

Е. В. Восторгова, Т. В. Некрасова

Методический комментарий

к учебнику русского языка

для 4 класса

(авторов В. В. Репкина, Е. В. Восторговой,
Т. В. Некрасовой)



Москва
БИНОМ. Лаборатория знаний



Система
Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова

УДК 373.167.1:811.161.1
ББК 81.2Р-922
В78

Система Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова

В78 Восторгова, Е. В. Методический комментарий к учебнику русского языка для 4 класса (авторов В. В. Репкина, Е. В. Восторговой, Т. В. Некрасовой) / Е. В. Восторгова, Т. В. Некрасова. — М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2020. — 144 с. — ISBN 978-5-9963-4887-9.

Пособие поможет учителям и методистам организовать обучение учащихся 4 класса русскому языку по программе В. В. Репкина и др.

Содержит примерное поурочное планирование и комментарии по всем разделам и темам этой программы.

УДК 373.167.1:811.161.1
ББК 81.2Р-922

Учебно-методическое издание

Восторгова Елена Вадимовна
Некрасова Татьяна Вадимовна

Методический комментарий
к учебнику русского языка для 4 класса
(авторов В. В. Репкина, Е. В. Восторговой, Т. В. Некрасовой)

(Система Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова)

Руководитель проекта *И. В. Корнута*. Редактор *Е. А. Сухова*.
Художественный редактор *Е. П. Корсина*.
Компьютерная вёрстка *А. А. Неженец*. Корректор *М. А. Злобина*

Подписано в печать 21.10.19. Формат 60×90¹/₁₆.
Усл. печ. л. 9. Уч.-изд. л. 9,0.
Тираж 1 000 экз. Заказ .

ООО «БИНОМ. Лаборатория знаний»
127473, Москва, ул. Краснопролетарская, д. 16, стр. 3
Тел.: (495) 181-53-44, e-mail: binom@Lbz.ru
<http://www.Lbz.ru>, <http://methodist.Lbz.ru>

Приобрести книги издательства «БИНОМ. Лаборатория знаний»
можно в магазине по адресу: Москва, ул. Краснопролетарская, д. 16, стр. 3,
Тел.: (495) 181-60-77, e-mail: shop@blbz.ru. Время работы: вт-сб с 9.00 до 19.00

Заявки на оптовые заказы принимаются Коммерческим департаментом издательства:
Тел.: (495) 181-53-44, доб. 271, 511, e-mail: sales@blbz.ru

© ООО «БИНОМ. Лаборатория знаний», 2020
© Художественное оформление.
ООО «БИНОМ. Лаборатория знаний», 2020
Все права защищены

ISBN 978-5-9963-4887-9

Содержание

О содержании обучения русскому языку в 4 классе	4
Методический комментарий к учебнику «Русский язык. 4 класс»	11
Раздел 1. Содержание и задачи изучения раздела «Строение слова»	11
Раздел 2. Содержание и задачи изучения раздела «Слово как часть речи»	18
Раздел 3. Содержание и задачи изучения раздела «Грамматические формы и грамматические значения имен и глагола»	34
Раздел 4. Содержание и задачи изучения раздела «Система частей речи в русском языке»	54
Раздел 5. Содержание и задачи изучения раздела «Синтаксические единицы языка: словосочетание и предложение»	66
Раздел 6. Содержание и задачи изучения раздела «Типы предложений в русском языке»	87
Раздел 7. Содержание и задачи изучения раздела «Систематизация знаний о слове и его работе в речи»	94

Приложения

1. Примерное тематическое планирование	98
2. Об использовании цифровых образовательных ресурсов	114
3. Планирование использование ЦОР в 4 классе	123
4. Навигатор по заданиям учебника «Русский язык» для 4 класса	132

О содержании обучения русскому языку в 4 классе

Цель данного методического пособия — помочь учителю разобраться в содержании обучения русскому языку в 4 классе по программе В. В. Репкина и др.¹ и эффективно реализовать его в своей практике.

Содержание учебных задач, решаемых в 4 классе, существенно отличается от содержания учебных задач 1, 2 и 3 классов. До сих пор вводимые понятия служили средством решения учебно-практических задач, нацеленных на поиск способов практического действия — проверки тех или иных орфограмм. Понятия, изучаемые в 4 классе, центральные из которых — часть речи, словосочетание, предложение — напрямую не связаны с проверкой орфограмм. Если в 1, 2 и 3 классах учащиеся, решая учебные задачи, отвечали на вопрос, как проверить тот или иной тип орфограмм, то в 4 классе основным вопросом будет вопрос о том, как устроен язык и как он функционирует в речи. Иными словами, если в первых трех классах в центре внимания учащихся находились способы решения орфографических задач, а лингвистические понятия служили лишь основанием этих способов, то в 4 классе на первый план выступают сами лингвистические понятия, введение которых способствует формированию у учащихся общих способов лингвистического анализа.

В связи с этим существенно меняется и характер постановки учебных задач: если в 1, 2 и 3 классах она осуществлялась через действие письма (учащиеся сами обнаруживали орфографические проблемы в процессе записи и фиксировали недостаточность имеющегося способа их решения), то в 4 классе учащиеся анализируют и сопоставляют свои представления о том или ином языковом факте и, обнаружив какое-либо противоречие, приходят к выводу, что необходимо в этом разобраться, прийти к какому-то единому мнению. Так, например, определяя число у слова *листва*, четвероклассники обнаруживают несоответствие грамматической формы единственного числа реальному количеству предметов, называемых этим словом. Это побуждает ребят сделать вывод о

¹ Репкин В.В., Восторгова Е.В., Некрасова Т.В. Русский язык: Программа для четырехлетней начальной школы // Сборник программ для начальной общеобразовательной школы (Система Д.Б. Эльконина — В. В. Давыдова). — С. 17—62.

том, что они далеко не все знают о грамматических значениях и, в частности, о грамматическом значении числа у существительных.

Таким образом, в 4 классе на первый план выходит линия исследования языковых явлений, которая разворачивается на материале грамматики: в первом полугодии — *морфологии*, а во втором — *синтаксиса*. Это не означает, что в 4 классе отсутствует линия орфографическая. Эта линия, конечно, сохраняется и на четвертом году обучения. Но, в отличие от первых трех классов, где орфография служила стержнем содержания, в 4 классе она *дополняет* основную линию, связанную с изучением языковых единиц. Основное направление орфографической работы в 4 классе — это отработка способов проверки изученных орфограмм и систематизация знаний о русской орфографии. Вместе с тем в этом году вводится и отрабатывается ряд новых орфограмм, а также ряд пунктограмм, связанных с изучением определенных синтаксических понятий (в учебнике термин *пунктограмма* не используется).

Содержание развивающего обучения русскому языку в 4 классе и особенности организации такого обучения отражены в учебнике «Русский язык. 4 класс» (части 1 и 2) В. В. Репкина, Е. В. Восторговой и Т. В. Некрасовой. Этот учебник, так же как и предыдущие учебники комплекта, является важнейшим средством реализации программы по русскому языку в системе Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова и в связи с этим имеет особую структуру и специфический методический аппарат.

Вы уже знаете, что структурной единицей в учебниках В. В. Репкина является **параграф**. Объем материала в параграфе может быть разным: он определяется системой тех учебно-познавательных задач, которые необходимо решить в связи с конструированием нового лингвистического понятия (части речи, грамматической категории, словосочетания, предложения). Строение параграфа является своеобразной моделью процесса решения **учебной задачи** — главного акта учебной деятельности. Каждый компонент параграфа — определенный этап этого процесса. Вспомним, в чем состоит цель каждого из них.

Параграф предваряется **текстом-постановкой**, некоторым сюжетом проблемной ситуации, описанной в виде диалога между персонажами (Петей, Машей, Алешей, Сам Самычем и Пегиным папой). Этот текст не предназначен для чтения в классе. Учитель использует материал этого текста в качестве сценария при подготовке к уроку. Цель такого урока — создание подобной проблемной ситуации в классе. При обсуждении той или иной проблемы учитель может воспроизвести мнения героев учебника и

предложить детям оценить эти мнения, присоединиться к какому-нибудь из них. Это позволит учителю более четко зафиксировать проблемный характер обсуждаемого вопроса, а следовательно, и необходимость дальнейшего исследования. Вместе с тем в 4 классе учитель может и не использовать персонажей учебника при проведении постановочного урока — в том случае, если ученики участвуют в дискуссии достаточно активно.

Название второго компонента параграфа — **основные задания** — подчеркивает их особую важность. Они являются главным, основным компонентом параграфа, так как отражают логику решения поставленной задачи, логику формирования системы лингвистических понятий. Так же как и первый компонент параграфа, этот компонент скорее адресован учителю, чем ученику. В некотором смысле основные задания представляют собой конспект, методическую развертку той части урока, на которой будет происходить введение новых понятий и связанных с ними способов действий. Поскольку введение нового строится в системе Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова как поисковая деятельность учащихся, учебники, в которых есть не только система вопросов, но и некоторые выводы, при выполнении основных заданий должны быть закрыты. После того как очередное задание выполнено, результат работы можно (а в некоторых случаях даже необходимо) сравнить с выводами, сформулированными в учебнике. Такая работа поможет учителю научить детей рефлексивно относиться к результатам своего учебного труда, с одной стороны, и использовать учебник в качестве своеобразного справочника — с другой.

Упражнения учебника предназначены для конкретизации сформированных понятий, открытого способа действия, а также для отработки его применения. Упражнения могут выполняться как в режиме общеклассной дискуссии, так и самостоятельно или в группах. Выбирая тот или иной вариант организации работы, учитель должен, в первую очередь, ориентироваться на уровень самостоятельности своих учеников. Если задание по силам каждому ученику, лучше, чтобы дети выполняли его индивидуально. Если задание может вызвать у некоторых ребят трудности или требует предварительного обсуждения, лучше предложить детям выполнять его вместе — вдвоем, втроем, вчетвером, т. е. в группе. Если же в задании упражнения содержится некоторая задача — какой-то новый ракурс рассмотрения изучаемого материала, уточнение каких-то лингвистических представлений, в этом случае, конечно, учитель должен развернуть общеклассную дискуссию, т. е. работать в режиме фронтальной работы. Методическая развертка такого урока сходна с методикой работы по основному

заданию учебника. Выбрать нужную форму организации действий учащихся при выполнении упражнений учителю поможет специальная маркировка в учебнике.

Контрольные задания предназначены для того, чтобы ребенок самостоятельно мог оценить, во-первых, свой уровень орфографической грамотности (для этого в некоторых параграфах приводится текст диктанта — задание № 1); во-вторых, свое владение вновь открытым способом, понятием (обычно для этого предназначено задание № 2, иногда задание № 1), в-третьих, свои возможности по решению задачи еще до самого решения, исходя из осознания специфики усвоенных способов, их вариаций, а также границ их применения (обычно для этого предназначено тоже задание № 2 или задание № 3, если оно есть). Понятно, что такие задания должны выполняться детьми самостоятельно. Критерии оценки этих трех типов заданий должны кардинально отличаться: если первое задание (выполняемое обычно в виде диктанта) оценивается по конечному *результату* — т. е. правильности написанного текста, то второе — по применяемому ребенком *способу*, а не только по правильности выполнения задания. Поскольку задания третьего типа всегда предполагают некоторый выход ребенка за границы своих знаний, не стоит рассчитывать на тот же уровень успешности их выполнения, что и заданий первого типа, которые носят репродуктивный характер.

