под правило: с. 60, 66, 67.

- Установление причинно-следственных связей.

Например: ребенок должен установить связь между отсутствием некоторых букв на библиографических табличках в библиотеке и отсутствием фамилий, начинающихся на эти буквы; связь между местом ударения в слове и значением слова; связь между сменой логического ударения в предложении и изменением смысла предложения; связь между количеством гласных в слове и количеством слогов; связь между использованием прописной буквы в словах, являющихся име-

нами собственными, и отсутствием ее в словах, омонимичных данным словам; связь между местоположением в слове буквы гласного второго ряда и количеством звуков, которые она обозначает; зависимость качества согласного звука (по линии звонкости/глухости) от его местоположения в слове; зависимость произношения слов от особенностей написания (с *ь* и *Ъ* или без них); зависимость между целью предложения и знаком (а также между интонацией и знаком), с помощью которого эта цель (или эта интонация) оформляется на письме, и т. д.: с. 9, 15, 16/16, 17/17, 23, 24, 26, 27, 28/28, 29, 36–37, 38/38, 39/39, 41/41, 42, 43, 45/45; 50, 51, 53, 55/55, 56, 58, 61, 66, 67, 68, 73/73, 80–82, 85, 87, 90/90.

Постановка и решение проблемы базируется в 1 классе на сформированности логических операций.

Формирование умения осуществлять сравнение и выделять общее и различное: с. 19, 23, 24, 25, 26, 28/28, 29, 30/30, 31/31, 33, 34/34, 36, 38/38, 39/39, 42/42, 43, 45, 47/47, 49, 50/50, 51/51, 52, 53/53, 54, 55/55, 56, 57, 62, 65, 68, 70, 71/71, 73/73, 74, 76, 77.

Постановка и решение проблемы как некоего целого, включающего целый ряд логических шагов:

а) проблема использования в предложении предлога: с. 19–20;

б) проблема установления качества звука [й']: с. 35–37.

КОММУНИКАТИВНЫЕ УУД

Коммуникация как кооперация

Задания, требующие распределения работы с соседом по парте: с. 8, 11, 28, 30, 44, 46, 48, 61, 67.

Коммуникация как взаимодействие (интеллектуальный аспект коммуникации) – учет позиции собеседника.

Задания типа «Должен ли Миша по-разному ответить на этот вопрос в каждом из трёх случаев? Помоги ему это сделать»; «Маша растерялась. Помоги ей решить эту проблему»: с. 20, 23, 29, 34, 35, 40, 46, 48/48, 65, 81, 84.

РАБОТА с информацией по другим основаниям:

- поиск и фиксация информации (1);
- понимание и преобразование информации (2);

- **применение и представление информации (3);**
- **оценка достоверности получаемой информации (4).**

(1) Формирование умения искать информацию в учебной книге: все задания, где необходимо вернуться на определенные страницы для выполнения задания. Например, нужно будет с разных страниц учебника вернуться к «Карте животных», чтобы выручить из беды очередную группу пленников: с. 11(3), 35, 40, 44(15), 46(18), 67(32), 69(34). Кроме этого: с. 15 (возврат к списку на с. 14), 20 (возврат к иллюстрации на с. 18); 58–59 (поиск текста в учебнике «Литературное чтение»), 62 (возврат к схемам на с. 52), 65 (возврат к схемам на с. 52), 72 (возврат к упр. 36), 76 (возврат к правилу на с. 30), 80 (возврат на с. 30), 92 (работа с учебником «Литературное чтение»). Кроме этого, все задания, где необходимо искать определенную группу звуков на отдельно выделенном вертикальном звуковом столбике (это делается на 14 занятиях, и об этом уже сказано выше).

(2) Задания, нацеленные на проверку понимания информации: с. 7 (достройка алфавитного списка: вставка 5-ти пропущенных знаков), 8–9 (примерки фамилий писателей к звеньям алфавита на библиографических табличках (по 12 примерок делает каждый ребенок из пары), 15 (примерки подходящих признаков к списку из 6 животных), 19 (выбор верного высказывания из 4-х вариантов; выбор нужного предлога для 3-х вариантов), 21 (выбор нужного из 2-х вариантов), 23 (выбор нужного из 3-х вариантов), 24 (сравнение 3-х разных, но похожих вариантов), 25 (реконструкция 3-х разных, но похожих вариантов), 26 (сравнение сначала 3-х омографов, а затем 2-х омонимов), 28(9) (работа с пятью парами омонимов), 34 (сравнение двух пар слов, имеющих фонетическое сходство), 36 (сравнение двух пар похожих слов, имеющих разную слоговую структуру), 38–39 (сравнение трех пар фонетических слогов, имеющих сходный звук), 40 (сопоставление 4-х звуковых моделей с их буквенным обозначением и способность найти подходящие примеры); 41 (сопоставление букв гласных второго ряда в начале слов с их звуковыми эквивалентами), 42–43 (сходные задания), 43 (различение парных согласных звуков по твердости/мягкости); 44–48 (сходные задания); 47 (соотнесение слова с подходящей звуковой схемой; соотнесение

простого предложения, состоящего из основы, с подходящей схемой); 49–51 (сравнение ударных гласных звуков, обозначенных на письме разными буквами); 52 (выбор слов для подтверждения закономерностей, указанных в схеме), 53 (поиск фонетической закономерности в системе маркирования букв в списке слов), 54 (сравнение трех столбиков слов по предложенным основаниям), 55–56 (различение парных согласных звуков по твердости/мягкости); с. 61, 62, 63, 65, 66 (способность осознать исключения из правил).

(3) Задания, нацеленные на применение полученной информации: с. 40 (применение звуковой модели к конкретному лексическому материалу), 39 (применение полученных фонетических знаний к записи своего собственного имени с помощью значков транскрипции); 52 (способность проиллюстрировать фонетическую закономерность, отраженную в схеме, выбранными примерами), 58 (способность произнести вновь предъявленные звуковые сочетания на старинный лад), 59(25) (способность применить правило), 60, 61, 63, 66 (способность применить правило, способность следовать инструкции), 67 (способность следовать инструкции) и т. д.

(4) Задания, нацеленные на создание условий для оценки и проверки достоверности получаемой информации. Это задания типа «Миша нашёл пять таких слов, Маша — только четыре. Как ты думаешь, кто из них прав?», «Миша предположил, что не бывает фамилий на такие буквы. Прав ли Миша?»: с. 9, 49, 51, 60, 63, 64, 66.

МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Концептуальные и теоретические основы УМК «Перспективная начальная школа»

1. *Чуракова Р.Г.* Пространство натяжения смысла в УМК «Перспективная начальная школа» (Концептуальные основы личностно-ориентированной постразвивающей системы воспитания и обучения). — М.: Академкнига/Учебник.

2. *Чуракова Р.Г.* Технология и аспектный анализ современного урока в начальной школе. — М.: Академкнига/Учебник.

3. Проектирование основной образовательной программы образовательного учреждения/ Под ред. Р.Г. Чураковой — М.: Академкнига/Учебник.

Учебно-методическая литература

1 класс

1. Чуракова Н.А. Русский язык. 1 класс: Учебник. — М.: Академкнига/Учебник.

2. Гольфман Е.Р. Русский язык: Тетрадь для самостоятельной работы. 1 класс. — М.: Академкнига/Учебник.

3. Чуракова Н.А., Гольфман Е.Р. Русский язык: 1 класс: Методическое пособие. — М.: Академкнига/Учебник.

4. Лаврова Н.М. Русский язык. Сборник проверочных и контрольных работ. 1–2 классы: Методическое пособие. — М.: Академкнига/Учебник.

МЕТОДИЧЕСКИЙ КОММЕНТАРИЙ К УЧЕБНИКУ «РУССКИЙ ЯЗЫК», 1 КЛАСС

Чуракова Н.А.

Особенности учебника «Русский язык», 1 класс как учебника комплекта «Перспективная начальная школа»

1. Во всех учебниках гуманитарного направления («Русский язык», «Литературное чтение», «Окружающий мир») есть **ВНЕШНЯЯ интрига**, которая приучает школьников держать два плана: план решения учебной задачи и план внешних действий самой интриги. С точки зрения психологов, курирующих комплект, — это важнейший навык для всего периода обучения, поскольку школьнику постоянно надо удерживать и осознавать два плана в одном целом: например, число и цифру, звук и букву; двуплановость любого художественного приема, многоплановость художественного образа. Что касается внешней интриги в учебнике «Русский язык», она служит для связи всех гуманитарных учебников в одно целое. Она нужна не для прояснения языковых закономерностей — она носит занимательный характер, способный удерживать внимание и поддерживать интерес 6—7-летнего школьника.

2. Во всех учебниках комплекта есть сквозные герои — брат и сестра Маша и Миша, — снабженные психологическими и возрастными характеристиками, имеющие конкретных родителей, конкретный адрес проживания. Всё это школьники уже знают из других учебников комплекта, по которым они начали заниматься с сентября. С помощью сквозных героев обеспе-

чивается наличие двух точек зрения на обсуждаемую проблему (не «правильной» и «неправильной», но РАЗНЫХ). С помощью образа Миши (который младше сестры), начиная со 2 класса организовывается система повторения. Сквозные герои обеспечивают структурную целостность комплекта: взаимные ссылки учебников по разным предметам носят мотивированный характер.

3. Учебник русского языка, как и все остальные учебники комплекта, носит инструментальный характер. Во внешнем оформлении учебного материала и в формулировках организационных форм осуществляется ориентация комплекта на формирование культуры учебной деятельности. Школьника учат листать учебник, выбирать нужную информацию, пользоваться подсказками, выполнять организационные требования, договариваться с соседом о распределении работы.

4. Учебник (как и другие гуманитарные учебники комплекта) создает условия для интерактивной связи со школьниками, затевая с ними переписку, которую будут поддерживать научные сотрудники издательства «Академкнига» (клуб «Ключ и заря»).

Основные цели и задачи учебника

1. **Создание элементарного инструментария для анализа особенностей изучаемых в 1 классе орфограмм на той языковой основе, которая формируется в период обучения грамоте и может быть названа как «Различение букв и звуков и определение качества разных звуков».** Для осуществления этой цели через систему упражнений побуждать школьников *произносить звуки, учиться на слух различать их* разное качество. Для реализации этой же цели использовать звуковой столбик рядом с алфавитным столбиком на всех страницах учебника, где встает необходимость определения качества звуков (всего 11 раз). Звуки гласные маркированы красным цветом, звонкие согласные — зеленым, глухие согласные — голубым, мягкие — верхней боковой запятой. Это необходимо для того, чтобы путем многократного обращения к звуковому столбику в связи с уточнением особенностей разных звуков в ярком зрительном образе закрепить целый ряд позиций:

а) то, что звуки, обозначаемые буквами гласных второго ряда, могут звучать как один гласный звук, например [а], и как два звука: [й'а], первый из которых звонкий мягкий согласный (это видно, поскольку он окрашен не красным, но зеленым, и сбоку стоит запятая);

б) то, что все звонкие согласные сконцентрированы в первой половине алфавита, а все глухие — во второй половине (это видно из-за разницы цветов). Исключением являются только глухие [к] и [к'], которые «залезли» в первую половину алфавита, и звонкие [р] и [р'], которые располагаются во второй половине алфавитного столбика;

в) то, что большинство согласных являются парными по твердости-мягкости;

г) то, что некоторые звуки не имеют пары по твердости: [й'], [ч'], [ш']; а другие не имеют пары по мягкости: [ж], [ш], [ц];

д) то, что некоторые буквы (Ь и Ь) не обозначают звуков.

Хотелось бы заметить, что ориентация на ЗРИТЕЛЬНЫЙ образ (условный графический образ звуков, маркированных голубым, зеленым и красным) и на произвольное запоминание зрительного образа не противоречит общей установке обучения русскому языку на запоминание зрительного образа слова. Эта установка реализуется в системе упражнений для списывания (в «Тетради для самостоятельной работы», автор Гольфман Е.Р.) и в частотном прописывании одних и тех же слов.

Умение слышать и различать звуки — это важнейший доступный школьнику инструмент письма на слух и письма при списывании; сформированный фонематический слух и фонетический анализ слова являются, по сути, самым основным (из возможных в школьных условиях) средством борьбы с дисграфией.

Приобретенное умение слышать и различать звуки разного качества является в 1 классе единственным основанием для осознания тех орфограмм, которые изучаются. Во 2 классе появится другое важное основание, связанное с изучением состава слова, с формированием понятия родственных слов, с различением «этого» слова и «другого» слова, «этого» слова и другой формы этого же слова: лишь во

2 классе впервые вводится общее правило для написания гласных и согласных — проверка по сильной позиции в ЭТОЙ же части слова.

Наличие звукового столбика (к которому необходимо отсылать школьника каждый раз, когда учебник обращается к решению очередной звукобуквенной проблемы, вплоть до простейшего требования: «Давайте найдем, как обозначаются эти звуки в звуковом столбике!») помогает осваивать алфавит, помогает решать и общеучебную задачу — обучает ориентироваться в «тексте», то есть отыскивать нужное место; помогает в зрительном образе уточнять некоторые представления (например, о том, что не у всех согласных звуков есть мягкие или твердые пары; о качестве звука [й]); о том, что некоторые буквы гласных (второго ряда) могут обозначать как один звук, так и два звука).

2. Формирование инструментальных умений и навыков ориентирования в корпусе учебника (листать книгу вперед и назад в поисках нужной страницы и информации, ориентироваться на полосе и развороте учебника) и выполнять организационные требования (распределять работу между собой и соседом по парте). Этому служит ряд приемов. Во-первых, использование «Карты животных», к которой необходимо будет возвращаться 7 раз по разным основаниям, выполняя разные задания. Во-вторых, система правил-подсказок, которые держат в лапках помощники Маши и Миши: надо научиться обращать на них внимание и использовать содержащуюся там информацию либо как алгоритм для выполнения работы, либо для проверки своих действий. В-третьих, звуковой столбик, в котором нужно научиться ориентироваться. В-четвертых, использование пиктограмм, язык которых надо научиться читать. В-пятых (и это является чрезвычайно важным для комплекта, который нацелен на формирование умений самостоятельной работы, без привлечения постоянного внимания учителя), максимальное размещение методического аппарата внутри учебника, а именно организационных требований, побуждающих школьника договариваться с соседом по парте, кто какую часть задания будет выполнять.

3. Создание устойчивой мотивации решения орфографических задач, в рамках которой игровой мотив лишь посте-

ленно вытесняется учебным. Для осуществления этой цели вызвать интерес к героям — участникам интриги — к их поведению и даже внешности, разбудить желание им помогать, с ними общаться, переписываться.

4. Создание интерактивного учебника, поддерживающего с учащимися содержательную переписку (учебник 2 класса 4 раза — в каждые каникулы — провоцирует учащихся писать письма, где они будут отвечать на проблемные вопросы учебника), имеет своей целью воссоединить обучение и воспитание, вернуть воспитанию ценностный смысл и статус механизма раскрытия творческого потенциала личности в процессе содержательного общения.

Основные линии разворачивания языкового материала

1. Инструментальное освоение алфавита как последовательности знаков, которая позволит ориентироваться на книжной полке и в словаре. (Во 2 классе школьник просто не сумеет без этого обходиться, поскольку учебники «Литературное чтение», «Русский язык», «Наш мир» предполагают работу с разными видами словарей.) Этой цели служит задание расставить книги на библиотечные полки (видоизмененный вариант этого же задания есть и в хрестоматии по литературному чтению); неоднократное (7 раз) обращение к «Карте животных», где они располагаются в алфавитном порядке; неоднократная работа (11 раз) со звуковым столбиком.

2. Деление слов на слоги: а) различение деления на слоги и деления для переноса позволяет осознать особенности деления слов для переноса; б) деление на слоги помогает запоминать орфографический облик слова, способствует формированию орфографической зоркости, является одним из условий безошибочного списывания текста; в) деление слов на слоги помогает определить качество звука [й'], который не образует самостоятельного слога; г) деление на слоги является первым доступным первокласснику и имеющим практическую ценность — помогает при чтении — расчленением слова, поскольку с делением по составу он познакомится только во 2 классе.

3. Различение звуков на слух (гласные-согласные; йотированные гласные в начале слова; мягкие-твердые согласные;

звонкие-глухие согласные) как основание для осознания конкретных орфограмм, изучаемых в 1 классе:

а) различение гласных и согласных звуков в совокупности с пониманием принципа слогового деления — как основание для определения звука [й'] как согласного. (*Примечание:* именно полученный навык деления на слоги совместно с осознанием того, что звук [й'] — согласный звук, является основанием во 2 классе для того, чтобы не писать *майак* вместо *маяк*. Ведь если [й'] произносится после слоговой паузы, то он явно входит в состав гласной второго ряда (*ма-як*), если же [й'] примыкает к первому слогу, то есть располагается до слоговой паузы, то он обозначается своей буквой (*май-ка*);

б) различение твердых и мягких согласных как основание для идентификации только твердых [ж], [ш], [ц] и только мягких [ч'], [щ']; а различение только твердых и только мягких как основание для осознания проблемы правописания жи-ши, же-ше, ча-ща, чу-щу, ци, це — под ударением;

в) различение твердых и мягких согласных как основание для написания Ъ в конце слов;

г) различение звуков, обозначаемых буквами гласных второго ряда е, ё, ю, я в начале слова, как основание для их идентификации после разделительных Ь и Ъ (если школьник слышит звук [й'] в начале слова — он его услышит и после разделительных Ь и Ъ; само различение написания Ь или Ъ возможно только во 2 классе после знакомства с составом слова);

д) различение звонких и глухих согласных как основание для обнаружения того, что парные звонкие согласные на конце слов заменяются глухими, а значит, осознания проблемы их написания (написание парных согласных в середине слова перед другими парными согласными — это уже проблема 2 класса).

4. Список орфограмм, с которыми работает ученик 1 класса: перенос слов, прописная буква в начале предложения и в именах собственных, знаки в конце предложения (точка, вопросительный знак, восклицательный знак), написание букв А, У, И, Е под ударением после шипящих, написание И, Е под

ударением после Ц, написание Ы после Ц в словах-исключениях (написание Ы после Ц в окончаниях существительных — проблема 2 класса), написание Ъ как обозначающего мягкость согласных на конце слов и в середине слов перед другими согласными, знакомство с написанием разделительных Ъ и Ы перед буквами гласных второго ряда (в случае Ъ также и перед И) без их дифференциации, написание парных звонких на конце слов.

5. Формирование умения читать и составлять звуковую схему слова в двух вариантах: в виде условных обозначений и в виде простейшей транскрипции.

6. Первое знакомство с частями речи (в составе коротких предложений). Части речи, которые в 1 классе в сознании школьников практически сливаются с членами предложения, мы называем: слова-названия предметов главные, слова-названия предметов неглавные, слова-названия признаков, слова-названия действий. Мы берем только самые простые и безусловные случаи выражения подлежащего и дополнения (обстоятельства) существительным, определения — прилагательным, сказуемого — глаголом.

7. Формирование умения читать и составлять простейшую схему предложения.

8. Различение особенностей письменной и устной речи: а) первое знакомство с теми особенностями устной речи, которые не подтверждаются письменно (выделение слова голосом, ударением); б) знакомство с особенностями письменной речи, которые не подтверждаются устно (письменная форма слова, которая является смыслоразличающей; прописная буква в начале предложения и в именах собственных); в) осознание тех особенностей устной речи, которые дублируются письменно (интонация и выражение ее в знаках препинания).

Несколько замечаний о «Карте животных»

Животные на «Карте», названия которых объединены одной буквой алфавита, внутри своего окна НЕ располагаются по алфавиту, поскольку учебник не ставил своей целью научить первоклассников ориентироваться на вторую или третью букву слова, если слова начинаются с одной буквы. Но если уровень

развития класса позволяет, эту работу можно начать в конце 1 класса, объяснив школьникам принцип расстановки слов, начинающих на одну букву, по алфавиту и попросив их навести порядок внутри каждого окна.

