

О.Л. Соболева

Русский язык

1

класс

Методические рекомендации
к учебнику



ИЗДАТЕЛЬСТВО
ЮВЕНТА

Москва
2001

ББК 74.268.1 Рус
С 54
УДК 808.2(072)

Соболева О.Л.

С 54 Русский язык. 1 класс: Методические указания к учебнику для четырехлетней начальной школы. — М.: Ювента, 2001. — 160 с.

ISBN

ББК 74.268.1 Рус
УДК 808.2(072)

Учебник 1 класса посвящен *развитию речи*: идет обучение *технике* создания предложений и текстов, а также приемам, предупреждающим формирование у ребенка речевых комплексов и позволяющим максимально реализовать его речевой потенциал.

В комплект входит рабочая тетрадь – «*Волшебный черновичок*».

Написанные ранее учебники 2, 3 и 4 классов отмечены специальным дипломом Национального психологического конкурса «Золотая Психея» в номинации «*Лучший проект 2000 года в практической психологии*».

ISBN

© Соболева, 2001
© Изд-во «Ювента», 2001

Здравствуйте, дорогие мои коллеги!

Если бы я не надеялась до такой степени на ваше понимание и энтузиазм, ни за что не решилась бы на такое дело – написать новые учебники. Они *другие*, не похожи на остальные: в их основе лежит новый подход к обучению русскому языку, связанный с двуполушарным принципом обучения и построенный на адаптивной методике. С этого и начнем.

Зачем все это нужно

Каждый из нас знает, что человеческий мозг имеет два полушария: одно из них связано с логическим началом, а другое – с образным, художественным. Путь к гармонии и полноценной жизни лежит через слияние этих начал. И остается только удивляться парадоксальному факту: практически все школьные учебники апеллируют только к логическому мышлению, только к левому полушарию. Но ведь так важно, так естественно и необходимо задействовать в процессе обучения резервы обоих полушарий мозга, в полной мере и в равной степени.

И вот возникла идея, поначалу казавшаяся слишком смелой, – объединить логическую и ассоциативную методики, объединить не механически, а органично. Я сейчас поясню. Если одну и ту же тему изучать, выстраивая материал

Введение

таким образом, чтобы он был обращен и к логике, и к художественному мышлению, возникает что-то вроде объемного видения. Это можно условно назвать «стереоскопическим эффектом». Процесс и результат обучения при этом качественно меняются: резко возрастает интерес к предмету и эффективность усвоения информации и навыков.

Соединив эти две методики, мы с вами создадим качественно новую, адаптивную методику, способную помочь каждому ребенку максимально использовать резервы своего мозга и найти оптимальный для себя путь в процессе учения.

Нельзя забывать, что логос и образ в нашем мышлении неотделимы друг от друга: в природе логического неизбежно содержится образное начало, и, напротив, в основе образа всегда лежит логическая структура. Поэтому существующее в учебном процессе разделение того и другого, тем более столь неравноправное, – искусственно. Оно противоречит мыслительной природе человека. В этом, возможно, одна из причин стольких неудач в педагогической практике. Одна, но очень важная.

Параллельное обращение к разным типам мышления ребенка в процессе изучения каждой темы – важнейший дидактический принцип, который должен быть реализован в современных предметных методиках.

Русский язык как школьный предмет – благодатнейшее поле для действия этого принципа. Ведь в языке единство логоса и образа так наглядно! Что может быть логичнее и одновременно образнее, чем две основные единицы языка – слово и предложение?

Логическая основа изучения языка разрабатывалась в различных методиках в течение столетий. На этом пути у нас большой опыт. Понятно, впрочем, что логический подход неизбежно должен развиваться в сторону алгоритмизации знания.

Ассоциативная методика – дело новое, чрезвычайно интересное и перспективное. Она предполагает систематическое употребление словесной и графической метафоры в учебном контексте. Другими словами, необходимы образ-слово и образ-картинка.

Ассоциативная работа на уроке может осуществляться в трех направлениях:

- ◆ Непосредственное восприятие материала через образ-слово и образ-картинку.
- ◆ Осознанное «разгадывание» ассоциаций автора учебника, художника и учителя.
- ◆ Создание собственных ассоциаций в изучаемой области.

Все это может показаться сложным только на первый взгляд. На самом деле учиться таким образом очень легко и интересно.

Кому это нужно

Эти учебники написаны *для всех детей*: с преобладанием логического мышления и с преобладанием образного, вундеркиндов, обычных детей и детей с задержкой интеллектуального развития. Все дело в том, что для одних детей они станут просто учебниками, где много стихов, сказок и картинок, на которых все так прозрачно и доступно

Введение

изображается, а для других – учебниками с многоплановыми и многоуровневыми иллюстрациями, текстами и заданиями.

Вот картинка, вот на ней существительное, вот прилагательное, а вот это глагол, вот вопросы к ним, а вот это примеры. Можно этим и ограничиться. А можно изучать по такой картинке грамматические тонкости, сложные языковые явления и отношения в форме, доступной для младших школьников.

Таким образом, учебники можно использовать в любом классе: с одной стороны, содержание материала и типы заданий ориентированы на высокий уровень процесса обучения и обеспечивают серьезную лингвистическую и речевую подготовку учащихся, а с другой – форма представления материала обеспечивает доступность восприятия информации для всех учащихся, в том числе и для детей с относительно низким уровнем подготовленности.

Кроме того, задания и теоретический материал поданы таким образом, что их можно использовать *с разной степенью интеллектуальной нагрузки*, и вообще учебный материал организован так, что отдельные задания, если они окажутся слишком сложными для ваших ребят, можно безболезненно пропустить, а позднее вернуться к ним или не возвращаться совсем.

Итак, эти учебники – *вариативные*: по ним можно работать в классах *с различным уровнем подготовки учащихся*, используя разные пласты учебного материала, изучая его на разных уровнях глубины, в разном темпе, по-разному деля материал на основной и факультативный.

Что еще случилось

Мы отталкивались от идеи двуполушарности, но когда начали эту идею реализовывать, то очень быстро поняли, что невозможно изменить только этот «параметр», а все остальное оставить без изменений, невозможно «добавить» двуполушарность к обычным учебникам.

Двуполушарность потянула за собой множество ниточек, началась «цепная реакция». Поэтому в этих учебниках почти всё *другое: другие* психологические основания, *другой* поход к орфографическому правилу, *другая* система словарной работы, *другие* приемы развития орфографической зоркости и т.д. Обо всем этом и о многом другом (в том числе о системе развития орфографической интуиции детей) мы расскажем подробно в «Методических рекомендациях» к учебнику 2 класса. Но есть несколько моментов, которые лучше прояснить сразу.

Игра – дело серьёзное

Мы (все, кто принимал участие в создании учебника) очень старались, чтобы ваши ученики не скучали ни на одном уроке, чтобы главным мотивом их учения стали не оценки и даже не похвала или самоутверждение, а интерес, удовольствие, извлекаемое из самого процесса учебной деятельности. Нужны эмоциональные стимулы, эмоциональная заинтересованность. Она становится возможной прежде всего в игре.

Надеюсь, вы не относитесь к тем людям, которые рассматривают игру и серьезное знание как взаимоисключающие понятия. Ведь на самом деле игра – это только форма,

Введение

сосуд, который можно наполнить информацией любой глубины и сложности, любой степени научности.

Слишком велик соблазн в этом месте привести цитату из книги Анатоля Франса «Преступление Сильвестра Бонара, академика»:

«... – Нельзя учиться, забавляясь.

– Учиться можно, только забавляясь, – ответил я. – Искусство обучения есть искусство будить в юных душах любознательность и затем удовлетворять ее; а здоровая, живая любознательность бывает только при хорошем настроении. Когда же насильно забивают голову знаниями, они только гнетут и засоряют ум. Чтобы переварить знания, надо поглощать их с аппетитом.»

С этими словами перекликается и высказывание Леонардо да Винчи:

«Так же, как поглощение пищи без удовольствия превращается в скучное питание, так занятие наукой без страсти засоряет память, которая становится неспособной усвоить то, что она поглощает».

Так и хочется после этих цитат пожелать вашим ребятам, когда они откроют учебник: «Приятного аппетита!»

Пожалуйста, будьте добры!

Но игра, как и работа с ассоциациями, не терпит элементов принуждения и плохо сочетается с жесткой обязательностью. Интонация, которая возникает в самом начале учебника и которую мы постарались сохранить до последних страниц, пробуждает к жизни *принцип добровольности*

Пожайлуста, будьте добры!

учебного действия. В самом деле: какое же разгадывание метафор и какое создание ассоциаций без добровольности? Пусть иногда эта добровольность окажется иллюзорной, но это полезная иллюзия.

Тексты заданий сформулированы таким образом, чтобы всякое давление, категоричная побудительность были сведены к минимуму, чтобы сформировалось в процессе занятий ощущение свободной воли и свободы выбора в произведении учебного действия.

Кроме того, необходимо снять насколько возможно психологические барьеры и заслоны на пути усвоения информации и овладения способами учебной деятельности. Такие барьеры у большинства учащихся связаны с сознанием трудности предстоящего интеллектуального действия. Именно поэтому так важна общая оптимистичная установка, на которую ориентирует учебник: все *легко*, все происходит *само собой*, а все трудности – это такая игра. Сегодня ты не стал в ней победителем, завтра – станешь.

В общем, работать с таким учебником можно и нужно легко, непринужденно и очень мягко. Ассоциации – дело тонкое!

Посмотрите прямо сейчас на обложку учебника первого класса. Уже с нее начинается ощущение праздника. Это праздник встречи с первым в жизни учебником по родному языку. Он обращен к ребенку, его символ – солнышко, оно должно осветить своими лучами каждый урок и домашнее задание, когда оно будет. Очень многое зависит от того, получится ли у вас настроиться в унисон с веселой и доброй нотой, на которой звучат учебники.

Мини–наглядные пособия

Совершенно исключительное место в этих учебниках отведено иллюстрациям. Это не просто рисунки, изображающие внешнюю реальность или сказку, а настоящие *наглядные пособия по грамматике, орфографии и развитию речи*: на основе сказочной аналогии они отражают мир языка. К этой наглядности, включённой в структуру учебника, в «методичках» мы будем обращаться так часто, что сейчас имеет смысл добавить только одно: если у вас есть наш комплект наглядных пособий для работы на доске, то очень советую «большую» наглядность и рисунки в учебниках использовать параллельно.

Сколько информации в пробелах и отступах?

Учебники разработаны *на основе законов психологии восприятия информации*. Последовательно учитываются два определяющих фактора:

- ❶ Воздействие значения и звукобуквенного образа слова на сознание и эмоции воспринимающего ребенка.
- ❷ Воздействие графической формы представления материала.

Каждый блок информации на странице учебника подается с учетом влияния зрительного восприятия на процесс усвоения информации и формирование эмоционального отношения к ней. Каждый разворот страниц в учебнике представляет собой самостоятельную композицию, в которой сам текст в его графическом выражении становится образом.

Учтены сочетания белых и цветных зон на странице, конкретные сочетания и соотношения цветов. Не является случайным чередование страниц с иллюстрациями и без иллюстраций. Не случайно и то, что на некоторых разворотах вообще снят цвет: это нужно, чтобы ребенок на какое-то время полностью погрузился во внутреннее пространство текста.

Вы, должно быть, заметили, что в первых трех учебниках, где объемы текстов еще не слишком велики, ни одно задание, ни один текст внутри упражнения не переходит с одного разворота на другой или с левой страницы на правую: ребенок воспринимает каждый информационный блок как целостную семантическую и графическую единицу.

Сколько упражняться?

На семинарах по адаптивной методике нередко повторяется один и тот же вопрос: «Не мало ли в учебниках упражнений?». Если на семинаре присутствуют учителя, уже работавшие по нашему комплексу в системе 1–3, то они сами отвечают на этот вопрос: «Упражнений хватает». А когда в зале только «новички», отвечать приходится мне, и сначала – вопросом на вопрос: «Не мало ли *для чего?*» Чтобы запомнить, что «не» с глаголом пишется отдельно или научиться проверять безударную гласную ударением?

В детстве время – самое дорогое, и бесконечно жалко тратить его на то, чтобы вставлять и вставлять пропущенные буквы и проверять их ударением. Плохо, если для отработки одного орфографического навыка требуются десятки упражнений. Где же тогда взять время на развитие

мышления и на творчество? Детям нужна тренировка, а не натаскивание.

Давайте вместе подумаем, для чего служат упражнения? Во-первых, чтобы правило *запомнилось*. Но тут очень многое зависит от того, как именно подан теоретический материал. Если в такой форме, что с первого раза отпечатывается в памяти и в сознании ребенка, если сразу создается необходимая «зацепка», включается эмоциональная и ассоциативная память, то для запоминания правила упражнения почти не нужны.

Но они очень нужны, чтобы сформировать орфографический навык, другими словами – чтобы научиться это правило применять. Тут количество необходимых упражнений зависит от того, *как* каждое из них «устроено»: какой подобран текст, сколько раз в нем встречается наша орфограмма, какими заданиями «вверху» и «внизу» этот текст сопровождается. Необходимо искать и находить *экономичные способы орфографической работы*.

Возникает и другой вопрос: «А как же тогда набирать объем написанного?» На мой взгляд, гораздо полезнее набирать его за счет *творческих работ* – сочинений, изложений, сказок, рассказов и так далее. Дети много рисуют и придумывают подписи к рисункам, сочиняют и «издают» собственные книжки, почти как в настоящем издательстве, они пишут письма персонажам учебника и даже ведут личные дневники. Так что объем написанного ничуть не страдает – скорее, наоборот.

Тем не менее каждый учитель должен иметь возможность использовать в своей работе такое количество уп-

ражнений, какое он считает необходимым по данной теме и в данном классе. Поэтому, несмотря на действующий в учебниках *принцип экономичности...*

Есть еще и тетрадки

В комплект включены семь рабочих тетрадей, построенных исключительно на практическом материале и не дублирующих учебники: одна тетрадь для первого класса и по две для второго, третьего и четвертого.

Тетради, сохраняя общие подходы к изучению русского языка принятые в этом комплекте, в то же время позволяют в необходимой для каждого конкретного ребенка степени отработать орфографические и пунктуационные навыки, а так же навыки фонетического и грамматического разбора.

Тетрадь для первого класса принципиально отличается по структуре и организации материала от всех остальных, но об этом речь впереди.