Упражнения в разделе «**Для любознательных**» предназначены, в первую очередь, для самостоятельной работы учащихся. Это факультативный материал, дополняющий основной материал учебника, с помощью которого можно получить ответы на некоторые вопросы, возникающие у ребят по ходу изучения тем программы. К этому разделу дети должны обращаться только по собственному желанию. Вместе с тем учитель может частично использовать этот материал для углубления представлений детей о некоторых языковых явлениях, расширения их лингвистического кругозора.

Помимо рассмотренных структурных компонентов, каждый параграф включает в себя систему упражнений по развитию связной *письменной речи*. Основными задачами развития речи в 4 классе являются:

1) различение разных типов текста — описания, повествования, рассуждения;

2) наблюдение над особенностями употребления разных частей речи в различных типах текста;

3) наблюдение над стилистическим разнообразием русской речи: различение делового и художественного описания, делового

и художественного повествования; выявление стилистической роли синонимов в художественной речи;

4) отработка анализа смысловой структуры (выделение частей, составление плана) текста разного типа;

5) обучение составлению и изложению текстов делового и художественного характера, текста-описания, текста-повествования, текста-рассуждения (по изученному грамматическому материалу); изложению текста с элементами повествования, описания и рассуждения.

Кроме учебника, на уроках по русскому языку в 4 классе должны использоваться тетрадь-справочник «Русская орфография. 3—4 класс» (В. В. Репкин, Т. В. Некрасова) и «Учебный словарь» (В. В. Репкин).

* * *

Наш комментарий, как и предыдущие методические пособия к учебникам 1, 2 и 3 классов, не предлагает поурочных разработок. Почему?

Прежде всего потому, что «единицей мышления учителя развивающего обучения должен быть не отдельный урок, а учебная задача» (В.В. Репкин). Процесс решения учебной задачи, как уже было сказано, отражает параграф учебника. В соответствии с этим структурной единицей нашего пособия, так же как и учебника, является раздел, соответствующий содержанию одного раздела программы. Предлагаемый методический комментарий, как и предыдущие комментарии комплекта, нацелен на приобретение учителем *общих способов работы*, позволяющих ему свободно ориентироваться в предметном содержании и отталкиваться при организации каждого урока от тех проектов, которые заложены в самом учебнике.

В связи с этим в комментарии будет рассматриваться каждый раздел учебника с двух точек зрения:

— характеристика логической развертки основного *лингвистического содержания* параграфа;

— характеристика *методической реализации* этого содержания в учебнике.

Пособие для учителя развивающего обучения должно нацеливать педагога на самостоятельный поиск ответов на свои вопросы, точно так же как учебник нацеливает учеников на поисковую деятельность. Ответы на многие из этих вопросов (но, конечно, не на все) можно найти в главном компоненте учебно-методического комплекта — детском учебнике. Чтобы учебник действительно стал основным помощником учителя при подготовке к каждому

уроку, педагогу необходимо научиться не только ориентироваться в нем, но и внимательнейшим образом «вычитывать» из учебника содержание работы на уроке и методические особенности организации этой работы. С этой целью предыдущее пособие для учителя¹ содержало серию заданий, выполняя которые, учитель в определенной степени самостоятельно прорабатывал каждый раздел учебника. Мы настоятельно рекомендуем строить вашу работу с учебником 4 класса аналогично по следующему плану.

1. Попробуйте определить *цели и задачи* данного раздела, пользуясь текстом программы² и учебника; сравните то, что у вас получилось, с целями и задачами раздела, обозначенными в методическом комментарии.

2. Проанализируйте *основное содержание* раздела по тексту соответствующей части раздела методического комментария.

3. Проанализируйте вариант *методической реализации* содержания данного раздела в соответствующем параграфе учебника:

а) прочитайте *основные задания* в учебнике, определите их *цели, содержательные этапы* внутри каждого из них; составьте таблицы к ним, отражающие эти *этапы*, способы *организации* действий учащихся на этих этапах, способы *оформления* работы; соотнесите результат своей работы с таблицами, данными в методическом пособии;

б) прочитайте все *упражнения* данного параграфа, дифференцируйте их: найдите упражнения разных видов (нацеленные на отработку, содержащие некоторую задачу, нацеленные на развитие речи), познакомьтесь с основным содержанием развития речи в данном разделе по тексту программы, учебника и методического пособия;

в) выполните *контрольные задания*, сравните свой результат с приведенным образцом в методическом пособии, подумайте, по каким критериям следует оценивать каждое задание.

В процессе такой работы вам понадобятся:

1. Репкин В.В., Восторгова Е. В., Некрасова Т. В. Русский язык: Программа // Сборник программ для начальной общеобразовательной школы (Система Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова). — С.17—62.

2. Репкин В. В., Восторгова Е. В., Некрасова Т. В. Русский язык: 4 класс: В 2-х ч.

¹ Речь идет о пособии Е.В. Восторговой, Л.В. Чеботковой «Методический комментарий к учебнику русского языка для 3 класса».

² Содержание программы по русскому языку для 4 класса дано в Примерном тематическом планировании (см. Приложения, с. 98—111).

3. Репкин В. В., Некрасова Т. В. Русская орфография. 3—4 классы.

4. Краткий справочник по современному русскому языку / Л. Л. Касаткин, Е. В. Клобуков, П. А. Лекант; Под ред. П. А. Леканта. — М.: Высшая школа, 1991, 1993.

Кроме комментария к каждому разделу учебника, пособие содержит примерное тематическое планирование, которое поможет вам определить последовательность движения в учебном материале и распределить его по урокам.

Методический комментарий к учебнику «Русский язык. 4 класс»

Раздел 1 Содержание и задачи изучения раздела «Строение слова¹»

Основная цель первого раздела программы — повторить материал, изученный во 2—3 классах. Так как во 2 и 3 классах формировалось осознанное орфографическое действие, для повторительного курса выбраны темы, восстанавливающие все звенья имеющегося у четвероклассников способа письма, сформированного на основе фонематического принципа. За непродолжительное время важно актуализировать знания учеников о значимых частях слова (корень, аффиксы, окончание), об их фонемном составе, об обозначении фонем буквами как основном законе русского письма, о следующем из основного закона письма общем орфографическом правиле, по которому выбираются буквы для обозначения фонем в слабых позициях, а также о некоторых орфограммах, которые пишутся вопреки закону письма. На решение этих задач и нацелен первый параграф учебника 4 класса «Из чего строятся слова?».

Отличительной особенностью повторительного раздела является органичное включение в работу материала, конкретизирующего знания учащихся как о системе значимых частей слова, так и о некоторых орфограммах, нарушающих закон русского письма.

Так, в систему значимых частей слова ученики до сих пор включали, наряду с основой, корень, приставку, суффикс, постфикс и окончание. Как только ученикам будет предложено выстроить систему наименьших значимых частей (морфем), они исключат из данного перечня основу как значимую часть, которая не может считаться наименьшей, так как фактически или потенциально состоит не из одной морфемы, а из нескольких.

Что касается умения видеть орфограммы и определять соответствующий им способ проверки, копилка представлений учеников об орфограммах-нарушителях пополнится наблюдениями над корнем *кос-/кас-* и приставками, оканчивающимися на *-з, -с*.

¹ Повторение материала, изученного во 2—3 классах

Начинается повторительный раздел с уточнения того, из каких значимых частей строится слово. Затем обсуждается, какие из них являются наименьшими (т. е. какие из них нельзя разделить на более мелкие значимые части). Ученики строят морфемную модель слова, указывая на ней в самом общем виде работу каждой из выделенных морфем. В дальнейшем отмечается лишь состав морфем и их границы. Попутно актуализируются способы выделения морфем, а также расширяется номенклатура самих морфем — за счет обнаружения сложных слов, корни в которых часто связаны особой соединительной морфемой — *интерфиксом*.

Следующий шаг — уточнение того, что «строительным материалом» морфем являются не звуки, а ряды позиционно чередующихся звуков, т. е. фонемы. На этом этапе важно восстановить способ определения фонемного состава слова (морфемы). Звук в сильной позиции, вспоминают ученики, является главным представителем ряда позиционно чередующихся звуков. А вот если ряд позиционно чередующихся звуков представлен звуком в *слабой позиции*, фонеме нужно определить. Для правильного определения фонемы в слабой позиции ее *сильную позицию* следует искать *в той же морфеме*.

Так, в слове [рѳзач'ка] (упр. 8) четвертая фонема находится в суффиксе. И искать ее сильную позицию следует в том же суффиксе: для этого не подойдет слово *собачка* (в нем другой суффикс), а вот слово *цепочка* содержит не только тот же суффикс, но и сильную позицию определяемой фонемы. Следовательно, это фонема <о>.

Обратим внимание учителя на то, что одноморфемные слова ученики могут находить самостоятельно, если работают с корнем или окончанием. Что же касается подбора односуффиксальных или одноприставочных слов, ученикам может понадобиться помощь (упр. 8, 9).

Только после уточнения «строительного материала», из которого составлены значимые части, можно говорить с учащимися о том, что же обозначается буквами на письме, т. е. вспомнить *основной закон русского письма*, по которому буквы обозначают не звуки, а фонемы. Пользоваться этим законом ученики уже умеют. Известные фонемы (фонемы в сильных позициях) они с учетом правил графики обозначают буквами русского алфавита. Что же касается фонемы в слабой позиции, то для нее следует выбрать ту же букву, которой обозначается эта же фонема в сильной позиции, ведь позиционно чередующиеся звуки на письме обозначаются одной буквой. Это означает, что прежде чем обо-

значить буквой фонему в слабой позиции, нужно определить с помощью одноморфемных слов, что это за фонема.

Правда, бывает и так, что определить фонему с помощью одноморфемных слов не удастся, потому и выбирать букву по орфографическому правилу нельзя. В таком случае, вспоминают четвероклассники, следует воспользоваться условным написанием, которое связано с обозначением одной из возможных фонем и потому не противоречит закону письма.

Однако в русском письме некоторые буквы выбираются не в соответствии, а вопреки закону письма. Таких нарушителей не очень много: ученики умеют находить их в корне *гор-/гар-* и в некоторых падежных окончаниях названий предметов и признаков.

В данном разделе список корней-нарушителей пополнится корнем *кос-/кас-*. Гласная фонема <о/а> в этом корне в слабой позиции обозначается не одной буквой, как должно бы быть по закону русского письма, а двумя. Получается, что одна и та же фонема в одной и той же слабой позиции обозначается то буквой А, то буквой О. В этом и состоит отличие корня *кос-/кас-* от корня *гор-/гар-*, гласная фонема <а> в котором в слабой позиции обозначается одной буквой.