Глава 1. Волшебный лес в опасности

Эта глава знакомит школьников с интригой учебника и со всеми героями — участниками грядущих событий. В этой главе школьники начинают осваивать алфавит инструментально. Наша задача состоит не только в том, чтобы они знали наизусть последовательность букв, важно, чтобы они представляли себе отдельные фрагменты алфавита: заполнение пропусков в стихотворении уже начинает эту работу.

Глава 2. Дети осваивают алфавит

В этой главе продолжается освоение алфавита. Он членится на отдельные фрагменты (по 4 буквы на каждой табличке книжного стеллажа), и школьники сами «собирают» алфавит, расставляя книги на каждую полку. То, что на некоторые буквы (например, на А, И и др.) не встречаются фамилии, совсем не препятствует решению поставленной задачи: школьники все равно обнаруживают местоположение отсутствующих книг, а значит, и местоположение буквы в алфавите. Решению задачи не препятствует и то, что каждый работает лишь с половиной алфавита: можно попросить ребят поменяться тетрадями и внимательно проверить работу друг друга. Главное — чтобы школьники начали понимать, что знание алфавита может пригодиться, и начали понемножку ориентироваться, совершая «примерки» фамилий писателей к книжным табличкам. В этой главе внимание ребят обращается также на буквы Ё, Й, Ъ, Ы, Ь. При выполнении следующего задания, нацеливающего школьников записывать названия животных по алфавиту, важно, чтобы тот школьник, который расставлял книги на первые три полки, теперь работал со второй частью алфавита (то есть записывал животных с буквы Н) и наоборот.

Глава 3. Маша и Миша знакомятся с миром слов

Система обозначений слов-названий главного и неглавного предмета, действия и признака должна быть изменена.

Слово-название главного предмета обозначаем так: , неглавного — так: , слово-действие — так: , слово-признак — так: . Необходимость этой замены вызвана рядом формальных и принципиальных оснований. К принципиальным основаниям относится то, что предложенная в учебнике 1 класса система обозначений создает ситуацию смешения частей речи и членов предложения: ведь прямой черточкой мы должны и будем подчеркивать не существительное, но ПОДЛЕЖАЩЕЕ, которое не обязательно будет выражаться существительным. Двумя черточками мы должны и будем подчеркивать не глагол, но СКАЗУЕМОЕ, которое далеко не всегда выражается с помощью глагола, и т. д. К формальным основаниям, которые вызывают необходимость в смене системы обозначений, относится то, что такая система обозначений в «Азбуке» Н.Г. Агарковой, которая входит в комплект «Перспективная начальная школа». Такая же система обозначений сохраняется и в учебниках «Русского языка», начиная со 2 класса.

Итак, теме первичного знакомства с частями речи отводится достаточно большое время — четыре урока. Не забывайте показывать детям, как в учебнике обозначается начало нового урока — с помощью голубой полосочки. Если на полоске один предмет, например бабочка, значит, это первый урок по этой теме (название темы написано голубыми буквами). Если на следующей полоске два таких предмета, значит, это второй урок по этой теме, три предмета — третий — и т. д. Если на очередной полоске появляется изображение другого предмета (например, птички), значит, начинается какая-то новая тема, и это первый урок по этой теме. Все эти сведения крайне важны, потому что школьник должен за годы обучения в начальной школе научиться читать язык условных обозначений. В конце занятий по учебнику надо обязательно просмотреть с детьми с. 4 учебника, где есть ОГЛАВЛЕНИЕ: пусть посчитают количество глав. Кроме того, нужно попросить проверить, действительно ли вторая глава, обозначенная с помощью ракушки, начинается на с. 8; правда ли, что третья глава, обозначенная с помощью бабочки, начинается на с. 14? И так далее.

На первом уроке по этой теме учитель сам рассказывает материал интриги (то есть текст учебника на с. 14 до картин-

ки). Зачитать слова-предметы могут ученики. Далее учитель объясняет, на какие вопросы они отвечают и как их нужно обозначать. Слова-действия опять зачитывают школьники. Потом снова учитель объясняет, на какие вопросы отвечают слова-действия и как их нужно обозначать. Заполняя схемы предложений на с. 15 сначала устно, а затем письменно, необходимо пользоваться теми словами-предметами и теми словами-действиями, которые дети прочитали на с. 14. Среди слов-действий выделены жирным шрифтом слова: *ест, дышит, пьет*. Они пригодятся, когда школьники будут заполнять схему предложения: каждое животное ест, дышит, пьет. Следующий урок по этой теме посвящен формированию словосочетаний: слово-признак + слово-предмет. Урок идет по той же схеме. Слова-признаки зачитывают школьники (можно по цепочке — по три слова каждый). Важно, чтобы, заполняя схемы словосочетаний на с. 16, дети пользовались тем набором признаков, с которым они познакомились на предыдущей странице. Сам факт перечитывания с целью обнаружить нужное слово — процедура весьма полезная. Следующие два урока проходят по той же схеме. Важно лишь побольше внимания уделить обнаружению отличий слова-предмета главного от слова-предмета неглавного. Необходимо каждый раз задавать вопросы: Ёж — кто? Ёж — что делает? — ест. Ест — что? Грибы. И комментировать: кто же важнее — ёж или грибы? Кто главный? Кто сам действует (ёж или грибы)? О ком же речь (о еже или о грибах)?

Точно так же поступать и на следующем уроке. Спрашивать детей: о чем идет речь — об аисте или о дереве? Как это выяснить? Какие вопросы можно задать, чтобы это стало ясно?

Работая на с. 18—19 со словами-помощниками, обратите внимание школьников на то, что они могут помогать только неглавным словам-предметам: главные слова-предметы в помощи не нуждаются. Спросите детей: что же в каждом данном случае уточняется с помощью слов-помощников? (Уточняется место проживания животных.) Обратите внимание детей на картинку на с. 18: здесь одно и то же слово-предмет, но с разными словами-помощниками. Можно попросить ребят сочинить свои предложения с каждым из этих слов с предлогом и понаблюдать: получилось ли у кого-нибудь, чтобы это слово с

предлогом стало главным в предложении? Ни у кого не получилось. Значит, слово-предмет, перед которым стоит слово-помощник, — всегда неглавное, всегда лишь дополняет, сообщает дополнительные сведения о главном слове. Для чего же нужны такие разные слова-помощники рядом с одним и тем же словом-предметом? В данном случае они уточняют место.

Глава 4. Тайны устной и письменной речи

Смысл этой главы — не в том, чтобы дети уяснили разницу между устной и письменной речью: это и невозможно, и не нужно. Смысл в том, чтобы школьники убедились в особых возможностях каждого вида речи: у устной речи есть присущая ей интонация, выразительность, логические ударения. Устная речь прибегает к паузе, чтобы обозначить границы между высказываниями. У письменной речи есть другие средства и возможности: возможность обозначить, выбирая строчную или прописную букву, идет ли речь об имени нарицательном или об имени собственном (конечно, терминологией мы не пользуемся); обозначить, какое именно слово имеется в виду (тогда, когда на слух эти слова не различимы); обозначить начало предложения большой буквой. Попутно прокомментирую очень важное положение, с которым мы в 1 классе сталкиваемся впервые: «Письменная форма слова помогает *понять его значение*». Именно письменная форма, запись слов, помогает различить большое число омонимов (одинаково звучащих слов) устной речи (кали — коли; умолять — умялять; роз — рос; рог — рок), а также разных форм одного и того же слова, которые на слух воспринимаются одинаково (смелым — о смелом; груши — груше; ветром — ветрам) и т. д. Иногда только на письме понятно, что же имеется в виду: какое слово или какая форма слова.

Итак, проблемам письменной и устной речи посвящается четыре урока. На первом уроке учитель вместе с детьми рассматривает картинку (с. 21) и объясняет ее смысл: Волшебница не пропускает Машу и Мишу в Желтую и Голубую комнаты. В одной комнате (какой же?) они могут выполнять устную работу, в другой (какой же именно?) — письменную. Чтобы помочь Маше и Мише, школьники должны сами прочитать те поговорки, которые написаны над входом в Желтую и Голубую комна-

ты. Прочитать и определить, какая поговорка относится к устной, а какая — к письменной речи. После этой части работы, учитель сам(а) рассказывает интригу, включая слова Волшебницы «Ну что ж ... каждый из нас задаст тебе этот вопрос» (на с. 23). Далее три предложения «Ты съел пирог?» с разными логическими ударениями снова читают дети. Важно, чтобы многие пробовали прочитать каждое из предложений, следя за выделением нужного слова голосом. Содержание всех плакатов в лапах у Летучей Мыши тоже зачитывают дети. Следующую порцию из трех предложений на с. 24 также читают дети. Вывод в рамочке, который держит Торк, «Повышение и понижение голоса в устной речи называется интонацией» можно дополнить, уточняя у школьников: а что происходило с голосом, когда мы по-разному зачитывали предложения? Голос становился тише-громче? Нет? А как же он менялся? При этом учитель должен сам неоднократно произносить два первых предложения на с. 24, с подчеркнутым повышением в первом случае (когда задается вопрос) и с форсированным понижением, когда произносится утверждение. После этого учитель, обобщая высказывания школьников, делает вывод: «А... оказывается, голос меняется особым образом: он понижается (когда же?) и повышается (когда?)».

Во время второго урока по этой теме (начало его обозначено двумя птичками на голубой боковой плашке) учитель «вспоминает» вместе с детьми, как же в устной речи передается разная интонация. После этого заявляет, что все три предложения на тему «Ты съел пирог» из прошлого урока — разные не только по интонации, но и по ЦЕЛИ высказывания. После этого вместе с детьми выясняется, что цель первого предложения — спросить (учитель, естественно, всё пытается выяснить у самих детей), цель второго — сообщить, цель третьего — тоже сообщить, но это сообщение живет в яркой утвердительной интонации. Завершается этот фрагмент урока тем, что учитель спрашивает: «А что помогло вам догадаться, что все три предложения надо читать по-разному?» Школьники еще раз рассматривают эти три предложения с точки зрения их записи: обнаруживают, что в конце их стоят разные знаки препинания.

Строчки «Выглянув в окно и увидев, что пошел дождь...» (с. 25) читают сами школьники, поскольку во время чтения

они сразу же столкнутся с трудностью — необходимостью расшифровывать схемы предложений. Эта работа требует расширения и уточнения. После того как школьники расшифруют разговор действующих лиц, необходимо обратить их внимание на то, что главное в предложениях на тему дождя — то, что они разные по *цели* высказывания, а не только по интонации. В связи с этим мы уточняем у учащихся: с какой *целью* говорит Волшебница? (с целью СПРОСИТЬ). С какой *целью* говорит Ворон (с целью СКАЗАТЬ, ОТВЕТИТЬ, ПОДТВЕРДИТЬ). А какова *цель* Асырк, которая тоже приняла участие в разговоре? (ВЫРАЗИТЬ СВОЮ РАДОСТЬ, СВОЁ ОТНОШЕНИЕ К ПРОИСХОДЯЩЕМУ.) Поэтому заключительный вывод в рамочке на с. 25 уточняется и расширяется: ПИСЬМЕННО разницу ЦЕЛИ высказываний можно передать с помощью знаков препинания.

На этом же уроке конец с. 25 также должны читать сами дети: чтобы у них появилось сомнение, а как же правильно прочитать слова *замок*, *гвоздики* и *ирис*.

Продолжая этот урок на с. 26, учитель поручает прочитать текст в начале этой страницы (до картилки) кому-нибудь из детей. После этого можно спросить: «Почему Маша должна быть осторожна? Разве слова *шарик* и *роза* можно написать по-разному? Кто догадался?». Только после обсуждения можно продолжить либо читать (можно поручить школьнику почитать дальше), либо рассказывать согласно интриге. Дальнейший ход этого урока понятен: дети подбирают свои примеры имен собственных и письменно выполняют упражнение 8. На завершающем уроке учитель рассказывает о той перемене, которая произошла с Волшебницей: ей полюбили Маша и Миша. Можно уточнить у школьников, почему Анишит-Йокоп изменила свое мнение о детях? (Потому что Маша и Миша сообразительные, храбрые, очень вежливые.) Потом устно, а затем письменно выполняется упражнение 9. Когда дети укажут предложения, в которых дважды встречаются имена собственные (а это 2-е и 4-е предложения), можно спросить их: «Какие слова в этих предложениях подсказали, указали вам на то, что здесь есть имена собственные?» (слова «по имени» и «по кличке»). Завершая урок и всю главу чтением и обсуждением содержания плаката «Мыши», можно уточнить у школьников: «А раз-

ве в устной речи нет большой буквы в начале предложения?», «А разве в устной речи нельзя показать большую букву в именах собственных? Разве с помощью интонации, повышения и понижения голоса нельзя показать большую букву?». Для убедительности надо обязательно выразительно прочитать любое предложение с именем собственным, например: «Гусь по кличке... ОРЕЛ... щипал куст розы». На эту провокацию попадают многие школьники, важно, чтобы они в конце концов убедились: устная речь очень выразительная, но какие-то явления она передать не может, например большую букву имени собственного или начало предложения.

Глава 5. Маша и Миша знакомятся со звуковым столбиком

Цель этой главы — познакомить школьников со звуковым столбиком слов: с принятыми цветовыми обозначениями звуков, с парными по мягкости-твёрдости согласными и с парными по звонкости-глухости согласными.

Школьникам нетрудно будет определить, что красный цвет использован для обозначения гласных звуков. А вот почему для обозначения согласных звуков использованы разные цвета, определяется экспериментальным путем. Убедившись, что при произнесении звуков, обозначенных зеленым цветом, использовался голос, школьники должны будут прийти к выводу, что таким образом отмечены звонкие согласные. Обратите внимание школьников на звуковые совпадения названия цвета и названия вида согласных: Зеленый (цвет) — Звонкие (согласные), Голубой (цвет) — Глухие (согласные).

Важно, чтобы школьники заметили: звонкие согласные (в основном!) располагаются в верхней части звукового столбика, а глухие согласные (в основном!) — в его нижней части; твердые согласные располагаются в первом (левом) вертикальном столбце, а мягкие согласные — во втором (правом) вертикальном столбце. Обратите внимание детей также на то, что не у всех согласных есть пары по твердости-мягкости. Спросите: «У каких согласных нет пары по мягкости? А как именно это показано?». Запишите на доске квадратные скобки с пробелом в середине и значком мягкости, чтобы обратить особое внимание детей на то, как обозначается нулевой мягкий звук. Затем задайте аналогичный вопрос отно-

сительно согласных, у которых нет пары по твердости, и покажите на доске, как обозначается нулевой твердый звук.

При произнесении по цепочке парных по твердости-мягкости согласных каждый школьник должен будет произнести одну пару звуков.

После того как дети познакомятся с парными по твердости-мягкости согласными, необходимо заняться более сложной проблемой: определением парных по звонкости-глухости согласных. На плакате Летучей Мыши показано, что таких пар — 11 (пару нулевых звуков мы не считаем). Школьники сначала произносят все парные по звонкости-глухости, которые являются твердыми, то есть [б]/[п], [в]/[ф], [г]/[к], [д]/[т], [ж]/[ш], [з]/[с]. Затем важно, чтобы они обнаружили все парные по звонкости-глухости, которые являются мягкими, то есть [б']/[п'], [в']/[ф'], [г']/[к'], [д']/[т'], [з']/[с'].

После этого учебник обращает внимание школьников на то, что звонкие и глухие звуки бывают непарными. На следующей звуковой таблице (в верхней ее части — над чертой) указаны звонкие согласные, не имеющие пары по звонкости-глухости: [й']/[-'], [л]/[-] и [л']/[-'], [м]/[-] и [м']/[-'], [н]/[-] и [н']/[-'], [р]/[-] и [р']/[-']. Пусть дети отметят, что среди этих звонких согласных есть и твердые, и мягкие. В нижней части звуковой таблички (под чертой) представлены глухие согласные, не имеющие пары по звонкости-глухости: [х]/[-] и [х']/[-'], [ц]/[-]; [ш]/[-]; [ч]/[-'].

Звуки в верхней части «плаката» интересны тем, что все они звонкие («зеленые») и не имеют пары по звонкости-глухости, то есть у каждого из них НЕТ парного ему глухого согласного. Звуки в нижней части «плаката» интересны тем, что все они глухие («голубые»), и не имеют пары по звонкости-глухости, то есть у каждого из них НЕТ парного ему звонкого согласного.

Рассмотрев отдельно звуки, не имеющие пары по звонкости-глухости, дети должны вернуться к самой первой (с. 31) табличке и повторить, какие есть парные по звонкости-глухости согласные.

Различение звуков по звонкости-глухости и мягкости-твердости, формирование представлений о парных и непарных (по обоим основаниям) согласных — это проблема не одного и не двух уроков, а первых двух лет обучения. Именно поэтому через достаточно большой временной перерыв учебник вновь возвра-

тится к этой проблеме в главе «Дети знакомятся с твердыми согласными, у которых нет мягкой пары»: школьники вновь будут рассматривать звуковой столбик и определять непарные по твердости-мягкости согласные, чтобы остановиться конкретно на правописании шипящих, не имеющих пары по мягкости.

Глава 6. Дети учатся различать согласные звуки

Одна из основных целей главы — учить различать мягкие и твердые согласные звуки. Каждому учителю хорошо известно, что нарушение различения звуков (весьма стойкое нарушение, которое касается именно согласных звуков) проявляется не только в устной, но и в письменной речи. Как пишет специалист-логопед, «в письменной речи нарушение различения звуков проявляется при акустической и фонематической формах дисграфии и дислексии» (В.А. Ковшиков). Развить у школьников фонематический слух — значит уменьшить количество дисграфических ошибок. Особое внимание было уделено различению тех ПАР твердых и мягких звуков, которые выделены специалистами в качестве объекта особого внимания: [р] — [р']; [л] — [л']; [з] — [з']; [с] — [с']. Мы старались избегать непарных противопоставлений типа [з] — [д]; [с'] — [т'] и т. д., ибо это сложнее для тренировки способности различать звуки (этим мы займемся во 2 классе); старались также перемежать более сложные случаи (это 4 пары обозначенных выше) более простыми различениями: [к] — [к']; [м] — [м'].

Умение различать мягкие и твердые согласные звуки на слух является основанием и для осознанного восприятия звуков, которые являются только твердыми — [ж] [ш] [ц] и только мягкими — [й'] [ч'] [щ'], а значит, и для осознанного выбора нужной буквы на письме.

Перед тем как приступить к различению мягких и твердых парных согласных (которые различаются многими детьми сложнее, чем парные звонкие-глухие), мы начинаем с различения нескольких (двух) пар звонких-глухих: [з] и [с]; [ж] и [ш], вспоминаем табличку соответствий пар звонких-глухих согласных.

Глава 7. Загадка звука [й'] и буквы й

Начинается урок с того, что учитель устно продолжает развивать интригу, сообщая, что теперь, чтобы помочь Маше

и Мише, надо показать, насколько хорошо мы различаем буквы гласных и согласных звуков. При выполнении задания **«Перечислите все буквы гласных»** важно, чтобы дети обратили внимание на алфавитный столбик: все буквы напечатаны одинаковым черным цветом, зато звуки изображены разными цветами. Это первое предъявление звукового столбика, поэтому очень важно, чтобы дети разобрались, как им можно пользоваться. Можно спросить: «Помог ли вам алфавитный столбик для определения букв гласных звуков? Каким цветом обозначены гласные звуки?». После этого можно спросить, какими цветами обозначены согласные звуки? Почему цвета разные? С помощью голубого и зеленого цветов мы указываем на характеристики согласных звуков. Кто же догадается, на какие именно? Почему звуки [б] и [б'] помечены зеленым, а звуки [п] и [п'] — голубым? Звуки [в] и [в'] — зеленым, а звуки [ф] и [ф'] — голубым? Почему звуки [л], [л']; [м], [м']; [н], [н'] помечены именно зеленым? Думается, что этих вопросов будет достаточно: многие школьники догадываются, что Зеленым помечены Звонкие, а Голубым — Глухие.