Еще одно очень важно. Двуполушарность, новые психологические основания привели в действие принципы *сюжетности* и *персонализации*: необходимо глубокое вживание ребенка в материал. В результате этого основной объем языкового материала в учебниках представлен авторским текстом. Тем более существенно, что в рабочих тетрадях этот момент компенсируется обращением к литературным источникам – особенно во втором, третьем и четвертом классах.

Тетради выполнены в два цвета (черный и зеленый), в них тоже введены рисунки, и мы сделали все возможное, чтобы детям и вам было приятно с ними работать.

С чего начинать?

Трудно было решить одну проблему: какой именно материал предложить ребятам в первом классе, сразу после букваря?

Существуют два различных принципа построения учебного материала: циклический и поступательный. При циклическом одни и те же разделы повторяются в разных классах: темы полегче даются в младшем классе, а темы посложнее – в более старшем. При поступательном принципе раздел дается *полностью* – в одном классе. В этом случае в сознании ребенка формируется целостная картина, ребенок получает *целостное представление* об этом разделе и о соответствующем уровне языка.

Именно поэтому в нашем комплекте преимущественно действует поступательный принцип построения материала. Русский язык изучается по разделам, соответствующим иерархическим уровням языка (хотя эти разделы и не выделены формально). Первый раздел – *фонетика и графика* (плюс орфограммы, которые изучаются параллельно с фонетико-графическим материалом) – рассчитан на 70 часов. Разрывать изучение этого раздела между классами, на наш взгляд, крайне не желательно, и поэтому собственно курс русского языка (по разделам) начинается у нас *со второго класса, а не с первого*, где мы располагаем лишь 40 учебными часами.

Мы задали себе вопрос: какая область русского языка не имеет четкого деления на разделы и темы и настолько свободна, что можно заниматься ею в четвертой четверти первого класса и это ни на что не наложится и ничему не

помешает? Вариант оказался единственным – *развитие речи*. Самое слабое место, самая сложная задача.

Развитие речи является одной из важнейших составляющих курса русского языка в школе, и эти 40 часов в первом классе целесообразнее всего отдать именно *системе занятий по развитию речи*, обеспечив тем самым *пропедевтический период в развитии речевых навыков*. Развитие речи – уникальный компонент в структуре школьного курса русского языка: он растворен в этом курсе и одновременно изолирован в нем, оставаясь при этом приоритетным на всем протяжении обучения.

Об учебнике 1 класса

Как это будет?

Теперь давайте говорить о самом первом учебнике – «Радуга речи». Мы создали его, чтобы научить детей красиво, правильно, точно и свободно говорить и писать на русском языке, пользуясь при этом различной манерой излагать свои мысли. Давайте сейчас и мы с вами сознательно поменяем стиль нашего общения (временно!) и станем на несколько страниц «совсем серьезными». Просто посмотрим, как это бывает, и заодно выясним массу важных вещей по поводу этого учебника.

Этот учебник, как и все остальные, задействует резервы обоих полушарий мозга и построен на соединении логической и образной методик. Занимаясь развитием речи, необходимо апеллировать и к образной, и к логической ее стороне. Отсюда, с одной стороны, яркие словесные и графические

Введение

метафоры, интенсивное развитие творческого воображения и постоянное обращение к детской фантазии, а с другой – вопросы и задания, требующие логического осмысления материала, логического выбора и четких рассуждений.

«Левополушарный эффект» (логическая линия) связан также с обучением формальной технике речевой деятельности: ребенок в процессе изучения данного курса овладевает конкретными *приемами* конструирования предложений, формируются навыки оформления предложения в устной и письменной речи, установления оптимального порядка слов, соединения предложений в структуре текста.

«Правополушарный эффект» (ассоциативно-образная линия) связан с двумя основными моментами:

- ① с обучением технике высвобождения речевых ресурсов на основе произвольного овладения системой психологических приемов, позволяющих реализовать речевой потенциал и предупредить возникновение различных речевых комплексов;
- ② с обучением приемам введения в текст элементов образности, с формированием навыков использования художественного стиля в устной и письменной речи и, наконец, с развитием речевого слуха учащихся (под развитием речевого слуха в данном контексте понимается способность к различению оттенков значений употребляемых слов, а также к различению их фонетических особенностей с точки зрения благозвучия и эмоциональной составляющей звучания).

Обучение лингвистическим и психологическим техникам речевой деятельности строится с учетом особенностей мышления, восприятия, внимания и памяти ребенка шести-

семи лет. В основу активизации речевой деятельности учащихся положена система упражнений по развитию творческого воображения.

Задействуются межпредметные связи, и в первую очередь – с литературным чтением. Элементы лингвистического анализа текста и элементы простейшего анализа литературного произведения в лингвометодическом аппарате учебника получают обширную область пересечения.

Учебник предназначен как для свободно читающих, так и для слабо читающих детей. Для текстов, существующих вне упражнений, определяется один из двух видов деятельности: слушание или чтение. С этой целью в учебник введены специальные образные значки, указывающие на вид деятельности: более сложные тексты снабжены значком «Слушай!», а тексты меньшей сложности – значком «Читай!». Тем не менее необходимо учитывать, что эти значки – всего лишь рекомендация, рассчитанная на «средний» уровень подготовленности ребенка или класса в целом.

Тексты заданий, существующие «внутри» упражнений, не могут быть снабжены подобными значками. Однако и их могут читать либо дети, либо учитель в зависимости от реальной ситуации с техникой чтения в каждом конкретном классе.

Этот учебник, как и весь комплект, – вариативный. Выбор конкретного варианта зависит, во-первых, от уровня общей подготовленности учащихся, а во-вторых, от конкретных особенностей их мышления и уровня развития творческих способностей.

Однако при любом варианте работы с учебником неизменным остается приоритет творческих элементов над репродуктивными.

Говоря о вариативности учебника, мы имеем в виду два аспекта:

- ① уровень сложности заданий, степень глубины проникновения в учебный материал;
- ② объем учебного материала.

По поводу первого аспекта. В учебнике содержатся задания различной степени сложности, предполагающие разный *исходный* уровень развития речи (устной и письменной), моторики, мыслительной деятельности (в том числе разный уровень сбалансированности в работе правого и левого полушария). При этом подавляющее большинство заданий рассчитаны на присущее ребенку нестандартное мышление, на его способность к художественному восприятию – рисунка, текста, ситуации, окружающего мира.

По поводу второго аспекта. Материал учебника рассчитан явно не на 40 уроков, а более. Это связано с тем, что учитель должен иметь значительный резерв материала по развитию речи в каждом классе, в том числе и в первом. Предполагается, что учитель *не обязательно работает с каждым заданием*, что он может и должен *выбирать*, о чем уже шла речь в общей характеристике комплекса.

Существует, конечно, логика построения учебного материала, и никто не предлагает ее нарушать. Просто эта логика допускает «купирование» отдельных заданий. Речь идет и о том, что практически любое задание может быть выполнено *в разном объеме*.

Важное место в системе заданий по развитию речи занимают задания типа «Как лучше?», формирующие навык *альтернативного речевого действия* – как в процессе простейшего лингвистического анализа уже предложенного текста, так и в процессе создания ребенком новых высказываний.

Несмотря на то, что на первый план в учебнике выдвигается развитие речи, он решает и другую задачу – *закрепления знаний и навыков, полученных в букварный период*. Эта задача решается двумя основными способами:

❶ С помощью специальных тренировочных упражнений по списыванию печатных и письменных текстов, только лексически связанных с упражнениями по развитию речи.

❷ Благодаря присутствию «второго плана» в упражнениях по развитию речи. Речевые навыки приобретаются и развиваются в процессе *восприятия* письменного и печатного текста, *списывания, письма под диктовку, письма по памяти* и т.д.

В процессе выполнения заданий по развитию речи включаются механизмы *визуального* и *моторного* закрепления орфографической информации и орфографических навыков (на визуальное закрепление работают, в частности, *шрифтовые* и *цветовые* выделения в текстах упражнений). Это в первую очередь касается заглавной буквы в начале предложения, правописания сочетаний *жи-ши, ча-ща, чу-щу*, сочетания «согласная буква плюс мягкий знак», трудных сочетаний согласных.

Пропедевтически внимание учащихся обращается на сочетания *тся* и *ться*, на безударные окончания прилагательных.

Введение

тельных *-ое, -ая, -ие*, на конкретные орфографические трудности в некоторых словах. Все это должно способствовать постепенному формированию автоматической орфографической грамотности и подготовить учащихся к работе с орфографическими ловушками, которая начнется во 2 классе.

Кроме того, в структуру таких упражнений периодически включаются вопросы и задания, предполагающие работу с *гласными и согласными звуками, слогом и ударением*. Особое внимание уделено *знакам препинания в конце предложения*.

Таким образом, *фонетика, графика и орфография в учебнике являются тем фоном, на котором разворачивается сценарий, связанный с развитием речи*.

В рабочей тетради к учебнику *эти два плана меняются местами: на первом плане оказывается закрепление сведений и навыков, полученных в букварный период, а происходит это закрепление на фоне подготовки к выполнению заданий по развитию речи*.

В рабочей тетради для 1 класса реализована идея «волшебного черновичка», в котором дети получают *помощь*, необходимую им для того, чтобы справиться с самыми необычными заданиями из учебника. Помощь предлагается в виде *ключевых слов и выражений, предложений или простого плана*. При этом акцент переносится на перечисленные выше ***орфограммы, графическое оформление предложения и звукобуквенный анализ слов***.

Система специальных значков обеспечивает возможность «параллельных потоков» в развертывании учебного материала (развитие речи, с одной стороны, и материал по фонетике, графике и орфографии – с другой).

Таким образом, учебник и тетрадь дополняют друг друга, создавая целостный комплекс, способный решать орфографические, фонетико-графические и речевые задачи.

Еще о «Волшебном черновичке»

Надеюсь, что вы все поняли. Поговорим теперь просто о некоторых моментах, связанных с «Волшебным черновичком». Возьмите его в руки и пролистайте.

Мы сохранили в нем принцип сюжетности и ввели нового персонажа – тетрадного (по аналогии с домовым, водяным и т.д.). Вообще-то слово «тетрадный» пришло мне в голову, когда я вспоминала вагонного из новогоднего фильма «Чародеи». Надеюсь, вашим ребятам тетрадный Пятнашка (в пятнышках от зеленой пасты) понравится.

Помощь, которую мы предлагаем ребятам, относится то к конкретной волшебной упражнялочке, то просто к определенной странице или страницам. Этим и объясняется разница в заголовках внутри тетрадки.

Те необычные упражнения, в которых желательна наша помощь, в учебнике расположены неравномерно, а прерывать работу с тетрадкой на несколько дней не хотелось бы, поэтому возникла идея «Фаниной библиотечки»: ведь Фаня, как известно, прочел все книжки на свете! Кроме того, воплощение этой идеи в жизнь дает возможность потренировать ребят в списывании с печатного текста.

Несколько слов об условных значках. Они ассоциативны, и этим можно воспользоваться, чтобы помочь ребятам быстрее их запомнить. Вы ведь догадались, почему, например, безударный гласный – это птичка под зонтиком? Если

не забывать, что ударение у нас – капелька дождя, то все понятно, не правда ли?

Внимание! Здесь есть одна тонкость, касающаяся звуков и букв. Дело в том, что на странице, где значки представляются в первый раз, они соотносятся именно со звуками: «гласный», «ударный гласный», «безударный гласный», «согласный» (с. 4).

Когда из этих значков построены схемы для фонетического анализа слов, то каждый такой значок – это **звук**: тут все просто и понятно. Больше того: когда в схеме участвует мягкий знак (с.27), то, чтобы подчеркнуть различие между звуками и буквами, он дается не зеленым цветом, а черным. То же касается сочетания букв **ча**, которое включено в смешанную схему на девятой странице.

А вот когда эти же значки превращаются в задания, нужна ваша помощь. Если такие значки стоят в начале строчек, это означает, что дети должны подчеркнуть в написанных словах **буквы**, которые обозначают соответственно любой гласный звук, или ударный гласный звук, или безударный гласный звук, или согласный звук. Поясните это, пожалуйста, вашим ребятам, и не вскользь, а акцентируя на этом их внимание.

С остальными значками («ударение» и «делим слово на слоги») и так все ясно.

Кроме значков, в тетрадке работают пропуски букв и «зеленые» выделения.

Постоянно мы выделяем только орфограммы, с которыми дети сталкивались в букварный период, и еще несколько, с которыми последовательно работаем «на будущее».

Просто буквы, в которых дети могут допустить ошибки, мы выделяем не всегда: иначе трудно будет сосредоточить внимание детей на тех орфограммах, по отношению к которым мы стремимся добиться автоматизма.

Все остальное либо будет понятно вам из самого «черновичка», либо попадет в конкретные разделы этой методички.

О нашей команде

Мне бесконечно повезло: вместе со мной все учебники и тетради делали совершенно необыкновенные люди.

Рисовала учебник Лариса Вениаминовна Вольницкая – самый талантливый иллюстратор детской книги из всех, кого я знаю, автор оригинальной программы развития детского творчества. Она не просто художник, а художник-интерпретатор. Без ее солнечной фантазии и удивительного дара в каждом рисунке играть с ребенком не было бы этого учебника.

С оригинал-макетами работал Максим Толстокоров. Это он каждый разворот превратил в информационно-художественную композицию. В те долгие часы, которые мы вместе с ним провели над макетами книг, учебники по настоящему обрели жизнь.

Признательна я и моему мужу, Василию Агафонову, который предоставил несколько оригинальных эскизов для наших иллюстраций, написал замечательные стихи и сказки, а самое главное – подарил немало интересных идей.

Все мы понимали друг друга с полуслова, и для всех нас эти учебники стали чем-то вроде ребенка, судьба которого

зависит теперь только от вас. Отсюда это щемящее чувство расставания и в то же время самое доверительное и теплое отношение к вам, решившим работать по этим учебникам.

Радость наших находок, наши сомнения и нашу уверенность мы отдаем вам с надеждой на разделенное чувство любви к детям.

О самих «методичках»

Вы найдете в них подробный методический и лингвистический комментарий к каждому параграфу – к теоретической части, правилам, иллюстрациям, упражнениям, материалу по развитию речи. Я постаралась остановиться на всех наиболее важных моментах, а также оговорить всевозможные «тонкости» и детали, которые могут вызвать сложности в процессе урока. Там, где это связано с материалом учебника, мы вместе поразмышляем над лингвометодическими проблемами.

