
Н.А. Чуракова, Е.Р. Гольфман

РУССКИЙ ЯЗЫК 1 КЛАСС

Методическое пособие

Издание 2-е, исправленное и дополненное



МОСКВА
АКАДЕМКНИГА/УЧЕБНИК
2007

УДК 373.167.1
ББК 74.268.3
Ч 93

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА
К КУРСУ «РУССКИЙ ЯЗЫК»,
1 класс
Чуракова Н.А.

Ч 93

Чуракова Н.А., Гольфман Е.Р. Русский язык [Текст]: 1 кл.: Методическое пособие к учебнику/Н.А. Чуракова, Е.Р. Гольфман — Изд. 2-е, испр. и доп. — М.: Академкнига/Учебник, 2007. — 105 с.

ISBN 5-94908-131-5

Методическое пособие 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», «Поурочно-тематическое планирование к учебнику и Тетради для самостоятельной работы». Пособие может быть полезно студентам педагогических колледжей и вузов.

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

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.

АКАДЕМКНИГА

© Чуракова Н.А., Гольфман Е.Р., 2005, 2006
© Издательство «Академкнига/Учебник», 2005, 2006

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 господствует флексийный (через окончания) способ связи слов в предложении, совершенно ясной становится задача именно 2-го 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-го класса, связанных с правописанием шипящих, звонких-глухих парных согласных, разделительных знаков. Это прежде всего оппозиция 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 максимальное 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 Ъ и Ь; 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 проблема 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.

6. 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 систе-

ме словарей, которые включены в особый том учебника (начиная со 2-го 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 недостающие знания в «другой» книге.

7. Для создания или восстановления целостной картины мира в учебнике продумана внешняя интрига, герои которой будут сопровождать школьника на протяжении четырех 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 с младшими школьниками, 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, позволяющей 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 высокого качества, помещенных в учебнике «Литературное чтение».

Программа разработана в соответствии с требованиями новых образовательных стандартов, сделавших упор на формирование общеучебных умений и навыков, на использование приобретенных знаний и умений в практической деятельности и повседневной жизни.

Программа разработана и в соответствии с теми 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 (методический 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 начинают, а научные сотрудники «Академкнига/Учебник» поддерживают содержательную переписку с учащимися (один раз в конце 1-го класса, по 4 раза — в каникулы — начиная со 2-го класса).

Прописанное в концепции сочетание принципов развивающего обучения с традиционным принципом прочности вызывает к жизни необходимость, с одной стороны, обеспечения устойчиво-

го орфографического навыка, а с другой стороны — организацию работы, связанной с пониманием школьниками внутренней логики языка, зарождение интереса к языковым проблемам.

Принципы развивающего обучения, ориентированные на осознанность процесса учения, стали основанием для выстраивания линии последовательной фонетической работы; для выявления механизмов работы буквы 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-го класса), позволяющая значительно уменьшить количество дисграфических ошибок, становится одним из важнейших оснований для решения орфографических задач. Начиная со 2-го класса фонетический анализ слова дополняется морфемным (причем морфемный анализ частично сопровождается словообразовательным анализом), что дает школьнику еще один инструмент для решения орфографических задач. С 3-го 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 (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, а также данные о том, из какого именно языка пришли слова в русский язык) также 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 (т. е. его лексический анализ) для решения орфографической задачи. Суть проводимого все усложняющегося синтаксического ана-

лиза 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 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-го класса выбирает для звукового анализа слова, в которых гласные звуки находятся в сильной позиции, или слова, где гласный звук [а] в предударной позиции обозначается буквой А. Начиная со 2-го класса программа обозначает разницу произношения слов с первым и вторым предударным звуком на месте буквы О в разных регионах страны как проблему. Опирающееся на московскую младшую норму произношения представление о том, 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), противоречит практике произношения в тех регионах, которые занимаются по комплекту учебников «Перспективная начальная школа», 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 другие реги-

оны 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, М.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 (Тре-

бования к современному уроку русского языка); Н.И. Жинкина (Развитие речи младших школьников).

Учебно-методический комплект по русскому языку системы «Перспективная начальная школа» изучается после комплекта обучения грамоте, разработанного Н.Г. Агарковой. В этот комплект входит «Азбука» и «Тетради по письму» № 1—3 (М.: Академкнига/Учебник, 2004—2006). Вместе с тем учебник «Русский язык», 1 класс, может изучаться после одного из букварей (или азбук), созданных в рамках традиционной системы обучения:

В.Г. Горецкий. Русская азбука. — М.: Просвещение, 2000—2002;

О.В. Джежелей. Азбука. — М.: Дрофа, 2000—2002;

Н.М. Бетенькова, В.Г. Горецкий, Д.С. Фонин. Азбука. 1 класс. — М.: АСТ-Астрель, 2000—2002.

ПРОГРАММА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ, 1 класс (35–40 ч)

Чуракова Н.А.

Алфавит. Правильное название букв. Практическое использование последовательности букв алфавита: алфавитный принцип расстановки книг на библиотечных полках и в словарях.

Звуки речи: гласные и согласные; ударные и безударные гласные; звонкие и глухие согласные, парные и непарные; твердые и мягкие согласные, парные и непарные. Слог. Ударение. Буквы гласных как показатель твердости-мягкости согласных звуков. Обозначение буквами звука [й']. Буквы гласных после шипящих в сильной позиции (под ударением: *жи-ши, ча-ща, чу-щу*). Буквы *и, е* после *ц* в сильной позиции. Парные по звонкости-глухости согласные на конце слова.

Построение звуковой схемы слова.

Слова-названия предметов, признаков, действий. Слова-помощники слов-названий предметов (предлоги). Прописная буква в именах собственных. Предложение. Прописная буква в начале предложения. Знаки в конце предложения. Построение схемы предложения.

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 бук-

ва 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).

«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.

Требования к уровню подготовки учащихся по курсу «Русский язык» к концу первого года обучения.

Учащиеся должны знать/ понимать:

- название букв алфавита, их последовательность и их основные звуковые значения;
- правила переноса слов по слогам;
- способ обозначения твердых согласных с помощью гласных первого ряда (а, о, у, э, ы) и способы обозначения мягких согласных с помощью гласных второго ряда (я, е, ю, е, и) и мягкого знака;
- способ обозначения звука [й'] в начале слова (с помощью букв е, е, ю, я).

Уметь:

- быстро найти букву в алфавитном столбике;
- 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;
- понимать различие между звуком и буквой;
- различать гласные и согласные звуки; звонкие и глухие согласные; мягкие и твердые согласные; парные звонкие-глухие согласные; только твердые и только мягкие согласные;
- писать слова с сочетаниями жи-ши, ча-ща, чу-щу, ци-це под ударением;

- писать словарные слова, определенные программой;
- списывать небольшой текст по правилам списывания;
- определять характер предложения по цели высказывания как в устной, так и в письменной речи (без применения терминологии);
- читать и составлять простейшую графическую схему слова и предложения.

Использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для:

- адекватного восприятия звучащей речи (высказываний взрослых и сверстников; детских теле- и радиопередач, аудиозаписей);
- соблюдения орфоэпических норм речи;
- устного повседневного общения со сверстниками и взрослыми с соблюдением норм речевого этикета.

Программу обеспечивают:

Чуракова Н.А. Русский язык. 1 класс. Учебник, — М.: Академкнига/Учебник, 2002, 2003, 2005, 2006.

Гольфман Е.Р. Тетрадь для самостоятельной работы. 1 класс. — М.: Академкнига/Учебник, 2002, 2003, 2005, 2006.

Чуракова Н.А., Гольфман Е.Р. Русский язык. 1 класс: Методическое пособие. — М.: Академкнига/Учебник, 2002, 2003, 2005, 2006.

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 («Литературное чтение», «Русский язык», «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 удержать внимание и поддержать 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 ро-

дителей, конкретный адрес проживания. Все это школьники уже знают из других учебников комплекта, по которым они начали заниматься с сентября. Занятия же по русскому языку (согласно учебному плану) предполагается начать с последней четверти. С помощью сквозных героев обеспечивается 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, затеявая с ними переписку, которую будут поддерживать научные сотрудники издательства «Академкнига».

Основные цели и задачи учебника

1. **Создание элементарного инструментария** 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 анализа особенностей изучаемых в 1 классе орфограмм. 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, что-

бы 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'], [щ']; а другие не имеют пары по мягкости: [ж], [ш], [ц];

д) то, что некоторые буквы (Ъ и Ъ знаки) 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 учебниках 1—2 классов 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 (листья книгу вперед и назад в поисках нужной страницы и информации, ориентироваться на полосу 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 семь 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 учеб-

ника, 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 постепенно 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 четыре раза — в каждые каникулы — провоцирует учащихся писать письма, где они будут отвечать на проблемные вопросы учебника), имеет своей целью воссоединить обучение и воспитание — лишить воспитание статуса внеучебного назидательного дописка, 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 зверей, где животные располагаются в алфавитном порядке; неоднократная работа (11 раз) со звуковым столбиком.

2. Деление слов на слоги: а) различие 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

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

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

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

д) различие 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 сере-

дине слова перед другими парными согласными — это уже проблема 2 класса).

4. Список орфограмм, с которыми работает учебник 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 в 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-предметы главные, слова-предметы неглавные, слова-признаки, слова-действия; во 2 классе — слова-названия предметов главные, слова-названия предметов неглавные, слова-названия признаков, слова-названия действий; в 3 и 4 классах — различение частей речи и членов предложения с помощью терминов: существительное, прилагательное, глагол, местоимение (3 класс), наречие (4 класс); а также подлежащее, сказуемое, определение, дополнение, обстоятельство (3 класс). Предвидя возражения против употребления «терминов» слова-предметы, слова-признаки и т. д., в которых невольно смешиваются представления о частях речи и членах предложения, хотелось бы заметить: а) термины «слова-названия предметов», «слова-названия признаков» и т. д. являются сложными для восприятия в 1 классе; б) 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, начинающихся 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 делится 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 на 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 3 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 такова 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 забы-

вайте 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 пятая глава, обозначенная с помощью пальмы, начинается на с. 14? И так далее.

На первом уроке по этой теме учитель сам рассказывает материал интриги (то есть текст учебника на с. 12 до картинки). 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. 15. 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. 15, 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. 17—18 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 — умалять; 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 комнаты. 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 24 с., с подчеркнутым повышением в первом случае (когда задается вопрос) и с форсированным пониже-

ем, когда произносится утверждение. После этого учитель, обобщая высказывания школьников, делает вывод: «А... оканчивается, голос меняется особым образом: он понижается (когда же?) и повышается (когда?)».

Во время 2-го 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 3 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, все 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 3 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 странице 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 картинки) 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-ое и 4-ое 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 разве 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-твердости 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 относительно 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 её 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]/[-]; [щ']/[-']; [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 возвратится 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 различиями: [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? Школьники привыкли к тому, что в «Азбуке» голубым цветом обозначены твердые, а зеленым — мягкие согласные. Поэтому первая их реакция будет ошибочной. Нужно показать им, что теперь мягкие звуки мы обозначаем с помощью верхней боковой запятой и попросить назвать твердые и мягкие пары первых четырех согласных. После этого необходимо сказать,

что теперь с помощью голубого и зеленого цветов мы указываем на другие 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 догадаются, что **Зеленым** помечены **Звонкие**, а **Голубым** — **Глухие**.

В Музейном Зале дети должны найти название птицы СОЙКА. Далее — вплоть до с. 37 (точнее, по с. 37 включительно) 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.

После этого приступаем к различению мягких и твердых парных согласных, начиная с простых случаев. Цель противопоставления в паре Люда-Юра — не только обратить внимание на сходный звук [у], 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.

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.

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 различие [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) на 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, которые 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 различия звуков [з] — [з']; [л] — [л']; [с] — [с'], [р] — [р'] (в упражнениях 16, 17) и к проблеме инструментального освоения алфавита, а также различия деления слов на слоги и для переноса, то есть различия законов устной и письменной речи (в упражнении 18).

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

На этом же уроке мы начинаем работу по новой главе.

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

Итак, урок завершается тем, что мы начинаем работать в рамках новой главы. 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 [o]), А-Я (звук [a]), У-Ю (звук [y]). Несмотря на кажущуюся простоту материала, работать с ним нужно очень скрупулезно. Важно, чтобы каждый школьник несколько раз произносил каждое слово, вычлняя 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 поросенок?**». А потом о том же самом спрашивает иначе, подбираясь с другого конца: «**Сколько же звуков [o] в детских именах?**». Обратите внимание ребят на следующее. Если в словах Андрюша, Хрюша звук [y], 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, поросенок 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].

Последнее задание этого 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 Алена и Андрюша. Важно,

чтобы дети поняли: РАЗНЫХ звуков — не три, а два: мягкий и твердый.

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 Ъ знак; 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 первом 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 поискать 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 2 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 начинаться 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 все той же буквой Е. Можно взять другие пары слов — мед — *еж*; 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...

В словах, которые находятся на плакате у Летучей Мыши, (*ёж*, *ёрш*, *ястреб*) учитель четко произносит первые звуки несколько раз.

Задание, нацеливающее школьников отыскать подобных животных (названия которых начинаются с согласного звука, но с буквы гласного), побуждает их просмотреть весь алфавит, учит ориентироваться в нем. Они должны выписать слова: *енот*, *ехидна*, *еж*, *ерш*, *юрок*, *ягуар*, *ястреб*.

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* 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 пришлось 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 её объяснить, совместно её комментируем.