В Музейном Зале дети должны найти название птицы СОЙКА. Далее дети выполняют задания учебника. Рассматривая с детьми табличку обозначения согласных звуков, спрашиваем их: «А как же будем обозначать гласные звуки? Кто помнит? Где это можно уточнить?». Конечно, все дети помнят обозначение гласного еще с букварного периода. Но нам важно, чтобы они знали, что на обороте обложки учебника (на форзаце) есть система обозначений. Откройте форзац и покажите школьникам вынесенную туда систему условных обозначений. Что касается усвоения таблички на с. 31, то можно попросить учащихся сделать звуковую схему слова СОЙКА: с помощью условных знаков и с помощью символов букв в квадратных скобках. Важно, чтобы звук [и'] и в той, и в другой схеме школьники обозначили как звонкий мягкий согласный. На с. 37 мы еще раз вспоминаем такую характеристику звуков, как звонкость и глухость, продолжаем привыкать к тому, что зеленым теперь обозначается звонкость, а голубым — глухость.

После этого приступаем к различению мягких и твердых парных согласных, начиная с простых случаев. Цель противо-

поставления в паре Люда–Юра — не только обратить внимание на сходный звук [y], но и противопоставить сложную пару [л'] — [й']: к этому заданию нужно отнестись внимательно, добиваясь того, чтобы каждый школьник протягивал вслух вполголоса слоги Лю- и Ю-.

Задание, предлагающее каждому школьнику записать свое имя и исследовать, какой звук (какие звуки) скрываются за первой буквой имени, требует, чтобы ВСЕ детские имена были последовательно выписаны на доску в целях определения качества звуков, обозначенных начальными буквами.

Как известно, буквы, являющиеся условными значками звуков, никакого слога составить не могут: слог могут составить только ЗВУКИ, а именно — гласные звуки.

Глава 8. Твердые и мягкие согласные звуки

Задание в упражнении 14 — сравнительный анализ звуков, обозначенных буквой Ё в паре слов ёлкой — удивлён, — нацелен не только на то, чтобы дети услышали [й'о] в первом случае и [о] во втором, но и на различение [й'] в ёлкой и [л'] в удивлён. Для вычленения нужного звука учим произносить в такой последовательности: слово — слог — звук: [уди'вл'он], [л'о], [л'].

Задания в упражнении 15 нацелены на: а) инструментальное освоение алфавита: каждому школьнику нужно будет практически просмотреть весь алфавит, чтобы выполнить задание; б) закрепление навыка различать твердые и мягкие согласные звуки. Какие опасности подстерегают нас во время выполнения этой работы? Мы еще не знакомы с качеством звука [ж], и дети непременно выпишут слово жираф, считая, что первый звук — мягкий. Поэтому лучше всего выписать это слово на доску и после того, как работа будет выполнена, спросить: выписал ли кто-нибудь это слово, и если выписал, то в какую же группу его определил? После этого необходимо сказать, что качество звука [ж] — это особый случай, который мы будем рассматривать позже, но, тем не менее, можно, во-первых, несколько раз произнести это слово и прислушаться к себе: какой звук мы произносим: [ж] или [ж']? Произносим: [жыраф], [жы], [ж]. Дети убедятся, что произносят они твердый звук [ж]; во-вторых, можно по звуковому столбику отыскать звуки, кото-

рые обозначаются буквой Ж, и проверить себя. Дети обнаружат, что в звуковом столбике у твердого звука [ж] нет мягкой пары.

Примечание. Постарайтесь последить за тем, как школьники формулируют свои суждения и ответы. Старайтесь НЕ ДОПУСКАТЬ таких высказываний: «Мы произносим звук [ж] твердо; мы произносим звук [н] мягко (в последнем случае дети даже неправильно произносят нужный звук: они говорят, что произносят звук [н] мягко, вместо того чтобы сказать, что произносят звук [н'] мягко)». Получается, что есть некий абстрактный звук, который можно произнести либо мягко, либо твердо. Но это не так. Мы сразу произносим либо мягкий звук, либо твердый звук. Приучайте детей говорить правильно: «Мы произносим мягкий звук [н']», «Я слышу здесь твердый звук [ж]» и т. д.

Второй урок по этой теме (с. 45—46) на более сложном уровне возвращается к проблеме различения звуков [з] — [з']; [л] — [л']; [с] — [с'], [р] — [р'] (в упражнениях 16, 17) и к проблеме инструментального освоения алфавита, а также различения деления слов на слоги и для переноса, то есть различения законов устной и письменной речи (в упражнении 18).

Выполняя упражнение 16, следите за тем, чтобы каждый школьник правильно устно вычленял тот звук, который он наблюдает. Например, важно, чтобы каждый произносил последовательно слово — слог — звук: [з'абн'эт] — [з'а] — [з']; [зубр], [зу], [з].

Какие особенности есть в работе над упражнением 18? Первый школьник, который будет работать с первой группой букв алфавита (А–Ж) должен выписать 19 слов, а второй (буквы З–Л) — только 15. Более того, первый школьник должен обнаружить три слова, которые нельзя перенести точно по слогам: *аист*, *енот*, *ехидна*, а среди слов, выписанных вторым школьником, подобных слов нет. Поэтому лучше будет, если распределение ролей для выполнения этого упражнения возьмет на себя учитель: более сильным ученикам нужно поручить работать с первой группой слов, а более слабым — со второй.

После того как группы слов будут прочитаны и подвергнуты обсуждению, учитель спрашивает: «Кто обнаружил слова,

которые нельзя перенести точно по слогам?». Выяснив это, учитель выписывает все три слова на доску. Далее необходимо выяснить, в чем же здесь дело: почему именно в этих трех случаях нарушается принцип слогового переноса. Слова делятся на слоги: *а/ист*, *е/нот*, *е/хи/дна* и обнаруживается, что гласный звук в каждом слове образует слог, что гласный звук в каждом слове обозначается конкретной буквой: А, Е; но — по правилам письма — нельзя оставлять одну букву на строчке.

Заключительный, третий урок по этой теме (с. 47—48) нацелен на сложную процедуру разграничения звуков [р] — [р'], [л] — [л']; и на более простую работу по различению звуков [б] — [б']. Более простая работа планируется в конце урока, для того чтобы обеспечить психологический комфорт не очень успешным детям. Кроме этого, в упражнении 19 предполагается поработать с двусоставными предложениями, состоящими из одной основы: дети должны убедиться в том, что слово-название действия может и начинать, и завершать предложение. Школьники учатся сопоставлять предложения со схемами. Если на первых уроках знакомства с двусоставным предложением все 6 предложений соответствовали одной схеме, то теперь школьник работает с двумя схемами и примеряет к ним минимум 4 предложения. Какая опасность нас подстерегает на этом пути? Учебник не оговаривает, что выбирать можно только из тех предложений, где члены предложения уже выделены подчеркиванием. Конечно, можно надеяться, что школьники именно из их числа будут выбирать предложения, подходящие к схемам. Но особо одаренные могут начать примерять к схемам и другие предложения. В этом случае сюда могут по ошибке попасть предложения: «Розе радовались» и «Репей ругали». Если такое случится, необходимо объяснить детям, что ни в первом, ни во втором предложениях невозможно обнаружить главное слово-предмет — то есть слово-название такого предмета, который САМ действует. В первом случае — не Роза действует, но какие-то люди, которые радовались (кому? чему?) — Розе. Во втором случае не сам Репей ругался, но какие-то люди ругали (кого? что?) Репей. И Роза, и Репей — это неглавные слова-предметы, это слова, на которые направлено чье-то действие. Если класс сильный, то эти

случаи нужно разобрать как проблемные, даже если никто не обратит на них внимания.

Это же упражнение предполагает соотнесение звучащего слова с его звуковой схемой. В звуковой схеме слова РЕПЕЙ важно, чтобы дети обнаружили, что звуки [р'] и [й'] — звонкие; что все три согласных звука [р'], [п'] и [й'] — мягкие.

Выполняя упражнение 20, каждый школьник, несмотря на четкое распределение ролей, вынужден устно выполнить оба задания: ведь чтобы отличить «свои» звуки от тех звуков, которые выбирает сосед, надо различить и те и другие.

Примечание. ВСЕ задания ВСЕХ упражнений, ориентирующие школьников на различение звуков, должны выполняться в атмосфере «шума»: каждый школьник должен вполголоса вслух неоднократно произносить слова и прислушиваться к себе. Важно, чтобы учитель также все время несколько форсированно произносил те слова, к которым прислушиваются дети.

Вопрос «Каких животных удалось оживить Мише» намекает на то, что именно Мише предлагается работать с 4-м, 5-м и 6-м предложениями, а значит, именно в его предложениях речь идет о лягушке и лисице. Поскольку, согласно основной интриге учебника, всё, что делают дети, они совершают ради оживления животных, — постольку и правомерен этот вопрос. Он проверяет, насколько дети удерживают интригу, насколько могут установить связи между событиями интриги и решением лингвистической задачи. Дело ведь не в том, что в Мишиной части текста встретились слова лягушка и лисица. Дело в том, что необходимо проверить: действительно ли в этих словах первый звук — мягкий [л']? Попросите школьников произнести эти слова несколько раз и убедиться в этом. Учим произносить так: [л'игушка], [л'и], [л']. В этом же упражнении предлагается расшифровать звуковую схему слова лес (произносим [л'эс], [л'э], [л']).

При выполнении упражнения 21 сначала выполняется первая более простая часть задания: школьники произносят слова на цветном фоне, прислушиваются к первому звуку, убеждаются, что он — звонкий мягкий во всех случаях, кроме

последнего: в слове *банька* — первый звук — звонкий твердый. (Произносим последовательно: [бальшой], [ба], [б]; [б'иг'имот], [б'и], [б'].) Именно это слово и является лишним, так как соответствует только одной характеристике (звонкий) из двух. При выполнении второй письменной части задания важно, чтобы школьники осознали: в первом предложении надо проверять качество начальных согласных (во всяком случае, в трех случаях из четырех), а во втором предложении — где все слова выделены цветом — мы уже эту работу устно выполнили.

Глава 9. Миша и Маша прислушиваются к гласным и согласным звукам

Работаем устно (у нас уже было достаточно много письменных упражнений), и смысл проводимой на этом уроке устной работы — по-прежнему учиться различать качество согласных звуков, но — дополнительно — еще и качество следующих за ними гласных звуков. Особенность в том, что наблюдаемые гласные звуки на письме обозначаются разными буквами: О-Ё (звук [о]), А-Я (звук [а]), У-Ю (звук [у]). Несмотря на кажущуюся простоту материала, работать с ним нужно очень скрупулезно. Важно, чтобы каждый школьник несколько раз произносил каждое слово, вычленяя теперь уже два наблюдаемых звука: [андр'уша], [р'у], [р'], [у]. Понимая, что очень многие школьники — невольные формалисты (быстро и бездумно транслируют только что усвоенный стереотип или алгоритм), мы стараемся по-разному спросить об одном и том же, чтобы школьник начал разбираться, а не формально переносить обнаруженную закономерность. Так, учебник сначала спрашивает: «Правда ли, что в именах **Алёна** и **Алёша** под ударением тот же звук, что и в слове **поросёнок?**». А потом о том же самом спрашивает иначе, подбираясь с другого конца: «Сколько же звуков [о] в детских именах?». Обратите внимание ребят на следующее. Если в словах **Андрюша**, **Хрюша** звук [у], обозначенный одной и той же буквой Ю, стоит после одного и того же мягкого звука [р'], то при сравнительном анализе ударного звука в словах **Алёна**, **Алёша**, **поросёнок** некий наблюдаемый звук, обозначенный буквой Ё, стоит после разных мягких согласных звуков: [л'] (2 раза) и [с'] (1 раз). Поэтому, если второй случай (**Алёша**)

можно считать аналогичным первому (Алёна), то последний случай (поросёнок) проверяется особенно внимательно: поро{с'о}нок, [с'о], [с'], [о].

Задание урока: «Сколько разных звуков, обозначенных буквой Н, есть в детских именах?» нацелено на то, чтобы школьники обнаружили мягкий звук [н'] в имени Аня и твердый звук [н] в именах Алёна и Андрюша. Важно, чтобы дети поняли: РАЗНЫХ звуков — не три, а два: мягкий и твердый.

А смысл следующего упражнения 22 — обратить внимание школьников на то, что звуки, обозначаемые ТЕМИ ЖЕ буквами (я-а; ю-у, е-э, е-о), но находящиеся в слове НЕ в его начале, а после согласных, — одинаковые. Поэтому упражнение 22 сначала выполняем устно, добиваясь того, чтобы одинаковые звуки были услышаны, а затем — проговаривая это: «Мя — слышу звуки [м'] и [а]; ма — слышу звуки [м] и [а]». Мы пока еще не проговариваем, в чем причина того, что звуки одинаковые, а буквы, которые их обозначают, разные! Лишь перевернув страничку, то есть перейдя на с. 52, мы начнем второй этап работы: начнем осознавать, что ОДИНАКОВЫЕ гласные звуки по-разному на письме обозначаются в зависимости от того, после твердого или после мягкого согласного они стоят. Естественно, такая формулировка совершенно непосильна первокласснику. Поэтому мы сначала читаем текст на с. 51 до слов: «Внимательно рассмотри схемы». Читаем и стараемся добиться того, чтобы школьники по цепочке проговорили, на что же именно указывают буквы У и Ю, Э и Е, Ы и И, О и Ё. Надо договориться и выбрать букву согласного, например М. После этого и начать проговаривание. Потом можно выбрать другую букву, например Л... Проговаривать нужно в более корректной формулировке, чем в учебнике, а именно: «Буква У указывает на то, что перед ней — ТВЕРДЫЙ СОГЛАСНЫЙ ЗВУК, а буква Ю — на то, что перед ней — МЯГКИЙ СОГЛАСНЫЙ ЗВУК» и т. д.

Само по себе это проговаривание — целая проблема, именно поэтому мы его организовываем не на конкретных примерах (как это сейчас каждому пришло в голову!), а отдельно — на слогах. Выполнив это, возвращаемся к упражнению 22 и стараемся уже на конкретных примерах проговорить то же самое: «Мята — мя — буква Я указывает на то, что перед ней — мягкий

согласный звук [м']; майская — ма — буква А указывает на то, что перед ней — твердый согласный звук [м]» и т. д.

После этого рассматриваем табличку на с. 52 и просим школьников ее объяснить, совместно ее комментируем.

Следующий урок (с. 53—56) посвящен очень сложной проблеме — проблеме особенностей русской графики: а) среди букв алфавита есть значок, который сам не обозначают никакого звука, но может показывать мягкость стоящего перед ним согласного звука: это Ь; б) среди букв, которые мы называем буквами гласных звуков, есть такие, которые *могут* обозначать сразу 2 звука: это Е, Ё, Ю, Я, находящиеся в начале слова (положение гласных второго ряда в слове после других гласных мы в 1 классе не рассматриваем).

Таким образом, упражнение 23 ориентирует школьников на то, чтобы они обнаружили эти особенности русской графики. Чтобы облегчить выполнение задания, мы подчеркнули *одной черточкой* те буквы, в которых мягкий знак указывает на мягкость предшествующего согласного. Правда, в одном случае, Ъ указывает не на мягкость, а на женский род существительного, оканчивающегося на шипящий: *мышь*. То, что в последнем случае школьники еще не могут разобраться, не очень принципиально для выполняемого задания: мы ведь просим указать те случаи, где в слове — РАЗНОЕ количество звуков и букв. В слове *мышь* дети обнаружат 4 буквы и услышат 3 звука. Можно, конечно, уточнить: «А какой звук мы слышим на конце слова *мышь*: мягкий или твердый?». Когда дети произнесут это слово и скажут, что слышат твердый звук, вы пообещаете еще вернуться к этому необычному случаю, а пока можно искать звуки, которые прячутся за буквой Ш, в звуковом столбике и проверить свое наблюдение насчет твердости звука (несмотря на стоящий мягкий знак). В звуковом столбике дети обнаружат, что у твердого звука [ш] нет мягкой пары.

Двумя черточками мы подчеркиваем те буквы гласных в начале слова, с помощью которых обозначаются сразу два звука: эти слова дети также должны выписать в правый столбик, поскольку в них также РАЗНОЕ количество звуков и букв, но теперь звуков больше, чем букв, а не меньше.

Следующий фрагмент урока посвящен более пристальному рассмотрению природы тех двух звуков, которые могут нахо-

даться в начале слова и которые принято обозначать одной буквой гласного: Е [й'э], Ё [й'о], Ю [й'у], Я [й'а]. Школьники должны не просто уметь слышать два звука в начале таких слов, как *енот*, *ёжик*, *як*, *юг*, но и осознавать, что эти два звука в начале слова (которые обозначаются одной буквой) — разные по своей природе: первый из них — звонкий мягкий звук [й'], а второй — гласный звук [э] или [о] или [у] или [а].

ФАКУЛЬТАТИВНО. Было бы хорошо, если бы школьники отыскивали буквы Е, Ё, Ю, Я в столбике алфавита и посмотрели, какие же звуки могут обозначаться этими буквами. Важно уточнить: почему же каждая из этих букв может обозначать и один звук, и целых два? В каком же случае буква Е, например, будет обозначать один звук? А в каком случае — два звука? Выпишите на доске слова из упражнения 23: *белка*, *зебра*, *енот*. Послушайте, какой звук слышится после мягких согласных [б'] и [з'] в первых двух словах. Вы должны прийти к выводу: после мягких [б'] и [з'] слышится только один звук [э], который обозначается буквой Е. После этого послушайте, какой звук или какие звуки слышатся в начале слова *енот*? Дети обнаружат, что в начале этого слова слышатся два звука [й'э], которые на письме обозначаются всё той же буквой Е. Можно взять другие пары слов — мёд — ёж; кряква — ястреб; клюква — южный — и, рассматривая их, прийти к выводу: с помощью одних и тех же букв Е, Ё, Ю, Я можно обозначить и один звук (после мягких согласных), и два звука (в начале слова). Этот сравнительный анализ несколько опережает ход событий в учебнике: можно его проигнорировать и дождаться своего часа...

Следующая часть урока посвящена различению твердых и мягких согласных звуков и осознанию того, какими буквами они обозначаются. Сначала — для разминки — выполняем упражнение 24, где слова уже разнесены в нужные столбики: нужно лишь понять, по какому основанию. На с. 54 Мышь держит плакат, по которому школьники смогут проверить правильность выполнения этого упражнения. Смысл дальнейших устных упражнений на с. 54 и 55 — учить **проговаривать**, а значит, осознавать разницу в обозначении твердых и мягких согласных звуков (они обозначаются с помощью разных БУКВ гласных).

Глава 10. Дети знакомятся с твердыми согласными, у которых нет мягкой пары

Первый урок новой главы посвящен осознанию проблемы: мы на протяжении многих уроков работали с парами согласных звуков, в которых они были парными по твердости и мягкости, убеждались в том, что каждому твердому звуку соответствует парный ему мягкий звук, НО оказывается, — есть ТОЛЬКО твердые согласные звуки, у которых нет парных им мягких.

Сначала учитель рассказывает содержание интриги в конце с. 56. После этого предлагает исследовать звуковой столбик — с целью обнаружить, существуют ли ТОЛЬКО твердые звуки. Учим просматривать звуковой столбик. Спрашиваем: «Будем ли рассматривать звуки, помеченные красным цветом? Нет? Почему? А зеленым и голубым? Будем. Где находятся твердые звуки: слева или справа? Значит, скользим глазами по левому столбику, но каждый раз посматриваем направо: есть ли у твердого звука мягкая пара? Если мягкой пары нет, то в квадратных скобках стоит пропуск». Цель такой работы со звуковым столбиком — учить оперативно осваивать алфавит; учить отыскивать нужное место в «тексте», учить читать звуковые схемы.