В «методичках» использованы разные варианты комментария – в зависимости от особенностей учебного материала в каждом учебнике и в каждом параграфе.

Поскольку учебники вариативные, невозможно предложить вам конкретные сценарии уроков: ведь только вы сами можете сказать, сколько минут нужно потратить на каждый учебно-информационный блок внутри параграфа и какие приемы работы использовать в каждом конкретном случае. Поэтому книжка, которую вы сейчас держите в руках, – это не разработки уроков, а методический путеводитель по страницам учебника. Надеюсь, он вам поможет.

ПУТЕВОДИТЕЛЬ

ПО СТРАНИЦАМ УЧЕБНИКА

▲ К с. 3, 4. О джиннах и хороших приметах

Сказки нужны детям не меньше, чем молоко. А может быть, и больше. Если мы начинаем новый учебник со сказки, значит, мы это понимаем, и для ребенка это хорошая примета.

Сказка о джинне, который мечтает стать писателем, поможет нам решить очень многое:

❶ Учебник обретает в этой сказке *сюжет* и *одного из постоянных персонажей*. Игра начинается.

❷ Нам нужно сформулировать цель на понятном ребенку языке, привести в действие пружинку-мотив, который мы сможем поддерживать до последней странички. Отсюда и сюжетный ход с решением Фани написать книжку.

❸ Наконец, сказка позволяет найти ту единственную нотку, которая будет так нужна нам в общении с ребенком.

Образ джинна Фани хорош уже тем, что в этом персонаже соединяются огромные возможности, беспредельная фантазия с наивностью, неопытностью и неумелостью – совсем как у ребенка. Джинн Фаня и есть ребенок, и поэтому он близок и понятен тому ребенку, который сидит в вашем классе.

Есть еще один момент. Джинн умеет *менять свой образ!* Он может быть кем угодно и чем угодно.

Через все наши учебники проходит мысль о том, что все что угодно можно изобразить (представить) в виде чего угодно, лишь бы для этого было какое-то основание. Но основание может быть логическим, может быть ассоциативным и даже просто эмоциональным: я так вижу, я так себе вообразил. Свободное перевоплощение главного персонажа из одного образа в другой помогает раскрепостить мышление ребенка, раздвинуть «рамки», если они уже начали появляться, или просто помешать им появиться.

Из введения к этой «методичке» вы уже знаете, что любой текст вы можете прочесть сами, а можете попросить об этом детей, если они уже хорошо читают. Но мне все же кажется, что эту первую сказку лучше всего прочитать именно вам.

▲ К с. 5. Как узнать главного героя

На этой странице Фаня впервые появляется нарисованным. Поэтому здесь нужно задержаться, *войти в контакт с персонажем*. Дети еще не знакомы с удивительными особенностями рисунков Ларисы Вольницкой. Обратите их внимание на игру, которая присутствует в рисунке, на то, сколько в нем фантазии, сколько деталей и подробностей! Жаль будет упустить из виду носки Фаниных туфель, крышку от чернильницы вместо шляпы, гусиное перо или старинные свитки.

Но самое главное, конечно, – это кармашки с фантазиями и все, что в них лежит. Эти кармашки потом очень нам пригодятся.

Теперь попробуем писать.

Два первых письменных упражнения не имеют номера, потому что сам учебник еще не начался: это только *вхождение* в него.

В нижнем упражнении ребенок пишет слова, которые встречались ему в сказке о джинне. Последнее слово – самое важное: *образ*.

Итак, с помощью всех этих слов ребенок возвращается к сказке и к мысли о том, что джинн может принимать любой образ. Хорошо обратить внимание и на то, что образы, которые джинн выбирает, – очень добрые, поэтичные, связаны с природой.

▲ К с. 6. Кем быть: карандашом или китом?

Рисунок окончательно убеждает ребенка во всемогуществе Фаниной фантазии и «отдает» ему те несколько деталей, по которым в дальнейшем он всегда сможет Фаню узнать. Причем есть детали, которые повторяются *всегда* (крышка от чернильницы, перо и свитки) и *не всегда* (колокольчик).

Старайтесь не пропускать вопросы, в которых выражен интерес к ощущениям ребенка и к его мнению. В данном случае это вопрос «Каким он тебе больше нравится?».

Появляются *дополнительные* вопросы, связанные с фонетико-графическими характеристиками слова. Начинают играть роль «мелочи». Так, три слова, которые ребенок написал, расположены в порядке убывания количества слогов: трехсложное, потом двусложное и, наконец, односложное. А в задании «под солнышком» предлагается придумать

слова в противоположной последовательности: из одного слога, потом из двух и из трех.

В этом же задании впервые возникают вопросы, предполагающие элементы самоанализа. Не воспринимайте их как факультативные лишь потому, что они не работают непосредственно на приобретение конкретного навыка или на запоминание информации. Эти вопросы чрезвычайно важны для формирования у ребенка позитивной психоэмоциональной установки на собственную речевую деятельность. Кроме того, косвенно они выполняют и обычную учебную функцию.

В учебнике много письменных заданий, которые предполагают различную *форму* записи. Ответ, который мы просим ребенка записать, может быть записан с большой буквы и с маленькой, потому что ребенок еще не знает, что такое неполное предложение и для него это не предложение, а просто слово. Предпочтительнее маленькая буква.

▲ К с. 7. Видимая польза от невидимки

Большинство вопросов, содержащихся в этом учебнике, не подсказывают конструкцию ответа. Напротив, ребенку предоставляется абсолютная свобода в выборе лексических и синтаксических средств для своих ответов. Это относится и к вопросу: «Как ты думаешь, достаточно ли этого, чтобы написать книгу?»

Не торопитесь помогать и подсказывать. Дайте каждому ребенку возможность поискать и смысл, и форму ответа самому.

На этой странице появляется второй центральный персонаж – *тот, кто учит*. Если Фаня – *молчащий* персонаж, то Сочинялкин, напротив, – персонаж *говорящий*.

Возникает элемент игры, в которой можно будет отследить *этапы* приобретения навыков: портрет невидимки, на котором постепенно будут проявляться черты персонажа. Зеленый листочек на рамке портрета – не случайность, а часть игры, это тоже работает.

Итак, Сочинялкин выполняет роль учителя. Он волшебник, поэтому, естественно, его упражнялочка – волшебные, как и значки, которые только теперь появятся в учебнике.

▲ К с. 8–9. Значки бывают разные

Условных значков – 9, они разного типа. Пять из них работают в учебнике постоянно и связаны с основными видами деятельности. Пять значков – пять разных персонажей. Значки с попугаем связаны с тремя жанрами: рассказом, описанием и рассуждением. Они встречаются редко, но тоже помогают.

Особую роль играет последний значок – «Волшебная упражнялочка». Он участвует в формировании мотивации учебного действия: упражнение и волшебная упражнялочка с волшебной палочкой в качестве условного значка – это две абсолютно разные вещи. С точки зрения ребенка, конечно.

Комментарий детей по поводу значков просто необходим – тем более, что это поможет им привыкнуть к значкам, «сжиться» с ними, полюбить эти образы.

§1. Есть предложение!

Ну вот, мы «вошли» в учебник! Теперь начинаются собственно его параграфы, и первый из них посвящен предложению. Только мы будем изучать не его синтаксическую структуру, а совсем другое. И первая классификация предложений, с которой мы столкнемся, поможет нам узнать, что предложения бывают короткими и длинными, добрыми и злыми, обычными и необычными.

В первом классе важно не столько дать ребенку лингвистические термины и информацию о фонетических и грамматических характеристиках языковых единиц, сколько сформировать в их сознании *образы* этих единиц, научить ребенка *чувствовать* их, тонко воспринимать смысл, интонацию, эмоциональную составляющую любого фрагмента речи.

Чтобы научиться «составлять» предложения, нужно это занятие... *полюбить*. Можно было бы написать целый трактат «О любви к составлению предложений», как я написала когда-то статью «О любви к орфографическим правилам», но лучше все же вернемся к девятой странице учебника.

› К упр. 1

Учебник сюжетный, поэтому в большинстве случаев подбор слов для списывания тематически связан с развитием сюжета и персонажами. Необходимо обращать внимание детей на существование такой связи.

Есть такой термин – *эмпатия*. Это означает *проекция, вживание*. Очень важно, чтобы каждый фрагмент в развер-

тивании учебного материала работал на это самое вживание. Когда-то в Карелии психолог, посетивший открытый урок по этим учебникам, на мой вопрос, играют ли дети на уроке, ответил: «Они даже не играют, они всё это *проживают*». Сочинялкин, начиная с этой страницы, становится частичкой жизни ребенка.

Что касается безударных гласных в этом упражнении, то вы по своему усмотрению либо проводите с ними определенную работу, либо ограничиваетесь техническим списыванием, обучая ребенка правильно «схватывать» графический образ слова и точно переносить его в тетрадь.

Возможна и работа с однокоренными словами: обратите на них внимание детей и найдите их общую часть. Что касается того, давать или не давать с опережением термин *корень*, то лучше этого пока не делать: может снизиться эффект от первой встречи с этим понятием во втором классе, где существует специальный материал, построенный на яркой метафоре.

➤ К упр. 2

Первый дополнительный вопрос очень легкий – может быть, даже слишком легкий. Однако без него не было бы следующего задания, которое вырабатывает навык самостоятельного поиска способов графического выделения. Очень часто в наших учебниках встречаются задания типа: «Найди (придумай) способ отметить то-то и то-то».

Последнее дополнительный вопрос требует от ребенка объяснения-доказательства. Оно может быть различным. Ребенок может сослаться на то, что он просто помнит все

гласные буквы и все согласные или помнит только гласные, а согласные определяет методом исключения (как «негласные»). Но он может пойти и другим путем – назвать известные ему *признаки* гласных и согласных. То и другое приемлемо, хотя второе, конечно, ценнее.

В связи с таким заданием давайте сразу оговорим одну тонкость. На этом этапе крайне важно разведение понятий *звука* и *буквы*. Некоторые учебники предлагают поэтому термины *буква гласного звука* и *буква согласного звука*. Эти термины хотя и точные, но неудобные, потому что громоздкие. Два слова в термине всегда лучше, чем три. Можно просто объяснить ребенку, что гласными мы называем буквы, которые обозначают гласные звуки, а согласными – буквы, обозначающие согласные звуки. И всё. Для себя же мы понимаем, что в данном случае имеем дело с *метонимией* – переносом лексического значения по смежности. Ведь говорим же мы «я читаю Пушкина», имея в виду, что читаем его книги.

➤ **По поводу буллета внизу (*)**

Вопросы рядом с буллетом факультативны. На них может просто не хватить времени. В то же время такие вопросы – хороший повод для общего свободного разговора. Можно попросить ребят ответить экспромтом, а можно предложить им подумать над этими вопросами дома и ответить на них «завтра» – на уроке чтения, например.

Можно попробовать подвести ребят к идее создать библиотечку для своего класса. Можно назвать ее «Библиотечкой джинна Фани». Ребятам это понравится.

▲ К с. 10. Кто в домике живет?

➤ К упр. 3

(см. «помощь» в рабочей тетради)

Когда вы открываете страницу с иллюстрацией, не просите детей читать или слушать текст, пока они не успеют насмотреться на рисунок. Важно следовать за естественным ходом восприятия ребенка. А естественно для него – сначала рассмотреть картинку и только потом обратиться к тексту. Чтобы восприятие было качественным и глубоким, не нарушайте эту последовательность.

Прежде чем приступать к работе с подобными иллюстрациями, постарайтесь вспомнить вот о чем: ребенок воспринимает рисунок не совсем так, как взрослый человек. Он видит его *одновременно* и в целом, как единый образ, – и дискретно, то есть как совокупность множества подробностей и деталей. И то, что нам иногда кажется нагромождением или излишней детализацией, для ребенка – ясно и прозрачно.

Рисунки Ларисы Вольницкой выполнены с глубочайшим пониманием детской психологии, особенностей детского восприятия. Погрузитесь вместе с каждым ребенком в мир зеленого леса и побудьте там немного, забыв о том, что идет урок. Пусть пройдет минута-другая. Потом рассмотрите с ребятами рисунок *во всех подробностях*. Замечали ли вы, например, гриб-абажур на пеньке и муравьев, которые за крошечным столиком из крошечных чашечек пьют свой чай? А того, кто выглядывает из дверей домика-пенька? Рассмотрите занавесочки, коврик перед дверью,

ручку на двери. Не говоря уж о землянике, которую таким необычным способом несут лесные человечки. Какие же они, должно быть, маленькие! Попробуйте научиться удивляться вместе с вашими ребятами.

Ну вот теперь можно и узнать, что сказано в тексте задания.

Обратите внимание детей на заглавную букву, из которой состоит все слово на нижней ступеньке, и еще на точку в конце – на самой верхней ступеньке. Можно писать.

➤ *О бумете под картинкой*

Фантазировать почти без опоры одновременно и труднее и легче. Если фантазия развита хорошо, то скорее легче, чем труднее. Не старайтесь, готовясь к уроку, непременно придумать свой собственный вариант сказки, «которая живет под пеньком». Могу пообещать вам, что он не понадобится. Разве что вам самим просто интересно.

▲ *К с. 11. Формируем образ предложения*

Пожалуй, именно с этого места начинается формирование *образа предложения*. И начинается оно с двух моментов:

❶ Эмоциональная составляющая предложения: *настроение*, *общая тональность* (что, безусловно, связано в первую очередь со *смыслом* предложения).

❷ Возможность *изменять* этот образ, формировать его *самим*: отсюда и история с магазином пластилиновых книг.

Не случайно приводится целый синонимический ряд: «*Делать? Составлять? Конструировать? Сочинять? Придумывать? Какое слово, по-твоему, больше подходит?*»

Вот именно: и сочинять, и конструировать. Необходим полет фантазии, воображение, и необходима техника, приемы, умение «сделать» предложение.

➤ **К упр. 4**

Мы пытаемся предупредить формирование у ребенка такого свойства, как *инерция мышления*. С ним связано и другое свойство мышления, к сожалению, не менее распространенное – *банальность мышления, склонность к стереотипам*. Собственно говоря, банальность мышления – одно из проявлений его инерции.

Предложения, которые мы предлагаем детям списывать или писать под диктовку, как правило, отличаются *необычностью*, причем эта необычность – не самоцель.

Все это я сказала здесь, в частности, для того, чтобы представить вам единственное предложение четвертой «упражнялки». Оно необычно, и оно подготавливает собой сюжетный поворот в разворачивании материала и конкретно следующий эпизод – в «магазине пластилиновых книг».