В данный раздел включен материал, предназначенный для обогащения представления о морфемах, буквы в которых могут нарушать закон письма: теперь орфограммы-нарушители ученики обнаружат и в приставках, оканчивающихся на -з, -с — в них последняя фонема <з> обозначается не одной буквой З, как следовало бы по закону письма, а двумя буквами.

Обнаружив орфограммы-нарушители, ученики конструируют как правило выбора гласной буквы в корне *кос-/кас-*, так и правило обозначения последней согласной фонемы в приставках на -з, -с. Чрезвычайно важно, чтобы учащиеся устанавливали однозначную связь между нарушителями письма и необходимостью формулировать для них особые правила. Это и означает, что дети понимают как природу русского письма, так и необходимость и причины порождения специальных правил.

Обращаем внимание учителя на задания к упражнениям, позволяющие припомнить работы окончаний различных слов-названий (упр. 12, 13, 26), что подготовит детей к изучению грамматических значений во втором параграфе учебника. В упражнениях встречаются и задания, связанные с явлением синонимии (упр. 17, 18), а также задания, позволяющие припомнить назначение и устройство справочника «Русская орфография» (задание 4, упр. 17, 18, 22).

Таким образом, для достижения основной цели первого раздела — повторения материала, изученного во 2—3 классах, — нужно решить ряд промежуточных задач.

1. Восстановить и конкретизировать знания учеников о значимых частях слова.
2. Вспомнить способ определения фонемного состава слова.
3. Повторить основной закон русского письма и общее орфографическое правило.
4. Восстановить и конкретизировать знания четвероклассников об орфограммах-нарушителях в различных морфемах.

Методическая реализация раздела в заданиях

§ 1 «Из чего строятся слова?»

Цели основных заданий этого параграфа можно определить следующим образом:

задание 1 — воспроизведение знаний о значимых частях слова, введение понятия морфемы как наименьшей значимой части слова;

задание 2 — воспроизведение знаний о фонемах — строительном материале морфем;

задание 3 — восстановление знаний о законе русского письма и о вытекающем из этого закона общем орфографическом правиле;

задание 4 — воспроизведение знаний об орфограммах, нарушающих закон письма, пополнение списка орфограмм-нарушителей (корень *кос-/кас-*).

Нетрудно заметить, что цели основных заданий соотносятся с задачами изучения раздела, сформулированными выше.

Приведем таблицы к основным заданиям, в которых отражены этапы их выполнения.

Этапы выполнения задания	Способ организации действий учащихся	Способ оформления работы
1	2	3
Задание 1		
1. Составление слоговой модели слова <i>подводником</i>	Общеклассное обсуждение	<i>по</i> <u>дво́</u> <u>дни</u> <u>ком</u>
2. Составление модели изменения слова <i>подводником</i>	Общеклассное обсуждение	<i>подводник</i> ₁ <i>ом</i> → Ч, Р, П о ↓ ч. р.

1	2	3
3. Составление модели, отражающей состав значимых частей слова <i>подводником</i> (его морфемной модели)	Общеклассное обсуждение	<p>доп. «вода» доп.</p> <p><i>под</i> <i>вод</i> <i>ник</i> <i>ом</i> → Ч, Р, П</p>
4. Введение понятия и термина «морфема»	Общеклассное обсуждение	
Задание 2		
1. Сравнение звукового состава корневых похожих морфем слов <i>мяч</i> и <i>меч</i> , нахождение отличающихся рядов позиционно чередующихся звуков (фонем)	Групповая работа, затем общеклассное обсуждение	<p>[м' [а]ч'] [м' [э]ч']</p> <p>[м' [и]ч' ú] [м' [и]ч' ú]</p>
2. Отличие фонем друг от друга в сильной позиции	Общеклассное обсуждение	<p>$\left[\begin{smallmatrix} \acute{a} \\ \grave{u} \end{smallmatrix} \right] \neq \left[\begin{smallmatrix} \acute{э} \\ \grave{u} \end{smallmatrix} \right]$</p> <p><а> <э></p>
3. Определение фонемного состава корней слов <i>мяч</i> и <i>меч</i>	Общеклассное обсуждение	<p><м' а ч'> <м' э ч'></p>
Задание 3		
1. Воспроизведение закона русского письма	Общеклассное обсуждение	<p>[м' а ч'] [м' э ч']</p> <p>[м' и ч' ú] [м' и ч' ú]</p> <p><м' а ч'> <м' э ч'></p> <p><i>м<u>я</u>чи</i> <i>м<u>е</u>чи</i></p>
2. Запись высказывания с пропусками, восстановление понятия орфограммы	Общеклассное обсуждение	<p><u>б</u> <u>жа</u>л <u>м</u> <u>л</u> <u>ко</u>.</p>
3. Обозначение фонем в слабых позициях по общему орфографическому правилу с учетом части слова	Групповая работа, затем общеклассное обсуждение	<p><с> <э> <о> <о></p> <p><u>б</u> <u>жа</u>л = <u>м</u> <u>л</u> <u>ко</u>.</p> <p><u>р</u>езал мол<u>о</u>ч<u>н</u>ый</p> <p><u>б</u>е<u>г</u>ать</p> <p>потек<u>л</u>о</p>
4. Обозначение неопределяемой фонемы (условное написание, не нарушающее закон письма)	Общеклассное обсуждение	<p><с> <э> <о> <<u>а</u>> <о></p> <p><u>б</u> <u>жа</u>л = <u>м</u> <u>а</u> <u>л</u> <u>ко</u>.</p> <p><i>м<u>о</u>локо (сл.)</i></p>

1	2	3
5. Запись высказывания после проверки орфограмм слабых позиций	Индивидуальная работа	<i>Сбежа́ло молоко́.</i>
Задание 4		
1. Воспроизведение знаний о нарушении закона русского письма	Общеклассное обсуждение	$\langle v \rangle \rightarrow \cancel{ЗН}$ \neq <i>огромно<u>о</u></i>
2. Восстановление списка орфограмм в окончаниях, нарушающих закон письма	Общеклассное обсуждение	1... 2... ...
3. Воспроизведение знаний об орфограммах-нарушителях в корнях (на примере корня <i>гор-/гар-</i>), об орфограммах в корнях с двойной проверкой (<i>зор-/зар-</i>)	Групповая работа, затем общеклассное обсуждение	$зага́р$ $\langle a \rangle \rightarrow \cancel{ЗН}$ \neq <i>Ребята летом хорошо загорели.</i> $зо́рка, за́рево$ $\langle o \rangle ? \langle a \rangle \rightarrow \cancel{ЗП}, \cancel{ООН}$ <i>За́ря только занималась.</i>
4. Обнаружение нового корня-нарушителя (<i>кас-/кас-</i>)	Общеклассное обсуждение	$\langle \emptyset \rangle \rightarrow \cancel{ЗН}$ <i>прикаса́лась</i> <i>ко́снешься</i> $\langle \rangle \begin{matrix} \nearrow \text{б} \\ \searrow \text{б} \end{matrix} \rightarrow \cancel{ЗН}$

Приведем образец выполнения контрольных заданий первого параграфа:

Задание 2

попросить, упросить, выпросить, допросить, отпроситься

Задание 3

касание — прикосновение

гореть — загар

положить — полагать

заря — зорька

запирать — запереть

Примерное поурочное планирование раздела «Строение слова»

№ уро-ка	Тема урока	Материал для работы	
		в классе	дома
1	Значимые части слова (повторение). Морфемы как наименьшие значимые части слова	З. 1, упр. 1	Упр. 2
2	Родственные слова (повторение). Сложные слова. Интерфикс как особая морфема	Упр. 3, 4, 5, 6	Упр. 7
3	Фонемы как строительный материал для морфем (повторение)	З. 2, упр. 8	Упр. 9
4	Обозначение фонем буквами по закону письма (повторение)	З. 3, упр. 10, 11	Упр. 12
5	Проверка орфограмм слабой позиции в разных частях слова	Упр. 13	Упр. 14
6	Орфограммы, нарушающие закон письма (повторение). Корни <i>кос-/кас</i>	З. 4, упр. 15	Упр. 16
7	Орфограммы, нарушающие закон письма. Приставки на <i>з-/с-</i>	Упр. 17, 18	Упр. 19
8	Орфограммы, нарушающие закон письма. Приставки на <i>з-/с-</i>	Упр. 20, 22 (ф.)	Упр. 21
9	Правописание приставок <i>пре-</i> и <i>при-</i>	Упр. 23	Упр. 24
10	Проверка орфограмм разного типа	Упр. 25	Упр. 26
11	Контрольная работа	Контр. з.	
12	Анализ контрольной работы и постановка задачи на изучение следующего раздела		
ДЛ	Особенности правописания и произношения слов с корнем <i>лаг-/лож-</i>	Упр. 27	

Повторение материала, изученного во 2—3 классах.

Раздел 2

Содержание и задачи изучения раздела «Слово как часть речи»

В течение трех учебных лет начальной школы ученики достигли многого: разобрались в системе орфограмм и способах проверки орфограмм различных видов, узнали, что слово состоит из значимых частей, строительным материалом для которых являются фонемы. Правда, основной мотивацией для детей в это время была необходимость решить ту или иную практическую задачу, связанную с написанием слова.

Очень важно, что на пути решения практических задач ученики сталкивались с необходимостью разобраться в том, как слово устроено. Решение таких задач, напрямую с орфографией не связанных, прививало ученикам вкус к познанию важных истин, формировало устойчивый познавательный интерес к родному языку. Важно также отметить, что к концу 3 класса у учеников не только должно быть сформировано орфографическое действие (умение видеть орфограммы, выбирать адекватный способ их проверки и применять этот способ, контролируя и оценивая свои действия), но и за счет специально организованной работы по списыванию должен быть обеспечен механизм автоматизации письма. Поэтому в 4 классе появляется возможность основное внимание уделить не проблемам орфографии, а вопросам устройства грамматики родного языка.

Прежде всего учащимся предстоит сконструировать систему теоретических понятий о **частях речи**. Но чтобы понятие о частях речи стало для детей способом их определения, оно должно включать наиболее существенные признаки частей речи — существенные с точки зрения их функции в речи. Нахождению признаков частей речи и посвящен второй параграф учебника «Что такое часть речи?».

В программе часть речи рассматривается как класс слов, характеризующихся общностью *грамматических значений* и вследствие этого способных одинаково соединяться с другими словами в процессе речи (т. е. в рамках предложения). Такой подход к частям речи как к *грамматическим классам* слов предполагает, во-первых, четкое разграничение лексических и грамматических значений слова и, во-вторых, тщательный анализ грамматических значений. Такой анализ приведет прежде всего к установлению частных грамматических значений числа, рода, падежа, лица, вре-

мени. Затем ученики осознают эти значения как средства выражения общих грамматических значений — предметности, процессуальности, признаковости и т.д. Именно эти общие грамматические значения и окажутся тем наиболее существенным признаком, по которому и предстоит ученикам определять принадлежность слова к той или иной части речи.