Затем мы побуждаем школьников произносить те слова на Ж и Ш, которые есть на с. 57 учебника, и прислушиваться к себе: важно, чтобы дети, во-первых, поняли, что они произносят твердые звуки [ж] и [ш]; во-вторых, убедились в том, что они слышат такие же гласные звуки, что и Маша с Мишей. В-третьих, важно, чтобы они сравнили гласные звуки, которые они слышат, и те буквы, которые стоят на их месте в словах. В словах *жизнь, жир, шип, машина* слышится звук [ы], а пишется почему-то буква И. В словах *шесть, шерсть, жест, служебный* слышится звук [э], а пишется почему-то буква Е. Сравнив все это и убедившись в том, что здесь что-то не так, переворачиваем страницу, где убеждаемся в том, что на Ж и Ш общее правило написания букв гласных распространяется лишь частично. И это можно понять: это же особые звуки — ТОЛЬКО твердые! Особенность этого материала состоит в том, что с орфограммой написания жи-ши, же-ше дети встречаются уже в букварный период. Поэтому важно обратить внимание на эту

орфограмму по новому основанию, — с точки зрения недавно открытой закономерности русской графики: оказывается твердость и мягкость согласного звука показывается с помощью букв ГЛАСНЫХ, которые за этими согласными следуют. Сначала нужно, чтобы школьники вспомнили эту закономерность (Маша им в этом помогает), а потом — чтобы применили ее. Для того чтобы они САМИ вывели то, что закономерность лишь частично применима к ТОЛЬКО твердым согласным звукам [ш] и [ж], можно на доске выписать те буквы гласных, с помощью которых обозначается твердость согласных: А, О, У, Ы, Э и написать слова: жаба, шапка, пирожок, шоколад, шуба, жук, жидкость, ширма, жест, шест. После этого надо попросить школьников проверить: какие из этих букв гласных (с помощью которых, как правило, обозначается твердость согласных) действительно пишутся после только твердых [ш] и [ж], а каких им не удалось обнаружить в тех примерах, которые есть на доске? Дети смогут сами вывести то, что узнают от Волшебницы: после Ж и Ш действительно пишутся буквы а, о, у, но не пишутся буквы ы, э.

При выполнении упражнения 25, важно, чтобы дети пользовались правилом в рамочке целиком, то есть ПРОВЕРЯЛИ, под ударением ли находится звук, на место которого они вписывают букву. Если мы не будем добиваться того, чтобы дети осознали правило целиком (не только в той его части, где говорится: «жи-ши пиши с буквой И», но и в той его части, где говорится, что так надо писать «под ударением») — мы не будем в дальнейшем застрахованы от ошибок в безударных позициях типа: жИних, шИстой, жИвать, жЕвой, шИпать и т. д. Написание И и Е после Ж и Ш в безударной позиции, которое мы изучаем во 2 классе, должно восприниматься второклассниками как еще одна орфограмма: «В слове жених — две орфограммы: безударный гласный в корне слова, который мы проверяем, ставя его в сильную позицию (жéнится), и написание же-ше под ударением через Е».

Следующий, второй урок по этой теме проводится по той же схеме, что и первый: сначала устная работа, потом — вспоминание закономерности, потом ее ограничение. Можно опять выписать на доску буквы гласных, обозначающих твердость предшествующих согласных: А, О, У, Ы, Э, и слова: царский,

цапля; цукат, цунами; яйцо, цокать; цифра, цирк; цель, цепь. Спросить: какие же буквы гласных пишутся после Ц, если судить по тем словам, которые выписаны на доске? Пусть дети сами обнаружат, что буквы А, О, У — пишутся после Ц, а вместо Ы и Э пишутся И и Е. Если уровень развития класса позволяет, то кроме списка исключений на с. 61, который знакомит детей с написанием буквы Ы после Ц, можно показать им еще один важный случай написания Ы после Ц (по программе он рассматривается только во 2 классе): в окончаниях слов. В этом случае можно написать на доске слова и попросить детей понаблюдать. *Овцы, огурцы, купцы, молодцы, зайцы* — в каком же еще случае пишется Ы после Ц? В каком месте слова.

Во время выполнения упражнения 26 необходимо на доске написать слова *циферблат* и *цикорий*, поскольку звук [ы] находится в них в безударной позиции. Надо обратить на это особое внимание детей: «Разве мы можем с уверенностью сказать, какую букву здесь нужно писать? Почему же букву И? А может быть, здесь должна быть буква Е? Мы с уверенностью можем говорить только о тех случаях, где сомнительный звук под ударением». Это особенно важно проговорить, поскольку в этой главе нет своего правила в рамочке: случай правописания И и Е после Ц рассматривается как аналогичный со случаями написания И и Е после Ж и Ш.

При выполнении упражнения 28 важно, чтобы действенность правила («После Ц под ударением пиши И и Е, кроме...») проверялась. Дети должны вслух (кому какой случай достанется) проговаривать: «Цыганский — пишу Ы, потому что это слово-исключение; цирк — пишу И, потому что после Ц под ударением надо писать И...» и т. д.

Глава 11. Маша и Миша узнают о существовании непарных мягких согласных

Работа с непарными мягкими согласными идет в том же ключе, что и работа с непарными твердыми согласными. Можно на доске выписать буквы гласных, которые указывают на мягкость стоящих перед ними согласных: Е, Ё, И, Ю, Я, выписать также слова: *честный, чёрный, чистый; чудо, часто; щедрый, щёки, щит; жука, слащавый*. Можно даже провести стре-

лочки от отдельно написанных букв к аналогичным буквам внутри слов (Е, Ё, И), а над стрелочками от букв Ю и Я поставить знак вопроса, ибо они ведут к буквам У и А внутри слов.

При выполнении упражнения 30 важно, чтобы дети помнили правило в полном объеме и умели вслух проговаривать каждый случай написания орфограммы: «Щуки — пишу У, потому что У под ударением, а я знаю, что под ударением ЧУ-ЩУ пиши с буквой У...».

Упражнение 31 нацелено на то, чтобы каждый школьник еще и еще раз осознал, что то правило написания ЖИ-ШИ, ЧА-ЩА, ЧУ-ЩУ, которое он изучил, распространяется только на те случаи, где сомнительный гласный стоит ПОД УДАРЕНИЕМ. Поэтому слова, где первый слог отмечен розовым цветом, выписывать не нужно: это безударные позиции!

Второй урок по этой главе начинается с упражнения 32. Дети продолжают (в снятом виде) осваивать алфавит, работая с «Картой животных»; работают над проблемой несовпадения деления слов на слоги и переноса слов. Школьник, выполняющий 1-й вариант заданий, должен отыскать два слова, состоящих из четырех слогов: обезьяна, россомаха; школьник, выполняющий 2-й вариант, — одно слово: хамелеон. В 1-м варианте нельзя делить для переноса слова 2-го столбика: олень, орёл, осёл; во 2-м варианте — слова 2-го столбика: эму и юрок. Дети должны заметить, что данные слова начинаются с гласного звука. Гласный звук образует самостоятельный слог, но — по правилам переноса — нельзя отрывать одну букву от слова. Поэтому перенос невозможен. Следующее задание аналогично, но для некоторых первоклассников кажется сложным. Перенос не совпадает с количеством слогов в словах, которые находятся в 3-м столбике. В 1-м варианте это слово обезьяна (4 слога), которое можно перенести: обезьяна, обезьяна, обезьяна. Но нельзя так: о-безьяна. Во 2-м варианте это слова улитка и ягуар (в каждом по 3 слога), которые можно перенести так: ули-тка, ули-тка, ягу-ар. Но нельзя так: у-литка. Важно, чтобы учитель показал, что это задание — аналогичное: с одной стороны, все эти слова начинаются с гласного звука, а гласный звук образует самостоятельный слог. С другой стороны, этот звук выражен в букве, а одну букву при переносе нельзя

отрывать от слова. Вот и получается, что слогов больше, чем возможностей переноса.

При выполнении упражнения 33 важно, чтобы дети не только исправляли неправильный перенос, но и обсудили варианты правильного переноса, если они есть. Если они этого не делают (возможно, это пока трудно), нужно, чтобы учитель показал такие варианты, спрашивая каждый раз: «А так можно перенести?» «А вот так?». Например: гро-здьями, гроздь-ями, гроздь-ми; ли-стьями, листь-ями, листья-ми. Обращаем ваше внимание на то, что все продемонстрированные варианты переноса допускаются. Такие переносы, как: ли-стья, гро-здя, ме-дведь и т. д. — являются правильными.

Глава 12. Почему Ъ называют мягким, а Ь — твердым?

Цель главы — объяснить детям, какую функцию выполняли Ъ и Ь, стоящие на конце слов, в далекие времена: мягкий знак указывал на мягкость согласного, а твердый знак — на твердость. Поскольку без мягкого знака слова по-другому произносятся и часто превращаются в слова с другим смыслом — мягкий знак нельзя отменить. Что касается Ь, то слова без него на конце слов в настоящее время читаются так же, как с ним (когда-то это было не так: в Ь содержался призвук гласного звука, обеспечивающий плавность речи), поэтому школьнику должно быть понятно, почему от него отказались.

На с. 69 в упражнении 34 дети должны просмотреть весь алфавитный список животных и выписать такие названия животных: гусь, голубь, конь, лось, лошадь, олень, шмель. Что касается слова *мышь*, то лучше выписать его на доске, дать два варианта звукового облика: [мыш] и [мыш'] и попросить детей произнести это слово. Какая же звуковая запись верная? Кроме того, что дети на слух убедятся в том, что звук [ш] твердый, можно попросить их найти этот звук в звуковом столбике и еще раз убедиться в том, что это ТОЛЬКО твердый звук. Что же делает в таком случае Ь на конце этого слова, если он не показывает мягкость согласного звука? Нужно сказать детям, что у Ь, который стоит после шипящих на конце слова, есть еще одна очень важная работа. Если класс не очень подготов-

лен, то можно сказать: «Об этой работе мы узнаем позже — во 2 классе». Если класс хорошо подготовлен, то можно продолжить: с помощью Ъ можно различать предметы женского и мужского рода. Слово *мышь* — какого рода, мышь — это он или она? Если *мышь* — это она, то Ъ знак показывает слова-предметы женского или мужского рода? Нужен ли Ъ на конце таких слов, как [ноч'] (он? она?), [грач'] (он? она?), [йорш] (он? она?), [сыч'] (он? она?), [п'эч'] (он? она?)?

Как работать с упражнением 36 в начале с. 71?

Нужно, чтобы дети записывали слова парами постепенно: сначала одну пару, поработали с ней, потом — другую пару. В чем заключается работа с каждой парой? Важно, чтобы дети подчеркнули одинаковые буквы: Ё — в слове *налёт* и в слове *нальёт*. Под каждой из подчеркнутых букв записали в квадратных скобках звук или звуки, которые она обозначает. Звуки можно выписать на доске. Например, к первой паре слов: [о] и [й'о]; ко второй паре слов — [у] и [й'у]; к третьей паре слов — [о] и [й'о]; к четвертой паре — [а] и [й'а]; к последней паре — [у] и [й'у]. Вывод, к которому мы должны прийти, будет таким: Ъ указывает на то, что после него идет звук [й'].

Формулировка учебника звучит так: «**Ъ перед буквами Е, Ё, Ю, Я называется разделительным**».

Упражнение 38 нужно выполнить так. Определив, в каком столбике слов Ъ можно назвать разделительным, дети должны последовательно выписывать эти слова, рисуя под каждой выделенной буквой звуки, которые она обозначает. Учитель может выписывать на доске варианты, чтобы дети делали осознанный выбор. Например, когда дети пишут в тетрадях слово *друзья*, учитель пишет на доске: [а] или [й'а]; *вьюга*: [у] или [й'у]; *соловьи* [и] или [й'и]? Важно, чтобы дети неоднократно вполголоса произносили все эти слова. В последнем случае учитель также должен несколько раз произнести слово *соловьи*, чтобы дети услышали это [й'и].

Методика работы с разделительным Ъ должна быть точно такой же, как с разделительным Ь. Дети выписывают последовательно слова из упражнения 39. Под каждой выделенной буквой они записывают соответствующие звуки: [э] или [й'э]; [о] или [й'о]; [у] или [й'у]; [а] или [й'а], — убеждаясь, что это каждый раз — 2 звука, первый из которых [й']. Уточняем и

формулировку: разделительный Ъ показывает, что после него следует звук [й'].

Следующий урок в рамках этой главы нацелен на то, чтобы повторить на новом содержательном уровне всё, что дети знают о предложении: что в состав предложения входит слово-предмет главное, слово-действие; что может входить слово-предмет неглавное, слово-признак; о соответствии предложения схеме. Читая первое предложение, дети ставят вопросы к каждому члену предложения и определяют слово-предмет главное, слово-действие, слово-предмет неглавное. Читая следующие предложения, дети устно делают то же самое. После этого обсуждается вопрос соответствия предложений схемам. Если к 1-й схеме подходит только первое предложение, то ко 2-й схеме — второе и четвертое предложения. Поиск нужного слова, подходящего к схеме во втором предложении, затруднен тем, что там 4 слова, состоящих из одинакового числа букв. Нужное слово стоит последним, поэтому дети вынуждены последовательно примерять слова *чижи* и *едят* к схеме. Важно, чтобы дети проговаривали, почему именно данное слово не подходит к схеме. Например, в слове *чижи* третий звук — твердый, а на схеме он мягкий. Или во втором слове *едят* — 5 звуков, а на схеме их 4. После совместных «мучительных» примерок обратите внимание детей на то, что в звуковой схеме всегда есть *ударение*: это первое, на что надо обращать внимание, начиная примерку. Спросите: «Если бы мы сразу обратили внимание на ударение, нам понадобились бы первые две примерки? Нет, конечно!».

Последняя примерка (выбор звуковой схемы для слова *хлеб*) готовит материал последующего урока: дети часто ориентируются на письменный облик слова и не замечают, что звонкий согласный на конце слова *заменяется* на глухой. Многие считают, что верная схема — первая, а не вторая. Ошибка часто закрепляется и тем, что дети форсированно и отдельно произносят звуки. Если «победит» неправильное произношение, можно будет в конце следующего урока (когда будет открыта закономерность замены звонкого согласного на конце слова глухим) вернуться к слову *хлеб* и найти правильную звуковую схему.

Глава 13. Очередное открытие: парные звонкие на конце слов заменяются глухими

Материал упражнения 41 на с. 76 лучше всего выписать на доске в развернутом виде, чтобы был понятен механизм замены звонких согласных на глухие, а именно:

крабы — кра[п]; карпы — кар[п];
 удавы — уда[ф]; жирафы — жира[ф];
 носороги — носоро[к]; жуки — жу[к];
 удода — удо[т]; кроты — кро[т];
 ужи — у[ш]; ежи — ё[ш]; ерши — ёр[ш];
 дикобразы — дикобра[с]; утконосы — уконо[с].

Рассматривая эти группы слов, дети должны заметить два момента: а) *попадая на конец слова*, звонкий согласный звук заменяется на глухой; б) слова в парах *краб-кары, удав-жираф* и т. д. оканчиваются на *один и тот же звук*, хотя буквы в конце слов — разные.

Как выполнять упражнение 42?

Нужно, чтобы школьники последовательно выписывали слова, оканчивающиеся на *одинаковые* глухие звуки. Например, выписав слово *носорог[к]* и поставив рядом значок глухого звука, дети должны найти в списке слов ему пару: *волк[к]*. Выписав слово *кит[т]*, дети должны поискать слово, которое также оканчивается на звук [т], и обнаружить слово *верблюд[т]* и т. д. Выписав все пары, дети могут вернуться на с. 76 и просмотреть, какой же пары не хватает? Это пары двух слов, которые оканчиваются на глухой звук [с], но одно из этих слов должно на письме заканчиваться на букву звонкого согласного З, а другое — на букву глухого согласного С. Самое сложное — приучать детей проговаривать то, что они наблюдают, и то, что они делают. Поэтому было бы хорошо, если бы учитель сам в виде вопросов или утверждений постоянно проговаривал то, что в конце концов должны проговорить дети: «Какое слово, оканчивающееся на звук [т], удалось обнаружить тебе, Петя?» — «Я нашел слово кит, которое оканчивается на звук [т]». «Звук [т] — это звонкий или глухой звук?» — «Звук [т] — глухой». «Кто нашел слово, которое оканчивается на глухой звук [т], но на письме — на букву звонкого согласного Д? Ты, Даша? Так какое же слово ты нашла? «Верблюд?» «На какой звук оно оканчивается? На

глухой звук [т]. А с помощью какой буквы обозначен этот глухой звук? С помощью буквы звонкого согласного Д». Надо сразу отметить, что любая работа по проговариванию на начальном этапе возможна только после того, как практическая часть работы школьниками уже выполнена. Теперь вся энергия может быть сосредоточена на осознании того, что сделано: на проговаривании.

После того как дети выписали слова парами, они должны выполнить другое задание: выписать названия животных, которые оканчиваются на БУКВУ звонкого согласного в один столбик, а на БУКВУ глухого согласного — в другой столбик. Это позволит еще раз осознать разницу понятий *звонкий звук* и *БУКВА звонкого звука*; *глухой звук* и *БУКВА глухого звука*. Эти различия очень важны в дальнейшем. Школьники будут встречаться не только с фактами выражения глухих согласных звуков буквами звонких согласных (например, носорог[к], верблюд[т]), но и с обратными случаями (в словах типа прось[з']ба, молоть[д']ба мы видим примеры звонких мягких звуков, которые выражены буквами глухих согласных).

Следующее задание — найти среди слов названия животных, которые оканчиваются на звонкий согласный звук, — должно окончательно прояснить изучаемую ситуацию: такого быть не может, потому что звонкие согласные звуки, оказавшись на конце слов, заменяются на глухие.

Сравнительный анализ слов *морж, удав, лебедь, лев* и звуковых схем этих слов важен для того, чтобы снова обратить внимание на различие звуков и букв. Дети имеют возможность убедиться в том, что все слова оканчиваются БУКВАМИ звонких согласных, но звуковые схемы всех слов сигнализируют о том, что все эти слова оканчиваются *глухими* согласными звуками.

Следующий урок по этой теме (с. 81—82) побуждает посмотреть на вновь открытую закономерность с обратной стороны: те слова, в которых звонкий согласный звук на конце заменился на глухой, могут быть проверены другими формами этих слов, где звук на этом месте выступает как звонкий.

На 3-м уроке по этой теме дети сами читают задание Волшебницы, где надо написать сочетания слов: один прут[т], пара ко[с]. После этого рассматривают картинку и читают надписи

на ней: во время чтения важно, чтобы они убедились, что слова *пруд* и *прут*, *коз* и *кос* звучат одинаково. Чтобы показать, что это **разные** слова, можно на доске написать все эти слова в форме единственного и множественного числа: *коза* — *козы*, *коз* [*с*], *коса* — *косы*, *кос* [*с*]; *пруды* — *пруд* [*т*], *прутья* — *прут* [*т*].

Последний урок по этой теме (с. 83—84) должен закрепить материал предыдущих уроков: способ проверки парных звонких-глухих согласных на конце слова, напомнить о том, что с помощью букв гласных второго ряда можно обозначить и один звук, и два.

Среди слов упражнения 46 только слово *грыз* (*грызёт*) может смутить детей, поскольку проверочное слово подбирается не по правилу, но из *общей закономерности*: после сомнительного согласного должен стоять гласный звук.

В упражнении 47 в первом слове, которое детям нужно найти (где буква больше, чем звуков), подчеркнуты две последние буквы, которые обозначают один звук. Если второе задание будет выполнить сложно некоторым детям (найти слово, где звуков больше, чем букв), можно перейти к следующему вопросу учебника, который поможет: «**Разные ли звуки обозначаются одной и той же буквой Е в словах ИНЕЙ и ЕЛИ?**». Важно, чтобы дети обнаружили: во втором случае буква Е обозначает два звука [й'э]: это надо обязательно записать на доске.