Дополнительное задание к этому упражнению требует сообразительности и знакомства с понятием *слог*. Действительно, одинаковые сочетания букв «ни» нельзя считать повторением одного и того же слога, так как в первом случае мы имеем дело со слогом «ниль».

➤ **К блоку «Читай!»**

Здесь использован значок «Читай!», но я думаю, вы уже увидели, что текст не слишком простой, и соотнесли его с возможностями ваших детей. Может быть, им лучше послушать этот текст в вашем исполнении?

В конце последнего абзаца мы «провоцируем» так называемое *внимание ожидания* и подготавливаем ребенка к восприятию следующей страницы учебника.

▲ К с. 12–13. При чем тут пластилин?

Этот разворот посвящен игре с «пластилиновыми страничками». Формируется представление о предложениях как о чем-то, что можно «вылепить», *создать*. Четыре странички – и восемь образов предложений.

На самой первой предложения отличаются друг от друга только размером. Не просто отличаются, а *противопоставляются*. Этот рисунок может показаться взрослому человеку не совсем прозрачным. Однако ребенок сразу разглядит на нем удава и божью коровку, которые сравнивают свою длину с помощью обыкновенного сантиметра.

В этом рисунке, как и в трех остальных, есть сюжет. Можно только поговорить с ребятами об образах предложений, а можно предложить им придумать *рассказ по картинке*. Это может быть рассказ о длинном и коротком предложениях, но может быть и рассказ о божьей коровке и удаве. В этом тоже состоит раскрепощающий момент, та «раскачка» мозга, о которой мы говорили.

На второй страничке, как вы уже догадались, расположились весёлое и скучное предложения. Как видите, между ними тоже происходит *игра*. Каждый персонаж (предложение) живет на страничке не сам по себе, а взаимодействуя с другим персонажем. Важно, чтобы ребята воспринимали оба плана: *характер* персонажей-предложений

и *действия*, которые они совершают. Итак, клоун и серая тучка – это те образы, которые нашел художник, чтобы «вылепить» веселое и скучное предложения.

Переход от второй «пластилиновой странички» к третьей должен быть очень тонким и выразительным, потому что различия в самих значениях *смешной* и *весёлый*, а также в значениях *скучный* и *грустный* для ребенка достаточно тонкие. На этой страничке персонажи взаимодействуют только с помощью взглядов. На рисунках Ларисы персонажи всегда «встречаются глазами». Благодаря этому, легко воспринимать их настроение, характер, отношение друг к другу.

Кстати, попросите ребят припомнить, в каких сказках или мультфильмах они встречались с похожими персонажами – солнышком и грустным осликом.

Надеюсь, радугу из кусочков пластилина вы тоже не пропустили.

Итак, с одной стороны, дети должны воспринять противопоставления смыслов внутри пар: *смешной* – *скучный* и *весёлый* – *грустный* (готовимся в будущем говорить об антонимах), а с другой стороны, различие оттенков значений *смешной* и *весёлый*, *скучный* и *грустный*.

На последней «пластилиновой страничке» очень яркое противопоставление: доброе и злое предложения. Добрая, ласковая, улыбающаяся нам бабушка с пирожками и злой-презлой разбойник, пролезающий сквозь розовый пластилин, чтобы ее обидеть. Наверно, он хочет съесть все пирожки! Придумайте вместе с ребятами что-нибудь такое, чтобы эта история закончилась хорошо.

На с.13 с помощью вопросов мы играем с пластилиновыми страничками. Вопросы помогают ребенку, последовательно направляя его внимание на образы предложений и на те детали, которые с ними связаны.

Не относитесь к этим вопросам как к контролирующим восприятие ребенка. Ничего не проверяйте, а играйте и разбирайтесь вместе с детьми.

› К значку «Разгадай-ка!»

Смешной означает *забавный*, вызывающий улыбку или смех, а *весёлый* – это обычно тот, кому весело. И смеется, конечно, *веселый*, а не *смешной*.

› К упр. 5

Текст для списывания лексически связан с сюжетом о «пластилиновых страничках». Необходимо продолжить эту линию, а заодно потренировать ребят в написании слов с безударными гласными.

› К упр. 6

(см. «помощь» в рабочей тетради)

Это одно из тех упражнений, которые можно не делать. Но если делать, то уделив ему достаточно времени и внимания. Здесь тоже есть варианты: можно придумывать сказку экспромтом, прямо на уроке, а можно попросить детей придумать ее дома и «завтра» вам рассказать.

Учите детей вдумываться в формулировку задания. Нужна сказка, *в которую* можно поместить одну из «пластилиновых страничек». Это означает, что «пластилиновая

страничка» и все, что на ней изображено, должно стать лишь *частью* придуманной истории.

Пусть это задание нисколько не смущает вас кажущейся сложностью. Для большинства детей выполнить его гораздо легче, чем для взрослых.

Проблема может возникнуть только в том, что сказки у детей часто очень длинные и нет возможности выслушать их на уроке русского языка. Но можно ведь сделать это на уроках рисования или труда, пока все рисуют, лепят или вырезают, можно провести внеклассное мероприятие, как скучно это ни звучит, и рассказывать на нем сказки. Рассказывать и слушать сказки – очень важная часть жизни, когда тебе нет и восьми.

Моя подсказка к «Волшебному черновичку»:

Схемы подходят соответственно к словам *клоун* и *ослик*.

▲ К с. 14. Учимся летать во сне

Эта страничка готовит ребенка к активной деятельности по созданию предложений. Ее роль – создать необходимую позитивную установку на сам процесс составления предложений: это *легко*, это *приятно*, для этого не нужны никакие усилия, наконец, это просто очень *интересно*! И текст рядом со значком «Читай!», и рисунок работают на создание этого ощущения. Не спугните его жестким тоном или формальными словами.

Два слова о старании. Фактор старания может как помогать, так и мешать. Он как правило очень важен на уроках письма. Чаще всего, когда ребенок высовывает кончик

язычка и очень осторожно ведет «палочку» или «крючок», то получается красивей и аккуратней. В том же, что связано с мыслительной деятельностью и в особенности с созданием нового (новых образов, новых идей, новых предложений и текстов), старание ведет к напряжению и очень часто возникает барьер, зажим. (Кстати, в некоторых случаях это может иметь место и на уроках письма.)

Поэтому ребенок, чтобы *хорошо* придумывать предложения, непременно должен ощущать себя уверенно, свободно и спокойно, а это значит, что необходимо помочь ему... *расслабиться*.

Однажды на книжной ярмарке «Образование – 98» я повстречала специалистов из Германской делегации, которые тоже занимаются двуполушарным обучением. Правда, совсем по-другому: они активно используют музыкальные образы и живопись. Примечательно, что двуполушарное обучение получило у них очень выразительное название: Superlearning. Они раздавали всем желающим листочки, на которых были перечислены основные принципы обучения – к счастью, на русском языке. От центрального круга со словами *учить надо...* расходились стрелочки к привычным уже для нас словам: *быстро, эффективно, творчески, с применением игр* – и вдруг неожиданное слово: *расслабленно*. Это было действительно неожиданно и в то же время необыкновенно созвучно моим собственным мыслям. В самом деле, мы так привыкли требовать: *сосредоточься, соберись, сконцентрируйся* (что во многих случаях означает для ребенка: *зажмись, напрягись!*) и забываем простую истину: чтобы воспринять что-то полно и глубоко, необходимо, напротив, раскрыться, убрать напряжение, скованность, *расслабиться*.

В идеале необходимо научить ребенка и тому и другому – и собираться, и отпускать себя.

Рассмотрите рисунок. Кто летит в межзвездном пространстве за руку с предложением? Это явно не Фаня и не Сочинялкин. Конечно, это сам ребенок. У него выросли крылья. Образ легких, прозрачных крыльев, вырастающих за спиной, вызывает одновременно и ощущение легкости, и ощущение уверенности в себе.

Предложение как объект, с которым ребенку предстоит «работать» много лет на каждом уроке, – здесь просто звездочка, очень добрая и красивая. Важно, чтобы ребенок заметил ее взгляд, устремленный на него, – заинтересованный, теплый, дружеский. Предложение как единица языка – это что-то очень хорошее. И пока ребенок спит, летя в межзвездном пространстве, он это непременно поймет. «Как спит? – спросите вы. – Ведь он же сидит в классе и рассматривает эту звездочку-предложение». Ну конечно, он в классе, он на уроке. Но там, на картинке, с закрытыми глазами и такой очаровательной улыбкой, – тоже он.

› К значку «Разгадай-ка!»

На первый вопрос ответить довольно просто. А чтобы ответить на второй, нужно соотнести между собой рисунок и текст над ним: «Придумывать предложения легко, как летать во сне». Так что и на этот вопрос ответить тоже легко.

Думаю, больше половины детей учились бы лучше, если бы знали правду: учиться вообще легко – как летать во сне. Это и есть то главное, что должен воспринять ребенок с этой страницы.

› К упр. 7

В этом упражнении приведены предложения, которые должны поддержать это ощущение легкости и крыльев за спиной. Одновременно начинается работа по визуальному отслеживанию орфограмм в словах. Как уже говорилось, можно пользоваться зеленой ручкой, а можно просто подчеркивать орфограммы, хотя, конечно, цвет работает лучше, чем просто графический элемент (подчеркивание).

▲ К с. 15. Даем пять тем: кто больше?

Здесь впервые возникает термин *тема*. Дефиниции, конечно, не будет. Значение термина должно быть воспринято через употребление, через контекст. Впервые четко обозначается и линия *альтернативного задания*.

Уже на предыдущей странице мы к этому готовились: «...О чем угодно. На любую тему!» Теперь же, предлагая ребенку придумать предложение, даем ему *на выбор* сразу пять тем, демонстрируя, что на самом деле этих тем может быть гораздо больше.

Пока всё это декларативно: мы просто показываем ребенку, что тем может быть очень много, а выбираем сами, «у него на глазах».

Элемент волшебства тоже необходим: отсюда и прием с волшебным словом. И снова должна прозвучать на уроке мысль о том, что все происходит как бы *само собой*: «И предложения слетают с твоего язычка *сами!*» Помощь им нужна, но совсем незначительная. Рисунок иллюстрирует эту мысль. На этот раз нарисован Фаня. Почему именно в образе кошки (или кота?), я вам не скажу. Угадайте, пожалуйста.

В учебнике положено давать образцы. Давать образцы – одна из многочисленных функций персонажей учебника, и в первую очередь – джинна Фани, хотя и считается, что он учится вместе с ребенком. Он очень способный ученик.

Итак, «первым играет Фаня».

▲ К с. 16. Одна черешенка и одиннадцать птиц

Черешенка нарисована так, что съесть ее не хочется. Ею хочется любоваться и с ней хочется играть.

Здесь было двенадцать предложений, но одно не поместилось, что мы ни делали. Теперь их только одиннадцать – и одиннадцать птичек, «слетевших с язычка». Образ, один раз возникший, переходит со страницы на страницу, часто из темы в тему, обеспечивая преемственность в развертывании материала. Мы ничего не бросаем, ведь важно, чтобы образы эти жили в сознании ребенка и связывались между собой.

Внимание! Оттенки цветов у нарисованных птичек выбраны не случайно: художник передает свое ощущение от настроения и тональности самих предложений.

Прочтите все предложения подряд – просто так, ничего не анализируя. Кто именно будет читать, вы или дети, решите в классе.

▲ К с.17. Учимся удивляться

› К упр. 8, 9

Теперь мы работаем, а точнее, играем с предложениями о черешенке.

Мы только начинаем учить ребенка придумывать предложения, но для нас очень важно, чтобы он прямо сейчас научился отличать банальное от интересного, яркое от серого, обычное от необычного. Своеобразная «классификация» предложений, когда мы делим их на *обычные* и *необычные*, дает нам возможность сформировать у ребенка установку на *индивидуализацию*, на поиск *нестереотипных смыслов и языковых средств*. В будущем это должно помочь ему найти, выработать *свой* стиль, собственную манеру повествования и описания.

Прием с черно-белыми рожицами одновременно работает и на активизацию эмоциональных процессов, связанных с чувством удивления. Удивляться, по мнению психологов, очень полезно, это стимулирует познавательную потребность. Радость и удивление – две самые важные эмоции в учебном процессе.

Не пропускайте «неучебных», на первый взгляд, фрагментов учебника. Когда Сочинялкин объясняет ребенку, что хочет услышать необычные предложения, а иначе может «лопнуть от любопытства», то это создает ни больше ни меньше, как *мотивацию учебного действия*: ребенок будет сейчас выбирать и читать какие-то предложения, потому что таинственный невидимка Сочинялкин очень хочет их услышать, и именно от него.

К необычным, по-видимому, можно отнести пятое, седьмое, восьмое, девятое, десятое и одиннадцатое предложения, а к обычным – остальные. Нужно только учитывать, что единственный критерий в этом случае – наше собственное восприятие, и поэтому оценивать ответы ребенка

как *правильные* или *неправильные* в данном случае некорректно. Мы просто можем высказать свое мнение. Очень хорошо, если дети уже сейчас постепенно будут привыкать к мысли, что на один и тот же вопрос могут быть разные ответы и что далеко не всегда лишь один из них верный: не всё в этом смысле так, как в таблице умножения.

▲ К с. 18. Правил еще нет

(см. «помощь» в рабочей тетради)

Пожалуй, это единственная страница, в которой орфография и пунктуация оказываются на первом плане, а развитие речи – на втором.

➤ К упр. 10

Поскольку развитие речи не может обходиться без вопросов и восклицаний, мы с первых дней работаем со всеми тремя знаками конца предложения. Так что расскажите о них, пожалуйста, вашим детям. Постарайтесь только, чтобы у них не возникло обычной путаницы: многие дети выходят из начальной школы с уверенностью, что три знака в конце предложения соответствуют трем типам предложений по цели высказывания. Другими словами, они делят все предложения на повествовательные, вопросительные и восклицательные. Давайте помнить, что однозначного соответствия между целью высказывания и знаком в конце предложения нет. (По цели высказывания существуют повествовательные, вопросительные и *побудительные* предложения, и каждый из этих типов предложения может быть восклицательным.)

Внимание! Первые два предложения в упр.10 начинаются с таких слов, которые сами по себе исключают точку в конце: предложения, которые начинаются с *как* или *что за*, могут иметь в конце либо вопросительный, либо восклицательный знак, вы согласны?