Весь следующий урок, завершающий тему, посвящен 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 56-й страницы. 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*, *жесть*, *служебный* слышится звук [э], а пишется почему-то буква Е. Срав-

нив 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: жиИних, шиИстой, жиИвать, жеИвой, шиИпать 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 ор-

фограммы: безударный гласный в корне слова, который мы проверяем, ставя его в сильную позицию (*же́нится*), 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; щука, слащавый*. Можно даже провести стрелочки 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: обе-зья-на, обезья-яна, обезья-на. 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, улит-ка, 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-здь, 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 Ъ, то слова без него на конце слов в настоящее время читаются так же, как с ним (когда-то это было не так: в Ъ 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 вер-

ная? 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 Ъ на конце этого слова, если он не показывает мягкость согласного звука? Нужно сказать детям, что у Ъ, который стоит после шипящих на конце слова, есть еще одна очень важная работа. Если класс не очень подготовлен, то можно сказать: «Об этой работе мы узнаем позже — во втором 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 [и'о]; ко второй паре слов — [у] и [и'у]; к третьей паре слов — [о] и [и'о]; к четвертой паре — [а] и [и'а]; к последней паре — [у] и [и'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 знак показывает, что после него следует звук [й'].

Следующий урок в рамках этой главы нацелен на то, чтобы повторить на новом содержательном уровне все, 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. Нужно 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 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];
удава — уда[ф]; жирафы — жира[ф];
носороги — носоро[к]; жуки — жу[к];
удоды — удо[т]; кроты — кро[т];
ужи — у[ш]; ежи — е[ш]; ерши — ер[ш];
дикобразы — дикобра[с]; утконосы — утконо[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-карп*, *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 посмотреть, 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 (конец с. 81 — с. 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 букв 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 (со-

держат 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-го 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. Невосклицательно. 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 различением 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 школь-

ника 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» — орел 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 дополняют: «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 тетрадь 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 хрестоматия 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]; [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 Ь знаки). 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 звукового 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 отыскали 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 Ъ и Ь.

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.

ПОУРОЧНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ к учебнику и Тетради для самостоятельной работы

Гольфман Е.Р.

Урок №1. 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.

Ход урока

Учебник: с. 5—8, 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 ежик, справа волк.

Нажимайте на замок!

Зайка, мишка, ежик, 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, сказав весь алфавит, правильно называя буквы.

Урок №2. Упражнение в расположении слов в алфавитном порядке

Цели урока

- Формировать умения пользоваться алфавитом.
- Познакомить детей с новыми словарными словами.

Ход урока

Учебник: с. 8—9, тетрадь: с. 4.

1. Учитель просит открыть разворот учебника на страницах 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 нашёл.
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 прочтает 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.

Урок №3. Закрепление знаний об алфавите

Цели урока

- Проверить сформированность навыка пользоваться алфавитом.
- Закрепить правописание словарных слов, изученных на прошлом уроке.

Ход урока

Учебник: конец с. 10 (под картинкой) — с. 11—15, тетрадь: с. 5.

1. Учитель начинает читать или рассказывать интригу учебника со страницы 1—15. Затем можно попросить детей открыть учебник на развороте 12—13. Ученики должны познакомиться с картой животных и хорошо рассмотреть ее. (Пусть дети са-

мостоятельно 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 несколько 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 странице 14 и задание к упражнению 4. Затем дети выполняют письменно в Тетради для самостоятельной работы упражнение 4.

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 букочки писать.

4. После динамической паузы можно попросить двоих-трех 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, описанной в уроке 2 с другими учениками.

Урок №4. Слова-предметы. Слова-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).

Ход урока

Учебник: с. 14—15 (не до конца), 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 5 в учебнике на с. 16.

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.

Урок №5. Слова-признаки

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).

Ход урока

Учебник: с. 15 —16 (до середины), 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, раз-

мер 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 кверху поднимаем.
Губы трубочкой вперед,
Обе ручки 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.

Урок №6. Слова-предметы неглавные (дополнительные)

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.

Ход урока

Учебник: с. 16—17, 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-й. 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, т. е. громким), магнитофон (звук, записанный на магнитную ленту).

Урок №7. 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.

Ход урока

Учебник: с. 18—19, 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-й. После того как дети запишут все предложения, попросите проверить, что действительно слова-помощники пишутся отдельно 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.

В качестве динамической минутки можно поиграть, используя материал учебника на с. 19 (сверху).

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.

Урок №8. Устная и письменная речь

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.

Ход урока

Учебник: с. 21—22 (не до конца), 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 едят.

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 три 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 потом ученики могут самостоятельно выполнить упражнение в тетради на с. 14. В конце урока можно проверить, что записали дети.

Урок №9. Упражнение в распознавании устной и письменной речиЦели 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.

Ход урока

Учебник: с. 25 (после картинки)—26, 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 **пошел**).

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. 25.

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

3. Далее на с.16 «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 пункты 6, 7, тем

самым осуществляя проверку написанного текста. Потом дети могут поменяться тетрадями и проверить работу друг друга.

Урок №10. Обобщение знаний учащихся об устной и письменной речи

Цели урока

- Показать, как письменная форма слов, которые одинаково произносятся, но по-разному пишутся, помогает понять их значение.
- Выяснить, что заглавная буква в начале слов помогает отличить их от слов, которые пишутся так же, но с маленькой буквы.

Ход урока

Учебник: с. 28—29, тетрадь: с. 17.

1. Учитель начинает урок с вопроса: «Какая речь: письменная или устная — является главной?» Выслушав ответы детей, учитель продолжает читать интригу учебника на с. 28 до конца.

2. Затем дети могут самостоятельно выполнить задание из Тетради для самостоятельной работы на с. 17.

3. Далее учитель читает с. 29 из учебника. После обсуждения примеров, которые приведут дети, они в своих Тетрадах выполняют упражнение 8 на с. 28, объясняя написание слов с заглавными буквами.

4. Динамическая минутка. «Капуста».

Мы капусту рубим,

(ребром правой ладони слегка постукивать по левой ладони, затем ребром левой — по левой ладони)

Мы капусту трем,

(кулачком одной руки потереть о кулачок другой)

Мы капусту солим,

(пальцы обеих рук сложить в щепотки и посолить)

Мы капусту жжем.

(ладони соединены, пальцы сцеплены, ладони сжимаются).

5. Учитель записывает на доске слова: *кружки, белок, рожки, пушок*. Задание: покажите, что у каждого из этих слов есть два значения (в первых трех случаях это зависит от перемещения ударения, в последнем — от прописной или строчной

буквы). Составьте по два предложения с каждым словом. Если на уроке остается время, можно предложить записать несколько предложений.

Урок №11. Большая буква в именах, отчествах, кличках животных, названиях городов, рек

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.

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 пред-

ложения, 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.

Урок №12. Маша и Миша знакомятся со звуковым столбиком

Структуру (цели, задачи и ход) урока учитель разрабатывает самостоятельно, ориентируясь на «Таблицу соответствия учебника и тетради», которая находится в Тетради для самостоятельной работы на с. 63—64.

Урок №13. Звонкие и глухие парные согласные

Цели урока

- Закреплять умение различать звонкие и глухие согласные в начале и середине слов.
- Познакомить со схематическим обозначением звонких и глухих согласных звуков.
- Развивать фонематический слух.
- Развивать умение учащихся делать звуковой анализ слов.

Ход урока

Учебник: с. 29—30, тетрадь: с. 20—23.

1. Учитель в начале урока читает интригу учебника на с. 29.