Глава 14. Предложения по-разному произносятся и по-разному записываются

Предложения различают по цели высказывания как повествовательные (содержат сообщение), вопросительные (содержат вопрос), побудительные (содержат просьбу или приказ); по интонации — как восклицательные и невосклицательные. Хорошо известно, что для школьников даже в 3 классе деление предложений по интонации на восклицательные и невосклицательные — некая умозрительная абстракция, которая ими не понимается до конца, а значит, не запоминается и не является инструментальной. Различение предложений по цели и по интонации представляет собой трудность на протяжении всех лет обучения в начальной школе. Чтобы всего этого избежать, учителю необходимо (конечно, терминологически этим можно

начать заниматься только со 2 класса) специально поработать над определением каждого вида предложений по двум основаниям.

Возьмем повествовательное по цели высказывания предложение: «Мальчик вошел в класс». Важно, чтобы дети через систему синонимов осознали, что это предложение по цели высказывания — повествовательное: оно сообщает, информирует, рассказывает, повествует, — значит, оно повествовательное. Каково же оно по интонации? Как оно повествует? Спокойно или эмоционально? С возмущением? Спокойно. Неэмоционально. Невосклицательное. Можно объяснить детям, что говорить про интонацию, что она «повествовательная», не принято: решено называть такую спокойную интонацию невосклицательной. Таким образом, это может запомниться: спокойная интонация — невосклицательная; эмоционально яркая — восклицательная. Чтобы дети НИКОГДА не путали определение предложения по цели высказывания и по интонации, важно разобрать с ними несколько предложений, повествовательных по цели высказывания, но восклицательных по интонации. В нашем учебнике примерами таких предложений служат последние предложения в стихах в упражнениях 49 и 50 (с. 86). Оба они просто рассказывают о причинах случившегося (то есть являются повествовательными по цели), но делают это эмоционально, то есть являются восклицательными по интонации. Важно разобрать несколько раз и более очевидный и привычный случай: когда побудительное по цели высказывания предложение является восклицательным по интонации. В нашем учебнике таким предложением служит последнее предложение в стихотворении в упражнении 48 (с. 85). Что касается предложения вопросительного по цели высказывания (в нашем учебнике это первое и второе предложения в упр. 48 и 49 и четвертое — в упр. 50), то совершенно логично говорить, что оно вопросительное не только по цели высказывания, но и по интонации, хотя дети должны вспоминать абстрактно умозрительное определение «невосклицательное». К счастью, интонация бывает вопросительной, поэтому, если школьники не вспомнят термина «невосклицательная», можно вполне удовлетвориться и определением «вопросительная». Итак, именно разница предложений по ЦЕЛИ высказывания в устной речи

оформляется как разница интонаций, а в письменной — как разница знаков препинания.

В 1 классе наша цель — добиться не терминологического различения предложений по цели высказывания и по интонации, но добиться понимания самой сути: предложения могут содержать сообщение, просьбу, приказ, вопрос; предложения произносятся по-разному. Поэтому предложения с вопросительным знаком на конце мы называем вопросительными, а предложения с восклицательным знаком — восклицательными. В 1 классе большего добиться невозможно. Со 2-го же класса мы начнем потихоньку работать над тем различием предложений по двум основаниям, о котором только что рассуждали.

Кроме решения основной задачи (познакомить детей с тем, что предложения бывают разными по сути; по тому, как они произносятся и как записываются на письме), на первом уроке по этой теме нам хотелось бы обратить внимание детей на особую запись предложений в стихотворном тексте: каждое слово, начинающее строчку, пишется с прописной буквы (прописную букву можно называть так, как вы привыкли, — заглавной, большой — это не принципиально; строчную букву можно называть маленькой). Чтобы школьник это осознал, он должен не просто посмотреть разные записи одного и того же предложения (по законам стиха и по законам прозы), но и сам участвовать в преобразовании формы записи предложения (что и предлагается ему сделать в самом конце с. 87).

Следующий урок по этой теме закрепляет знания, полученные на предыдущем уроке, а кроме этого, побуждает школьника самого членить стихотворный текст на предложения, выбирать для каждого из них нужную интонацию, преобразовывать запись стихотворного текста в текст, оформленный как прозаический.

Поскольку предложения в стихотворении Г. Сапгира шуточные, и слова, называющие лягушку, не прописываются до конца и обрываются, надо прояснить, где же конец 3-го, 4-го и 5-го предложений. Интонация должна помочь определить границы этих предложений и то, что они содержат сообщения, а не вопросы.

Третий урок этой главы посвящен процедуре «оживления» животных: близится конец учебного года, и на уроках должна

царить атмосфера праздника. Стихотворение Б. Заходера «Кувиканье» безусловно должен читать сам учитель. Сначала можно устно расшифровать животных: кто же «бебекает» — овцы или козы? А кто «мемекает»? Кто «клекочет» — орёл или голубь? Кто «воркует» — голубь или тетерев? А кто «токует»? (Тетерев.) Кто «ворчит» (тоже голубь: ворковать = ворчать — В.И. Даль). Перепел — «вякает» (В.И. Даль). Остальных дети знают. Что касается тех, кто «пиньпинькает» и «кувикает», они остались неразгаданными: о них дети смогут спросить в письме к ученым в клуб «Мы и окружающий мир».

Как разнообразить работу, предлагаемую учебником? Сначала пусть дети составляют и записывают двусоставные предложения по схеме: . Потом по схеме:  . Затем можно попробовать разнообразить схему (сначала устно, а лишь затем — письменно), представив ее таким образом:   и . Записав схему на доске, можно спросить: «А о каких животных можно сказать, что они и то делают и другое делают?» (Например: «Собаки рычат и лают». Или: «Собаки лают и завывают. Птицы щебечут и свистят. Слоны трубят и режут. Котята мурлыкают и пищат. Поросята хрюкают и визжат».) Чтобы дети сами принимали участие в составлении предложений, можно озвучить первую часть предложения и ждать, пока они дополнят: «Поросята визжат и ... что еще делают?». И так далее. После этого можно поработать по другой схеме:  и  . О каких животных можно сказать, что они жужжат? А еще о каких? Записываем: «Пчелы и осы жужжат». О каких птичках можно сказать, что они щебечут? А еще о каких? Записываем. О каких животных можно сказать, что они завывают? О собаках? А еще о ком? О волках? Записываем.

На четвертом уроке по этой теме дети работают с учебником по русскому языку, а также с тетрадью для самостоятельной работы по литературному чтению, где их учат, как заполнять анкету (листочек с анкетой после заполнения аккуратно вырезается из тетради), как заполнять конверты. Необходимо накануне предупредить школьников, чтобы они принесли с собой по два конверта. Поскольку некоторые непременно забудут это сделать, важно, чтобы у учителя были запасные конверты. На этом уроке у детей должны быть на партах учебник и хресто-

матия по литературному чтению. Конечно, очень важно, чтобы учитель сначала рассказал события интриги (что их, ребят, приглашают стать членами клуба, что клуб называется «Ключ и заря» — по первым буквам слов, объясняющих смысл названия), спросил об их желании стать членами клуба. После дружного заполнения анкет можно заполнить сначала первый конверт по образцу (обсудив и оговорив все детали), потом — второй конверт.

Задания Анишит Йокоповны (с. 90—91) сначала разбираются устно и лишь потом выполняются. Учитель объясняет, что при выполнении каждого задания надо обязательно пользоваться звуковым столбиком. Например, при ответе на первый вопрос надо просмотреть все согласные звуки и выбрать из них те, у которых нет мягкой пары (то есть только твердые [ж], [ш], [ц]); потом — те, которые не имеют пары по твердости (то есть только мягкие [й'], [ч'], [щ']). Чтобы выяснить, какие же согласные не имеют глухой пары, надо работать исключительно со звуками, окрашенными в зеленый цвет, то есть со звонкими: просмотрев их все, можно обнаружить, что не имеют пар по глухости звонкие [й']; [л], [л']; [м], [м']; [н], [н']; [р], [р']. Для выяснения того, какие звуки не имеют звонкой пары, надо работать только с частью звукового столбика, окрашенной в голубой цвет, где одни глухие (учим детей ориентироваться в условности созданного языка обозначений: голубой — глухие; зеленый — звонкие). Просмотрев эту часть звукового столбика, убеждаемся, что не имеют звонких парных звуков глухие [х], [х']; [ц]; [ц']; [ч']; [щ'].

После того как вместе разыскали все нужные для ответа на первое задание звуки, можно поручить письменно «самостоятельно» ответить на вопросы первого задания. После этого надо вместе разбирать второе задание: оно несложное (буква не может быть твердой или мягкой). Третье задание (буква может не обозначать звука: Ъ и ъ). Четвертое задание дети часто понимают неправильно и называют пары: [б], [б']; [в], [в']. Нужно обратить их внимание на слово **ОДНОВРЕМЕННО**: «**Может ли буква ОДНОВРЕМЕННО обозначать два звука?**». Тогда им станет ясно, что речь идет о буквах гласных второго ряда: Е, Ё, Ю, Я, которые обозначают звуки [й'э], [й'о], [й'у], [й'а]. Спросите детей: а видно ли сразу эти звуки? Помогает ли цвет звуко-

вого столбика сориентироваться? Пятое задание (очень сложное): «Может ли звук обозначаться двумя разными буквами?» нацеливает на осознание *двух разных закономерностей*. Первая из них касается гласных звуков [а], [о], [у], [э], которые могут обозначаться буквами А-Я, О-Ё, У-Ю, Э-Е. Можно попросить детей открыть учебник на с. 50—51, упражнение 22: *мята майская, лось Алёша* и т. д. Учитель спрашивает: «О каком общем звуке речь идет в каждой паре слов?». После того как дети разбирают каждую пару, снова звучит вопрос пятого задания. Вторая закономерность касается согласных звуков, парных по звонкости-глухости. Можно попросить детей открыть учебник на с. 77 и просмотреть пары слов *краб[п]— карп[п], удав[ф], жираф[ф]* и т. д. Пусть один учебник на парте будет открыт на этой странице, а другой — на с. 80. После просматривания этих пар слов и повторения сведений о парных звонких-глухих, снова перечитываем вопрос пятого задания: «Может ли звук обозначаться двумя разными буквами?». Спрашиваем: «Что мы видим? Звук [п] обозначается в разных словах с помощью каких букв? (Б и П.) А звук [ф]? (Ф и В.) А звук [с]? (С и З.) А какие еще звуки забыли? А можно выяснить все-все пары таких звуков по звуковому столбику? Как же называются эти звуки, которые могут обозначаться двумя разными буквами? (Это глухие звуки, имеющие звонкие парные.)

Шестое задание, содержащее вопрос о звуке, который прячется под одеждами 4-х разных букв, касается звука [й'], который может обозначаться буквами Е, Ё, Ю, Я. Важно, чтобы дети не просто отыскиали эти буквы, но и вспомнили: в каких же случаях в слове это возможно? Это уточняется на с. 40, 42, 72—73 учебника — где дети смогут вспомнить примеры слов, начинающихся буквами Е, Ё, Ю, Я, а также слов, где эти буквы стоят после разделительных *ь* и *ъ*.

Отвечая на седьмой вопрос, дети должны обязательно снова перечитать или просмотреть все задания. В целом блок «Заданий Анишит Йокоповны» подводит итог всей фонетической работе, проводимой учебником, и помогает учителю выяснить, что же удалось в большей степени, а что — в меньшей. Клуб очень рассчитывает получить письмо также и от учителя, где учитель поделится теми трудностями, которые возникли в процессе работы с материалом учебника.

Хотелось бы предупредить о том, что ответы учеников не должны исправляться учителем перед отправкой в клуб (если учитель все-таки решится завязать с клубом интерактивную переписку), иначе это будут не разные ответы, а один общий ответ, написанный разными почерками, и в этом случае клуб не сможет помочь индивидуальными советами каждому школьнику. Мы очень рассчитываем на то, что школьнику захочется нам писать, особенно после того, как он получит ответ на свое письмо.

Выполняя «Задания Михаила Потаповича», важно добиться того, чтобы дети листали учебник и хрестоматию — в поисках наиболее понравившегося литературного произведения, иллюстрации в учебнике и в хрестоматии. На уроке могут быть заполнены пункты 1, 3 и 4. Пункт 2-й (где надо выяснить, какие книги писателей и поэтов, с которыми школьник познакомился на уроках, есть в библиотеках — школьной, классной, домашней) требует дополнительных усилий. Нужно разъяснить детям: речь идет о тех авторах, которые упоминаются в учебниках. Как выяснить, о ком идет речь? Какую страничку надо открыть в хрестоматии? Последнюю страницу — СОДЕРЖАНИЕ. А что же делать с учебником: ведь в нем есть только ОГЛАВЛЕНИЕ (в начале) и нет страницы СОДЕРЖАНИЕ? Как же узнать, произведения каких авторов там содержатся? Надо подвести детей к простой и ясной мысли: чтобы это узнать, надо листать учебник. Уже это задание само по себе очень не простое. Вторая его часть — выяснить, есть ли произведения этих авторов еще где-нибудь и у кого-нибудь — еще сложнее. Надо выбрать нескольких авторов, например Агнию Барто, Бориса Заходера, Самуила Маршака, Григория Остера. Более того, распределить работу. Например: пусть Коля и Даша узнают, есть ли книги Агнии Барто дома, в школе, у друзей; пусть Боря и Наташа выяснят все данные о книгах Самуила Маршака и т. д. Возможно, многие из нужных книг есть в библиотеке самого учителя, о чем он также может сообщить школьникам. Во всяком случае, 2-й пункт из «Заданий Михаила Потаповича» должен быть заполнен не на этом уроке, а на следующем.

На следующем уроке (или на двух уроках — как получится) можно завершить выполнение заданий Михаила Потаповича, продумать и нарисовать эмблемы.

ПРИМЕРНЫЕ ПЛАНЫ ПРОВЕДЕНИЯ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА

**(к учебнику и Тетради для самостоятельной
работы)**

Гольфман Е.Р.

В данной части методического пособия даются примерные планы проведения некоторых уроков русского языка, показывающих логику рассмотрения содержания, структуру уроков (с использованием учебника и тетради для самостоятельной работы).

Тема урока: Новый учебник «Русский язык». Алфавит

Цели урока

- Познакомить детей с новым учебником русского языка, с интригой и героями учебника.
- Повторить русский алфавит.
- Закрепить навыки письма заглавных и строчных букв, близких по написанию.
- Ориентироваться в учебной книге: читать язык условных обозначений.
- Работать с двумя источниками информации (учебной книгой и тетрадью для самостоятельной работы; сопоставлять условные обозначения учебника и тетради).

Ход урока

Учебник: с. 5—7, тетрадь: с. 3.

1. Учитель читает или рассказывает таинственным голосом интригу учебника. Обращает внимание детей на интересные имена волшебных героев Анишит-Йокоп, Асырк и Торк. Можно записать эти имена на доске или попросить детей найти их в учебнике и прочитать справа налево, тогда получатся слова: Тишина-Покой, Крыса и Крот.

После того как учитель прочитал на с. 6 слова Летучей Мыши: «Пропуск — это знание алфавита», нужно обратить внимание детей на столбик алфавита, которым можно пользоваться при выполнении различных заданий. Рядом со знаком каждой буквы написано в скобках правильное название буквы. Букву Й будем называть «ИЙ», но НЕ «И краткое».

2. Далее учитель предлагает детям поиграть.

Правила игры. Учитель называет по две буквы подряд по алфавиту: А, Б и кидает мячик или показывает рукой на любого ребенка, который должен назвать следующую букву (В), затем учитель называет следующие буквы Г, Д — другой ребенок должен назвать Е, учитель — Ё, Ж, ребенок — З и т. д.

Другой вариант игры. Учитель называет буквы А, Б, ребенок — В, учитель — Б, В, ребенок — Г, учитель — В, Г, ребенок — Е и т. д.

3. Затем учитель просит открыть тетрадь на с. 3 и посмотреть на ПРОПУСК, который предъявил Миша. Можно сначала устно выяснить, какие буквы пропустил Миша, а можно чтобы дети самостоятельно записали недостающие буквы, а потом проверили все вместе.

4. Дети выполняют следующее упражнение в тетради на с. 3.

5. Динамическая минутка.

Стоит в поле теремок,

(Ладонями изобразить домик.)

На дверях висит замок.

(Пальцы переплетаются, и ладони соединяются.)

Как бы нам замок открыть?

(Пальцы выпрямляются, ладони соединены.)

В теремок зверей пустить?

(Пальцы сгибаются, ладони соединены.)

Слева зайка, справа мишка.

Отодвиньте-ка задвижку!

(Дети сцепляют руки кончиками пальцев и тянут их в разные стороны.)

Слева ёжик, справа волк.

Нажимайте на замок!

Зайка, мишка, ёжик, волк

Открывают теремок!

(Пальцы разъединяются, дети показывают ладонями домик, как вначале.)

6. В конце урока учитель может спросить тех детей, которые знают алфавит наизусть, устно предъявить ПРОПУСК, рассказав весь алфавит, правильно называя буквы.

Тема урока: Расположение слов в алфавитном порядке

Цели урока

- Формировать умения пользоваться алфавитом.
- Познакомить детей с новыми словарными словами.
- Ориентироваться в учебной книге: читать язык условных обозначений.
- Работать с двумя источниками информации (учебной книгой и тетрадью для самостоятельной работы; сопоставлять условные обозначения учебника и тетради).
- работать с соседом по парте: договариваться о распределении работы между собой и соседом, выполнять свою часть работы.

Ход урока

Учебник: с. 8—9, тетрадь: с. 4.

1. Учитель просит открыть разворот учебника на с. 8—9 и рассмотреть разбросанные книги. Учитель обращает внимание детей на то, что у каждой книги есть название и автор; что на каждой полке живут книги, фамилии авторов которых начинаются на определенные буквы. Учитель объясняет: чтобы поставить книгу на свою полку, нужно посмотреть на первую букву фамилии автора данной книги.

Перед тем как дети будут письменно выполнять упражнение 2 на с. 8, лучше сначала устно распределить все книги на нужные полки. Спросите детей: «Какие книги должны стоять на 1-й полке? На 2-й» и т. д.

2. Затем дети самостоятельно выполняют упражнение 2 в Тетради для самостоятельной работы.

3. Динамическая минутка. «Буратино».

Учитель читает стихотворение, дети выполняют соответствующие движения.

Буратино потянулся,
Раз нагнулся, два нагнулся.
Руки в стороны развел,
Ключик, видно не нашел.

Чтобы ключик нам достать,
Нужно на носочки встать.

4. После динамической паузы попросите одного ребенка прочитать фамилии авторов книг, которые стоят на первой полке, другой пусть прочитает фамилии авторов книг, которые стоят на 2-й полке и т. д.

5. В тетради открыть с. 4 и рассмотреть картинки, которые нарисованы к каждому словарному слову. Попросите детей составить очень короткий рассказ, в котором есть каждое словарное слово, а потом красиво и аккуратно записать это слово на свободной строчке.

Например: «Ворона, которая нарисована на картине, увидела ТИНУ на болоте и от удивления КАРкнула». Получилось слово КАРТИНА.

Целесообразно выносить на доску слова с выделенными буквами.

Спросите у детей, как еще можно запомнить данные словарные слова, пусть они предложат свои собственные варианты.

Аналогичная работа по заучиванию словарных слов ведется со всеми другими словарными словами, предложенными в Тетради для самостоятельной работы.

6. В конце урока можно предложить детям поиграть.

К доске вызываются три-четыре ученика, которые, с их собственных слов, хорошо знают алфавит. Они должны встать в круг и, передавая друг другу мячик, называть буквы по алфавиту в быстром темпе. Кто первый ошибется, тот проигрывает и выходит, на его место встает другой ученик. Побеждает тот, кто дольше всего продержится в кругу. (Первый кидает мячик и называет букву А, второй кидает третьему, называя букву Б, третий возвращает первому, называя букву В, и т. д.)