Но главная тема этой страницы – это сочетания *жи-ши, ча-ща, чу-щу*, и эта тема начинает проявляться со слова *чудо* в этом же упражнении.

➤ К блоку «Читай!»

Мы приучаем ребенка к разным типам выделений. В самих текстах упражнений их три: это *жирный шрифт*, *цветной шрифт* (в том числе и жирный цветной) и *подчеркивание*. Кроме того, как уже говорилось, мы часто просим самого ребенка *придумать способ*, как выделить то-то и то-то. Важно заострить его внимание на мысли о том, что характер выделения может быть разным: «как-нибудь позаметнее».

➤ Комментарий к рисунку

Все три фрагмента рисунка работают на визуальное восприятие орфографического смысла. Формулировки правила нет, но все ведь понятно! Прием олицетворения (буквы – живые) помогает усвоить правило. Заранее проговорюсь, что на основе этого рисунка сделан другой, который его развивает и продолжает, и помещен в учебник 2 класса, где, собственно, и начнется систематическая работа с орфографическими правилами.

➤ К упр. 11

Комментариев не требуется.

➤ **К упр. 12**

Какие же можно придумать предложения? Ну, например:

У машины новые шины.

У Маши широкие банты.

Жили они поживали, добра наживали.

В чашке чай – пей да не скучай!

Емеле щука помогла.

На площади часто выступают клоуны.

Да мало ли!

В чем здесь вариативность? В том, что ребенку вовсе не обязательно придумывать предложения с каждым из шести сочетаний. Он может придумать три предложения с одним и тем же сочетанием, а может по одному с двумя из них, с тремя – это зависит от его собственного выбора и возможностей. Не нужно даже говорить ребенку, что чем больше он придумает предложений, тем лучше. Даже в такой невинной форме не нужно на него давить.

Моя подсказка к «Волшебному черновичку»: чашки.

▲ **К с. 19. Кому рассказать мою сказку?**

➤ **Комментарий к трем солнышкам подряг**

Жаль, конечно, что придется перелистывать учебник, ища страницу с черешенкой, но в данном конкретном случае ничего не поделаешь. Даже интересно теперь перечитать эти одиннадцать предложений заново. Ведь сколько раз ни читай, возникают новые ощущения и новое понимание

смысла. С какого же из них «легко начать сказку»? Я думаю, с пятого и с десятого.

Вопрос «а какой эта сказка может быть?» предполагает два возможных варианта ответа: эпитет (доброй, интересной, смешной, веселой, увлекательной и т.д.) и саму сказку, которую можно придумать. Многозначность вопроса в данном случае – не столько минус, сколько плюс.

Однако следующее задание («второе солнышко») уже дает ребенку понять, что Сочинялкин ждет от него самой сказки, а прием с закрыванием глаз действительно эффективен.

В «третьем солнышке» имеются в виду в первую очередь четвертое, седьмое, восьмое, девятое, одиннадцатое и, что очень важно, *снова пятое* предложения.

› К упр. 13. Как выбрать между бабочкой и электрической лампочкой

Итак, Фаня показал нам образец того, как можно придумать самые разные предложения о чем-то одном. И еще он продемонстрировал, как выбрать одну тему из многих. Теперь дело за ребенком. Правда, ему вовсе не обязательно ограничиваться одной темой, одним предметом. Пожалуй-ста, можно придумывать предложения обо всем, что перечислено. Кстати, вы догадались, что *такими разными* темы (предметы) выбраны совсем не случайно? А о том, что записать разрешается не только одно предложение?

› Готовимся «смотреть фантазии»

Многие темы (не учебные, а просто темы) не замыкаются внутри одного упражнения, а переходят в следующее,

потом прерываются и возникают вновь – иногда в другом параграфе. Преемственность лексических тем для нас очень важна.

Итак, от одного предложения – к целой фантазии. А фантазировать снова начинает джинн Фаня. Лучик внимания ребенка необходимо приподнять, привести его (и ребенка, и лучик) в состояние ожидания, как мы с вами уже делали. Аналогия с просмотром фильма помогает: не пропустите этот прием.

▲ К с. 20, 21. Вертикальные сюжеты (см. «помощь» в рабочей тетради)

Вы заметили, в чем особенность этого разворота? Каждая последовательность картинок расположена не по горизонтали, как это обычно бывает в детских книжках, а по вертикали. Это привлекает внимание и усиливает аналогию с кадрами из фильма или мультика.

Четыре фантазии, и в каждой – три кадра, три эпизода. Можно работать с этим четыре урока подряд, но можно ограничиться и одним.

Много страниц спустя, в параграфе, который так и будет называться – «Фантазии из кармашка», ребята смогут прочесть истории об осенних листочках, о клубке ниток и электрической лампочке, а еще в одном параграфе («Еще нежмножко волшебства») – историю о бабочке, которая попала под дождь. Тогда будет смысл вернуться к этим картинкам еще раз.

Почему не стоит давать эти тексты сразу после картинок? Потому что это помешает ребятам фантазировать са-

мим. Пусть они «прочтут» эти четыре фантазии каждый по-своему, пусть расскажут вам и Сочинялкину о том, что увидели, что поняли, о чем догадались и что придумали сами.

Иногда, если ребенок не сразу легко и плавно начинает рассказывать или вообще какое-то время ничего не может придумать, ужасно хочется подсказать ему начало, подтолкнуть его мысль. Но не спешите. Дайте ему шанс. Скорее всего, он все придумает сам. Просто у одних это получается чуть быстрее, а другим необходимо подумать. Ну а вам можно прямо сейчас прочитать тексты на страницах 74, 75, 95.

Моя подсказка к «Волшебному черновичку»: светить.

▲ К с. 22, 23. Облака в таблицах

› Сначала о «Солнышке»

Это «Солнышко» связано с предыдущим разворотом. В нем нет «прямого» задания придумать рассказы по картинкам, но косвенное побуждение присутствует. Постарайтесь это использовать.

› К упр. 14

Теперь нужна *техника* – приемы создания новых предложений. Аналогия с матрешкой – один из таких приемов. Мы учим детей, как постепенно *распространять грамматическую основу предложения*. Без термина, конечно. Можно сказать и проще: мы создаем совсем маленькое

предложение, потом помещаем его, как самую маленькую матрешку, внутрь большего и т.д. Последовательно сравниваем каждое предложение со следующим, а в конце самую маленькую матрешку – с самой большой: вот что получилось!

А вот еще одна аналогия – пирамидка: нанизываем слово на слово, и наше предложение *растет, увеличивается (распространяется)*. То есть можно представить себе процесс создания предложения вот так, а можно вот так. Наверняка существуют и другие аналогии.

В задании ничего не сказано о списывании. Но мы ведь уже договорились: списывать можно и по собственной инициативе. Причем можно списать «любую матрешку», можно выбрать две, а можно все. Сам по себе *выбор* – это тоже игра, и очень полезная.

➤ ***К упр. 15–16 и чуть-чуть дальше***

На с. 22 нас интересует теперь только рисунок. Он создает мощную мотивацию для выполнения следующего задания: нам предстоит придумывать предложения с вот этим *облаком*. Дети на рисунке – это и есть «мы». Мы *берем* слово и начинаем с ним играть. Не пожалейте несколько минут на то, чтобы «побыть» с рисунком: рассмотрите его просто так, *не изучая*.

Таблица на с. 23 имеет крайне важное значение! Во-первых, для расширения словарного запаса детей, во-вторых, как помощь, опора при выполнении задания и в третьих, для того чтобы ребенок увидел и осознал, какое огромное количество вариантов существует, когда ему

нужно составить о чем-нибудь предложение. Заострите внимание детей именно на этот третий аспект.

Можно устно составить много предложений (лишь бы не стало скучно, лишь бы не возникло ощущения однообразия совершаемого учебного действия!). Но я думаю, что три, четыре предложения – это оптимально. Записать лучше всего одно или два, чтобы осталось время для нового задания, чтобы не устать.

▲ **К с. 24. Легче просто не бывает**

➤ **К упр. 17**

Случилось так, что Фаня придумал целых три предложения со словом *облако*. Мало того, он еще и поместил их в тексты. Слово *текст* (не в качестве термина) знакомо ребятам с букварного периода, и в этом упражнении мы употребляем его тоже пока не как термин. Обратите внимание детей на *общее настроение* каждого текста.

Можно задержаться на риторических вопросах. Без термина *риторический*: просто вопрос, который в данном случае наводит на размышления, выражает наши мысли, наше отношение к чему-либо, а ответа не требует. В слабо подготовленном классе лучше этого не касаться.

➤ **Еще одна аналогия**

Образ полета во сне у нас уже был. Теперь возникает еще один образ, который тоже создает ощущения *легкости* – это образ воздушных шариков. Он возникает и в тексте, и в рисунках. Трудно переоценить его значение для работы со словами.

➤ **К упр. 18**

Мы поднимаемся на следующую ступеньку: будем составлять предложения с новыми словами, не имея таблицы «с опорой». Другими словами, дети должны теперь не только произвести *перебор вариантов*, но и сами эти варианты *создать*.

Правда, есть другая помощь – схема внизу страницы. В ней не показано, какое слово от какого зависит, зато показана *последовательность* слов в будущем предложении. Вы увидели, что **цвета в этой схеме соответствуют цветам в той самой таблице?**

▲ **К с. 25. Не просто картинка**

Можно было перечислить все эти слова, и это заняло бы две строчки. Но нам необходимы шарики! Легкие, разноцветные! Кроме того, слова нужно было еще и нарисовать. Когда *кукла* или *домик* нарисованы, гораздо легче придумывать о них предложения. Проследите с ребятами, к какому шарiku какой предмет привязан за ниточку.

Объем работы как всегда определять вам и детям.

▲ **К с. 26. Что может пробудить колыбельная**

С этой страницы начинается новая тема – «Порядок слов в предложении». Эта тема развивается в двух направлениях: *как правильно* и *как лучше* в каждом конкретном случае.

› К «Солнышку»

Если бы меня попросили ответить на все вопросы про синее море, я бы сказала, что привычнее первый вариант, а поэтичнее второй, что *смысл* не меняется, а *настроение* меняется, что первое предложение больше хочется произнести, а второе – записать. Но ответы на подобные вопросы в принципе не могут быть ошибочными: поэтому просто выслушайте, что думают и чувствуют ребята, а затем сообщите им, что думаете и чувствуете вы сами.

Уже в этот момент можно вместе с ребятами впервые сделать вывод о том, что от расположения слов внутри предложения *что-то* меняется обязательно. Это *что-то* иногда неуловимо, как дуновение ветерка: если подставить ладошку – почувствуешь.

› К упр. 19, 20

Традиционность этого задания «взрывается» рисунком. Он превращает формальное, стандартное задание в поэтическое и возвышенное.

Ветер ласково качает лёгкую колыбельку.

Лёгкую колыбельку ласково качает ветер.

Какой из этих вариантов ближе к рисунку, к его настроению? Оба подходят, но второй все-таки ближе. Единственный критерий здесь – языковое чутье. Единственный способ выбрать самый подходящий вариант – произносить предложение, слушать, как оно звучит, воспринимать его образ зрительно. Можно ли всему этому научиться? Да, конечно.

К такому рисунку слово *сказочный* даже очень подходит, а еще больше подходит красивая, лирическая, добрая

сказка. Попробуйте сочинить ее со своими ребятами. Для этого посмотрите теперь на рисунок так, как будто видите его в первый раз.

Можно начать сказку так: «Родился в одной семье прекрасный малыш...». А можно так: «В одной семье был маленький мальчик...». Или вот так: «Потерялся однажды совсем крохотный ребёночек...». Или еще так: «В этот день небо было синим-синим, облака – розовыми, а ветер – ласковым...».

Вам понравилась колыбелька? Попробуйте ее описать. Из чего она сделана?

Ко многим рисункам вы можете давать свои собственные задания. К этому рисунку, например, так и хочется подобрать и другие эпитеты, кроме слова *сказочный*: *добрый, нежный, легкий, мягкий, поэтический, волшебный...*

▲ К с. 27. Нашлись обычные упражнения

› К упр. 21

Здесь всё совсем просто: в упражнении №21 подобраны такие предложения, что для них существует только один возможный порядок слов. И хотя в задании мы предлагаем ребятам написать так, как они считают нужным, важно их к этому единственному варианту привести.

Чтобы разнообразить работу, можно, например, из третьего или четвертого предложения «сделать» целый рассказ. Можно придумать собаке другую кличку или спросить ребят, каких именно птиц они знают и заменить слово *птиц* на *синиц, чаек* и т. д. Другими словами, можно *трансформировать*

предложения, вставляя их в придуманные рассказы. Можно заняться орфографией и фонетикой: находить «ошибкоопасные» места или делить на слоги самые длинные слова. Будет очень хорошо, если дети сами придумают дополнительные задания к этому традиционному упражнению.

➤ **К упр. 22**

(см. «помощь» в рабочей тетради)

Рисунки такие красивые! Даже жалко, что придумать к ним нужно всего по одному предложению. Но давайте на всякий случай придумаем:

На зелёной травке муравьи играют в волейбол.

Крокодил учится плавать в спасательном круге и всем улыбается.

Можно, несмотря на задание, придумать еще: например, о смешной шляпе на голове у крокодила или об игрушках, которые обычно плавают в ванне, а теперь попали в открытое море.

Что касается вопроса о порядке слов, то в наших предложениях изменить его можно. А что получается в предложениях ребят, нужно посмотреть.

§2. Развиваем слух

▲ К с. 28. Все зависит от любви к цветам

Речь идет об особом слухе. По-другому это называют чувством слова или чувством стиля, *языковым чутьем*.

Формировать и развивать его – дело тонкое, даже сложное, но совершенно необходимое.

Не секрет, что в старших классах форма сочинений и в первую очередь их язык страдает гораздо чаще, чем содержание. Но дело даже не в этом. Организация психической сферы человека, тонкость психических процессов очень сильно зависит от его способности воспринимать оттенки значений и звучания слов. Обычно тот, кто тонко воспринимает, тонко и выражает свои собственные мысли и чувства. Давайте делать, что сможем.

➤ *К упр. 23*

А что делать, если какой-нибудь ребенок скажет, что он не любит цветов? Шансов на это крайне мало. Но если такое все же произойдет, надеюсь, вы на заставите этого ребенка писать.

Мои подсказки для вас:

- ① Цветов больше, когда их «столько», а не когда их «много».
- ② Вариант с «пусть они растут» – наименее удачный: слово *они* делает предложение более тяжелым, легкость, лиричность уходят. Что касается остальных двух вариантов, то выбор одного из них зависит исключительно от субъективного восприятия.