При различении звонких и глухих согласных попросите детей надеть «наушники» (ладошками зажимаются ушки). Если при произнесении согласного звука дети услышат себя, значит, звук звонкий, если не услышат, значит, звук глухой.

ИЛИ можно попросить детей проверить, работает ли «моторчик».

При произнесении звука нужно приложить тыльную сторону ладони к гортани. Если моторчик работает, значит, звук звонкий, если моторчик молчит, значит, звук глухой.

2. Потом учитель показывает на доске схематическое обозначение согласного звука в виде квадратика. Объясняет, что точка в середине квадратика обозначает колокольчик (звук звон-

нит), т. е. квадратик с колокольчиком — это согласный звонкий звук, квадратик без точки, без колокольчика (звук не звонит) — это согласный глухой звук.

3. Затем задание из тетради на с. 20 дети могут выполнить самостоятельно. Задание на с. 21 лучше выполнить всем вместе. (Сначала учитель записывает на доске пример из упражнения, затем отдельные слова, а дети должны начертить рядом с каждым словом его схему.) Только после этой работы ученики могут самостоятельно в тетради соединить слова с их схемами.

4. Динамическая минутка. «Дворник». Сначала учитель читает первую чистоговорку и показывает движение, а дети точно должны воспроизвести все звуки и повторить движения.

ТУ-ДУ-ТУ — улицу мету

(размахивать кистями рук вправо-влево);

ПА-БА-ПА — рассыпалась крупа

(пальцы обеих рук сжать в «щепотки» и как будто что-то посолить);

БА-ПА-БА — вот стоит изба

(кистями рук изобразить домик);

ДУ-ТУ-ДУ — я домой иду.

(дети сжимают обе руки в кулачки, разгибают указательный и средний палец и как будто идут ими по парте).

5. Далее учитель напоминает, что некоторые согласные звуки живут парами. Если в букварный период хорошо отработывалось различение звуков, парных по мягкости-твердости, то можно закрепить это в игре. Учитель бросает мячик, называя один звук из пары, а ребенок, возвращая мячик, должен назвать другой, парный: [в]—[в'], [п]—[п'] [ф]—[ф'] и наоборот — учитель называет мягкие, а ребенок должен назвать соответствующие твердые. В такой же игре учитель отработывает навык различения согласных, парных по звонкости-глухости, причем сначала обращает внимание детей ТОЛЬКО на твердые пары этих звуков: [б]— [п], [в]—[ф], [г]— [к], [д]—[т], [ж]—[ш], [з]—[с]. Учитель называет твердый звонкий согласный звук и ожидает услышать парный ему твердый глухой согласный звук. Если различение мягких и твердых не представляет для детей большого труда, то учитель называет не только твердые вари-

анты парных звонких-глухих согласных, но и мягкие. Например, называя звук [в'], учитель ожидает, что ребенок произнесет в ответ звук [ф']; называя звук [с'], учитель должен услышать в ответ звук [з'] и т. д. Если же это сложно, называются только твердые варианты согласных, парных по звонкости-глухости.

Потом на с. 22 в Тетради для самостоятельной работы дети заселяют дом парных согласных и выполняют задания на с. 22 и 23.

Урок №14.

Структуру (цели, задачи и ход) урока учитель разрабатывает самостоятельно, ориентируясь на «Таблицу соответствия учебника и тетради», которая находится в Тетради для самостоятельной работы на с. 63—64.

Урок №15. Звук 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.

Ход урока

Учебник: с. 35—36, тетрадь: с. 23.

1. В начале урока учитель диктует словарные слова: *пирог, пошел, 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 все 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 зайнька 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 количество 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.

Урок №16.

Структуру (цели, задачи и ход) урока учитель разрабатывает самостоятельно, ориентируясь на «Таблицу соответствия учебника и тетради», которая находится в Тетради для самостоятельной работы на с. 63—64.

Урок №17.

Структуру (цели, задачи и ход) урока учитель разрабатывает самостоятельно, ориентируясь на «Таблицу соответствия учебника и тетради», которая находится в Тетради для самостоятельной работы на с. 63—64.

Урок №18. Упражнение в различении мягких и твердых звуков

Цели урока

- Продолжать работу над развитием фонематического слуха.
- Учить вычленять мягкие и твердые согласные звуки в составе слов.

Ход урока

Учебник: с. 42—43, 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)

Урок №19. Написание слов с мягкими и твердыми согласными. Повторение правил переноса слов

Цели урока

- Развивать умение различать мягкие и твердые согласные звуки в начале и середине слов.
- Обратить внимание детей на то, что твердость и мягкость согласных на письме показывается с помощью идущих следом букв гласных.
- Закрепить умения учащихся делить слова на слоги и повторить правила переноса.
- Закрепить умение составлять предложения по данным схемам.

Ход урока

Учебник: с. 45—46.

1. Под диктовку дети могут записать предложение:

Серый кит плывет в море.

Задание к данному предложению:

- Начертить схему предложения.
- Подчеркнуть все слова в соответствии со схемой.
- Подчеркнуть все мягкие согласные звуки в каждом слове.

2. После повторения дети выполняют упражнение 16 и 17 на с. 45. Важно, чтобы дети отчетливо произносили согласные звуки в слогах, услышали их, и только затем обозначали их буквами.

3. Динамическая минутка.

На каждый произносимый слог дети хлопают в ладоши, на словосочетания показывают движения.

РА-РА-РА — высокая гора.

(три хлопка — кончики пальцев соединяются, а ладони раздвигаются, образуя домик)

РЯ-РЯ-РЯ — далекие моря.

(три хлопка — дети сплетают пальцы и кистями сплетенных рук делают волнообразные движения)

РЫ-РЫ-РЫ — летят комары.

(три хлопка — дети вытягивают руки вперед, растопыряют пальцы и поочередно каждый палец двигают вверх-вниз в быстром темпе)

РИ-РИ-РИ — горят фонари.

(три хлопка — дети изображают фонарики, пальцы смотрят вверх, кисти рук делают круговые движения вправо-влево)

4. После ДМ учитель предлагает детям выполнить упражнение 18 на с. 46. Подробнее об этом — в Методическом комментарии. Желательно, чтобы все задания читал учитель.

5. Завершить урок можно знакомством с новыми словарными словами в тетради на с. 28. (Словарная работа проводится так же, как описано ранее.) Далее учитель читает задание к упражнению после словарных слов. Дети могут работать самостоятельно. После чего все проверяется.

Урок №20. Различение твердых и мягких согласных. Обозначение на письме гласных звуков

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.

Ход урока

На этом уроке дети работают только с учебником.

Учебник: с. 47—48.

1. Сначала учитель просит открыть учебники на с. 47 и выполнить упражнение 19. (Подробности в Методическом комментарии.)

2. После этого учитель просит выполнить упражнение 20—21 на с. 48. (Подробности в Методическом комментарии.)

3. Динамическая минутка.

В качестве ДМ попросите детей прохлопать стихотворение из «Азбуки» С. Маршака (учебник с. 40). 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 так же 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. (Подробности в Методическом комментарии.)