Теперь задумаемся, чем же отличается предлагаемый подход от давно и прочно утвердившегося в традиционной школе рассмотрения частей речи как *лексико-грамматических* классов слов.

Прежде всего тем, что тип лексического значения при таком подходе не учитывается. Слова *школа* и *кенгуру*, *бледность* и *брюки*, *десятка* и *существительное*, *печаль* и *прыжок* входят в один грамматический класс не потому, что имеют сходное лексическое значение. Их лексическое значение может быть самым разным — от названия предмета до названия процесса, признака, состояния. Эти слова входят в один грамматический класс потому, что каждому из них и всем им, вместе взятым, присуще единое значение *грамматической предметности*.

Когда в грамматике говорят, что слово *обозначает предмет*, вовсе не имеют в виду лексическую характеристику слова. Под предметом ученые понимают все то, что может быть как-то охарактеризовано, — т. е. то, что может иметь какие-то признаки. Таким образом, предмет в грамматическом смысле — это *носитель признаков*. Например, слова *синий* и *синева* называют практически один и тот же признак (сравните: *синева неба* и *синее небо*). Но только слово *синева* обозначает предмет, т. е. может иметь при себе признак (*бездонная синева*), а слово *синий* обозначает не предмет, а признак предмета, так как всегда грамматически присоединяется к слову, обозначающему предмет.

Слова *школьный* (*школьная*, *школьное*), *печальный*, *бледный*, *брючный*, *прыгучий* и др. входят в один грамматический класс слов, существенно отличный от первого, потому что каждому из них и всем им, вместе взятым, присуще единое значение *грамматической признаковости*.

Предлагаемое рассмотрение частей речи как грамматических классов слов опирается на исследования научной грамматики, в которых в основу разделения слов по частям речи положены не вещественно-лексические и не формальные грамматические признаки, а такие абстрактные грамматические значения, как предметность, атрибутивность (качественный признак), процессуальность (динамический признак) и т. п.

Следует подчеркнуть, что при таком подходе неизбежны некоторые расхождения с описанием частей речи в традиционных

школьных учебниках. Так, в качестве самостоятельной части речи могут быть выделены только местоимения, имеющие грамматическое значение лица (личные местоимения, вопросительные местоимения *кто* и *что*, а также образованные от них отрицательные и неопределенные местоимения). Все остальные местоимения должны быть рассмотрены как лексико-грамматические разряды слов в составе соответствующих частей речи (местоименные прилагательные, числительные, наречия). Точно так же существенно должно быть уточнено представление о числительных, к которым по своим грамматическим свойствам не могут быть отнесены ни счетные существительные (типа *дюжина*, *десяток*, *тысяча*), ни порядковые прилагательные (типа *третий*, *десятый* и т. д.).

Вероятно, читатель задает себе вопрос: зачем так усложнять разговор о частях речи с младшими школьниками? Не проще ли рассматривать части речи как лексико-грамматические классы слов, как это и делалось в массовой школе многие десятилетия? Это ключевой вопрос. И от ответа на него зависит очень многое.

Конечно, можно пойти по уже протоптанной тропинке и изучать части речи по школьной традиции — как лексико-грамматические классы слов. Но учителю следует хорошо понимать, что ученики, привыкшие анализировать языковой материал и делать простейшие обобщения, не станут заучивать непонятные определения частей речи, а попытаются найти их существенные признаки, т. е. захотят разобраться, что это такое — части речи. Что же касается упомянутого подхода к частям речи, то он, конечно, рассчитан, в первую очередь, на рассмотрение с помощью объяснительно-иллюстративного метода, который не предполагает появления у учащихся вопросов относительно теоретического материала. (Только отсутствие критичности у учащихся и позволяло в течение многих десятилетий сообщать им сведения о частях речи, а затем требовать дословного их воспроизведения.) Но если в течение первых трех лет обучения в начальной школе принципы, заложенные в программу развивающего обучения русскому языку, не искажались учителем, в четвертый класс приходят пытливые ученики, заинтересованные в том, чтобы постигать все новые и новые секреты языка — именно постигать, а не заучивать. Такие ученики обязательно поинтересуются, почему счетные слова частично относятся к числительным, а частично — к существительным. Как дать содержательный ответ, если в одном случае (*пятерка*, *тысяча* и др.) на первом месте грамматические критерии, а во втором случае (*четыре*, *пять*, *четвертый*, *пятый*) слова объединяются в одну часть речи на основании сходства в лексическом значении? Ученики могут предложить объединить все счетные слова

в одну часть речи, и их можно понять, ведь они будут искать (и не находить!) основания для отнесения слова к той или иной части речи. Не поймут четвероклассники и того, почему слова *синий, звездный* — это прилагательные, а слова *мой, свой* — это местоимения. Ученики могут не отнести к существительным слова *кенгуру* и *пальто* (ведь существительные изменяются по числам и падежам, а эти слова неизменяемые). Конечно, это тупиковая для учителя ситуация, потому что в рамках рассмотрения частей речи как лексико-грамматических классов слов на возникающие у учеников вопросы нет и не может быть ответа: готовые правила не содержат общего способа определения той или иной части речи. К тому же ориентировка на вопросы при определении части речи весьма сомнительна: например, на вопрос *какой?* может отвечать и прилагательное, и местоимение, и существительное, и даже глагол (сравните: *мечта ... моя, давняя, из детства, уехать*).

Поэтому авторы предлагаемой программы и учебников не могли остановиться на рассмотрении частей речи как лексико-грамматических классов слов: ведь решать учебные задачи можно и должно, опираясь на систему научных понятий, в которых и будет зафиксирован общий способ решения задач определенного класса. Тогда сами ученики смогут ответить на свои «почему?». Исходя из этого, авторы программы и учебников, нацеленных на формирование учебной деятельности младших школьников, и выбирают такую систему теоретических понятий, которая обеспечит путь от простого (абстрактного) к сложному (конкретному). Такой и является система понятий о частях речи как грамматических классах слов, давно и прочно утвердившаяся в научной грамматике.

Выясняя, что такое лексическое значение и что такое грамматические значения, сравнивая их по средствам выражения, а также с точки зрения индивидуальности и типичности, уточняя различия между самими грамматическими значениями, ученики обнаруживают, что у слов с совершенно разными лексическими значениями есть общая работа в речи. Именно по этой работе в речи и объединяются слова в грамматические классы слов — по тому, что они обозначают¹. Так ученики обнаруживают слова, которые могут называть и предметы (*парта, кукла*), и признаки (*синева, бледность*), и числа (*тысяча, миллион*), и состояния (*сон, болезнь*), и чувства (*радость, печаль*), и действия (*прыжок, чтение*), но в речи эти разные названия будут выполнять одина-

¹ Обращаем внимание учителя на то, что предлагается терминологически разграничить разговор о лексических и грамматических значениях, употребляя слова *называет*, когда речь идет о лексическом значении, и *обозначает*, когда упоминается грамматическое значение.

ковую работу — обозначать предмет (не вещь, а *грамматический предмет*, под которым понимается все, что в речи может быть охарактеризовано через признаки, — прежде всего непроцессуальные: *парта деревянная, синева яркая, тысяча последняя, сон крепкий, радость искренняя, прыжок высокий*). Так обнаруживается наиболее абстрактный *знак языка* (общее грамматическое значение *предметности*), который рассматривается, как и любой знак, со стороны плана значения и плана выражения этого значения. Средства выражения этого частеречного значения ученики обнаружат, сравнивая грамматические модели разных слов-названий, на которых фиксируются, кроме различий в общем грамматическом значении, и различия в частных грамматических значениях (указывается не только номенклатура значений, но и зависимый или независимый характер каждого из них). Именно частные грамматические значения и являются средством выражения частеречного (общего грамматического) значения.

В самом начале формирования понятия о частях речи важно обнаружить основные типы общего грамматического значения (предметность, признаковость, процессуальность) и установить средства их выражения. Так, общее грамматическое значение предметности («обозначает предмет») выражается зависимым значением падежа и независимыми значениями числа и рода. Общее грамматическое значение признаковости («обозначает признак предмета») выражается зависимыми частными грамматическими значениями падежа, числа и рода. А общее грамматическое значение процессуальности («обозначает процесс») выражается независимым частным грамматическим значением времени и зависимыми значениями числа и лица (рода).

Для учителя, впервые приступающего к работе с частями речи как грамматическими классами слов, может показаться необычайно сложным такой разговор. Но очень скоро учитель убедится в том, что при таком подходе у учеников появляется инструмент не только обнаружения известных частей речи, но — и это самое главное — инструмент исследования и конструирования всей системы частей речи русского языка. Ведь ученики понимают главное: слова нужны для выполнения разной работы в речи, что и проявляется в разном их поведении в речи. Потому рассмотрение частей речи как грамматических классов слов даст возможность ученикам принять непосредственное участие в конструировании понятия о частях речи и, не заучивая готовых определений, сформулировать самостоятельно, что такое существительное, прилагательное, глагол (словесное определение, как всегда, появится как результат понимания детьми особенностей обнаруженного языкового явления).

В заключение ответим на некоторые «тупиковые» вопросы с позиций рассмотрения частей речи как грамматических классов слов. Теперь уже ученики сами объясняют, что слова *мой, твой*, а также слова *один, тот, четвертый* относятся к одной и той же части речи, ведь, отличаясь своими лексическими значениями, все эти слова в речи выполняют одну и ту же работу — обозначают признаки предметов. А возможность выполнять в речи именно эту работу обеспечивают их частные зависимые грамматические значения рода, числа и падежа, которыми указанные слова и присоединяются к названиям предметов (*мой портфель, твоя книга, одно предложение, та улица, четвертый ученик*). Теперь ученики уже не усомнятся в том, что неизменяемые слова *кенгуру* и *пальто*, как и изменяемые слова *заяц* и *платье*, относятся к существительным, ведь все перечисленные слова обозначают *грамматические* предметы (т. е. то, что может быть охарактеризовано через признаки: *смешной кенгуру, осеннее пальто, голодный заяц, новое платье*). Есть у всех перечисленных слов и средства выражения общего грамматического значения — частные грамматические значения зависимого падежа и независимых рода и числа. Только у изменяемых слов они обнаруживаются в их собственных словоформах, а вот у неизменяемых слов они выражаются словоформами зависимых слов: *наблюдал за смешными кенгуру, нет осеннего пальто*.

Таким образом, цель раздела 2 программы «Слово как часть речи» — сконструировать с учащимися теоретическое понятие о частях речи как о грамматических классах слов. Для достижения этой цели нужно решить ряд промежуточных задач.

1. Дать представление о лексическом значении как обязательном значении слова, фиксируемом в толковом словаре.
2. Выявить грамматические значения как значения, которые проявляются у слов только в высказывании.
3. Установить, какие бывают грамматические значения и какие варианты каждого из них существуют в языке.
4. Определить средства выражения лексического (основа слова) и грамматических значений (словоформа).
5. Установить индивидуальность лексического значения и типичность грамматических значений.
6. Выявить различия между грамматическими значениями (зависимые и независимые значения) и указать их особенности на грамматических моделях слов-названий.
7. Обнаружить общее грамматическое значение «предмет» у слов, построенных по модели названий предметов, и построить полную грамматическую модель этих слов.