Для тех, кто еще не знает алфавита, возможность поиграть на следующем уроке будет хорошим стимулом выучить алфавит.

Тема урока: Практическое использование последовательности букв алфавита

Цели урока

• Проверить сформированность навыка пользоваться алфавитом.

- Закрепить правописание словарных слов, изученных на прошлом уроке.
- Ориентироваться в учебной книге: читать текст условных обозначений.
- Работать с двумя источниками информации (с учебником и тетрадью для самостоятельной работы; сопоставлять условные обозначения учебника и тетради).
- работать с соседом по парте: договариваться о распределении работы между собой и соседом, выполнять свою часть работы.

Ход урока

Учебник: конец с. 9 (под картинкой) — с. 11—13, тетрадь: с. 5.

1. Учитель начинает читать или рассказывать интригу учебника со с. 1—9. Затем можно попросить детей открыть учебник на развороте 12—13. Ученики должны познакомиться с «Картой животных» и хорошо рассмотреть ее. (Пусть дети самостоятельно рассмотрят всех животных 2—3 мин.) Здесь опять обратите внимание детей на столбик алфавита.

Спросите детей: «Почему художник нарисовал животных именно в такой последовательности?». Дети должны заметить, что названия всех животных расположены в алфавитном порядке и что на некоторые буквы нарисовано по нескольку животных. Пусть дети назовут, на какие буквы нарисовано только одно животное, и скажут, почему на буквы Ъ и Ь нет ни одного названия животных.

2. Когда дети рассмотрят всех животных и ответят на все вопросы, учитель читает или рассказывает интригу на с. 10 и задание к упражнению 3.

3. Динамическая минутка. «Зарядка для пальчиков».

(Дети вытягивают руки вперед, сжимают и разжимают кулачки. Повторяют упражнения несколько раз.)

Пальцы делают зарядку,
Чтобы меньше уставать,
А потом они в тетрадке
Будут буквы писать.

4. После динамической паузы можно попросить двоих-троих учеников зачитать названия тех животных, которые они записали.

5. Затем дети должны открыть Тетрадь для самостоятельной работы и выполнить задание на с. 5.

6. После выполнения задания можно предложить ученикам поменяться тетрадями и проверить друг у друга порядок написания словарных слов.

7. Если останется время, можно повторить алфавит в форме игры.

Тема урока: Слова-названия предметов. Слова-названия действия

Цели урока

- Дать детям представление о словах-предметах и словах-действиях. Если уровень развития класса позволяет, можно сразу говорить правильно: слова-НАЗВАНИЯ предметов, слова-НАЗВАНИЯ признаков и т. д.

- Учить ставить вопросы кто? что? к словам-предметам и что делать? что делает? что сделать? что сделает? к словам-действиям.

- Формировать умение отличать слова, отвечающие на вопросы кто? что?

- Познакомить со схематическим изображением слов-предметов и слов-действий.

- Формировать умение составлять схемы предложений и записывать предложения по схемам, состоящим из двух слов (слово-предмет + слово-действие).

- Ориентироваться в учебной книге: читать язык условных обозначений.

- Работать с двумя источниками информации (учебной книгой и тетрадью для самостоятельной работы; сопоставлять условные обозначения учебника и тетради).

- работать с соседом по парте: договариваться о распределении работы между собой и соседом, выполнять свою часть работы.

Ход урока

Учебник: с. 14—15, тетрадь: с. 6—7.

1. Урок можно начать опять с разворота 12—13. У детей учебник открыт на с. 12—13, а учитель читает интригу на с. 14.

На доске учитель чертит прямоугольники с одной и двумя чертами посередине, как в учебнике. Под прямоугольниками пишет соответствующие вопросы.

Учитель здесь может остановиться на проблеме различения одушевленных и неодушевленных существительных, то есть тех слов, которые отвечают на вопросы *кто?* и *что?*

Можно поиграть с детьми в мячик.

Правила игры. Учитель бросает мячик ученикам и называет слова-предметы, отвечающие на вопрос *кто?* или *что?* Если ребенок, поймав мячик, услышал слово, которое обозначает живой предмет, он возвращает мячик учителю и говорит «*кто?*», если ученик услышал слово, обозначающее неживой предмет, то делает то же самое, но говорит при этом «*что?*».

2. Другой вариант игры, цель которой — различение слов-предметов и слов-действий.

Учитель просит внимательно слушать слова, которые он будет называть, а дети должны хлопнуть только тогда, когда услышат слова-предметы (или слова-действия на выбор учителя).

Или: учитель называет разные слова (*стул, высокая, идет, красивый, солнце, дождь, играть, доска, мел, пишу, ручка, хожу, сидим, книга, пенал, шагать, читает, линейка* и т. д.), а дети должны хлопнуть один раз, если услышат слова-предметы, два раза, если услышат слова-действия.

3. Затем дети письменно выполняют упражнение 4 в учебнике на с. 15.

Обратите внимание детей на знаки препинания в конце предложений и при перечислении.

4. После этого попросите детей открыть Тетрадь для самостоятельной работы и выполнить упражнение на с. 6 и 7.

Обратите внимание детей на образ слова *пошёл* (*шёл, зашёл, пришёл...*).

Если остается время, можно предложить детям составить и записать на доске или в Тетради для самостоятельной работы любых 2—3 предложения по схеме (слово-предмет + слово-действие) и правильно подчеркнуть слова-предметы и слова-действия.

Или закончить урок маленькой самостоятельной работой. На доске написаны слова: *дом, аист, ветер, бусы, ель, горы*. Попросите детей записать слова в алфавитном порядке.

Тема урока: Слова-названия признаков

Цели урока

- Дать детям представление о словах-признаках.
- Учить ставить вопросы к словам-признакам.
- Учить различать слова-признаки в ряде других слов.
- Познакомить со схематическим изображением слов-признаков.
- Формировать умение составлять схемы предложений и записывать предложения по схемам, состоящим из трех слов (слово-признак + слово-предмет + слово-действие).
- Ориентироваться в учебной книге: читать язык условных обозначений.
- Работать с двумя источниками информации (учебной книгой и тетрадью для самостоятельной работы; сопоставлять условные обозначения учебника и тетради).
- работать с соседом по парте: договариваться о распределении работы между собой и соседом, выполнять свою часть работы.

Ход урока

Учебник: с. 15—16, тетрадь: с. 8—9.

1. В начале урока попросите детей открыть учебник на развороте 12—13. Спросите детей, на какие вопросы отвечают слова-предметы и слова-действия. Вспомните, что на прошлом уроке дети возвращали животным способность двигаться, а на этом — надо вернуть животным признаки. Учитель читает учебник на с. 15. На доске опять схемы слов + схема нового слова-признака с волнистой линией посередине.

2. Попросите детей достать заготовленные дома или на уроке труда 3 карточки из 4-х: слово-предмет главное (слово-предмет неглавное пока не пригодится), слово-действие, слово-признак. (Карточки можно сделать из белого картона, размер карточки 4 x 10 см, посередине наклеить или нарисовать полоски синего цвета, одну полоску для слов-предметов главных, две — для слов-действий, волнистую — для слов-признаков, пунктирную — для слов-предметов неглавных.)

Работа с карточками может вестись, только если рассматриваемые слова включены в предложения. Например, учитель записывает на доске предложение: «Прыгает серый зайчик». Дети должны выложить карточки на своей парте в соответствии с последовательностью слов в предложении: слово-действие —

слово-признак — слово-предмет. «Майский жук жужжит»: слово-признак — слово-предмет — слово-действие. В предложениях, вынесенных на доску, учитель подчеркивает все члены предложения, обращая внимание детей на то, как подчеркиваются слова-признаки. (Подчеркиваем волнистой линией и проговариваем с детьми, что на море у нас тихая безветренная погода, а не шторм, поэтому волны у нас маленькие — это поможет избежать некрасивого размашистого подчеркивания слов-признаков.)

3. Затем дети открывают учебник на с. 16 и выполняют упражнение 5.

4. Динамическая минутка.

Губы дружно округляем,
Руки вверх поднимаем.
Губы трубочкой вперед,
Обе рученьки вперед.
Тик-так, тик-так,

(Кончик языка двигается вправо-влево, как маятник.)

Отдыхаем мы вот так.

(Ладони поднять пальцами вверх и изобразить маятник.)

5. Дети открывают Тетрадь для самостоятельной работы и выполняют задания на с. 8 и 9.

В конце урока можно поиграть в мячик. Учитель называет разные слова (предмет, признак, действие) и бросает мячик любому ученику, ребенок должен, возвращая мячик, задать вопрос к данному слову. (Слова-предметы называть в единственном числе И.П.; у слов-названий признаков и слов-названий действий фиксированно проговаривать окончания.) Например: учитель — стол, ребенок — что? учитель — синее, ребенок — какое? учитель — гуляет, ребенок — что делает? И так далее.

Тема урока: Слово-предмет, на которое направлено действие

Цели урока

- Дать детям представление о словах-предметах неглавных.
- Познакомить со схематическим изображением слов-предметов неглавных.

- Формировать умение составлять схемы предложений и записывать предложения по схемам, глядя на сюжетную картинку.

- Проверить сформированность у детей навыка различать слова-предметы, слова-признаки, слова-действия.

- Повторить словарные слова.

- Ориентироваться в учебной книге: читать язык условных обозначений.

- Работать с двумя источниками информации (учебной книгой и тетрадью для самостоятельной работы; сопоставлять условные обозначения учебника и тетради).

- работать с соседом по парте: договариваться о распределении работы между собой и соседом, выполнять свою часть работы.

Ход урока

Учебник: с. 16—18, тетрадь: с. 10—11.

1. В качестве каллиграфической минутки можно использовать написание изученных словарных слов. Учитель диктует словарные слова (*картина, лимон, пальто, карман, окно, морковь*), а дети записывают слова в своих Тетрадах для самостоятельной работы.

2. Затем можно попросить детей открыть учебник на с. 16 и рассмотреть картинку. Учитель в это время читает интригу на с. 16—17 и выносит пример из учебника «*Ёж ест грибы*» на доску, подчеркивает все слова в предложении и показывает схематическое изображение слова-предмета неглавного.

3. После объяснения нового материала дети выполняют из учебника упражнение 6 на с. 17.

4. Затем можно попросить детей открыть Тетрадь для самостоятельной работы на с. 10 и внимательно рассмотреть картинку. Учитель может задавать наводящие вопросы, например:

— Кто что делает?

— Какое слово-предмет в предложении будет главным?

5. После работы с картинкой нужно рассмотреть схему внизу с. 10. Схема поможет запомнить правописание новых словарных слов и объяснит их происхождение.

6. Затем дети могут самостоятельно выполнять задание на с. 11. По предложенной схеме ученики смогут сформулировать, а потом и записать предложения, которые не были

составлены ранее: Паук плетет паутину. Кошка пьет молоко. Собака грызет кость.

7. В конце урока учитель может на доске показать, каким большим количеством слов с корнями ТЕЛЕ, ФОН мы пользуемся (телевизор, телебашня, телепередача, телепрограмма, телескоп, телеграмма, телеграф, телетайп, телепузик, магнитофон, граммофон, микрофон, домофон, таксофон, мегафон, ксилофон и т. д.) Можно спрашивать у детей, знают ли они значения каждого из этих слов, и — если не знают — объяснить. Учитель может также объяснять происхождение слов, которые дети будут называть. Например: телеграмма (грамма — пишу; пишу на расстоянии), таксофон (такса — плата, платить; слушать за деньги или звонить за деньги), микрофон (микро — маленький; маленький звук делать большим, то есть громким), магнитофон (звук, записанный на магнитную ленту).

Тема урока: Слова-помощники

Цели урока

- Дать детям представление о словах-помощниках (речь идет только о предлогах, но не о союзах).
- Познакомить со схематическим изображением слов-помощников.
- Закрепить знания детей о значении предлогов.
- Проверить у учащихся сформированность навыка составлять схемы предложений, потренироваться записывать предложения по схемам, состоящим из четырех слов.
- Развивать умение распознавать предлоги в предложении.
- Ориентироваться в учебной книге: читать язык условных обозначений.
- Работать с двумя источниками информации (учебной книгой и тетрадью для самостоятельной работы; сопоставлять условные обозначения учебника и тетради).
- работать с соседом по парте: договариваться о распределении работы между собой и соседом, выполнять свою часть работы.

Ход урока

Учебник: с. 18—20, тетрадь: с. 12—13.

1. Учитель в начале урока говорит о том, что дети продолжают помогать животным, которых заколдовала Анишит

Йокоповна. Урок начинается с рассмотрения картинки на с. 18. Учитель читает вопрос из учебника. После того как дети ответят на вопрос, кто где живет, учитель выносит любое предложение с предлогом на доску. Например: «Медведь живет в берлоге». И показывает схематическое обозначение слова-помощника. «Заселяем» слово-помощник в отдельный домик, показывая тем самым, что это маленькое отдельное слово, поэтому оно пишется с другими словами отдельно.

2. Затем дети должны записать все предложения, которые они составили по картинке. Можно пользоваться подсказкой, которая находится на с. 19. После того как дети запишут все предложения, попросите проверить, что действительно слова-помощники пишутся раздельно с другими словами: для этого можно после слова-помощника вставить слово-признак. Пусть дети в записанных ими предложениях вставят галочки между предлогом и другим словом, и назовут, какое слово здесь можно вставить.

3. Динамическая минутка.

Правила игры. Учитель называет или показывает, где должны находиться ладошки или кулачки. Дети должны поместить руки в соответствии с местом, указанным учителем. Учитель просит положить ладошки на стол, кулачки на стол, ладошки поднять над столом, поднять кулачки над столом, поместить кулачки под стол, ладошки на стол и т. д. Можно давать задания в быстром темпе: кто ошибается, тот выходит из игры.

4. Затем дети могут самостоятельно выполнять задания в тетради на с. 12, 13.

5. В конце урока можно попросить зачитать предложения, которые дети записали по схемам.

Тема урока: Понятия «устная» и «письменная» речь. Особенности устной речи

Цели урока

- Познакомить детей с понятиями «устная» и «письменная» речь.
- Учить различать устную и письменную речь.
- Дать учащимся представление об интонации.

- Формировать умение правильно интонировать предложение в соответствии с целью высказывания.
- Ориентироваться в учебной книге: читать язык условных обозначений.
- Работать с двумя источниками информации (учебной книгой и тетрадью для самостоятельной работы; сопоставлять условные обозначения учебника и тетради).
- Работать с соседом по парте: договариваться о распределении работы между собой и соседом, выполнять свою часть работы.

Ход урока

Учебник: с. 21—25, тетрадь: с. 14.

1. Урок можно начать с маленькой проверочной работы.

Учитель читает предложения в медленном темпе (каждое слово отдельно), дети должны делать схемы этих предложений в своих тетрадях. (Или выкладывать карточки на парте.)

Примерный список предложений:

Дети пишут.

Пушистая кошка умывается.

Маляр красит стену.

Девочка читает интересную книгу.

Голодный волк воет в лесу.

2. Если дети делали схемы письменно, то учитель обращает их внимание на то, что они сейчас *писали*, а он *говорил*. Здесь можно повторить, что есть два вида речи: устная речь — это то, что мы слышим и говорим, а письменная — то, что мы пишем и видим. Затем попросите открыть учебник на с. 21, прочитать поговорки и ответить на вопрос Анишит Йокоповны. Далее учитель читает или рассказывает интригу учебника на с. 21—22 (до середины). По мере прочтения текста учебника дети могут пробовать произносить предложения с разной интонацией и с разными логическими ударениями.

После того как дети выяснят, что такое интонация, учитель может написать на доске 3 раза одно предложение без знаков препинания: «Мальчик купался в реке». Попросите детей прочитать это предложение с разными целями: а) сообщая сам факт, б) спрашивая (причем спрашивая каждый раз разное, выделяя голосом разные слова: *мальчик*, *купался*, *в реке*), в) возмущаясь. Учитель обращает внимание на то, что знаки препинания отражают разную цель высказывания: сообщить,

спросить, возмутиться. Дети произносят предложения по-разному, а учитель ставит нужные знаки препинания.

3. Потом учитель просит открыть Тетради для самостоятельной работы на с. 14. Сначала дети должны прописать новое словарное слово: обратите их внимание на безударную букву И. А затем ученики могут самостоятельно выполнить упражнение в тетради на с. 14. В конце урока можно проверить, что записали дети.

Тема урока: Особенности письменной речи. Предложения по цели высказывания и по интонации

Цели урока

- Уточнить представления учащихся об устной и письменной речи.
- Познакомить детей со знаками препинания в конце предложения для обозначения цели высказывания.
- Показать, как ударение влияет на значение слов, которые одинаково пишутся.
- Познакомить учащихся с правилами списывания текста.
- Ориентироваться в учебной книге: читать язык условных обозначений.
- Работать с двумя источниками информации (учебной книгой и тетрадью для самостоятельной работы; сопоставлять условные обозначения учебника и тетради).
- Работать с соседом по парте: договариваться о распределении работы между собой и соседом, выполнять свою часть работы.

Ход урока

Учебник: с. 25—27, тетрадь: с. 15—16.

1. Учитель выносит из учебника со с. 25 на доску зашифрованный разговор. Попросите учеников записать предложение «Пошел дождь» с разными знаками препинания (чтобы закрепить правописание слова **пошёл**).

2. Затем учитель читает интригу сначала на с. 25 и записывает предложение «Нарисуй замок, гвоздики и ирис». Просит детей прочитать его самостоятельно. Спрашивает у них: а что бы они нарисовали?

Затем учитель продолжает читать или рассказывать текст на с. 26.

После прочтения подсказки Летучей Мыши, дети выполняют упражнение в Тетради для самостоятельной работы на с. 15.

3. Далее на с. 17 «Правила списывания» лучше разобрать всем вместе, зачитывая каждый пункт отдельно и последовательно выполняя все задания.

После того как дети записали текст (перед его проверкой), проведите ДМ.

4. Динамическая минутка.

Встали дружно, улыбнулись.

Руки в стороны и вверх.

Потянулись, потянулись.

(Дети поднимают руки, сплетают пальцы ладонями вверх и тянутся за своими ладошками как можно выше.)

Вы, конечно, лучше всех.

5. После ДМ дети еще раз перечитывают пункт 6, тем самым осуществляя проверку написанного текста. Потом дети могут поменяться тетрадями и проверить работу друг друга.

Тема урока: Прописная буква в именах собственных

Цели урока

- Познакомить учащихся с правилом употребления заглавной буквы в именах, кличках, названиях.

- Формировать умения записывать предложения с именами собственными.

- Закреплять умения составлять предложения по сюжетной картинке.

- Ориентироваться в учебной книге: читать язык условных обозначений.

- Работать с двумя источниками информации (учебной книгой и тетрадью для самостоятельной работы; сопоставлять условные обозначения учебника и тетради).

- Работать с соседом по парте: договариваться о распределении работы между собой и соседом, выполнять свою часть работы.

Ход урока

Учебник: с. 28—29, тетрадь: с. 18.

1. В начале урока учитель говорит: «Нам пришла телеграмма из деревни Простоквашино». Учитель записывает текст

телеграммы на доске: «в деревню простоквашино приехал дядя Федор, кот матроскин и пес шарик».

Дети должны вспомнить правила написания слов с большой буквы и записать без ошибок эту телеграмму в тетради. Попросите детей подчеркнуть все большие буквы в словах.

2. Затем дети выполняют упражнение 9 из учебника на с. 28 сначала устно, потом письменно.

3. Динамическая минутка «Лягушки».

Две лягушки — хохотушки

Прыгают по камушкам

Две веселые лягушки

Помогают пальчикам.

(Дети сжимают руки в кулачки и кладут их на парту пальцами вниз. Резко распрямляют пальцы (рука как бы подпрыгивает над партой) и кладут ладони на парту. Затем резко сжимают кулачки и опять кладут их на парту.)