▲ *К с. 29. Поют ли соловьи по понедельникам?*

Еще одна аналогия: слова и ноты, предложение и мелодия, музыкальный слух и речевой. Мы учимся *слушать* и *слышать*.

Последний вариант настолько неудачен, что вызывает смех, предпоследний лучше, но ненамного. Между первым и вторым выбрать очень трудно, это опять субъективно. Мне все же кажется, что первый удачнее.

Обратите внимание! Мы не просим у ребенка обоснования, когда он выбирает между первым и вторым предложением: слишком тонкое различие. В тех случаях, когда речевой слух опирается на тончайшие эмоциональные оттенки восприятия, требование объяснения может только притупить речевой слух. Зато мы предлагаем ему прокомментировать самый неудачный вариант: там все очевидно.

➤ **К упр. 24**

Продолжается работа с выбором самого подходящего варианта – в данном случае не предложения, а слова. Трудно выбрать одно слово во всех предложениях, кроме второго: мама, конечно же, *качает* колыбельку. В третьем предложении подходит *каждое* слово: выбирай, какое тебе больше нравится. В четвертом тоже все слова подходят, хотя *мчится* о дороге говорят реже, чем *бежит* или *летит*. Ну а соловей, скорее всего, *поет* или *насвистывает*: напевать он не будет.

▲ **К с. 30. С какой интонацией читать?**

Мы вводим понятие *интонация*. Чтобы удачно «положить» это слово в головочку ребенка, мы его подготавливаем: «...у этой мелодии есть название – гордое, длинное, музыкальное». И про королеву или принцессу пишем тоже не просто так. Первая встреча с понятием *интонация* должна

быть обставлена с соответствующими психологическими приемами. Ассоциативный рисунок с флейтой и нотами дополняет текст.

Полюбуйтесь прекрасной девушкой, прежде чем узнать, какой разной она бывает: вы ведь все узнаете как бы одновременно с ребятами. Здесь тоже работает прием эмпатии: вы вживаетесь в ситуацию и в сам материал вместе с детьми.

➤ **К упр. 25**

(см. «помощь» в рабочей тетради)

Теперь мы увязываем понятие интонации со знаками препинания в конце предложения. Мы проигрываем три жизненных ситуации, произносим три раза с разной интонацией «У нас гости» и ставим сначала восклицательный знак, затем вопросительный и наконец точку. Одна тонкость: мы получаем не одно предложение с тремя разными знаками препинания, а *три разных предложения!* Ведь если меняется цель высказывания или эмоциональная окраска, то это уже *другое* предложение.

▲ **К с. 31. Чем всё кончается?**

➤ **К упр. 26**

(см. «помощь» в рабочей тетради)

Новые ситуации придумывать не обязательно, но желательно. Читаем с разной интонацией, чтобы можно было поставить в конце разные знаки. Предложения о гостях используем в качестве образцов. С последним предложением сделать все по образцу не получается: оно начинается с такого слова, что никак не может окончиться точкой.

➤ **К упр. 27**

(см. «помощь» в рабочей тетради)

Не забывайте о вариативности. Если решили написать только один текст, то совсем не обязательно, чтобы это был именно первый. Может быть, детям больше нравится весна или лампа, чем котенок. Хотя вряд ли, конечно: котята и щенята – «магическая» тема, она включает эмоциональную сферу ребенка, и об этом мы, скорее всего, еще поговорим.

Мои подсказки для вас:

- ① В первом блоке знаки такие: . ! ?
- ② Во втором блоке предпочтительнее всего два восклицательных знака. Но есть и другой вариант: точка во втором предложении. В старших классах можно было бы обсудить как вариант и многоточие.
- ③ В третьем блоке – одни только точки.

➤ **К блоку «Нарисуй!»**

Имеется в виду текст о котенке и огурцах. Пусть ребенок чувствует, что Сочинялкин его очень хорошо понимает. Ну а если он (Сочинялкин) не угадал, тоже ничего страшного.

К заданиям, связанным с рисованием (хотя они и факкультативные, конечно), отнеситесь, пожалуйста, с должным вниманием. Выражая одно и то же с помощью текста и с помощью рисунка, ребенок глубже постигает природу и того и другого.

▲ **К с. 32. Это просто смешно!**

Это образы предложений. **Внимание!** Это не предложения о клоуне, журавле или Бабе Яге, а просто *смешное*,

поэтичное, сердитое и так далее предложения. Просто художник нашёл для каждого из них *свой образ*: художник **увидел их такими**.

В учебнике эта мысль выражена на с. 35: «Мне просто хотелось как-то передать тебе, *какие* это предложения, какой у них характер и какое настроение». Вот именно! *Характер и настроение*. Это и есть то главное, что передано через зрительные образы предложений. Можно сказать и так: в этих образах проявилась *эмоциональная составляющая* предложений. Сейчас для меня очень важно, чтобы именно *вы* правильно меня поняли.

Как рассматривать рисунки, вы уже знаете: сначала *просто смотрите*, потом смотрите и *говорите* о них с ребятами; сначала говорите о рисунке *в целом*, а уже потом *о деталях* рисунка.

Будет совсем хорошо, если ребята смогут объяснить, *почему* художник выбрал именно такой образ для каждого из восьми предложений. Спросите их об этом непременно.

▲ К с. 33. Что на свете самое скучное?

Сразу самостоятельно придумать такие предложения не каждый ребенок сможет. Пожалуй, точнее даже так: мало кто из детей сможет. Поэтому с помощью Фани мы снова даем образец того, что можно придумать.

Цвета значков около каждого предложения в какой-то мере связаны с его образом.

Мои подсказки для вас:

- ① Бабушку, клоуна, солнышко и ослика мы уже видели на «пластилиновых страничках». Образы пере-

кликаются. Возвратитесь к «пластилиновым страничкам», сравните их с новыми рисунками.

- ② Первое предложение (про мёд) Фаня не придумал, а вспомнил вместе со сказкой про Винни-Пуха.

Переписать можно любые предложения и придумать тоже любые. Если ребенок придумает хотя бы одно, уже замечательно, а если два или три, то просто великолепно. При выполнении подобных заданий необходимо хвалить очень активно!

И еще одно: *Ругать нельзя совсем!*

Да, по поводу скучного-прескучного предложения: здесь все наиболее субъективно, ведь может найтись и такой ребенок, для которого «пора идти спать» звучит как музыка. Но он будет исключением.

▲ К с. 34–35

(см. «помощь» в рабочей тетради)

Задача усложняется, но в то же время становится интереснее: в образы предложений вводятся сравнения. Рисунки настолько выразительны, что ни в каких комментариях не нуждаются. Поясните еще раз вашим ребятам, что «сильное» предложение не обязательно должно быть про тигра, а «прозрачное» лучше придумать не о солнечном зайчике, а о чем-нибудь другом – так будет гораздо интереснее, в общем, что на рисунках *не темы* для создания предложений, а по-прежнему их *образы*.

Все «усложняется» еще и тем, что предложения Фани (примеры-образцы) даны не в том порядке, что образы

предложений: нужно самим определить, где у Фани предложение легкое, как облачко, где мокрое, как дождь, и т.д.

Мои подсказки для вас:

- ① Цифры следует расставить в таком порядке: 4, 5, 1, 7, 3, 6.
- ② Тяжёлого, как поезд, предложения Фаня не придумал. Правда, в рабочей тетрадке на соответствующей страничке есть предложение, которое может подойти: *Великан поднял на руки целый город*. Но я думаю, ребята уже поняли, в чем дело, и придумают не хуже.

➤ **К упр. 29**

Даже не знаю, стоит ли говорить о том, что текст о мишках придуман «по мотивам» последнего рисунка на правой страничке разворота. А про ягоды в этом тексте ничего не написано! Вот и недостающая деталь. Но она не единственная.

▲ **К с. 36. Огин кусочек сказки**

➤ **К упр. 30**

(см. «помощь» в рабочей тетради)

Темы как всегда очень сильно отличаются друг от друга, очень разные! Найдите возможность подчеркнуть это на уроке. Но начать, конечно, нужно с рисунка, затем перейдите к «буллету» и уже потом к самим темам.

Мои подсказки для вас:

- ① В задании сказано: «Придумай любые предложения...». От предложений мысль художника перенеслась к интонации, а от нее к мелодии и нотам.

Откройте вместе с ребятами страницу 30 и вспомните о том, кто эта прекрасная девушка.

- ② В нарисованной тетрадке – темы для предложений в том числе и тема вентилятора: так появился шнур с вилкой. Теперь и про лимон на дирижёрской палочке все понятно.

И характер вопросов в учебнике тоже стал достаточно понятен: мы с вами уже многому научились вместе. Так что будем теперь говорить как люди, вполне понимающие друг друга.

➤ *К упр. 31*

Можно переписать только одно предложение (самое первое), а остальные только прочитать. Но мне хотелось бы, чтобы ваши дети сумели переписать его полностью. Обратите внимание на риторический вопрос в конце. И еще. Этот текст вполне законченный, то есть его *можно* закончить таким вопросом. Но можно и продолжить. Есть и третий вариант: «снять» вопрос «Кто победит?» и продолжить сказку так, как будто этого вопроса не было. Постарайтесь, чтобы дети увидели и осознали все три возможности.

▲ *с. 37. В первый раз придумываем названия*

➤ *К упр. 32*

(см. «помощь» в рабочей тетради)

Был *текст* о вентиляторе, а теперь у нас картинки, вернее, *рассказ в картинках*. Эти картинки не имеют ничего

общего с текстом, кроме главного героя. Для меня важно было показать детям, что об одном и том же можно сочинить совершенно разные истории, разные *сюжеты*. Тогда был вентилятор и ветер, теперь вентилятор и птицы. И совсем другие события. Обратите особое внимание на необычную форму этих картинок и на то, что рассматривать их следует «по часовой стрелке».

Что касается заглавий к каждой части и ко всему рассказу, то их варианты предложены ребятам в рабочей тетради.

Внимание! К этим картинкам тоже существует текст! Вы можете прочитать его прямо сейчас, но ребятам лучше пока не показывать: он на странице 75 в «Фантазиях из кармашка».

Эти рисунки настолько богаты деталями, настолько «фантазийны» и такие добрые, что вам стоит задержаться на них подольше. Вы заметили, например, чем именно угощают птицы своего гостя? А как он смотрит? А птичку, которая уже летит с новым угощением? И как художник показал, что птицы берегут сон вентилятора? Он спит совсем как ребенок! Впрочем, говорить об этих рисунках можно бесконечно. Просто будет обидно, если что-то останется без вашего внимания.

▲ К с. 38. Где начинается текст?

› К упр. 33

До сих пор мы предлагали тему, а ребенок придумывал предложения или даже сказки. Сейчас впервые мы просим его придумать и саму тему: не выбрать из трех, пяти, десяти,

а именно *придумать*, предложить самому. Но такую, чтобы он смог затем придумать на эту тему предложения. Надеюсь, почти у всех детей это получится.

➤ К блоку «*Слушай!*»

Что значит «не придумывать никакой темы», а предложения «пусть посыплются»? Это значит, что можно придумывать, говорить, произносить *любые* предложения на *любую* тему.

Постарайтесь «с выражением», с соответствующим интонированием прочесть детям этот фрагмент. Сделайте акцент на слове *полные*: «чтобы ПО-ОЛНЫЕ ладошки набрались этих камешков».

Если вы считаете, что дети будут успевать «следить» за вашим чтением, то непременно попросите их об этом: в данном случае зрительное восприятие текста является очень важным!

Наступает поворотный момент в развертывании нашего учебного сценария. Сейчас мы от *предложения* перейдем к *тексту* как к *понятию*.

➤ К упр. 34. *Какие камешки у джинна*

Сначала прочтите все «камешки» просто так – подряд, как они «сыпались». Потом читаем еще раз, играя в игру: нужно найти тот «камешек», с которого начинается «горка» – предложения, связанные между собой по смыслу, т.е. *текст*.

Моя подсказка для вас:

Эта «горка» состоит на самом деле из четырех «камешков» и начинается с предложения о чайке.

Итак, у нас есть текст из четырех предложений – *на тему о кораблике*.

▲ К с. 39. «Свой другой» текст

› К упр. 35

(см. «помощь» в рабочей тетради)

Дети уже знают, что на одну и ту же тему можно придумать все что угодно. Ну, может быть, не все что угодно, но очень много разного. Полезное занятие: придумывать *свой* текст, когда только что прочел *чужой* на эту же тему. Ребенок выполняет такое задание в первый раз. Тем более ему нужна картинка: она даст необходимый толчок его фантазии, эмоциональный импульс, конкретную подсказку для сюжета (попугай в роли моряка за штурвалом, розовые паруса, перо вместо флага и буря!).

› К блоку «Слушай!»

Здесь возникает тема, не обозначенная в названии параграфа: это не лингвистическая тема, а скорее, психологическая – тема *внимания*.

В работе с текстом, существующим или создаваемым, очень важно уметь *управлять* своим вниманием, уметь его правильно *распределить*. Показался удачным образ луча: лучом можно управлять, его можно удерживать на чем-то, можно перемещать, можно высвечивать им то, что необходимо осветить. Итак, луч, фонарик – это новая аналогия, которая поможет ребенку в работе с собственным вниманием.

**▲ К с. 40. Луч внимания не гаснет
даже под водой**

➤ К упр. 36

(см. «помощь» в рабочей тетради)

Мы сочиняем рассказ по картинке и одновременно учимся распределять свое внимание между различными ее фрагментами, последовательно направляя луч внимания на каждый из них.

Интересная деталь – не рисунка, а вообще: художник нарисовал сюжет, в котором тоже участвует луч (только луч прожектора) и освещает под водой все происходящее. Такая «двойная игра» (луч внимания и луч прожектора, освещающий артистов) помогает заострить внимание детей на образе луча, что в данном конкретном случае очень важно.

**▲ К с. 41. Здесь главное – почтовый
ящик!**

➤ К упр. 37

(см. «помощь» в рабочей тетради)

Комментариев не требуется.

➤ К упр. 38

В этом тексте выделены не сами орфограммы, а *слова с орфограммами* – выделены цветом, так как выделять целое слово жирным шрифтом означало бы сделать и графический образ текста, и всю страницу мрачной. В дальнейшем

мы будем еще использовать цвет для выделения целых слов и даже предложений.