8. Обнаружить общее грамматическое значение «признак предмета» у слов, построенных по модели слов, называющих признаки, и построить их полную грамматическую модель.

9. Обнаружить общее грамматическое значение «процесс» у слов, построенных по модели названий действий, и построить их полную грамматическую модель.

10. Дать понятие о части речи как о словах, имеющих одинаковое общее грамматическое значение.

11. Сконструировать словесное определение основных частей речи (имени существительного, имени прилагательного, глагола).

Методическая реализация раздела в заданиях

§ 2 «Что такое часть речи?»

Цели основных заданий этого параграфа можно определить так:

задание 1 — формирование представления о лексическом значении слова как об обязательном значении любого слова в языке;

задание 2 — формирование представления о грамматических значениях слов, которые обнаруживаются только в высказывании;

задание 3 — наблюдение над особенностями грамматических значений: возможность наличия одновременно нескольких грамматических значений у одного и того же слова в высказывании, варианты грамматического значения (единственное число — множественное и т. п.);

задание 4 — сравнение разных средств выражения лексического и грамматических значений слова: лексического значения — с помощью основы слова, грамматических — с помощью разных словоформ;

задание 5 — обнаружение индивидуального характера лексических значений слов и типового характера грамматических значений слов;

задание 6 — построение трех моделей слов, отражающих их поведение в речи — возможности присоединения их к другим словам в высказывании;

задание 7 — обнаружение общего грамматического значения слов, построенных по модели названий предметов, достраивание этой грамматической модели;

задание 8 — обнаружение общего грамматического значения слов, построенных по модели названий признаков, достраивание этой грамматической модели;

задание 9 — обнаружение общего грамматического значения слов, построенных по модели названий действий, достраивание этой грамматической модели;

задание 10 — введение понятия части речи как группы слов с одинаковым общим грамматическим значением;

задание 11 — введение терминов для трех обнаруженных частей речи — существительного, прилагательного и глагола.

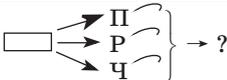
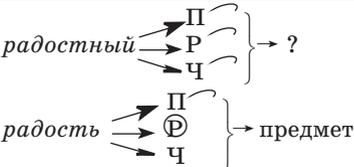
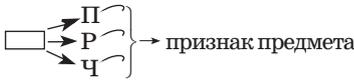
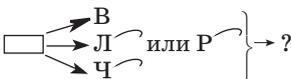
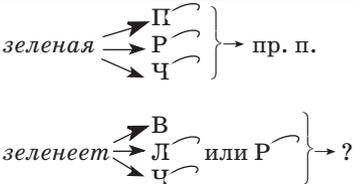
Таблицы к основным заданиям, отражающие этапы их выполнения, могут выглядеть следующим образом.

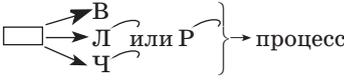
Этапы выполнения задания	Способ организации действий учащихся	Способ оформления работы
1	2	3
Задание 1		
1. Выявление способности слов служить названием чего-либо	Общеклассное обсуждение	<p><i>Мальчик нарисовал огромную ? шукутуку.</i></p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p><i>ничего не называет</i></p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p><i>нет в языке</i></p>
2. Выявление разных групп слов — слов-названий и слов-заменителей слов-названий	Общеклассное обсуждение	<p><i>Целый день дует ветер. Он нагнал большие темные тучи.</i></p>
3. Вывод об обязательном лексическом значении слова, которое указывается в словаре	Общеклассное обсуждение	
Задание 2		
1. Постановка вопроса: «Нет ли у слова в высказывании, кроме лексического значения, еще какой-нибудь работы?»	Общеклассное обсуждение	<p>Слово → ЛЗ (что-то называет или заменяет какое-нибудь название)</p> <p style="text-align: center;">↘</p> <p style="text-align: center;">?</p>
2. Построение из одних и тех же слов разных высказываний, постановка вопроса: «Почему из одних и тех же слов получились разные высказывания?»	Общеклассное обсуждение	<p>1. <i>Старшая сестра читает брату.</i></p> <p>2. <i>Старший брат читал сестрам.</i></p> <p>1. Слова Выск. = ≠ ?</p> <p>2. Слова Выск.</p>

1	2	3
3. Сравнение работы одних и тех же слов в разных высказываниях	Общеклассное обсуждение	<p><i>Сестра</i> — действ. л.; одно л. <i>Сестрам</i> — адресат д.; неск. л. <i>Брату</i> — адресат д.; одно л. <i>Брат</i> — действ. л.; одно л. <i>Старшая</i> — признак одного действ. л. жен. пола. <i>Старший</i> — признак одного действ. л. муж. пола. <i>Читает</i> — действие одного л., происходит одновременно с сообщ. <i>Читал</i> — действие одного л. муж. пола, произошло до сообщ.</p>
4. Вывод о второй работе слов в высказывании	Общеклассное обсуждение	<p>Слово → ЛЗ (что-то называет или заменяет какое-нибудь название) ↓ ГЗ (обозначает некоторые особенности называемого: количество предметов, время действия, связь между предметами и действиями — действ. л., адресат д. и пр.) — появл. в выск.!</p>
Задание 3		
1. Постановка задачи определения грамматических значений слова в высказывании	Общеклассное обсуждение	<p><i>Старший брат читал сестрам.</i> ЛЗ+ ЛЗ+ ЛЗ+ ЛЗ+ ГЗ? ГЗ? ГЗ? ГЗ?</p>
2. Характеристика грамматических значений каждого слова в высказывании. Обнаружение нескольких грамматических значений у каждого слова	Групповая работа, затем общеклассное обсуждение	<p><i>Брат</i> — действ. л.; одно; муж. пола. <i>Сестрам</i> — адресат д.; неск. л. <i>Старший</i> — призн. действ. л.; одного; муж. пола. <i>Читал</i> — действ. одного л.; муж. пола; произошло до сообщ.</p>
3. Введение терминов для грамматических значений	Общеклассное обсуждение	<p>ГЗ { разн. изм. { <i>Брату</i> — адресат д.; Π { по падежу { ≠ ≠ ... { <i>Брат</i> — действ. л.;</p>
4. Вывод об обязательности разных вариантов одного грамматического значения	Общеклассное обсуждение	<p>Единственное ч. } } ГЗ Ч Множественное ч. } ...</p>

1	2	3
5. Определение грамматических значений слов в высказывании	Индивидуальная или парная работа, взаимопроверка	И.п., ед.ч., м.р. <i>Старший</i> И.п., ед.ч., м.р. <i>брат</i> пр.вр., ед.ч., м.р. <i>читал</i> Д.п., мн.ч. <i>сестрам.</i>
Задание 4		
1. Постановка задачи сравнения лексических и грамматических значений слов	Общеклассное обсуждение	ЛЗ ? ГЗ
2. Выявление средства выражения лексического значения слова	Общеклассное обсуждение	$\begin{array}{ccc} \text{рыбк} & \text{а} & \text{рыбк} & \text{у} & & \\ \downarrow & = & \downarrow & & \downarrow & \\ \text{ЛЗ} & & \text{ЛЗ} & & \text{ЛЗ} & \end{array}$
3. Выявление средства выражения грамматических значений слова (словоформ)	Общеклассное обсуждение, частично индивидуальная или парная работа	<u>а</u> — ? <i>Парт<u>а</u></i> — И. п., ед. ч., ж. р. ГЗ \neq <i>Карандаш<u>а</u></i> — Р. п., ед. ч., м. р. ГЗ ... _____ → ГЗ
4. Выяснение минимального отличия в работе разных словоформ одного слова	Общеклассное обсуждение	<i>рыбк<u>а</u></i> — И.п., ед.ч., ж.р. $\neq = =$ <i>рыбк<u>у</u></i> — В.п., ед.ч., ж.р. ... <div style="text-align: right;">разные словоформы</div>
Задание 5		
1. Постановка задачи продолжения сравнения лексических и грамматических значений слов	Общеклассное обсуждение	ЛЗ ? ГЗ
2. Сравнение лексических и грамматических значений групп слов, называющих предметы, называющих признаки и называющих действия	Общеклассное обсуждение, частично индивидуальная или парная работа	<i>сад</i> ЛЗ ГЗ: И.п., ед.ч., м.р. $\neq = = = =$ <i>конь</i> ЛЗ ГЗ: И.п., ед.ч., м.р. $\neq = = = =$ <i>диван</i> ЛЗ ГЗ: И.п., ед.ч., м.р. $\neq = = = =$ <i>ветер</i> ЛЗ ГЗ: И.п., ед.ч., м.р. ...
3. Вывод об индивидуальности лексического значения слова и типичности грамматических значений (общие для больших групп слов)	Общеклассное обсуждение	

1	2	3
Задание 7		
<p>1. Постановка вопроса: «Почему слова, называющие предметы, признаки и действия, по-разному ведут себя в речи — по-разному присоединяются к другим словам?»</p>	<p>Общеклассное обсуждение</p>	
<p>2. Построение грамматической модели слова с неясным лексическим значением (на примере слова <i>санда́л</i>)</p>	<p>Общеклассное обсуждение</p>	
<p>3. Нахождение общего грамматического значения «предмет» у слова <i>санда́л</i></p>	<p>Общеклассное обсуждение</p>	
<p>4. Выяснение лексического значения слова <i>санда́л</i> и обнаружение его совпадения с общим грамматическим значением этого слова. Постановка вопроса: «Всегда ли слово с грамматическим значением «предмет» называет предмет?»</p>	<p>Общеклассное обсуждение</p>	
<p>5. Сравнение лексических и грамматических значений слов <i>игра</i> и <i>играем</i>, <i>синева</i> и <i>синее</i></p>	<p>Общеклассное обсуждение</p>	

1	2	3
6. Выяснение, что имеется в виду в грамматике, когда говорят, что слово обозначает предмет	Общеклассное обсуждение	
Задание 8		
1. Постановка задачи нахождения общего грамматического значения слов, называющих признаки	Общеклассное обсуждение	
2. Наблюдения над лексическим разнообразием слов, называющих признаки	Общеклассное обсуждение	<i>желтый</i> — свойство <i>радостный</i> — состояние ...
3. Сравнение слов, схожих по лексическому значению, но имеющих одинаковое общее грамматическое значение	Общеклассное обсуждение	
4. Вывод об общем грамматическом значении слов, построенных по модели названий признаков	Общеклассное обсуждение	
Задание 9		
1. Постановка задачи нахождения общего грамматического значения слов, называющих действия	Общеклассное обсуждение	
2. Наблюдения над лексическим разнообразием слов, называющих действия	Общеклассное обсуждение	<i>бегает</i> — действие <i>болеет</i> — состояние <i>любит</i> — отношение ...
3. Сравнение слов, схожих по лексическому значению, но имеющих одинаковое общее грамматическое значение	Общеклассное обсуждение	