4. После ДМ попросите детей открыть Тетрадь для самостоятельной работы на с. 18 и рассмотреть картинку. Обратите внимание учеников, что у каждого героя на картинке есть имя или кличка. Лучше, чтобы дети сначала назвали все предложения, которые можно составить по сюжетной картинке, а потом записали 4—5, которые им больше всего понравятся. После того как все предложения будут записаны, попросите детей подчеркнуть границы предложений и все заглавные буквы. Затем можно попросить нескольких школьников зачитать свои предложения.

Тема урока: Звук [й'] и буква Й

Цели урока

- Уточнить знания о гласных и согласных звуках.
- Дать характеристику звуку [й'] как согласному, звонкому, мягкому.
- Закрепить правила переноса слов с буквой Й.
- Закреплять умения делить слова на слоги.
- Ориентироваться в учебной книге: читать язык условных обозначений.
- Работать с двумя источниками информации (учебной книгой и тетрадью для самостоятельной работы; сопоставлять условные обозначения учебника и тетради).

• Работать с соседом по парте: договариваться о распределении работы между собой и соседом, выполнять свою часть работы.

Ход урока

Учебник: с. 35—37, тетрадь: с. 23.

1. В начале урока учитель диктует словарные слова: *пирог, пошёл, морковь, телефон, телевизор*. Можно вызвать одного ребенка для того, чтобы он записал эти слова на доске.

Дальше учитель дает задания к данным словам: 1. Найти слова, в которых по два гласных звука. 2. Найти слова, в которых по четыре согласных звука. Здесь можно вспомнить признаки согласных и гласных звуков.

2. Потом дети должны выполнить задание Волшебницы (учебник с. 35).

3. Затем слова *зайка* и *заика*, *змея* и *змеи* учитель выносит на доску: желательно, чтобы и дети всё записывали вместе с учителем в своих тетрадях. Ребята подсказывают, а учитель на доске делит слова на слоги и подсчитывает количество слогов в словах со звуком [и] и со звуком [й']. Обратите внимание детей, что в словах со звуком [й'] меньше слогов, а значит, звук [й'] не образует самостоятельного слога.

4. Попросите одного ученика прочитать стихотворение из учебника на с. 36. Слова со звуком [й'] можно выписать, можно устно поделить на слоги и еще раз обратить внимание детей на то, что звук [й'] не образует самостоятельного слога и, следовательно, это согласный звук.

5. Динамическая минутка. «Зайка».

Дети выполняют движения по тексту стихотворения.

Зайке холодно сидеть,
Нужно лапочки погреть.
Лапки вверх, лапки вниз.
На носочках подтянись,
А затем вприсядку,
Чтоб не мерзли лапки.
Прыгать зайнышка горазд,
Он подпрыгнул десять раз.

6. Дальше дети открывают Тетрадь для самостоятельной работы на с. 23, прописывают новое словарное слово и выполняют все задания. Желательно потом обсудить с детьми коли-

чество слогов, которое у них получилось в словах со звуками [и] и [й'].

7. В заключение урока учитель читает учебник на с. 37 и еще раз обращает внимание детей на то, что звук [й'] — согласный, звонкий, мягкий.

Тема урока: Твердые и мягкие согласные звуки. Звуковой анализ слов

Цели урока

- Продолжать работу над развитием фонематического слуха.
- Учить вычленять мягкие и твердые согласные звуки в составе слов.
- Ориентироваться в учебной книге: читать язык условных обозначений.
- Работать с двумя источниками информации (учебной книгой и тетрадью для самостоятельной работы; сопоставлять условные обозначения учебника и тетради).
- Работать с соседом по парте: договариваться о распределении работы между собой и соседом, выполнять свою часть работы.

Ход урока

Учебник: с. 42—44, тетрадь: с. 27.

1. Урок целесообразно начать с выполнения задания из Тетради для самостоятельной работы на с. 27.

2. Затем учитель читает задание из учебника на с. 42 к упражнению 14 и на доске записывает слова *ёлкой* и *удивлён*. Можно попросить одного ребенка выйти к доске и в квадратных скобках под буквами *Ё* записать звук или звуки, которые он услышит. Все остальные ученики работают в своих тетрадях. Таким же образом можно разобрать другие слова, указанные в задании.

3. Потом учитель читает интригу учебника на с. 44 и задание к упражнению 15. Лучше, чтобы это упражнение дети выполнили самостоятельно и проверили друг друга.

4. Динамическая минутка.

Учитель читает по одной строчке и показывает движения. Дети должны не только повторить все движения, но и четко произнести все слоги и слова в чистоговорке.

КИ-КЫ-КИ — вот идут быки.

(мизинцем и указательным пальцем обеих рук дети изображают рога и потрясают ими)

ГИ-ГЫ-ГИ — на лужок беги.

(дети сжимают обе руки в кулачки, затем разгибают указательные и средние пальцы и как будто бегут ими по парте)

ГУ-ГУ-ГУ — гуси на лугу.

(четыре пальца соединяются в «щепотку» с большим, затем разъединяются, изображая закрытый и открытый клюв)

ВУ-ВЮ-ВУ — они щиплют траву.

(дети сгибают и разгибают пальцы, не сжимая их в кулачки).

Тема урока: Закрепление темы «Твердые и мягкие согласные звуки». Звуковой анализ слов

Цели урока

- Показать, что один и тот же гласный звук может обозначаться разными буквами.
- Закрепить умение различать звонкие и глухие, твердые и мягкие согласные звуки,
- Ориентироваться в учебной книге: читать язык условных обозначений.
- Работать с двумя источниками информации (учебной книгой и тетрадью для самостоятельной работы; сопоставлять условные обозначения учебника и тетради).
- Работать с соседом по парте: договариваться о распределении работы между собой и соседом, выполнять свою часть работы.

Ход урока

На этом уроке дети работают только с учебником.

Учебник: с. 47—48, тетрадь: с. 28.

1. Сначала учитель просит открыть учебники на с. 47 и выполнить упражнение 19.

2. После этого учитель просит выполнить упражнение 20—21 на с. 48.

3. Динамическая минутка.

В качестве ДМ попросите детей прохлопать стихотворение из «Азбуки» С. Маршака (учебник с. 42—43). На каждый слог — хлопок, на ударный слог — громкий длинный, на

безударный слог — тихий короткий. Получится такой рисунок стихотворения:

О слик был се год ня зол:

— — — — —
Он уз нал, что он о сел.
— — — — —

5. Далее учитель записывает на доске (дети могут работать в своих тетрадях) слова *ослик* и *осёл*, делит на слоги, ставит ударение и читает вопрос Асырк.

Аналогично рассматриваются слова из следующего стихотворения. (Можно точно так же сначала прохлопать текст стихотворения: ритмический рисунок второго стихотворения «Этот зайчик наш земляк» — точно такой же, как и первого — про ослика). Важно, чтобы дети заметили, что разные буквы могут обозначать один и тот же звук. Для этого попросите детей внимательно прислушаться к ударному звуку в словах.

6. Дальше таким же образом можно работать со словами из стихотворения на с. 50. Учитель выписывает на доске слова *Алёна*, *поросёнок*, *Андрюша*, *Хрюша* — так, как они представлены в учебнике. Дети вместе с учителем или самостоятельно делят эти слова на слоги, ставят ударение. Потом учитель просит отчетливо произнести ударный слог и записать в квадратных скобках ударный гласный звук. Затем ученики должны прочитать из стихотворения только имена детей и назвать ударный слог в каждом слове. Далее учитель читает вопросы учебника на с. 50.

Тема урока: Буквы гласных как показатель твердости-мягкости согласных звуков

Цели урока

- Тренировать умение делать звукобуквенный анализ слов.
- Развивать фонематический слух.
- Учить обозначать звуки буквами *е, ё, ю, я* в начале слов и после согласных.
- Учить распознавать мягкие звуки в словах.
- Ориентироваться в учебной книге: читать язык условных обозначений.

- Работать с двумя источниками информации (учебной книгой и тетрадью для самостоятельной работы; сопоставлять условные обозначения учебника и тетради).

- Работать с соседом по парте: договариваться о распределении работы между собой и соседом, выполнять свою часть работы.

Ход урока

Учебник: с. 49—52, тетрадь: с. 29.

1. В начале урока предлагается игра «Четвертый лишний», которая закрепляет написание словарных слов.

Учитель диктует по четыре слова и просит детей записать их в столбик. В каждом столбике слов дети должны найти одно лишнее слово по предложенному вами основанию. Первый столбик слов: *карандаш, линейка, дежурный, пенал*. Предлагается найти лишнее слово, в котором другое число слогов (не такое, как у остальных слов). Это *пенал* — в слове пенал всего два слога. Второй столбик: *брюки, пальто, майка, карман*. Предлагается найти лишнее слово, в котором другое число согласных звуков — не такое, как в остальных словах (лишнее слово — *карман*, потому что в нем 4 согласных звука, тогда как в остальных — 3). Потом учитель просит найти во втором столбике слово, в котором букв больше, чем звуков. (Это слово *пальто*.) Дети должны вспомнить, что *ь* — это только буква и звука не обозначает.

2. Затем работа продолжается на развороте учебника: с. 50—51. Учитель читает задание к упражнению 22. И прежде чем дети будут распределять слова на две группы, попросите их сначала назвать все слова, отчетливо произнося каждый звук. Особое внимание обратите на слова *енот* и *ястреб*, в которых первые буквы обозначают два звука (дети должны это услышать).

3. После упражнения дети должны внимательно рассмотреть схему на с. 52. Далее работа продолжается в тетради на с. 26. Желательно, чтобы дети сначала произносили слова, в которых есть буквы *е, ё, ю, я* и на слух определяли, какие звуки они обозначают, а не механически записывали звуки, пользуясь подсказками.

Тема урока: Распознавание мягких и твердых согласных

Цели урока

- Закрепить у детей навык давать устную характеристику гласным звукам и определять, какую работу выполняют буквы гласных в слове.

- Проверить сформированность навыка различения устной и письменной речи и составления звуковых схем слов.

- Ориентироваться в учебной книге: читать язык условных обозначений.

- Работать с двумя источниками информации (учебной книгой и тетрадью для самостоятельной работы; сопоставлять условные обозначения учебника и тетради).

- Работать с соседом по парте: договариваться о распределении работы между собой и соседом, выполнять свою часть работы.

Ход урока

Тетрадь: с. 30—33.

1. Словарная работа (тетрадь: с. 30).

2. Учитель напоминает, что есть буквы гласных, которые показывают мягкость стоящих впереди них согласных, а есть буквы гласных, которые указывают на твердость предыдущих согласных. (Можно использовать термины: буквы гласных первого и второго ряда.)

Учитель рисует две ромашки с пятью лепестками. В сердцевине одной ромашки чертит значок мягкого звука (квадратик с запятой), в сердцевине другой ромашки — значок твердого звука. Дети должны в лепестках каждой ромашки записать соответствующие буквы гласных (в ромашке со значком твердого согласного буквы А, О, У, Э, Ы, в другой — буквы Я, Ё, Ю, Е, И).

3. На с. 55, встречая иностранных гостей, важно, чтобы дети проговаривали в каждом выделенном слове значение букв гласных первого и второго ряда.

Желательный образец полного устного ответа ребенка, к которому в идеале мы должны стремиться: «Баран Бяша — слоги ба-бя отличаются буквами гласных — А, Я и согласными звуками [б] [б']. В слове ба- буква гласного А, обозначающая звук [а], указывает на твердость стоящего перед ней звука [б]. В слове бя- буква Я, обозначающая звук [а], указывает на мягкость стоящего перед ней согласного звука [б']».

4. После устной работы целесообразно выполнить письменное упражнение из Тетради для самостоятельной работы на с. 31. Здесь ученики могут самостоятельно отработать навык выделения мягкого и твердого звука.

5. Динамическая минутка. «Играем на рояле».

Мы играли на рояле,
 Ля-ля-ля — поем мы маме.
 Песенку такую: ля-ля-ля,
 Песенку простую: ля-ля-ля.

(дети держат кисти рук над партой и по очереди слегка ударяют каждым пальцем о парту, как будто играют на рояле).

6. Далее в качестве повторения темы «Устная и письменная речь» можно предложить детям самостоятельно сделать упражнение из тетради на развороте 32—33.

Тема урока: Особенности звуков [ж], [ш]. Правописание слов с сочетаниями жи-ши, же-ше

Цели урока

- Показать особенность звуков [ж], [ш] как всегда твердых.
- Формировать у учащихся навык правописания слов с сочетаниями жи-ши, же-ше под ударением.
- Предупреждение дисграфических ошибок в смешении звуков [ж], [з].
- Ориентироваться в учебной книге: читать язык условных обозначений.
- Работать с двумя источниками информации (учебной книгой и тетрадью для самостоятельной работы; сопоставлять условные обозначения учебника и тетради).
- Работать с соседом по парте: договариваться о распределении работы между собой и соседом, выполнять свою часть работы.

Ход урока

Учебник: с. 56—59, тетрадь: с. 34—35.

1. В начале урока учитель читает текст учебника на с. 56—57, и ученики должны, произнося слова и прислушиваясь к себе, убедиться в том, что звуки [ж], [ш] в разных словах звучат твердо. После этого, рассматривая столбик алфавита, дети должны выяснить, что не все буквы согласных могут обозначать два звука, есть только твердые звуки [ж], [ш], [ц], и есть только мягкие звуки. Здесь же можно выполнить задание на с. 58, отсылающее к учебнику «Литературное чтение», а можно это задание сделать в конце урока, если останется время.

2. Далее попросите детей открыть тетради на с. 35 и выполнить задание. Нужно еще раз повторить, что звуки

[ж], [ш] всегда твердые. Лучше это задание делать всем вместе.

После того как дети вставят пропущенные первые буквы З, Ш, предложите детям поиграть. По очереди дети быстро должны произносить по одному столбику слов, как скороговорку. Кто не сделает ни одной ошибки, тот выигрывает.

3. Динамическая минутка. «Жук». (Дети повторяют по одной строчке за учителем и имитируют движения по тексту стихотворения.)

На лужайке, на ромашке
Жук летал в цветной рубашке.
Жу-жу-жу, жу-жу-жу,
Я с ромашками дружу.
Тихо по ветру качаюсь,
Низко-низко наклоняюсь.

4. После ДМ дети открывают учебники на с. 59 и выполняют упражнение 25.

**Тема урока: Особенности звуков [ч'], [щ'].
Правописание слов с сочетаниями ча-ща, чу-щу**

Цели урока

- Показать особенность звуков [ч'] [щ'] как всегда мягких.
- Формировать у учащихся навык правописания слов с сочетаниями чу-щу, ча-ща в сильной позиции (под ударением).
- Закрепление знаний учащихся о правописании слов с сочетаниями жи-ши в сильной позиции.
- Ориентироваться в учебной книге: читать язык условных обозначений.
- Работать с двумя источниками информации (учебной книгой и тетрадью для самостоятельной работы; сопоставлять условные обозначения учебника и тетради).
- Работать с соседом по парте: договариваться о распределении работы между собой и соседом, выполнять свою часть работы.

Ход урока

Учебник: с. 64—66, тетрадь: с. 37.

1. В начале урока учитель напоминает или просит вспомнить детей звуки, которые всегда твердые ([ж], [ш], [ц]), а потом читает в учебнике текст на с. 64. Пользуясь новым правилом, ученики выполняют упражнение 30. Напомните детям,

чтобы они не забывали подчеркивать изучаемые и изученные сочетания букв.

2. Динамическая минутка.

Каждая строчка повторяется два раза.

Мчится поезд, скрежеща: же—че—ща, же—че—ща.

(руки вытянуты вперед, выполняются вращения кулачками обеих рук)

Щиплем мы щавель на щи: жи—чи—щи, жи—чи—щи
(имитировать движения сбора травы).

3. Следующим этапом урока будет выполнение упражнения 31 на с. 66. При ответе на вопрос в конце с. 66 дети должны еще раз обратить внимание, что они выписывают только те слова, в которых изучаемые сочетания находятся под ударением.

4. Затем попросите детей открыть Тетрадь для самостоятельной работы и сделать задание на с. 37.

Тема урока: Работа буквы Ъ

Цели урока

- Выяснить значение Ъ как показателя мягкости предшествующего согласного.

- Формировать навык правописания слов с мягким знаком в конце и в середине слов (между согласными).

- Познакомить детей с правилами переноса слов с мягким знаком.

- Познакомить детей с разделительными ъ и ь.

- Ориентироваться в учебной книге: читать язык условных обозначений.

- Работать с двумя источниками информации (учебной книгой и тетрадью для самостоятельной работы; сопоставлять условные обозначения учебника и тетради).

- Работать с соседом по парте: договариваться о распределении работы между собой и соседом, выполнять свою часть работы.

Ход урока

Учебник: с. 71—72, тетрадь: с. 38.

1. Задание в тетради на с. 38 лучше делать всем вместе. Дети сначала должны четко произнести каждое слово и только потом его записать.

2. Динамическая минутка.

(Дети имитируют движения по ходу чтения стихотворения.)

К речке быстро мы спустились,
Наклонились и умылись.
Раз, два, три, четыре,
Вот как славно освежились.
А теперь поплыли дружно.
Делать так руками нужно:
Вместе — раз, это брасс,
Одной, другой — это кроль.
Вышли на берег крутой
И отправились домой.

Тема урока: Написание слов с парными согласными на конце

Цели урока

- Познакомить детей со способами проверки слов с парными согласными на конце слов.
- Формировать у учащихся умение правильно записывать слова с парными согласными на конце.
- Ориентироваться в учебной книге: читать язык условных обозначений.
- Работать с двумя источниками информации (учебной книгой и тетрадью для самостоятельной работы; сопоставлять условные обозначения учебника и тетради).
- Работать с соседом по парте: договариваться о распределении работы между собой и соседом, выполнять свою часть работы.

Ход урока

Учебник: с. 81—82, тетрадь: с. 42.

1. Работу на этом уроке можно начать с выучивания нового словарного слова (тетрадь, с. 42). Здесь же можно повторить тему, начатую на прошлом уроке: звонкий согласный на конце слова заменяется глухим.

2. Затем учитель читает вопрос из учебника на с. 81 и продолжает объяснение новой темы на с. 81.

3. Далее выполняются все письменные задания из учебника на с. 82. При выборе нужной согласной на конце слова дети должны проговаривать, каким способом проверки они пользуются.

4. Динамическая минутка.

Любая, которая больше всего нравится детям. На усмотрение учителя.

5. Далее, до конца урока, ученики могут самостоятельно работать в Тетрадах для самостоятельной работы на с. 42.

Тема урока: Закрепление темы: «Звуки и буквы»

Цели урока

- Закрепить умение правописания парных согласных на конце слов.
- Продолжить работу по исправлению нарушений различения звуков (замена звуков, похожих по произношению).
- Закреплять умение составления схем предложений.
- Закреплять умение делать звукобуквенный анализ слова.
- Ориентироваться в учебной книге: читать язык условных обозначений.
- Работать с двумя источниками информации (учебной книгой и тетрадью для самостоятельной работы; сопоставлять условные обозначения учебника и тетради).
- Работать с соседом по парте: договариваться о распределении работы между собой и соседом, выполнять свою часть работы.

Ход урока

Учебник: с. 83—84, тетрадь: с. 43—44.

1. Дети записывают маленький диктант и потом проверяют друг у друга.

2. Следующим этапом работы будет выполнение упражнений 46, 47 из учебника на с. 83—84.

3. Далее дети открывают Тетради для самостоятельной работы на с. 43. Попросите сначала прочитать шуточное стихотворение так, как оно предложено в Тетради для самостоятельной работы, затем прочитать его в исправленном виде и списать без ошибок.

4. Динамическая минутка.

В качестве ДМ можно использовать текст данного стихотворения.

Зайки скачут по лужайке.

(дети прыгают, изображая зайчиков; на слова «по лужайке» — руки в стороны)

По лужайке скачут зайки.
Замечательно живет

(руки вверх)

Дружный заячий народ!