Ребенок переписет «зеленые слова» обычной ручкой, а подчеркнет только буквы-орфограммы: в этом смысл орфографической части задания.

➤ К «Солнышку»

Это солнышко должно осветить тему волшебной почты. Откройте прямо сейчас самую последнюю страницу учебника – ту, что после оглавления и страницы с выходными данными. Она особенная. Чистая страница – и посередине почтовый ящик. Так нужно для того, чтобы этот волшебный почтовый ящик действительно заработал. Важно было, чтобы он оказался не просто на *какой-то* странице, между упражнениями и другими рисунками, а вот так, как сейчас. Кроме того, так его легче найти ребенку.

Наш опыт с другими учебниками говорит, что дети, которые по ним учатся, постоянно пользуются «волшебной почтой»: они очень часто пишут письма персонажам учебников. Будем надеяться, что Сочинялкин, а может быть, и Фаня не будут исключениями.

Ненавязчиво напоминайте детям о существовании этого почтового ящика, только не пережимите.

➤ К блоку «Слушай!»

Начинается еще более активная работа, рассчитанная на развитие ассоциативного мышления детей. Мы предлагаем им упражнения, которые должны научить их сначала следить за рождением чужих ассоциаций, разгадывая

их, а потом и генерировать свои собственные. *Генерировать* означает *создавать*. Ассоциирование – творческий процесс.

Прочтите текст достаточно медленно. Дайте ребятам понять, что вы и сами еще не знаете, о каких ниточках идет речь и как слова на них нанизываются, но что все, наверное, станет ясно, «как только мы перевернем страничку».

▲ К с. 42–43. Это такая игра

Перед нами *цепочки ассоциаций*. Для детей мы называем их ниточками, а слова на них – бусинками: необходимы образы, близкие и понятные детям.

Вначале было слово *лес*. Мысль Фани перебежала от *леса* к сказке, в сказках бывают феи, феи дружат с гномиками, у одних гномиков была когда-то в гостях Белоснежка, которую спас прекрасный принц, а другой принц в другой сказке влюбился в Золушку, которая потеряла хрустальную туфельку...

Так можно продолжать еще и еще, но на странице больше ничего не поместится.

Теперь нужно продемонстрировать детям, что эта цепочка (ниточка) – лишь один из многих вариантов, а вовсе не единственный. Мысль Фани, вернувшись к лесу, «перескочила» теперь на грибы, потом он вспомнил, что грибы растут обычно под пеньком, подумал, что пенек стоит на поляне, а на ней часто бывают цветы, а их любят пчелы, которые делают мед, который обожает Винни-Пух, о котором все смотрели замечательный мультфильм...

«Бусинки», оказавшиеся последними на этих ниточках, художник даже нарисовал.

Точно так же проанализируйте с ребятами обе ниточки, протянувшиеся от *клубка*. От того, свяжет ли наша мысль клубок со спицами или с котенком, зависит, какие ассоциации рождаются у нас дальше. Разве это не игра? Игра, конечно! И одновременно мощнейшее средство для активизации правого полушария. Но это не все. Мы еще и готовимся к очень важному элементу в занятиях по развитию речи: скоро мы будем учиться вводить в текст сравнения.

▲ К с. 44. Какие у нас ассоциации?

› К упр. 39

Нам пора писать. Списывая «бусинки», дети еще раз проследят за мыслью Фани, еще раз «пройдут» путем его ассоциаций.

Внимание! Если дети придумают затем предложения со словами-бусинками, расположенными на ниточке *подряд*, то получится *текст*. В противном случае, скорее всего, будут просто отдельные предложения.

С «солнышком», я думаю, все понятно. Ребенок должен проговорить примерно то, что я написала для вас чуть выше в методичке.

› К блоку «*Слушай!*»

Очень важна психологическая атмосфера на уроке! Абсолютно исключены малейшее давление, какой бы то ни было намек на обязательность. Только играем!!!

Постарайтесь, чтобы дети были расслаблены, подскажите им, что лучше не говорить громко, а то они могут

спугнуть ассоциации – и свои, и других ребят. Слово *ассоциации*, хотя его и нет в этом учебнике, вы можете, если найдете нужным, употреблять на уроке.

Насчет закрытых глаз – это очень серьезно. Когда глаза закрыты, сознание ребенка как бы изолировано от внешнего мира – во всяком случае, от его зрительных образов, и ассоциации рождаются легче.

▲ К с. 45. Ассоциации можно записать

Мои подсказки для вас:

- ① Совсем не обязательно придумывать, как Фаня, по две цепочки ассоциаций к одному слову.
- ② Не выбирайте сами, с каким словом играть, в этом случае только дети могут выбирать.
- ③ Не бросайте один воздушный шарик всем сразу, если его выбрала *часть* детей. Пусть каждый ребенок играет с тем шариком, с которым ему играть легче и интереснее.

➤ К упр. 40

Задания, сформулированные в вопросительной форме, – это косвенное побуждение к совершению учебного действия, причем это действие – *добровольное*.

Помогите ребятам записать «ниточки», если они этого захотят. Причем помогите активно: ведь неизвестно, насколько сложные в орфографическом отношении слова пришли им в голову.

В этом учебнике свои переменки

Когда параграф кончается, а страница нет, то у самого учебника и у Фани начинается переменка. Фаня на таких

переменках принимает образ ежика, и это единственный случай, когда он позволяет себе повториться: больше никогда один и тот же образ он не принимает.

На переменке хорошо поболтать! Поболтайте с ребятами о том, *что* здесь нарисовано.

§3. Что на что похоже

▲ К с. 46. Учимся сравнивать

Дети часто не умеют вводить в свой текст элементы образности и в том числе важнейший из них – сравнение. Мы стараемся их научить. Но для этого нужно научиться видеть похожее, улавливать сходство. Иногда это сходство очевидно, но тогда и сравнение получается банальное. Чем неожиданнее то, что мы заметили, чем глубже спрятано это самое сходство, тем интереснее и оригинальнее сравнение.

➤ К упр. 41

Четыре предложения – четыре сравнения. Они детские, эмоционально позитивные, вызывают улыбку. Мы привели их как пример. Одновременно нужно успеть зафиксировать в сознании детей слова, которые часто встречаются в предложениях со сравнениями: это не только сравнительные союзы *как, словно (точно, будто, как будто* – хотя именно этих союзов в наших примерах нет), но и такие слова, как *похож* и *напоминает*.

Важно выделить для ребенка два компонента сравнения: *то, что сравнивается*, и *то, с чем мы сравниваем*. С этой целью и поставлены вопросы в дополнительном задании

к упражнению: «Что Фаня сравнивает? С чем или с кем?». Акцентируйте на этом внимание детей.

› К «Солнышку»

Сейчас должна сформироваться мотивация следующего учебного действия. Три последних предложения, одно за другим, последовательно ее усиливают.

▲ К с. 47. О картинках-сравнениях

Параллельно с упр. 41 на правой страничке разворота даны *картинки-сравнения*, иллюстрирующие каждое из четырех предложений. Соотнесите эти картинки с предложениями, помогите ребятам *увидеть* сравнения.

Не жалейте времени и слов, когда *любуетесь* картинками, когда *восхищаетесь* искусством художника и *удивляетесь* его фантазии. Ведь здорово! И блюдечко с молоком около ботинка не пропустите, пожалуйста!

▲ К с. 48. Необычное лучше, чем обычное

Итак, мы даем ребенку установку на *поиск нестандартных решений* в выборе языковых средств для создания предложений и текстов. И еще мы рискуем заявить, что *всё похоже на всё*. Практически это так и есть. Вопрос лишь в том, *насколько* глубоко лежит связь между двумя предметами или явлениями.

Мы предлагаем ребенку две игры. Первая гораздо более легкая. Даны пары предметов, причем они нарисованы так, что их похожесть становится очевидной. Ребенку остается лишь объяснить, прокомментировать эту похожесть.

Но игра эта демонстрирует ребенку, как можно обнаружить, *увидеть* сходство далеких на первый взгляд друг от друга предметов.

Знаете, была на телевидении такая игра: «Пойми меня!». Выигрывает та команда, которая лучше работает с ассоциациями. Представьте себе, что кто-то предложил бы для игры слово *планета*. Вряд ли у кого-нибудь возникла бы ассоциация с одуванчиком, и наоборот. То же самое касается языков пламени и лисьих хвостиков или кленового листочка и детской ладошки. Но на этих рисунках их сходство так прозрачно, так заметно! Это удивительно! Мы уже говорили о том, что, когда чему-нибудь учишься, удивляться очень полезно?

▲ К с. 49. Сравнения и мечты

Вторая игра требует не только наблюдения, но и проявления собственного художественного видения. Действительно, на что похожа оладушка? Смотри какой кусочек вы от нее откусили.

Некоторые предметы, предложенные для игры, ребенок, скорее всего, сравнит с чем-то одним. Например, пламя свечи или летающую тарелку. Но есть здесь и предметы, которые сами по себе могут быть очень разными. Это и тени на потолке, и облако, и морозный узор на стекле: они ведь могут меняться. Наконец, есть такие предметы, которые *меняться* не могут, но тоже бывают *разными*: это и ветка дерева, и глаза щенка, и антенна на крыше, и проколотый футбольный мяч (ведь неизвестно, каким он стал, когда его прокололи).

На все эти различия и оттенки необходимо обратить внимание детей *прежде*, чем начать игру, т. е. прежде, чем они будут искать сравнения.

В этом упражнении есть формальный *образец*. Это новый для детей структурный элемент упражнения. Объясните им, как пользоваться таким образцом, чем он может им помочь.

➤ К упр. 42

Это очень необычное упражнение! Формально ни в одном из приведенных здесь четырех предложений сравнений нет. И все же они незримо присутствуют: в основе этих предложений лежит *сходство* между предметами. Действительно, «почему мыльный пузырь мечтает стать воздушным шариком, а не птицей»? Да потому, что он похож на воздушный шарик – так же, как вентилятор похож на птицу.

➤ К упр. 43

Теперь образцом нам служат предложения из предыдущего упражнения. Отталкиваясь от этого образца, дети могут придумать самые разные предложения. Например, что-нибудь вроде этого:

Наш стол мечтает стать лесной полянкой.

Занавеска на окне мечтает стать театральным занавесом.

И т. д.

Следите за тем, чтобы это были не просто предложения о предметах, находящихся в комнате, а именно такие,

в основе которых лежали бы сравнения, обнаруженное сходство.

Помогите ребятам придумать хотя бы одно такое предложение, которое они смогли бы записать. Это важно! И важно не только потому, что мы закрепляем навыки письма, но еще в большей степени потому, что ребенок должен чувствовать возможности письменной речи и постепенно осознавать свою способность этой формой речи овладеть. Впервые записать собственное предложение, в основе которого лежит сравнение, – это почти событие.

▲ К с. 50. Сравнения и слоны

› К упр. 44

Очень нужно, чтобы дети нашли в Фанином тексте сравнения. Поэтому, если кто-то из детей захочет списать все подряд, постарайтесь мягко направить ребенка на то, что сначала все-таки следует выписать предложения со сравнениями, а потом уже остальные – если не расхочется. Это не упражнение для технического списывания.

Надеюсь, что вы разглядели значение сравнения в трех предложениях: Они начинаются со слов «Только...», «Глаза...» и «Зато...».

Внимание! Пояснение для вас: мы все время имеем в виду не собственно *сравнительные обороты*, а просто предложения, в которых есть само *значение сравнения*. Слова *похож* или *напоминает*, не являясь сравнительными союзами, участвуют в выражении этого значения.

➤ К упр. 45

И снова одно упражнение становится образцом для другого. Теперь ребята *сами* включают сравнения в предложения.

Мои подсказки для вас:

- ① Ёжик сейчас похож на шарик.
- ② Маленький уж свернулся, как котёнок, возле миски с молоком.
- ③ Котёнок рассердился на обидчика и стал совсем как тигр.
- ④ Солнечный зайчик убежал от меня совсем как настоящий.

Как видите, слова, которые можно вставить, напрашиваются сами собой.

➤ К упр. 46

Теперь задача усложняется, и не чуть-чуть, а намного. Ребенок должен с помощью сравнений *описать предмет*. И эти сравнения, и описание в целом будут принадлежать ему. Да и сам предмет нужно еще суметь выбрать из трех предметов (для одних детей это очень легко, а для других – целая проблема).

На всякий случай скажем себе, что слон может быть похож на дом, на гору, на сказочного великана, что его хобот может напоминать змею или шланг пылесоса; что бабочка иногда напоминает яркий бантик или летающий цветок, а ее крылья могут быть похожи на паруса крошечного кораблика; что львенок похож на солнышко и в то же время на большого котенка, и т.д.

▲ К с. 51. Зачем сравнения прятать?

Мы знакомимся с *метафорой*. Почему это необходимо сделать так рано? Потому что именно в этом возрасте мышление ребенка, его восприятие мира как нельзя более метафорично. Сейчас ребенок способен *услышать* нас, когда мы будем рассказывать ему о метафоре, способен воспринять это понятие не только логически.

Ну а если есть еще и рисунки, которые сами по себе – ярчайший пример метафоры, тогда совсем хорошо. Метафора в картинке и метафора в слове – важнейшее сопоставление, раскрывающее природу метафоры как *психологического* явления.

Итак, метафора – это *скрытое* сравнение. Мы же будем называть его *спрятанным*. Это почти синонимы, а для ребенка так понятнее.

➤ *Комментарий к рисункам*

Эти два рисунка следует рассматривать в сопоставлении. Клубочек, дверца, свечи – какие они на первом рисунке и какие на втором?

На первом рисунке свечи горят: слова *как*, *словно* и *будто* видны нам – и поэтому сравнения тоже *видны*. Вот они выглядывают в окошки домика-клубка!

На втором рисунке окошек нет совсем, дверца закрыта: это оттого, что свечи погасли. Нужна *деталь*! И вот уже одно маленькое сравнение выглядывает в приоткрывшуюся дверцу, протягивая ключ погасшей свече. Вы всё это видите? Вы догадались, что сравнения никуда не исчезли, а только *спрятались*?

Это теория о метафоре в форме метафоры. Но к теории нужны примеры. И они появляются внутри упражнения.

▲ К с. 52. Всего один приём

› К упр. 47

В самой формулировке задания тоже есть сравнение: «Сравнения *словно свернулись в клубок и спрятались*». А дальше метафора: «*Забери* такие предложения в свою тетрадку». Попробуйте показать то и другое вашим ученикам. Старайтесь обращать их внимание на образные средства языка, которые используются в формулировках заданий.