1	2	3
4. Вывод об общем грамматическом значении слов, построенных по модели названий действий	Общеклассное обсуждение	
5. Разведение формулировок «называет действие» и «обозначает процесс»	Общеклассное обсуждение	<p>наз. действие ≠ обозн. процесс</p> <p>↓ ЛЗ ≠ ОГЗ</p>
Задание 10		
1. Актуализация вопроса: «Что такое часть речи?»	Общеклассное обсуждение	
2. Обсуждение выбора критерия различения частей речи — лексические или грамматические особенности слова (на основе анализа работы слова в речи, в высказывании)	Общеклассное обсуждение	<p>части речи</p> <p>↓</p> <p>ЛЗ ? ГЗ</p> <p>Части речи</p> <p>↓</p> <p>работа в речи</p> <p>↓</p> <p>ОГЗ</p>
3. Конструирование определения понятия «часть речи»	Общеклассное обсуждение	Слова с одинаковым ОГЗ — <u>часть речи</u>
4. Применение сконструированного понятия для разграничения частей речи (на примере слов <i>забота, заботливый, заботиться</i>)	Групповая работа	<p><i>забота</i> — ОГЗ «предмет» (<i>материнская забота</i>)</p> <p><i>заботливый</i> — ОГЗ «признак предмета» (<i>заботливый отец</i>)</p> <p><i>заботиться</i> — ОГЗ «процесс» (<i>забочусь, заботился</i>)</p> <p>3 разных ОГЗ — 3 разные части речи</p>
Задание 11		
1. Постановка задачи введения названия для трёх найденных частей речи	Общеклассное обсуждение	
2. Разграничение двух типов частей речи — имен и глаголов	Общеклассное обсуждение	<p>части речи</p> <p>↙ ↘</p> <p>имена глаголы</p>
3. Разграничение разных частей речи, относящихся к именам, — существительных и прилагательных	Общеклассное обсуждение	<p>части речи</p> <p>↙ ↘</p> <p>имена глаголы</p> <p>↙ ↘</p> <p>сущ. прил.</p>

1	2	3
4. Составление полной характеристики трех найденных частей речи	Групповая работа, затем общеклассное обсуждение	Часть речи — 1. ОГЗ 2. частные ГЗ

Приведем образец выполнения контрольных заданий второго параграфа:

Задание 1

сущ.	прил.	глагол	?
стакан	длинный	двигать	кто-то
мороз	розовый	смешить	я
исключение	такой	морозить	
светофор	смешной	шлепать	
смех	который	исключить	
	морозный		
	мой		
	исключительный		

Задание 2

глагол. сущ. сущ. глаг. прил. сущ.
съесть порцию мороженого — сварить мороженого судака,
глагол. прил. сущ. сущ. ? прил. сущ.
надеть рабочий костюм — рабочий с нашего завода

Примерное поурочное планирование раздела «Слово как часть речи»

№ уро- ка	Тема урока	Материал для работы	
		в классе	дома
1	2	3	4
1	Постановка УЗ: «Что такое часть речи?» (на последнем уроке по планированию предыдущего раздела) Лексическое значение слова	С.31—32 ч.1 3.1, упр. 28, 29	Упр. 30
2	Грамматическое значение слова	3.2, упр. 31,	Упр. 32
3	Особенности грамматических значений слова	3.3, упр. 33	Упр. 34
4	Отличие лексического значения слова от грамматических (возможность наличия нескольких грамматических значений и одного лексического значения в высказывании)	Упр. 35, 36, 37	Упр. 38

1	2	3	4
5	Отличие лексического значения слова от грамматических (разные средства выражения)	3.4, упр. 39	Упр. 40
6	Отличие лексического значения слова от грамматических (индивидуальность лексического значения слова и типичность грамматических значений)	3.5, упр. 41	Упр. 42
7	Три грамматических модели слов	3.6	Упр. 43
8	Три грамматических модели слов	Упр. 44, 45	Упр. 46
9	РР: Связочные слова в повествовании	Упр. 47	Упр. 48
10	«Предмет» как общее грамматическое значение слов, построенных по 1-й модели. «Предмет» как носитель признака	3.7	Упр. 49
11	«Предмет» как общее грамматическое значение слов, построенных по 1-й модели. «Предмет» как носитель признака	Упр. 50, 51	Упр. 52
12	Общее грамматическое значение слов, построенных по модели названия признака	3.8, упр. 53	Упр. 54
13	Общее грамматическое значение слов, построенных по модели названия признака. Краткая форма слов, обозначающих признаки предметов	Упр. 55, 56	Упр. 57
14	Б после шипящих в краткой форме слов, обозначающих признаки предметов	Упр. 58, 59	Упр. 60
15	Общее грамматическое значение слов, построенных по модели названий действий	3.9, упр. 61	Упр. 62
16	Понятие части речи	3.10, упр. 63	Упр. 64
17	Названия трех основных частей речи	3.11, упр. 65	Упр. 66
18	Грамматическая модель неизменяемых слов	Упр. 67, 68	Упр. 69
19	РР: Детальное описание событий в повествовании	Упр. 70	Упр. 71
20	Контрольная работа	Контр. з.	
21	Анализ контрольной работы и постановка задачи на изучение следующего раздела		
ДЛ	Переход слов из одной части речи в другую	Упр. 72, 73, 74	

Раздел 3

Содержание и задачи изучения раздела «Грамматические формы и грамматические значения имен и глагола»

Четвероклассники обнаружили наиболее абстрактные грамматические значения — частеречные значения предметности, признаковости, процессуальности. Конечно, можно было бы на следующем шаге достраивать с учениками систему частей речи, обнаруживая новые частеречные значения, а значит, и новые части речи русского языка.

Но сначала мы приглашаем учеников присмотреться к уже известным частям речи — имени существительному, имени прилагательному и глаголу. Казалось бы, все их тайны разгаданы, ученики уверенно указывают на их отличия, все более точно определяют принадлежность слова к одной из этих частей речи. «Зачем же эта остановка?» — возможно, думают уважаемые читатели.

В том-то и дело, что это не остановка, а продолжение исследования неизвестных особенностей грамматики русского языка. По глубокому убеждению авторов программы и учебника, по-настоящему любить свой язык могут те, кто знает его тайны и пользуется его богатыми возможностями. Тогда и возникает чувство гордости за родной язык, желание оберегать его индивидуальность и красоту.

Этот раздел, по сути, и является приглашением в страну тайн грамматики. Его методическая уникальность заключается в том, что практически весь материал этого раздела предназначен для заинтересованных *наблюдений* в ходе совместного исследования. Его ценность видится в удивительных открытиях на пути этого исследования неизвестных особенностей известных грамматических форм (рода, числа, падежа, лица, времени), а также новых грамматических форм (категорий одушевленности/неодушевленности и наклонения).

Ученики могут испытать радость открытий секретов загадочной грамматики только при важном условии — если учитель готов вести детей по этой дороге загадок и открытий. Конечно, такая готовность прежде всего определяется хорошим владением учителем теоретическим материалом, следствием чего и станет возможность не повторять заученные истины, а слышать разду-

мья детей и размышлять вместе с ними. Тогда к каждому уроку ученики будут готовиться, как готовятся к празднику, — предвкушая радость, надеясь на приятные сюрпризы...

Какие же теоретические понятия обеспечат возможность исследования особенностей различных грамматических категорий? Некоторыми из них ученики пользуются уже свободно: они понимают, что грамматические значения слова выражаются его словоформами. Например, словоформа *брату* выражает определенные значения рода, числа и падежа, словоформа *братьями* не выражает рода, но выражает иные значения падежа и числа. Правда, до сих пор, употребляя слова «грамматические значения», мы не разграничивали план содержания и план выражения той или иной грамматической категории. Пришло время в этом разобраться, тогда появится уникальная возможность рассматривать каждую из грамматических категорий как *языковой знак*, устанавливая в ее рамках особенности отношений между грамматическими формами и выражаемыми ими грамматическими значениями.

Попробуем разобраться в соотношении этих понятий на примере **категории числа** существительных. Указание на количество предметов (один — более одного, много) — это и есть *грамматическое значение* числа. Об этом значении нам рассказывают в слове его *грамматические формы*, отличающиеся друг от друга значением числа: *дерево — деревья, мышь — мыши* и т. п. Здесь важно разобраться, не являются ли словоформы и грамматические формы двумя названиями одного и того же явления. Посчитаем: словоформ у слова *лампа* 12. А вот сколько у этого слова грамматических форм числа? Оказывается, только две: форма единственного числа и форма множественного числа. Правда, каждая из них представлена шестью словоформами слова *лампа*: форма единственного числа — словоформами *лампа, лампы, лампе, лампу, лампой, (о) лампе*, а форма множественного числа — словоформами *лампы, ламп, лампам, лампы, лампами, (о) лампах*.

Грамматические формы числа имеет не только слово *лампа*, но и множество других существительных. *Все эти формы вместе с грамматическими значениями*, которые они выражают, и составят **грамматическую категорию числа** существительных.

Какие же особенности грамматической категории числа могут обнаружить наши четвероклассники?

Прежде всего, наряду с существительными, имеющими грамматическое значение числа, они заметят и такие существительные, которые не имеют грамматического значения числа (*бензин, молоко, вата, щи, сливки* и т. д.). Что же касается форм числа, то такое существительное просто обязано выбрать «одежду»

либо единственного числа, либо множественного числа, ведь набор окончаний, которыми пользуются существительные, приспособлен для обслуживания либо формы единственного, либо формы множественного числа. Так учениками будет обнаружено существование «пустых форм» (не выражающих то или иное грамматическое значение: *бензин- Ø, молоко- о, ват- а, щ- и, сливк- и*). Заметят ребята, что у слов с пустыми формами нет двух форм числа, только одна из них (или форма единственного, или форма множественного числа). Ученики сочтут это правильным и экономным: зачем же несколько грамматических форм словам, которые обозначают предметы, не поддающиеся счету?

К существительным, не имеющим грамматического значения числа, ученики отнесут и так называемые собирательные существительные (*мошкара, листва*). Отметят дети и их особенность: лексическое значение этих слов содержит указание на количество (множество однородных предметов), а вот грамматического значения числа у них нет, потому нет и не может быть двух форм числа.

Бывает и так, что существительные, имеющие грамматическое значение числа (*пальто, кенгуру, такси*), не имеют возможности с помощью собственных словоформ выражать значение то единственного, то множественного числа. Задумавшись над вопросом, как же становится известно, сколько предметов имеет в виду говорящий или пишущий, ученики находят средства выражения этого значения в словоформах зависимых от существительных слов (*едет такси — едут такси, забавный кенгуру — забавные кенгуру*). Как мудро устроено все в языке, могут подытожить дети, если есть значение, то оно обязательно будет как-то выражено — собственными словоформами или словоформами зависимых слов.