(руки в стороны и вниз).

5. После ДМ дети должны сделать схемы предложений к стихотворению по заданию.

6. Затем учитель или ученики по цепочке читают стихотворение на с. 43—44, вставляют пропущенные буквы. Желательно, чтобы дети при записывании нужной буквы называли вслух проверочное слово.

Тема урока: Закрепление знаний учащихся по теме: «Предложение»

Цели урока

- Закрепить умение определять количество предложений в тексте и различать предложения по цели высказывания.
- Проверить, как сформировано умение списывать текст.
- Ориентироваться в учебной книге: читать язык условных обозначений.
- Работать с двумя источниками информации (учебной книгой и тетрадью для самостоятельной работы; сопоставлять условные обозначения учебника и тетради).
- Работать с соседом по парте: договариваться о распределении работы между собой и соседом, выполнять свою часть работы.

Ход урока

Учебник: с. 85—86, тетрадь: с. 45.

1. Дети открывают учебник на с. 85. Учитель или ребенок читает стихотворение и задание к нему. Затем работа продолжается со стихотворением на с. 86. Дети должны сравнить количество предложений в двух стихотворениях и выяснить, что оно одинаковое.

2. Следующим этапом урока будет подготовка к контрольному списыванию. Дети открывают Тетради для самостоятельной работы на с. 45 и списывают предложенный текст, пользуясь правилами списывания на с. 17.

3. Динамическая минутка «Капуста» (использовалась к уроку № 10).

Тема урока: Разница предложений по цели высказывания и по интонации

Цели урока

- Формировать навык постановки знаков препинания на конце предложений, разных по цели высказывания.
- Обобщить знания детей об особенностях деления слов на слоги и для переноса.
- Вести работу по развитию речи и обогащению словаря.
- Ориентироваться в учебной книге: читать язык условных обозначений.
- Работать с двумя источниками информации (учебной книгой и тетрадью для самостоятельной работы; сопоставлять условные обозначения учебника и тетради).
- Работать с соседом по парте: договариваться о распределении работы между собой и соседом, выполнять свою часть работы.

Ход урока

Учебник: с. 86—87, тетрадь: с. 46—47.

1. Словарная работа. Знакомство с новыми словарными словами и выучивание их. (Тетрадь для самостоятельной работы, с. 46.)

2. Далее дети продолжают работать в Тетради для самостоятельной работы на развороте с. 46—47. После того как дети соединили схемы со словами, они должны образовать прилагательные и записать их. Учителю лучше выписывать новые слова на доске, чтобы дети записали их без ошибок.

Сок из яблок называется — яблочный.

Из груш — грушевый.

Из вишни — вишнёвый.

Из клубники — клубничный.

Из винограда — виноградный.

3. Дальше дети читают стихотворение И. Пивоваровой (Тетрадь для самостоятельной работы), отыскивают в нем слова-признаки и подчеркивают их волнистой линией. Учитель может спросить, на какие вопросы отвечают слова-признаки, тогда детям будет легче их найти и подчеркнуть.

4. Затем попросите учеников открыть учебники на с. 86 и до конца урока работа продолжается со стихотворениями на с. 86—87.

МЕТОДИЧЕСКИЙ КОММЕНТАРИЙ

К «АЗБУКЕ ВЕЖЛИВОСТИ»

(см. Тетрадь для самостоятельной работы)

Чуракова Н.А.

Линия работы, связанная с освоением формул вежливости, может иметь место в самом конце года, в случае когда материал уже пройден и остались резервные часы. Но к «Азбуке вежливости» можно обращаться и постепенно в течение последней четверти. В таком случае на урок планируется не больше одной ситуации. Учитель сначала читает материал, составляющий содержание конкретной ситуации, а потом предлагает ее обсудить по тем вопросам, которые сформулированы в конце.

№ 1.

Маша и Миша сидели на скамейке, когда к ним подошли Асырк и Торк.

Маша читала книжку. Миша делал то, что обычно очень сердило маму и называлось «болтать ногами»: он раскачивал правую ногу, которая была перекинута через левую.

— Доброе утро! — сказала Асырк.

— Здравствуйте! — ответила Маша и снова уткнулась в книгу.

— Ну, здравствуй, коли не шутишь! — важно ответил Миша, который однажды слышал эту фразу на улице. Он продолжал подбрасывать ногу вверх и вниз, вверх и вниз.

— Доброе утро, если оно, конечно, доброе, — проворчал Торк.

— Анишит Йокоповна уверена, что в мире не осталось вежливых детей, — озабоченно сказала Асырк. — Нужно убедить ее в обратном.

— Ничего у нас не получится! Мы с тобой так надеялись на Машу и Мишу! А теперь! Ты только посмотри на них! — мрачно сказал Торк. — Посмотри, как они себя ведут! Видимо, Анишит Йокоповна права: в мире уже не осталось вежливых детей!

Что же так расстроило Торка? Почему, с его точки зрения, дети ведут себя невежливо? Ведь и Маша, и Миша ответили на приветствие?

— Это всё из-за тебя, Мишка! — сказала Маша.

Как ты думаешь, что Маша имела в виду?

(Миша очень невежливо обратился к Асырк. Кроме того, он продолжал качать ногой, хотя и знал, что это невежливо, что взрослым это не нравится. Он остался сидеть, хотя взрослый, который с ним поздоровался, в это время стоял перед ним.)

— Торк имел в виду не только Мишино поведение, — сказала Асырк, — но и твое, Маша.

Ты догадываешься, на что намекает Асырк?

(Маша не встала со скамейки в присутствии подошедшего взрослого, более того, она снова погрузилась в чтение, что совершенно невежливо, поскольку демонстрирует пренебрежение к тому, кто к тебе подошел.)

(Только после обсуждения с детьми можно читать продолжение.)

— Кажется, я поняла, что было не так! — радостно сказала Маша. — Асырк! Торк! Позвольте нам с Мишей всё исправить!

— Ну что ж! — это можно, — вздохнул Торк. — Асырк, давай еще раз к ним подойдем и поздороваемся!

— Доброе утро! — сказали Асырк и Торк.

— Здравствуйте! — ответила Маша. Она закрыла книгу и встала со скамейки.

— Доброе утро! — сказал Миша. Он тоже встал и едва заметно поклонился.

Как вам кажется, детям удалось исправить неприятное впечатление, которое они произвели на Асырк и Торка?

№ 2.

— Здравствуйте, дети! — сказала Волшебница. Она появилась неожиданно и совершенно бесшумно подошла к скамейке, на которой сидели и оживленно разговаривали Маша с Мишей, Асырк и Торк.

— Здравствуйте, Анишит Йокоповна! — ответили Маша и Миша и тут же встали со своих мест.

— Как вы поживаете? — спросила Волшебница.

— Хорошо! — бодро сказал Миша. — А как Ваши дела?

— Мы поживаем по-разному, — стала рассказывать Маша. — Вот недавно, например, мы с Мишей сделали одну ошибку, а потом мы с Мишей ее исправили.

— Так-так-так... — покачала головой Волшебница.

Она с улыбкой посмотрела на Асырк и Торка:

— И вы пытались убедить меня, что в мире остались вежливые дети?

— Сейчас мы всё исправим! Сейчас мы всё исправим! — засуетился Торк. — Одну минуточку! Только не уходите, пожалуйста.

— Ну что ж, я подожду в зеленой беседке, — сказала Анишит Йокоповна, кивнула детям на прощание и удалилась.

— Что же мы сделали не так? — забеспокоилась Маша.

— Я-то все сделал правильно! — возмутился Миша. — Это Маша чем-то рассердила Анишит Йокоповну.

— Оба хороши! — сказал сурово Торк. — Миша, например, сделал целых две ошибки.

Давайте еще раз вспомним, как Миша ответил на приветствие Волшебницы, и подумаем, что же он сделал неправильно. Итак, послушаем еще раз:

— Как вы поживаете? — спросила Волшебница.

— Хорошо! — бодро сказал Миша. — А как Ваши дела?

Что должен был сказать Миша вместо слова «хорошо»? («Спасибо, хорошо».) Должен ли мальчик спрашивать взрослого человека: «А как Ваши дела?».

А теперь вспомним, как ответила Маша:

— Мы поживаем по-разному, — стала рассказывать Маша. — Вот недавно, например, мы с Мишей сделали одну ошибку, а потом мы с Мишей ее исправили.

Надо ли подробно отвечать на вопрос взрослого человека: «Как поживаете?». Как надо коротко ответить, чтобы это было вежливо?

— Мы поняли, поняли, — сказал Миша. — Если взрослый человек спросит у нас: «Как поживаете, дети?», мы ответим: «Спасибо, хорошо!».

Прав ли Миша?

№ 3.

К детям снова подошла Волшебница. Она посмотрела на их расстроенные лица и ласково спросила:

— Вы, наверное, проголодались? Угостить вас чаем и пирожками?

— Конечно! — с готовностью сказал Миша.

— Большое спасибо, — тихо сказала Маша. — Мы не станем отказываться.

Какое слово вместо слова «конечно» должен был сказать Миша? Правильно ли ответила Маша?

Волшебница улыбнулась и предложила всем следовать за ней.

Когда Маша и Миша, Асырк и Торк подошли к дому Волшебницы, она открыла дверь и сказала: «Милости просим!». После этого первой прошла в дом. Следом за ней прошли в дом Асырк, Миша, Маша и Торк.

Ты обратил(а) внимание на слова хозяйки дома? Эти слова принято говорить, приглашая гостей пройти в дом. А как по-другому можно было бы сказать то же самое? (Добро пожаловать!)

Как ты думаешь, в том ли порядке с точки зрения Азбуки вежливости входили в дом хозяйка и гости?

Сначала выслушаем школьников. Потом сообщим им следующее. Первой в дом должна была войти хозяйка. После нее должны заходить дамы — сначала более старшие по возрасту, потом — те, что младше. После этого могут войти мужчины и мальчики. Здесь порядок может быть любой: сначала те, кто

старше, а потом — младшие или — более близкие хозяйке дома пропускают вперед тех, кто впервые пришел в гости. После этого еще раз прочитаем школьникам, как входили в дом хозяйка и гости и предложим прокомментировать. Последовательность должна быть такой: Анишит Йокоповна, Асырк, Маша, потом — Миша, Торк или Торк, Миша.

№ 4.

Когда гости прошли в дом, хозяйка сказала:

— С вашего разрешения, я вас покину, — пойду приготовлю угощение. Будьте как дома!

Что означают слова «Будьте как дома»? Можно ли трогать вещи, которые находятся в комнате? Открывать ящики письменного стола или дверцы шкафа? Можно ли снять книгу с книжных полок, или необходимо попросить разрешения?

Пока гости рассматривали книги в библиотеке, хозяйка накрывала на стол. Когда все было готово, гостям предложили помыть руки, а потом пригласили сесть за стол. На столе стоял самовар, а на большом подносе — пустые чашки на блюдечках и заварной чайник. Анишит Йокоповна наливала в каждую чашку чай из чайничка, потом доливала чай кипятком из самовара, ставила чашку на блюдечко и подавала ее каждому гостю.

— Я могу Вам помочь? — спросила Маша Волшебницу.

— Буду тебе очень признательна, — улыбнулась Волшебница.

Маша старалась все делать точно так, как Волшебница.

— Пожалуйста! — приговаривала она всякий раз, протягивая чашку с блюдцем.

— Спасибо, — говорил каждый, получив свою чашку.

— Большое спасибо, — сказала и Анишит Йокоповна, а потом ушла на кухню.

Маша в ответ молча улыбалась.

— Ты должна говорить всем «На здоровье!» — заявил Миша. — Так всегда говорит мама.

— Миша, ты не совсем прав, — сказала Волшебница, входя в комнату с большим блюдом. На нем горкой лежали румяные пирожки. — На месте Маши лучше всего говорить...

Что же лучше всего отвечать, находясь на месте помощника(цы) хозяйки?

Что надо отвечать гостям и как лучше всего ответить на благодарность самой хозяйки? Вот послушайте:

- 1) На здоровье!**
- 2) Не стоит благодарности!**
- 3) Рада быть полезной!**

(Гостям: «Не стоит благодарности», хозяйке: «Рада быть полезной!».)

— Угощайтесь, пожалуйста, — продолжала Волшебница, — уставляя в центре стола блюдо с пирожками.

— Спасибо большое! — сказали все, взяв по пирожку.

— А вот на моем месте лучше всего сказать...

Что же лучше всего сказать, находясь на месте хозяйки, которая угощает гостей? Еще раз послушай три формулы вежливости и выбери самую подходящую:

- 1) На здоровье!**
- 2) Не стоит благодарности!**
- 3) Рада быть полезной!**

(Хозяйка, которая угощает, говорит: «На здоровье!».)

Кроме блюда с пирожками на столе стояли вазочка с вареньем и сахарница. Возле каждого гостя на столе были чистая тарелка, розетка и чайная ложка.

Дети с любопытством рассматривали всё, что было на столе.

— А зачем в вазочке с вареньем большая ложка? — спросил Миша.

— И зачем в сахарнице совочек? — поинтересовалась Маша.

А знаешь ли ты ответы на эти вопросы?

— Для чего мне пустая тарелочка, розетка и ложечка? — спросил Миша.

— Вкусно? — спросила Анишит Йокоповна, когда первые пирожки были съедены. — Приятного всем аппетита!

— Спасибо!!! — сказали все дружно.

— Этого недостаточно! — вмешалась Асырк. — Если хозяйка спрашивает: «Вкусно ли?» — невежливо просто говорить «спасибо».

Надо обязательно сказать: «Очень вкусно!». Более того, лучше всего, не дожидаясь вопроса, откусить кусочек и сразу сказать: «Очень вкусные пирожки!».

— Анишит Йокоповна! У Вас очень вкусные пирожки! — сказал Миша.

— Замечательные пирожки, — сказала Маша.

— Чудесные пирожки! — сказал Торк.

№ 5.

Миша потянулся через весь стол за пирожком и смахнул локтем свою чашку. Чашка упала и разбилась. Миша расплакался.

— Ну что ты, Мишенька! Не стоит огорчаться! Сейчас я тебе принесу другую чашку! — ласково сказала Анишит Йокоповна и исчезла на кухне.

Маша бросилась собирать осколки, потом убежала на кухню и вернулась с тряпочкой, чтобы вытереть разлившийся чай. Миша продолжал громко плакать.

— Успокойся и вытри слезы! — сказала вернувшаяся с кухни хозяйка и протянула Мише салфетку. — Надо не плакать, а делать выводы!

— Прежде всего, не нужно тянуться за тем, что трудно достать. Нужно было попросить того, кто ближе всего к пирожкам. Например:

«Асырк, передайте, пожалуйста, мне один пирожок!» Или:

«Торк, будьте добры, передайте мне пирожок!» Или:

«Анишит Йокоповна, если Вам не трудно, передайте мне, пожалуйста, пирожок!».

А тебе какая формула из трех больше нравится? (Надо снова прочитать все три). Воспользуйся ею и попроси кого-либо из героев передать тебе пирожок.

— Кстати! — вставила свое слово умная Асырк. — Когда просишь что-либо передать, протягивай свою тарелочку или свое блюдо, чтобы тебе именно на него положили ту еду, которую ты просишь!

— Это правильно! — сказала Волшебница. — Но это еще не все. За столом бывает всякое. Даже очень воспитанные и вежливые люди, находясь в гостях, могут разбить посуду. Что же делать в этом случае? Во-первых, надо тут же извиниться: «Извините меня, пожалуйста, я не хотел!» Или: «Простите, пожалуйста, что я такой неловкий!».

Какая из этих формул вежливости тебе нравится больше? Скажи ее вслух.

Во-вторых, надо сказать хозяйке дома: «Мне будет легче, если я сам это уберу. Где мне взять веник и тряпочку?» Или: «Можно я помогу Вам убрать осколки?» Или: «Разрешите мне самому поучаствовать в уборке?».

Что бы ты сказал(а) в подобной ситуации?

№ 6.

— Продолжим урок вежливости за столом! — сказала Волшебница. — Когда застолье подходит к концу, очень важно еще раз поблагодарить хозяйку дома: «Было очень вкусно! Спасибо большое за угощение!».

После этого надо обязательно заявить о своем желании помочь хозяйке убрать со стола (отнести посуду на кухню) и помыть посуду: «Вы разрешите вам помочь?».

— А если хозяйка не любит, чтобы ей помогали? Если хозяйка боится, что такой мальчик, как наш Миша, опять что-нибудь разобьет, пока несет чашки на кухню? — усомнилась Маша. — Что же делать в этом случае?

— А я пообещаю, что буду носить посуду очень осторожно! — обиженно сказал Миша.

— А вот и неправильно! — сказала Волшебница. — Если хозяйка отказывается от вашей помощи, настаивать не надо. Нужно просто еще раз поблагодарить ее за всё: за угощение и за гостеприимство. Вот и всё.

— Анишит Йокоповна! Спасибо Вам большое! — спохватился Миша.

— Всё было очень вкусно! — подхватила Маша.

— Разрешите помочь Вам убрать со стола? — грустно и без всякой надежды попросил Миша.

— Я не буду возражать! — весело сказала Волшебница.

— Вот это доверие! — с гордостью сказал Миша. Он взял в руки свою чашку и осторожно — как величайшую драгоценность — понес ее на кухню.

После того как все вместе убрали со стола и посуда была перемыта, Анишит Йокоповна провожала гостей и прощалась с ними:

— Было очень приятно! Я рада, что угощение понравилось! Большой привет родителям. До свидания! Всего доброго! Рада буду видеть вас снова в своем доме. До встречи!

Какие формулы вежливости ты сможешь использовать, когда будешь прощаться со своими гостями?

Дети, прощаясь, говорили Анишит Йокоповне...

Что же говорили дети хозяйке дома?

(Спасибо большое! Было очень вкусно. Нам было очень хорошо у Вас. До свидания!)

Можно ли на слова хозяйки «Рада буду видеть вас снова в своем доме. До встречи!» отвечать так: «Спасибо! Мы обязательно придем!»?

Миша считает, что можно. Маша очень в этом сомневается. А как думаешь ты?

(Нельзя. Для того чтобы снова прийти в гости, нужно ждать дополнительного специального приглашения.)

Понравились ли вам уроки Анишит Йокоповны? Какие слова чаще всего встречались в этих уроках? В следующем году мы обязательно продолжим занятия по «Азбуке вежливости».

Содержание

ПРОГРАММА ПО ПРЕДМЕТУ «РУССКИЙ ЯЗЫК», 1 КЛАСС (50 ч).....	3
МЕТОДИЧЕСКИЙ КОММЕНТАРИЙ К УЧЕБНИКУ «РУССКИЙ ЯЗЫК», 1 КЛАСС Чуракова Н.А.	30
ПРИМЕРНЫЕ ПЛАНЫ ПРОВЕДЕНИЯ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА (к учебнику и Тетради для самостоятельной работы) Гольфман Е.Р.	71
МЕТОДИЧЕСКИЙ КОММЕНТАРИЙ К «АЗБУКЕ ВЕЖЛИВОСТИ» (см. Тетрадь для самостоятельной работы) Чуракова Н.А.	100

Учебное издание

Чуракова Наталья Александровна
Гольфман Екатерина Романовна

РУССКИЙ ЯЗЫК. 1 КЛАСС
Методическое пособие

Подписано в печать 10.01.2012. Формат 60Х90/16. Гарнитура Прагмат
Бумага газетная. Объем 7 печ. л. Тираж 3000 экз.
Тип. зак. № 680.

ООО «Издательство «Академкнига/Учебник»
117997, Москва, ул. Профсоюзная, д. 90, офис 602
Тел.: (495) 334-76-21, факс: (499) 234-63-58
E-mail: academuch@mail.ru
www.akademkniga.ru

Отпечатано в ГП ПО «Псковская областная типография».
180004, г. Псков, ул. Ротная, 34.