А теперь поищем метафоры в самих предложениях, предназначенных для игры и списывания.

Мои подсказки для вас: В обеих группах это второе и третье предложения.

Мы должны себе признаться, что задание само по себе довольно сложное, и поэтому лучше, если внутри каждой группы в первом предложении глагол будет употреблен в прямом значении, а уже потом – в переносном, метафорическом.

Поскольку это *учебник-учитель*, он *подсказывает приемы*, а не просто констатирует факты. В данном случае речь идет об одном из приемов, который во многих случаях (не во всех!) помогает обнаруживать «спрятанные сравнения». Если в предложении есть метафора, значит, можно подставить к ней слева слова, выводящие сравнение на поверхность (зажечь те самые свечи!): *как бы, словно, будто, точно*. Ведь на самом деле ветер дул, а не играл, но он *будто* играл, *как бы, словно* играл! Просто, правда?

› **К упр. 48**

Это упражнение по существу относится уже к следующей теме, а точнее, оно ее подготавливает. Перед нами маленький текст из трех предложений, связанных между собой не только по смыслу, но и грамматически: «бал» – «на балу»; «Фаня с той самой бабочкой» – «рядом с ними». Однако грамматическую связь и языковые средства ее выражения в эти минуты, когда мы пишем про бал и танцы, можно пока не замечать.

§4. Как завязывают узелки

Это необычный параграф. Речь пойдет о том, как правильно *соединять, связывать* предложения внутри текста. Ключевой образ – образ нитей, или ниточек. Не страшно, что мы уже нанизывали слова на ниточки, когда играли в ассоциации. Это *другие* ниточки: с самого начала нужно дать ребенку возможность убедиться, что один и тот же образ можно использовать в разных ситуациях, в разных играх, в разном контексте: *образы, как и слова, многозначны!* И вовсе не нужно бояться, что ребенок непременно что-нибудь напутает, что в голове у него всё перемешается. Нет. Все зависит только от того, *как* мы ему эти образы отдадим.

▲ К с. 53. Текст – это красиво!

Вы еще помните, что когда мы с детьми открываем любую страницу, на которой есть рисунок, мы должны дать им возможность и время на него смотреть. И лишь потом читать или слушать текст (хотя слушать иногда можно и параллельно – рассматривая рисунок).

Ну вот, теперь текст из упражнения 48 нарисован («Теперь мы и его нарисовали»). Из этого рисунка дети должны вынести только то, что предложения внутри текста связаны друг с другом: какие красивые эти золотые нити!

Не забудьте отыскать в учебнике страницы 12 и 32, на которых мы раньше встречали бабушку и солнышко: как уже говорилось, преемственность *образного* материала в учебнике важна для восприятия материала учебного. Кстати, о бабочке специального вопроса нет, но в предложении сказано «с той самой бабочкой», так что рисунки на с. 20 тоже лучше посмотреть еще раз.

▲ К с. 54. Начинает работать цвет!

› К упр. 49

Мы используем цвет, чтобы показать ребенку те языковые средства, с помощью которых предложения связаны друг с другом. Поскольку это все-таки первый класс, мы работаем только с текстами, в которых связь между предложениями *цепная*, а не параллельная и не смешанная.

Для тех из вас, кто от этого несколько далек, поясню: при цепной связи каждое последующее предложение связано с предыдущим. Само собой разумеется, детям таких объяснений мы давать не собираемся. Нам нужно, чтобы они восприняли сам способ – скорее всего, просто *как образ*.

В тексте упр. 49 показан только один способ связи между предложениями – *повтор* существительного с изменением падежа. Это самый наглядный случай. А другие случаи – в других упражнениях.

Такой рисунок обидно использовать только для того, чтобы лишний раз воспринять образ нитей, связывающих предложения в текст. Так что давайте вспомним сказку о Кощее, и пусть дети расскажут сначала об этой сказке (именно *о сказке*, а не саму сказку!), а потом любой отрывок из нее. Вы можете предложить ребятам записать коротенькое предложение о Кощее или о Бабе Яге: об отрицательных героях тоже ведь можно придумывать предложения, тем более что Баба Яга – персонаж противоречивый и иногда помогает, а не вредит. Не бойтесь непривычных или мало знакомых ребенку слов. Пишите с детьми очень разные слова: *Кощей* или *Баба Яга* вполне приемлемо. Можно так:

Баба Яга любит летать на метле. А Кощей так не умеет!

В этих предложениях нет ни жестокости, ни агрессивности, ни даже дидактизма. **Внимание!** На необычных и непривычных предложениях гораздо легче фиксируется внимание ребенка, причем фиксируется не только на содержании, но и на графических образах слов, а значит, на орфограммах.

➤ ***Этот важный маленький булет***

У этого абзаца две функции. Во-первых, он косвенно побуждает еще раз обратиться к с. 53, на которой впервые появляется слово *нити*, и перечитать или еще раз послушать, что там написано. Это полезно! А во-вторых, мы мягко переходим от *нитей* к *ниточкам*: дальше нам удобнее пользоваться этим ласковым словом.

▲ **К с. 55. Можно связывать совсем по-другому!**

«Ниточки бывают разные!» – по сути мы формулируем важное теоретическое положение о многообразии языковых средств, которые могут связывать между собой предложения.

› **К упр. 50**

Не пугайтесь, что оно такое большое. В формулировке задания делается акцент на том, что не нужно писать все сразу и не нужно спешить. Другими словами, мы предупреждаем возможность возникновения у ребенка тревожности по поводу объема предстоящей работы.

Первый текст помогает и вам и детям сделать открытие: оказывается, слова-ниточки вовсе не обязательно находятся рядом и не обязательно в самом конце или в самом начале предложения. Кроме того, это уже не просто повтор: *лягушка – у этой лягушки; запрыгнуть – такой прыжок*.

Во втором тексте дети впервые обнаруживают, что в одном и том же тексте одни предложения могут быть связаны ниточками, которые видно, а другие – невидимыми. Обратите внимание детей на слово *они*: в этом тексте оно употребляется дважды и *заменяет разные существительные*. Нужно, чтобы дети этот факт отметили в своем сознании: в этом возрасте ребята допускают много ошибок в употреблении личных местоимений.

То, что вы сейчас делаете, с полным правом можно назвать анализом текста: вы с ребятами *анализируете текст*.

Не пренебрегайте заданиями, в которых нужно придумать конец, или середину, или начало рассказа.

Внимание! Вопрос о тексте, который не имеет конца, задается после второго текста, а конца нет – у первого. Чтобы это определить, ребятам придется к нему вернуться. Это хорошо. Что они придумают, какой именно конец появится у рассказа про лягушку, предсказать не берусь: придумать не пробовала.

» *Комментарий к рисунку с птичками*

Это очень красивый рисунок, обыгрывающий метафору из второго текста: «...они любят зелёный цвет». Недостаточно просто ответить на вопрос под рисунком, ребята наверняка захотят пояснить свой ответ, подробно рассказать обо всем, что видят, и даже придумать к рисунку отдельный текст – маленький рассказ. Это можно только приветствовать. Не забудьте о солнышке, которое поливает из ведерка зеленой краской нашу Землю!

▲ *К с. 56–57*

(см. «помощь» в рабочей тетради)

Возникает новая лексическая тема (она тоже «магическая») – тема цирка. В учебнике она названа *веселой* темой: этот эпитет должен послужить первой ноткой, пробуждающей интерес и внимание к материалу.

Дело обстоит так, что со с. 57 невозможно убрать ни одного слова: все очень нужны. Так что формулировка задания над тремя текстами джинна не поместилась. Но ведь и так понятно, что если тексты есть, их желательно прочесть.

А если в них что-то выделено цветом, то надо с этим разобраться.

Иллюстрация на с. 56 одновременно относится ко всем трем текстам, придуманным Фаней. Художник применил здесь необычный прием: Фаня на одной и той же картинке нарисован дважды. Он сидит на первой строчке – как во втором тексте, и одновременно на колонцифре – как в третьем. Колонцифра – это и есть номер страницы. Видите, Фаня подвинул его в самый центр, чтобы было лучше видно арену, и присел на него. Обо всем этом с ребятами нужно говорить очень естественно: всё совершенно реально, иначе и быть не может.

Три «буллета» внизу достаточно ясно показывают, чего мы с вами хотим и можем добиться, играя в цирк при помощи трех текстов и одной картинки.

Художник не случайно поместил на рисунок и много такого, чего в текстах нет: это толчок для детской фантазии. Рисунок не дублирует текст изобразительными средствами, а раздвигает рамки текста, расширяет пространство цирка и мысленных действий ребенка.

В третьем «буллете» даже есть элемент самоанализа: «А заметил бы ты её (цветную ниточку), если бы она не была цветной?».

Внимание! В «Волшебном черновичке» *весь разворот* (с. 22, 23) относится именно к материалу учебника на страницах 56 – 58: к сожалению, заголовки в тетрадке удалось разместить только так, как вы это сейчас видите.

Мои подсказки к «Волшебному черновичку»: фокус (с. 22 в черновичке), антракт (с. 23 в черновичке).

▲ К с. 58

(см. «помощь» в рабочей тетради)

› К упр. 51

Будем надеяться, что сюжеты будут разнообразными. Помогите чуть-чуть тем, кто без этого наверняка не обойдется. Не обязательно писать о самом цирковом представлении. Может быть, кто-то из ребят мечтает стать цирковым артистом. Или мечтал, когда был маленьким. Может быть, кто-то видел цирк только по телевизору, а кто-то смотрит выступления цирковых артистов каждую ночь во сне. Можно рассказать в трех-четырех предложениях смешной случай, который произошёл в цирке во время выступления клоуна. «Подтолкните» чуть-чуть мысли ваших ребят в *разных направлениях*. Не дайте им *по инерции* пойти вслед за Фаней и его текстом.

Если ребята только устно рассказывают о цирке, вряд ли они отследят слова-ниточки. Вопрос о них нужен только в том случае, если ребята запишут какую-нибудь часть своей истории. Помогите им в этом ненавязчиво.

Внимание! «Помощь» в рабочей тетрадке относится именно к *этой* упражнялочке.

› К упр. 52

Собственно говоря, суть задания очень традиционна: нужно исправить деформированный текст, в котором нарушена логическая последовательность предложений. Но если даже ребята просто его прочтут, все равно хорошо, потому что этот текст о ветре и тучках обладает хорошей энергетикой.

Мои подсказки для вас:

- ① «Ниточки перепутаны» только в первом абзаце: нужно поменять местами второе и третье предложения.
- ② Спрятанные сравнения в таком тексте, разумеется, есть: они связаны с приемом олицетворения (ведь ветерок и тучки изображены как живые существа). Сравнения спрятаны в предложениях 1 (*вышли тучки*), 4 (*вырос ветерок*), 5 (*тучки поплыли*), 6 (*ветер дует изо всех сил*), 7 (*тучки разбежались в стороны, уходить не хотят*), 8 (*тучки убегают, ветер гонится*). (Номера предложений даю просто по порядку.)

Вопрос к рисунку на этой странице относится к *вопросам общего характера*, которые в немалой степени способствуют активизации речи: снова ничто не подсказывает ни конструкции ответа, ни его содержания. Думай сам и говори то, что думаешь. И так, как считаешь нужным.

Художник изобразил на этом рисунке то, что случилось в первом абзаце текста: «ниточки перепутались», и предложения о ветерке и о тучках тоже. Пусть ребята расскажут о том, *каким* художник изобразил ветер (это из-за него перепутались ниточки!) и какое «выражение лица» у тучек на небе. Пусть они вообще как можно больше говорят о том, *как и какое*.

▲ К с. 59. Что чего короче?

› К упр. 53

Здесь все намного проще: это тоже деформированный текст, причем *текст пересказа* – образец того, как не нуж-

но пересказывать. Распутать ниточки даже очень интересно: сказку о Дюймовочке большинство детей знает. (Нужны не только логика, но и знание сюжета.)

Внимание! Снова личное местоимения (*ей*) заменяет разные существительные: в первый раз речь идет о женщине, которой подарили волшебный цветок, а во второй раз – о самой Дюймовочке.

Как выбрать самое короткое предложение? Какой критерий учитывать? Первое, что приходит в голову, – это количество слов. Но в тексте два предложения из трех слов:

Жабы похитили девочку.

Ей удалось убежать.

Получается, что эти предложения как бы прошли первый тур, и теперь нужно выбирать между ними. Постарайтесь сделать так, чтобы ребята сами нашли новый критерий – количество букв: во втором предложении на три буквы меньше. Если ваши ученики уже знакомы с йотированными гласными, то можно посчитать и количество звуков. Однако и в этом случае второе предложение окажется короче.

Не пропускайте по возможности задания, предполагающие *выбор ребенка*. Хорошо, если дети напишут еще одно предложение *по своему выбору*. Здесь два варианта. Либо выбирает весь класс (по большинству голосов?), и все пишут одно и то же, либо каждый ученик выбирает *сам*, и каждый пишет именно то, что выбрал он. Второй вариант предпочтительнее, но первый дает зато возможность записать выбранное предложение и на доске.

➤ *И появилась рука...*

Действительно, на портрете невидимки Сочинялкина появилась, а точнее, проявилась рука, которая пишет. Ведь Сочинялкин сочиняет всегда. Окончился первый этап обучения его мастерству. Это важный психологический момент: я смог, у меня получилось, я уже умею. Одновременно усиливается мотивация: очень хочется увидеть, какой же он на самом деле, этот Сочинялкин. А заглядывать вперед, не поиграв с волшебными упражнялочками, – это не по правилам.

Снова переменка! Рассмотрите еще раз Фаню в образе ежика, солнечную дорожку, на которой, стоит только ее развернуть, вырастают яркие цветы, вазочку с букетом... Используйте все это, чтобы окончательно снять с детей даже намек на напряжение, лишний раз помочь им «разговориться».

§5. Будем мышкой, будем кошкой!

▲ К с. 60. Учимся танцевать

В этом параграфе мы работаем с психолингвистическими техниками, которые, будем надеяться, тоже помогут ребятам приобрести легкость, свободу и непринужденность в речи (в устных и письменных высказываниях).

Пусть ребята смотрят на картинку, а вы пока прочтите им все, что написано на этой странице. Образ танцующей стрекозы, едва касающейся пола, порхающей в воздухе, олицетворяет собой то, что на самом деле потенциально присутствует каждому ребенку: способность говорить без зажимов,