Интересное соотношение между грамматическими значениями и грамматическими формами обнаружат четвероклассники внутри языковой категории падежа. Если грамматические формы числа могут выражать только одно из двух значений числа (один или много), то грамматических значений падежа намного больше. В самом общем виде все их многообразие можно было бы обобщить как отношение предмета к другому предмету или к процессу. Вот некоторые из падежных значений существительных: «действующий предмет» (*рабочие строят, строится рабочими*), «предмет, на который направлено действие» (*читать книгу, увлекаться музыкой*), «адресат действия» (*писать брату*), «орудие действия» (*писать ручкой*), «место действия» (*гулять в парке, расти за домом*), «время действия» (*вернуться под утро, заснуть перед утром*), «продолжительность действия» (*читать всю ночь*), «предмет, испытывающий какое-то состояние» (*бра-*

та знобит, сестре грустно), «предмет, которому принадлежит какой-то предмет» (*книга учителя*), «предмет, частью которого является какой-то другой предмет» (*рукав платья*), «предмет, с которым что-то сравнивают» (*выше брата*), «предмет разговора, мысли» (*думать о товарище*), «отличительная особенность предмета» (*Он уже студент*) и т. п.

Перечень этих значений может быть продолжен. Но самое важное заключается в ответе на вопрос о соотношении многообразия падежных значений и шести грамматических форм падежа. Оказывается, нет строгого соответствия между падежными значениями и формами падежей: одно и то же значение может быть выражено разными падежными формами. Обратите внимание на примеры, приведенные к значению «действующий предмет»: это значение выражено как грамматической формой именительного, так и грамматической формой творительного падежа. Но ведь форма именительного падежа может выражать значение «отличительная особенность предмета», а форма творительного падежа — значение «орудие действия» (см. примеры, приведенные выше). А это означает, что одна и та же падежная форма в разных высказываниях может иметь разные значения, т. е. то, что в русском языке падежная форма является многозначной.

Какие же открытия ожидают учеников при более пристальном рассмотрении **категории рода**? До сих пор, говоря о грамматическом значении рода, мы обнаруживали это значение и у существительного *брат*, и у существительного *портфель*, хотя на самом деле собственно значение рода (указание на половую принадлежность) есть только у слова *брат*. Это и станет важным открытием для четвероклассников, когда они обнаружат как грамматическое значение («мужской пол», «женский пол»), так и грамматические формы рода (формы мужского, женского и среднего рода). Так, у слова *брат* ученики выделяют как значение рода, так и грамматическую форму рода (набор словоформ слова), а у слова *портфель* — только грамматическую форму рода. И тогда окажется, что слово *портфель* (как и большинство русских существительных) имеет *пустую* грамматическую форму рода. Именно этим и объясняется, что значений рода всего два, а форм рода — три: подавляющему большинству русских существительных не нужно обозначать существо то ли мужского, то ли женского пола. Но язык так устроен, что одной из грамматических форм словам пользоваться приходится (иначе они не смогут участвовать в связях с прилагательными и глаголами), отсюда и необходимость использовать формы, «не наполненные» значением.

В ходе рассмотрения категорий рода, числа и падежа имен существительных ученики присваивают понятийный аппарат такого исследования: грамматическую категорию они видят там, где есть выраженные противопоставленными грамматическими формами грамматические значения. Это и позволяет рассчитывать на то, что ученики смогут самостоятельно обнаружить новую грамматическую категорию. Увидев в наборе падежных окончаний слов мужского рода разные окончания в винительном падеже (*рассматривали стол, рассматривали слона*), учащиеся начинают поиск того значения, которое выражается этими формами. Так дети открывают для себя **категорию одушевленности/неодушевленности** существительных, ее значения («живое существо», «неживой предмет») и средства выражения (совпадение формы винительного падежа с именительным падежом у слов, обозначающих неживые предметы, или с родительным падежом — у слов, обозначающих живые существа). Теперь самим ученикам будет важно и интересно установить неоднозначные отношения в рамках этой категории между грамматическими значениями и грамматическими формами. Окажется, что бывает и так: существительное, обозначающее неживой предмет, является одушевленным (*матрешка, кукла*), а существительное, обозначающее живое существо, относится к неодушевленному (*народ, толпа*).

Важно обсудить с ребятами возможность определения категории одушевленности/неодушевленности по вопросам *кто?* или *что?* и выяснить, что легко ошибиться при таком способе действия, ведь вопросы задаются с учетом лексического значения слова, а грамматическая категория определяется не лексическим значением, а совокупностью противопоставленных *форм*, выражающих однородное значение.

Что касается грамматических категорий имени прилагательного, то их природа отличается от грамматических категорий имени существительного. Если в имени существительном за различиями рода, числа и падежа мы видим различия самих предметов, то в имени прилагательном различия форм рода, числа, падежа, одушевленности/неодушевленности не передают никаких различий между признаками предметов, они лишь «дублируют» значения существительного. Главное наблюдение учеников о категориях прилагательного и будет связано с установлением несамостоятельности этих грамматических категорий, полной подчиненности их категориям существительных.

Осталось кратко рассмотреть особенности специфических для глагола грамматических категорий¹. Глагол объединяет слова с

общим грамматическим значением процесса. Значение процесса отображает развитие, изменение, которые невозможны вне времени, потому глаголы обозначают процессы, развивающиеся во времени.

Категория времени отображает отношения между процессом, обозначенным глагольной формой, и речью о нем. Если процесс, обозначенный глаголом, и речь о нем одновременны, используются формы настоящего времени. Если процесс предшествует речи о нем, используется прошедшее время. Если же процесс, обозначенный глаголом, осуществляется позднее речи о нем, применяется будущее время. Все эти три грамматических значения времени имеют специфические средства выражения, а грамматическое значение будущего времени — даже две грамматические формы (простое будущее и сложное будущее). Всматриваясь в особенности этой категории глагола, ученики отмечают, что каждый русский глагол может образовывать формы времени, но не у всех глаголов одинаковое количество таких форм: одни из них имеют две формы времени (формы прошедшего и будущего простого: *прочитал* — *читаю*), а другие — три формы (прошедшего, настоящего и будущего сложного: *читал*, *читаю*, *буду читать*). О причинах таких различий ученики узнают в средней школе в период изучения категории вида.

Категория лица глагола отражает отношение участников разговора к производимому действию («кто из участников разговора является действующим лицом»). Оно имеет три варианта: тот (те), кто говорит (1-е лицо), тот (те), кому говорят (2-е лицо), тот (те), о ком говорят (3-е лицо). Каждый из вариантов этого значения имеет средства выражения — грамматические формы 1-го, 2-го и 3-го лица. Однако не всегда соотношение между грамматическим значением и грамматической формой так однозначно. Некоторые глаголы не выражают значения лица (*светает*, *вечереет*, *знобит*), и потому выбранная ими форма может быть названа пустой. Ученики уже понимают, почему такие глаголы обходятся одной пустой формой: когда нет необходимости различать разные варианты значения, не нужны и разные грамматические формы.

Категория наклонения глагола выражает отношение действия к действительности, представляя это действие как реальное или

¹ Что касается категорий числа и рода (в прошедшем времени) глагола, то они по своему характеру аналогичны грамматическим категориям имени прилагательного — являются самостоятельными категориями (отражают лишь то, что свойственно грамматической природе существительных).

нереальное. В русском языке три наклонения: *изъявительное* (выражает реальность обозначаемого глаголом действия в настоящем, прошлом или будущем), *условное*, или *сослагательное* (обозначает действие возможное или желаемое), и *повелительное* (выражает волеизъявление). Каждое из трех значений наклонения выражается с помощью специальных грамматических форм (*пишу — писал — буду писать; писал бы; пиши*).

Вероятно, уважаемый читатель удивлен тем, что в начальной школе предлагается рассматривать грамматические формы категории наклонения. Нужно ли торопиться и увеличивать объем сведений о категориях глагола в начальной школе? Нет, не нужно, если цель — сам этот объем. Но дело ведь не в этом. Категория наклонения рассматривается в первом полугодии четвертого класса не случайно. Главное заключается в том, что без обнаружения форм и значений наклонения невозможен содержательный разговор о грамматическом значении предложения и средствах его выражения на этапе формирования синтаксических понятий (второе полугодие 4 класса). К тому же для учителя работа с этой категорией может стать своеобразной диагностикой того, насколько сформировано понятие языкового знака. Если ученики за неизвестными словоформами одного и того же слова стараются увидеть новое значение, думается, работа в данном разделе была успешной, ведь дети поняли главное: язык так устроен, что не может быть случайных, «безработных» форм (если существуют особые грамматические формы, значит, следует искать выражаемое ими грамматическое значение).

Итак, основная цель раздела «Грамматические формы и грамматические значения имен и глагола» — исследование особенностей ряда грамматических категорий имен и глагола.

Для достижения намеченной цели следует последовательно решить целый комплекс промежуточных задач.

1. Сформировать понятие о грамматических формах слова как о словоформах одного и того же слова, которые отличаются друг от друга каким-то одним грамматическим значением, и о грамматической категории — совокупности всех грамматических форм, выражающих однородное грамматическое значение.

2. Обнаружить особенность грамматической категории падежа существительных (многозначность падежных форм).

3. Установить признаки трех склонений существительных и поупражняться в определении склонения.

4. Установить две работы форм числа существительных: указание на количество предметов и на то, в какой форме должны быть употреблены зависимые слова.

5. Установить особенности грамматической категории рода имен существительных.

6. Обнаружить новую грамматическую категорию существительных (одушевленность/неодушевленность) и установить ее особенности.

7. Выявить особенности грамматических категорий имени прилагательного.

8. Открыть второй способ выражения грамматических значений существительных — с помощью форм зависимых слов.

9. Составить план грамматической характеристики существительных и прилагательных и потренироваться в составлении таких характеристик по плану.

10. Установить особенности грамматической категории лица глагола.

11. Выявить особенности грамматической категории времени глагола.

12. Обнаружить у глаголов грамматическую категорию наклонения.

13. Составить план грамматической характеристики глагола и потренироваться в составлении таких характеристик.

Методическая реализация раздела в заданиях

§ 3 «Все ли мы знаем о грамматических значениях имен и глаголов?»

Цели основных заданий этого параграфа можно определить так:

задание 1 — введение понятия грамматических форм слова (на примере падежных форм существительных) и понятия грамматической категории, которую образуют грамматические формы вместе с их грамматическими значениями (на примере категории падежа);

задание 2 — разведение понятий грамматических форм слова и их грамматических значений (на основе анализа многозначных грамматических форм падежа);

задание 3 — анализ грамматической категории числа существительных: грамматических форм числа, их работы, сопоставление форм числа (единственное, множественное число) и грамматических значений числа («один», «больше одного»);

задание 4 — анализ грамматической категории рода существительных: грамматических форм рода, их работы, сопоставле-

ние форм рода (мужской, женский и средний род) и грамматических значений рода («мужской пол», «женский пол»);

задание 5 — обнаружение новой грамматической категории существительных — одушевленности-неодушевленности, сопоставление ее грамматических форм и их значений;

задание 6 — анализ грамматических категорий прилагательных и выявление их отличия от категорий падежа, рода и числа существительных;

задание 7 — наблюдения над выражением грамматических значений неизменяемых существительных с помощью форм зависимых слов;

задание 8 — составление грамматической характеристики имен существительных и прилагательных;

задание 9 — анализ грамматической категории лица глаголов: грамматических форм лица, их работы, сопоставление форм лица (1-е, 2-е и 3-е лицо) и грамматических значений лица («тот, кто говорит», «тот, кому говорят», «тот, о ком говорят»);

задание 10 — анализ грамматической категории времени глаголов: грамматических форм времени, их работы, сопоставление форм времени (настоящего, прошедшего и будущего) и грамматических значений времени («говорю и делаю одновременно», «сначала делал, потом говорю», «сначала говорю, потом буду делать»);

задание 11 — обнаружение новой грамматической категории глаголов — наклонения, сопоставление ее грамматических форм и их значений;

задание 12 — составление грамматической характеристики глаголов.