Урок №21. Двойная роль (работа) букв е, е, ю, я

Цели урока

- Тренировать умение делать звуко—буквенный анализ слов.
- Развивать фонематический слух.
- Учить обозначать звуки буквами е, е, ю, я в начале слов и после согласных.
- Учить распознавать мягкие звуки в словах.

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. 52—53. Учитель читает задание к упражнению 23. 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.

Урок №22. Распознавание мягких и твердых согласных на слух, обозначение их с помощью букв гласных

Цели урока

- Обозначение мягких и твердых согласных на слух.
- Показать, что один и тот же гласный звук может обозначаться разными буквами.
- Закрепить навык различения гласных звуков и букв.
- Знакомство с новыми словарными словами.

Ход урока

Учебник: с. 53—54.

1. В начале урока повторите с детьми правило, когда буквы *Е, Ё, Ю, Я* обозначают два звука, а когда — один. На доске учитель записывает слова: *лето, ель, ёлка, сёла, юла, плюс, яма, Оля*. Дети должны распределить слова в два столбика: в

первый записать слова, в которых буквы *Е, Ё, Ю, Я* обозначают один звук, во второй — два звука.

2. Далее дети выполняют из учебника на с. 54 упражнение 24. В нем отрабатывается момент, что *Е, Ё, Ю, Я* — это буквы, а не звуки.

Важно, чтобы дети, сравнивая первые буквы в словах, четко произносили звуки, которые они обозначают, т. е. первый звук или звуки дети должны определять на слух.

В упражнении 24 дети должны заметить, что буквы *я-а, ю-у, ё-о, е-э* в середине слова после согласных обозначают один звук. Но каждая буква выполняет две работы: буквы *А, О, У, Э* обозначают звуки [а], [у], [э], [о] и указывают на твердость стоящих перед ними согласных звуков; буквы *Я, Ю, Е, Ё* обозначают такие же звуки [а], [у], [э], [о], но указывают на мягкость стоящих перед ними согласных звуков.

3. Динамическая минутка. «Поймай звук».

Учитель объясняет правила игры: хлопните в ладоши, если услышите слово с первым мягким звуком. Кто сделает меньше ошибок, тот и победит. Можно попросить детей выполнять задание стоя.

Желательно, чтобы учитель четко произносил в словах первый звук.

Лимон, лампа, кот, киска, миска, мышка, мел, мыло, Мила, река, рука, мяч, матч, Люся, лужа, дыня, день, конь, кино.

4. В конце урока дети могут самостоятельно выполнить задание из Тетради для самостоятельной работы на с. 29.

Если останется время, можно только познакомиться с новыми словарными словами в тетради на с. 30. А на следующем уроке продолжить словарную работу.

Урок №23. Упражнение в распознавании гласных звуков, определение роли букв гласных

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.

Ход урока

Тетрадь: с. 30.

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, выручая иностранных гостей, важно, чтобы дети проговаривали в каждом выделенном слоге 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 слоге ба- буква гласного А, обозначающая звук [а], указывает на твердость стоящего перед ней звука [б]. В слоге 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 письмен-

ная речь» можно предложить детям самостоятельно сделать упражнение из тетради на развороте 32—33.

Урок №24. Слова с сочетаниями жи-ши, же-шеЦели 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].

Ход урока

Учебник: с. 56—57, тетрадь: с. 34—35.

1. В начале урока учитель читает текст учебника на с. 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.

Урок №25. Слова с сочетаниями **ци, цы, це**

Цели урока

- Показать особенность звука [ц] как всегда твердого.
- Формировать у учащихся навык правописания слов с сочетаниями **ци, цы, це** в середине слова.

Ход урока

Учебник: с. 60—61. Без тетради.

1. Повторить правило, изученное на прошлом уроке. Можно попросить учеников записать под диктовку следующие слова: *ужи, шишки, шины, жил, шили, кружил, пушинка*.

После маленького диктанта пусть дети поменяются тетрадями и проверят работу друг друга.

2. Далее работа может быть продолжена в учебнике на с. 60. Дети выполняют упражнения 26, 27 сначала устно, потом письменно.

3. Динамическая минутка. «Поймай звук».

Хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуком [ц].

Цапля, зеркальце, стакан, лиса, овца, часы, цирк, мясо, яйцо, палец, цыпленок, сыр, усы, огурцы.

4. После ДМ ученики делают из учебника упражнение 28 на с. 61. Желательно, чтобы дети подчеркивали в написанных предложениях заглавные буквы, знаки препинания в конце предложений и изученные сочетания букв.

Урок №26.

Структуру (цели, задачи и ход) урока учитель разрабатывает самостоятельно, ориентируясь на «Таблицу соответствия учебника и тетради», которая находится в Тетради для самостоятельной работы на с. 63—64.

Урок №27. Слова с сочетаниями **чу-щу, ча-ща**

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.

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.

Урок №28.

Структуру (цели, задачи и ход) урока учитель разрабатывает самостоятельно, ориентируясь на «Таблицу соответствия учебника и тетради», которая находится в Тетради для самостоятельной работы на с. 63—64.

Урок №29. Мягкий знак на конце слов

Цели урока

- Показать значение мягкого знака на конце слов.
- Развивать у учащихся умение проводить звукобуквенный анализ слов.
- Закрепить умение учащихся делить слова на слоги и переносить по слогам.

Ход урока

Учебник: с. 68.

1. Учитель в начале урока просит детей посетить Музейный Зал. Учитель сам читает задание из учебника на с. 69 к упражнению 34, а у ребят учебники открыты на развороте 12—13, и в своих тетрадах они выписывают названия животных согласно заданию. После выполнения письменного задания дети отвечают на вопросы на с. 68—69.

2. Потом делают упражнение 35.

3. Динамическая минутка. «Черный кот».

Вот идет черный кот.

(шаги с высоким подниманием ног)

Притаился — мышку ждет.

(приседания, руки к коленям)

Мышка норку обойдет

(встать, повернуться)

И к коту не подойдет.

(руки в стороны)

4. Далее идет работа со страницами учебника 70—72, в результате которой дети должны усвоить значение мягкого знака после согласных в конце и середине слов.

5. В конце урока дети должны ответить на вопрос: «Можно ли при помощи Ь превратить одно слово в другое слово?».

Урок №30. Разделительные твердый и мягкий знакиЦели урока

- Выяснить значение Ь 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.

Ход урока

Учебник: с. 71, 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.

Урок №31. Повторение по теме «Предложение»

Структуру (цели, задачи и ход) урока учитель разрабатывает самостоятельно, ориентируясь на «Таблицу соответствия учебника и тетради», которая находится в Тетради для самостоятельной работы на с. 63—64.

Урок №32.

Структуру (цели, задачи и ход) урока учитель разрабатывает самостоятельно, ориентируясь на «Таблицу соответствия учебника и тетради», которая находится в Тетради для самостоятельной работы на с. 63—64.

Урок №33. Звонкие и глухие согласные на конце словЦели урока

- Закрепить навык различать парные звонкие и глухие согласные звуки.
 - Обнаружить с детьми, что парные звонкие согласные на конце слов заменяются глухими.
 - Закреплять умение делать звукобуквенный анализ слов.
 - Развивать фонематический слух.
4. Развивать умение соотносить произношение и написание слов.

Ход урока

Учебник: с. 76—78.

1. В начале урока попросите детей рассмотреть картинки в учебнике на с. 77 и прочитать названия животных.

Отвечая на вопрос учебника, дети должны вспомнить о парных звонких и глухих согласных.

2. Далее учитель читает задание к упражнению 42 и обращает внимание детей на то, что при выписывании слов нужно ориентироваться именно на буквы звонких и глухих согласных. Здесь можно еще раз вспомнить, что буква — это знак, который мы видим и пишем, а звук — то, что слышим и говорим.

Урок №34.

Структуру (цели, задачи и ход) урока учитель разрабатывает самостоятельно, ориентируясь на «Таблицу соответствия учебника и тетради», которая находится в Тетради для самостоятельной работы на с. 63—64.

Урок №35. Способы проверки слов с парными согласными на конце словЦели 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.

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. 90. 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.

Урок №36. Написание слов с парными согласнымиЦели урока

- Закрепить умение правописания парных согласных на конце слов.
- Продолжить работу по исправлению нарушений различия звуков (замена звуков, похожих по произношению).
- Закреплять умение составления схем предложений.
- Закреплять умение делать звукобуквенный анализ слова.

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.

Урок №37. Закрепление знаний учащихся о предложении

Цели урока

- Закрепить умение определять количество предложений в тексте и различать предложения по цели высказывания.
- Проверить, как сформировано умение списывать текст.

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).

Урок №38. Обобщение знаний о предложении

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.

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.

Урок №39. Схемы предложений. Словарный диктант

Цели урока

- Проверить умение составлять схемы предложений и сочинять предложения согласно схемам.
- Проверить навык правописания изученных словарных слов.

Ход урока

Учебник: с. 87—89. Без тетради.

1. Учитель читает стихотворение из учебника на с. 87 и задание к этому стихотворению. Подробности работы в Методическом комментарии. Не обязательно на одном уроке вырывать всех животных. Выполнение данного задания можно продолжить на следующем уроке.

2. Словарный диктант предлагается провести в виде маленькой викторины. Учитель читает определение к каждому слову, а дети должны назвать слово и правильно записать его. Тот ученик, который первый угадает слово, получит жетон. В конце выигрывает и тот ученик, который заработал больше всего жетонов, и тот, который без ошибок записал все слова.

Словарные слова:

1. Ученик, который отвечает за чистоту и порядок в классе. (Дежурный.)
2. Женский головной убор четырехугольной формы (Платок.), треугольной формы (Косынка.)
3. Напиток, сваренный из фруктов или ягод. (Компот.)
4. Цитрусовый фрукт желтого цвета, очень кислый на вкус. (Лимон.)
5. Зимняя или осенняя высокая обувь. (Сапоги.)
6. Аппарат, с помощью которого можно разговаривать на дальних расстояниях. (Телефон.)
7. Маленький ящик для карандашей, ручек, ластика. (Пенал.)
8. Два коня у меня, два коня. По воде они водят меня. (Коньки.)
9. Школьная сумка. (Портфель.)
10. Произведение живописи на холсте или бумаге. (Картина.)
12. Плотная бумага. (Картон.)
13. Сидит девица в темнице, а коса на улице. (Морковь.)
14. Указание точного местожительства. (Адрес.)
15. Верхняя одежда, в названии которой есть мягкий знак. (Пальто.)
16. Столица Российской Федерации. (Москва.)
17. Жилое помещение в доме, состоящее из одной или нескольких комнат. (Квартира.)

Урок №40.

Структуру (цели, задачи и ход) урока учитель разрабатывает самостоятельно, ориентируясь на «Таблицу соответствия учебника и тетради», которая находится в Тетради для самостоятельной работы на с. 63—64.

Урок №41. Оформление писем и заполнение анкетЦели урока

- Обеспечить обратную связь учеников с учебником.
- К этому уроку попросите принести детей чистый конверт и листок бумаги.

Ход урока

Учебник: с. 90—94. Без Тетради для самостоятельной работы по русскому языку, но с привлечением Тетради для самостоятельной работы по литературному чтению.

Учитель объясняет, как нужно подписывать конверт и помогает детям ответить на все вопросы учебника.

Использованная при составлении поурочно-тематического планирования литература:

1. Узорова О.В., Нефедова Е.А. Пальчиковая гимнастика. — М.: ООО «Издательство Астрель», 2002.
2. Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у детей 5 лет. — М.: «ГНОМ и Д», 2001.
3. Шумаева Д.Г. Как хорошо уметь читать! — СПб.: «Аксидент», 1998.
4. Генинг М.Г., Герман Н.А. Обучение дошкольников правильной речи. — Чебоксары: «Чувашское книжное издательство», 1980.
5. Лопухина И.С. Стихи и упражнения для развития ребенка. — СПб.: «Дельта», 2000.

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 все 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 твоё, 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 все исправим! Сейчас мы все 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 долила 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, — устанавливая 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 её за всё: за угощение и за гостеприимство. Вот и всё.

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

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА К КУРСУ «РУССКИЙ ЯЗЫК», 1 класс (Чуракова Н.А.)	3
ПРОГРАММА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ, 1 КЛАСС (35–40 ч) (Чуракова Н.А.)	13
МЕТОДИЧЕСКИЙ КОММЕНТАРИЙ К УЧЕБНИКУ «РУССКИЙ ЯЗЫК», 1 КЛАСС (Чуракова Н.А.)	16
ПОУРОЧНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ К УЧЕБНИКУ И ТЕТРАДИ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ (Гольфман Е.Р.)	59
МЕТОДИЧЕСКИЙ КОММЕНТАРИЙ К «АЗБУКЕ ВЕЖЛИВОСТИ» (см. Тетрадь для самостоятельной работы) (Чуракова Н.А.)	96

Учебное издание

Чуракова Наталия Александровна
Гольфман Екатерина Романовна

РУССКИЙ ЯЗЫК. 1 КЛАСС
Методическое пособие

Редактор *Г.И. Герман*
Технический редактор *Е.Ф. Семенова*
Оформление обложки *А.В. Лебедев*
Компьютерная верстка *И.А. Псарёв, Г.Л.Лозин*

Подписано в печать 28.02.2006. Формат 60x88/16. Гарнитура Прагматика.

Бумага газетная. Печать офсетная. Печ. л. 6,62 Доп. тираж 1700 экз.

Тип. зак.

Издательство «Академкнига/Учебник»
117997, Москва, ул. Профсоюзная, д. 90, офис 602
Тел.: (495) 334-76-21, 429-92-68
E-mail: academuch@maik.ru
www.akademkniga.ru

КУРСЫ, СЕМИНАРЫ

Методическая служба издательства «Академкнига/Учебник» проводит курсы, семинары, совещания по программе «Перспективная начальная школа».

- Ежегодно с октября по май в Москве в Академии повышения квалификации и переподготовки работников образования МО РФ проводятся курсы для методистов и учителей начальной школы. Обучение проходит как в очной, так и в заочной форме.
- По заявкам региональных органов управления образования и институтов повышения квалификации работников образования издательство «Академкнига/Учебник» проводит территориальные курсы и информационные семинары.
- Всем слушателям, окончившим курсы, выдаются удостоверения государственного образца.

Учебно-методический комплект (УМК) «Перспективная начальная школа» включен в Федеральный перечень учебных изданий, рекомендованных и допущенных Министерством образования РФ для использования в образовательном процессе общеобразовательных учреждений.

- Заявки для приобретения комплекта «Перспективная начальная школа» за счет бюджетных средств необходимо направлять в региональные органы управления образования.
- Для приобретения комплекта «Перспективная начальная школа» за счет внебюджетных средств можно направить заявки и в адрес издательства «Академкнига/Учебник» или обратиться к нашим региональным партнерам.

Алтайский край
«Учебная книга»
656099, г. Барнаул, ул.
Социалистическая, 60
тел. (3852) 36-80-93
E-mail: uch_book@bna.ru

«Техническая книга»
163051, г. Архангельск,
ул. Воскресенская, 105
тел. (8182) 20-30-28, 20-20-06 факс
(8182) 20-30-28
E-mail: tehbook@bk.ru

Архангельская обл.
«АВФ-книга»
163000, г. Архангельск, пл. Ленина, 3
тел. (8182) 65-41-34,
факс (8182) 65-05-34
E-mail: book@atnet.ru

Астраханская обл.
Астраханский областной институт
усовершенствования учителей
г. Астрахань, ул. Желябова, 21
тел. (8512) 39-54-79
E-mail: agipk@astpage.ru

«АВФ-книга» (Котлас)
165300, г. Котлас, ул. Ленина, 41
тел. (81837) 3-18-38
факс (81837) 2-73-27
E-mail: ktlkniga@atnet.ru

«Форзац»
г. Астрахань, ул. М. Джалиля, 1
тел./факс (8512) 22-17-66, 22-06-80

Волгоградская обл.

«Учебная и деловая литература»
400078, г. Волгоград, пр. Ленина, 75
тел. (8442) 76-06-06
E-mail: dk@interdacom.ru

Вологодская обл.

«Ворота Севера»
160035, г. Вологда, ул. Пушкинская, 2
тел. (8172) 54-80-68, 54-80-69

Ивановская обл.

Ивановский ОИПКиППК, книжный киоск
г. Иваново, ул. Воробьевская, 80
тел./факс (4932) 38-49-09

Иркутская обл.

«Областной центр образования»
664023, г. Иркутск, ул. Лыткина, 75«А»
тел. (3952) 53-30-83,
факс (3952) 53-30-83
E-mail: oco-irk@mail.ru

Костромская обл.

«Центр дополнительного образования одаренных школьников»
156013, г. Кострома, ул. Сенная, 4
тел. (4942) 55-63-73

Краснодарский край

«Спектр-М»
350075, г. Краснодар, ул. Коммунаров, 150
тел./факс (8612) 55-83-07
E-mail: spectrm@newmail.ru

Липецкая обл.

«ЛКТФ Книжный клуб 36,6»
398001, г. Липецк, ул. Советская
тел. (4742) 22-19-61

Москва

«Абрис»
129075, Москва, ул. Калибровская, 31а, оф. 408
тел./факс (495) 615-29-01, 615-37-83,
616-68-02
E-mail: abrisd@textbook.ru

«Всеобуч-ОСТ»

Москва, пос. Восточный,
ул. Главная, 29 (здание универсама)
тел./факс (495) 940-63-26, 290-83-72
E-mail: vseobuchost@yandex.ru

Выставка-ярмарка СК

«Олимпийский»,
5-й этаж, торговые места № 5 и № 42
тел./факс (495) 935-88-47
E-mail: vseobuchclub@yandex.ru

Дом педагогической книги, отдел ДПК на Кузнецком

Москва, ул. Кузнецкий мост, 4/3
тел./факс (495) 292-08-15
E-mail: km1@mdk-arbat.ru

«Московский дом книги»

г. Москва, ул. Новый Арбат, 8
тел./факс (495) 291-73-90
E-mail: vlasova@mdk-arbat.ru

Торговый дом «Библио-Глобус»

Москва, ул. Мясницкая, 6/3, стр. 5
тел. (495) 921-58-03;
факс. (495) 928-86-28
E-mail: ivp@biblio-globus.ru

«ЦОР», Выставка-продажа

г. Москва, ул. Часовая, 21-б
тел. (095) 258-75-11;
факс (495) 155-87-27
E-mail: sav@mtu.ru

Нижегородская обл.

«Книга»
г. Нижний Новгород,
Сормовское шоссе, 17-й квартал
тел./факс. (8312) 75-41-81, 41-16-85
E-mail: knjigann@yandex.ru

Нижегородский ИРО, книжный киоск
г. Нижний Новгород, ул. Ванеева. 203
тел. 8-920-25-81-367

Новосибирская обл.

«Региональный информационный центр»
630048, г. Новосибирск, ул. Немировича-Данченко, 24/1
тел. (3833) 43-03-90, 43-54-33
E-mail: vystavka@nsk.fio.ru

«Топ-книга»

630117, г. Новосибирск, ул. Арбузова, 1/1
тел. (3833) 36-10-26, 36-10-27
E-mail: office@top-kniga.ru

Омская обл.

«Алфавит»
644099, г. Омск, ул. Красногвардейская, 40, оф. 60
тел. (8312) 25-25-29, 25-04-39
E-mail: alphabet@omskline.ru

Оренбургская обл.

«Фолиант»
г. Оренбург, ул. Советская, 24
тел. (3532) 77-46-92;
факс (3532) 77-40-33
E-mail: kniga_f@mail.ecco.ru

Пензенская обл.

Пензенский областной учколлектор
г. Пенза, ул. Рахманинова, 11
тел. (8412) 45-54-59;
факс (8412) 44-61-51
E-mail: kniga@penza.com.ru

Пермская обл.

Магазин «Учебная книга»
г. Пермь, ул. Коммунистическая, 14
тел. (342) 218-18-96;
факс (342) 210-12-73
E-mail: cni@permonline.ru

«Областной центр педагогической информации»

г. Пермь, ш. Космонавтов, 16
тел. (342) 234-22-96,
факс (342) 234-39-19
E-mail: base@ocpi.ru

Псковская обл.

Псковский областной институт повышения квалификации работников образования
ПОИПКРО магазин «Золотая сова»
180000, г. Псков, ул. Гоголя, 14
тел./факс (8112) 16-25-04
E-mail: zsova@pochta.ru

Республика Башкортостан

«Башкирский республиканский учколлектор»
450065, г. Уфа, ул. Кремлевская, 57
тел./факс (3472) 45-95-66
E-mail: bashuchk@bashnet.ru

Республика Бурятия

ТЦ «Учнаб»
670031, Республика Бурятия, г. Улан-Удэ, ул. Широких-Полянского, 23
тел. (3012) 45-52-12,
факс (3012) 45-57-74
E-mail: uchsnab@mail.ru

Республика Марий Эл

Марийский республиканский учколлектор
г. Йошкар-Ола, б-р Свердлова, 32
тел./факс (8362) 72-24-10

Республика Мордовия

«Мордовкнига»
г. Саранск, ул. Кирова, 54
тел. (8342) 47-50-43;
факс (8342) 47-29-44

«Мордовкоопкнига»

г. Саранск, ул. Рабочая, 72
тел. (8342) 24-54-79

ИП Савлов А.А.

г. Саранск, ул. Крылова, 41
тел. (8342) 35-05-40

«Школа России»

г. Саранск, ул. Мичурина, 1-236
тел. (8342) 47-79-57

Республика Татарстан

«Аист-Пресс»

г. Казань, ул. Декабристов, 182
 тел. (8432) 78-92-20;
 факс (8432) 43-12-20
 E-mail: araff@mail.ru

«Опткнига»

г. Казань, ул. Фрезерная, 5
 тел. (8432) 78-65-40;
 факс (8432) 70-00-83
 E-mail: uchlit@booksale.ru

«Таис»

г. Казань, ул. Гвардейская, 9 а
 тел. (8432) 72-34-55;
 факс (8432) 72-01-81

Ростовская обл.

«Алтай»

344077, г. Ростов-на-Дону,
 пер. Соборный, 26
 тел./факс (8632) 62-37-35

«Донская школа»

344082, г. Ростов-на-Дону,
 пер. Гвардейский, 2/51,
 Долмановский
 тел. (8632) 67-56-11

Самарская обл.

Книжный магазин «СТАРТ»
 г. Сызрань, ул. К. Маркса, 16
 тел./факс (8464) 98-36-55
 E-mail: startbuk@yandex.ru

Санкт-Петербург

«Школьная книга»

г. Санкт-Петербург, Заневский пр., 51
 тел. (812) 528-30-82, 528-19-98
 факс (812) 528-06-52

Саратовская обл.

«Полиграфист-1»

г. Саратов, ул. Тульская, 2
 тел./факс (8452) 29-43-96

Свердловская обл.

«Алис»

620075, г. Екатеринбург, ул. М.-
 Сибириака, 137, оф. 1а
 тел./факс (343) 355-33-86, 355-43-92
 E-mail: alis_com@sky.ru, alis@r66.ru

«Астрон»

620137, г. Екатеринбург, ул.
 Первомайская, 70
 тел./факс (3433) 75-78-74, 75-73-24

Центр «Учебная книга»

620020, г. Екатеринбург, ул.
 Первомайская, 70
 тел. (3433) 75-81-99;
 факс (3433) 75-73-24
 E-mail: book@convex.ru

ИП Шеваренков А.Н.

623780, Свердловская обл., г.
 Артемовский, ул. Садовая, 1-50
 тел./факс (3463) 3-19-34
 E-mail: aleksandra_bl@mail.ru

Смоленская обл.

Смоленский ИУУ, книжный киоск
 г. Смоленск, ул. Октябрьской
 революции, 20 а
 тел./факс (4812) 38-93-52, 38-36-21

Ставропольский край

«Ставропольский учколлектор»
 355037, г. Ставрополь, ул.
 Доваторцев, 44/1
 тел. (8652) 77-82-49, 77-13-95
 факс 77-46-43
 E-mail: azbuka@statel.stavropol.ru

Тамбовская обл.

Тамбовский ОИПКРО, книжный киоск
 г. Тамбов, ул. Советская, 108
 тел./факс (4752) 72-13-73
 E-mail: ipk@ipk.tambov.su

Томская обл.

«Букмастер»

г. Томск, ул. Енисейская, 32
 тел. (3822) 28-86-02, 28-87-82
 «Лицей-Книга»
 г. Томск, пр. Фрунзе, 32 А
 тел. (3822) 58-51-61

Тульская обл.

«Система Плюс»

г. Тула, ул. Тургеневская, 50, оф. 707
 тел./факс. (4872) 31-29-23, 32-60-94
 E-mail: sistema_plus@tulacity.ru

«Созидание»

г. Тула, пр. Ленина, 102
 тел./факс. (4872) 33-40-51

Тюменская обл.

«Книжник»

625046, г. Тюмень,
 ул. Широкая, 115, стр. 1
 тел./факс (3452) 35-72-12

«Фолиант»

625023, г. Тюмень, ул. Харьковская,
 83А
 тел. (3452) 27-36-06, 27-36-11
 факс (3452) 41-85-82
 E-mail: foliant@tyumen.ru

ИП Шастова О.А.

Тюменская обл., г. Заводоуковск, ул.
 Полигорная, 4
 тел./факс. (34542) 2-19-09

Удмуртская Республика

«Центручнаб»

г. Ижевск, ул. Свердлова, 28
 тел./факс (3412) 78-45-27
 E-mail: uchcoll@udmnet.ru

Ульяновская обл.

«Книжкин дом»

г. Ульяновск, ул. Б. Хмельницкого, 1
 тел./факс (8422) 68-64-83, 65-13-76
 E-mail: domknig@mv.ru

Хабаровский край

«МИРС»

680009, г. Хабаровск, ул.
 Промышленная, 11
 тел. (4212) 29-25-65;
 факс (4212) 29-25-71
 E-mail: books-2@bookmirs.khv.ru

Ханты-Мансийский авт. округ

ИП Модина Л.Н.

628609, г. Нижневартовск, проезд
 Заозерный, 8-Б
 тел. (3466) 26-01-16;
 факс (3466) 24-11-12

«Родник»

628400, г. Сургут, ул. Маяковского, 9
 тел. (3462) 22-05-02

«Учколлектор»

628623, г. Нижневартовск, ул. Мира, 7
 тел./факс (3466) 27-07-30

Челябинская обл.«Учебно-методический центр
«Профи»»

454092, г. Челябинск,
 ул. Воровского, 36
 тел. (351) 232-14-00

Читинская обл.

Центр МТО образовательных
 учреждений Читинской области
 672010, г. Чита, ул. Ленина, 2, корп. 3
 тел./факс (3022) 33-41-13
 E-mail: centrmto@yandex.ru

Чувашская Республика

Чувашский республиканский
 учколлектор
 г. Чебоксары, Школьный проезд, 6-а
 тел. (8352) 21-24-75;
 факс (8352) 21-08-55
 E-mail: beldekov@uchcol2.chuvsu.ru

Ямало-Ненецкий авт. округ

ПБОЮЛ Коротаева Т.Ф.
 г. Муравленко, ул. Ленина, 97
 тел./факс (34938) 2-44-81

Издательство

«АКАДЕМКНИГА/УЧЕБНИК»

117997, г. Москва, ул. Профсоюзная,

90, оф. 602

тел./факс (495) 334-76-21, 429-92-68

E-mail: academuch@maik.ru

Internet: www.akademkniga.ru



АКАДЕМКНИГА/УЧЕБНИК