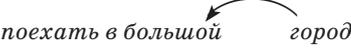
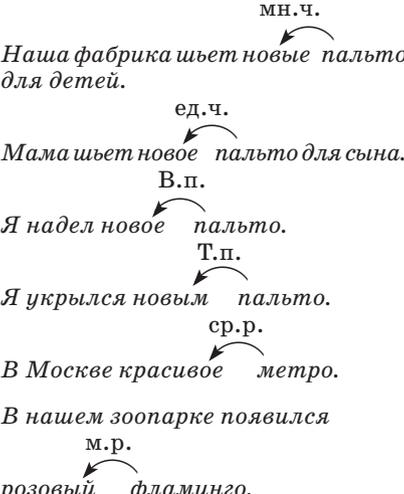
Таблицы к основным заданиям, отражающие этапы их выполнения, могут выглядеть следующим образом:

Этапы выполнения задания	Способ организации действий учащихся	Способ оформления работы
1	2	3
Задание 1		
1. Введение понятия грамматических форм (на примере падежных форм)	Общеклассное обсуждение	гр. формы $\left\{ \begin{array}{l} \text{брат} — \text{действ. л.} \\ \neq \\ \text{брату} — \text{адресат д.} \end{array} \right.$

1	2	3
2. Введение названия грамматических форм, которые выражают грамматические значения падежа	Общеклассное обсуждение	$\begin{array}{ccc} \text{брат} - \text{действ. л.} & & \\ \swarrow & \neq & \searrow \\ \text{гр. формы} & & \text{падежные зн.} \\ \text{ПАДЕЖА} & & \\ \swarrow & & \searrow \\ \text{брату} - \text{адресат д.} & & \end{array}$
3. Выяснение количества падежных форм в русском языке	Групповая работа	$\begin{array}{l} \text{И.п. } \text{брат} \quad \text{братья} \rightarrow 1 \\ \text{Р.п. } \text{брата} \quad \text{братьев} \rightarrow 2 \\ \text{Д.п. } \text{брату} \quad \text{братьям} \rightarrow 3 \\ \text{В.п. } \text{брата} \quad \text{братьев} \rightarrow 4 \\ \text{Т.п. } \text{братом} \quad \text{братьями} \rightarrow 5 \\ \text{П.п. } \text{(о) брате} \quad \text{(о) братьях} \rightarrow 6 \end{array}$
4. Введение понятия грамматической категории падежа	Общеклассное обсуждение	$\begin{array}{l} \text{гр. формы (И.п., Р.п.,...)} \\ \text{Гр. кат. П} \left\{ \begin{array}{l} \swarrow \\ \searrow \end{array} \right. \\ \text{гр. значения (действ.л.,...)} \end{array}$
Задание 2		
1. Постановка вопроса: «Всегда ли одна и та же падежная форма имеет одно и то же падежное значение?»	Общеклассное обсуждение	1 гр. ф. → 1 гр. зн.?
2. Нахождение нескольких значений именительного падежа в разных высказываниях. Выделение обращения в устной речи и на письме	Общеклассное обсуждение	$\begin{array}{l} \text{гр. ф.} \quad \text{гр. зн.} \\ \text{бабушка (1)} - \text{И.п.} \quad \text{действ. л.} \\ \text{бабушка (2)} - \text{И.п.} \quad \text{отл. особ.} \\ \text{бабушка (3)} - \text{И.п.} \quad \text{обращ.} \\ \\ \text{гр. ф.} \begin{cases} \rightarrow \text{гр. зн.} \\ \rightarrow \text{гр. зн.} \\ \rightarrow \text{гр. зн.} \end{cases} \\ \text{И. п.} \end{array}$
3. Выявление многозначности остальных русских падежных форм	Групповая работа	$\begin{array}{l} \text{гр.ф.} \quad \text{гр. зн.} \\ \text{бабушки (1)} - \text{Р.п.} \rightarrow \text{чел., кот.} \\ \text{принадл. пр.} \\ \text{бабушки (2)} - \text{Р.п.} \rightarrow \text{чел., с кот.} \\ \text{сравн. др. чел.,} \\ \text{и т. п.} \end{array}$
4. Вывод о том, что все русские падежи многозначны	Общеклассное обсуждение	$\text{гр. ф. П.} \begin{cases} \rightarrow \text{гр. зн.} \\ \rightarrow \text{гр. зн.} \\ \rightarrow \text{гр. зн.} \end{cases}$
Задание 3		
1. Выявление грамматических форм числа, выражающих разное значение числа	Общеклассное обсуждение	$\begin{array}{l} \text{рисунок} - 1 \\ \swarrow \quad \searrow \\ \text{гр.ф. Ч} \quad \neq \quad \text{гр.зн. Ч} \\ \swarrow \quad \searrow \\ \text{рисунки} - \text{много} \end{array}$

1	2	3												
Определение грамматической категории рода		<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> ↓ гр. ф. м. рода ↓ гр. зн. м. пола ↓ гр.кат.Р </div> <div style="font-size: 2em;">≠</div> <div style="text-align: center;"> ↓ гр. ф. ж. рода ↓ гр. зн. ж. рода ↓ гр.зн. рода (м. пол, ж.пол) ↓ гр.ф. рода (м.р., ж.р. ...?) </div> </div>												
2. Анализ соотношения грамматических форм и словоформ существительных (могут ли формы рода быть представлены другими словоформами, кроме найденных). Обнаружение двух наборов словоформ в форме женского рода существительных	Общеклассное обсуждение	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 2px;"><u>курица</u></td> <td style="padding: 2px;"><u>дочь</u> ∅</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;"><u>курицы</u></td> <td style="padding: 2px;"><u>дочери</u></td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;"><u>курице</u></td> <td style="padding: 2px;"><u>дочери</u></td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;"><u>курицу</u></td> <td style="padding: 2px;"><u>дочь</u> ∅</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;"><u>курицей</u></td> <td style="padding: 2px;"><u>дочерью</u></td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">(о) <u>курице</u></td> <td style="padding: 2px;">(о) <u>дочери</u></td> </tr> </table> </div> <div style="text-align: center;"> ↓ гр. ф. ж. рода (включает два набора словоформ разных существительных) </div>	<u>курица</u>	<u>дочь</u> ∅	<u>курицы</u>	<u>дочери</u>	<u>курице</u>	<u>дочери</u>	<u>курицу</u>	<u>дочь</u> ∅	<u>курицей</u>	<u>дочерью</u>	(о) <u>курице</u>	(о) <u>дочери</u>
<u>курица</u>	<u>дочь</u> ∅													
<u>курицы</u>	<u>дочери</u>													
<u>курице</u>	<u>дочери</u>													
<u>курицу</u>	<u>дочь</u> ∅													
<u>курицей</u>	<u>дочерью</u>													
(о) <u>курице</u>	(о) <u>дочери</u>													
3. Нахождение второй работы форм рода существительных	Групповая работа, затем общеклассное обсуждение	<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> ж. р. ↙ ↘ <i>старшая</i> <i>дочь</i> </div> <div style="text-align: center;"> ж. р. ↙ ↘ <i>дочь</i> <i>приехала</i> </div> </div> <p>2 работы гр. форм рода сущ.:</p> <p>1) выражает гр. зн. рода (муж. пол, жен. пол);</p> <p>2) «командует» формами рода зависимых слов</p>												
4. Нахождение «пустых» форм рода существительных	Общеклассное обсуждение	<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <i>новый стол</i> ↗ ↘ гр. ф. м. рода гр. зн. нет (нет пола) </div> <div style="text-align: center;"> <i>новая парта</i> ↗ ↘ гр. ф. ж. рода гр. зн. нет (нет пола) </div> </div> <p>⇒ У сущ., обозн. нежив. предм., <u>нет гр. зн. рода.</u></p>												
5. Нахождение третьей формы рода — среднего. Отсутствие у формы среднего рода значения	Групповая работа, затем общеклассное обсуждение	<p><i>Старый стул</i> — гр.ф. м.р., гр.зн.нет</p> <p><i>Старая скамейка</i> — гр.ф.ж.р., гр.зн.нет</p> <p><i>Старое кресло</i> — гр.ф.ср.р., гр.зн.нет</p> <p>⇒ У гр.ф. ср.р. <u>нет гр. зн. рода</u> (не бывает среднего пола)</p>												
6. Выводы об особенностях грамматической категории рода существительных	Общеклассное обсуждение	<div style="text-align: center;"> гр.зн. рода (м. пол, ж.пол) ↙ ↘ гр.кат.Р ↙ ↘ гр.ф. рода (м.р, ж.р., ср.р.) </div>												

1	2	3
<p>5*. Обсуждение способа определения одушевленности–неодушевленности: по вопросу и по форме винительного падежа существительного</p>	<p>Групповая работа, затем обще-классное обсуждение</p>	<p>(что?) <i>кукла</i> — неодуш.? Р.п. <i>кукол</i>∅ В.п. <i>кукол</i>∅ (В.п.=Р.п.) ↓ гр. ф. одуш. (кто?) <i>народ</i> — одуш.? И.п. <i>народ</i>∅ В.п. <i>народ</i>∅ (В.п. = И.п.) ↓ гр. ф. неодуш. ⇒ Одуш.-неодуш. можно определять только по форме В.п.</p>
<p>Задание 6</p>		
<p>1. Постановка задачи сравнения грамматических категорий существительного с грамматическими категориями прилагательного</p>	<p>Общеклассное обсуждение</p>	<p>Гр.кат. сущ. — П, Р, Ч } = ? ≠ Гр.кат. прил. — П, Р, Ч }</p>
<p>2. Сравнение работ форм числа существительных и прилагательных</p>	<p>Общеклассное обсуждение</p>	<p>1. $\begin{matrix} \text{ед.ч.} \\ \swarrow \quad \searrow \\ \dots\text{квадратный поднос} \end{matrix}$ ⇒ Формы числа прил. зависят от форм числа сущ. 2. $\begin{matrix} \text{один предмет} \\ \swarrow \quad \searrow \\ \dots\text{забавный} \quad \text{медвежонок} \end{matrix}$ больше одного предм. $\begin{matrix} \swarrow \quad \searrow \\ \dots\text{забавные} \quad \text{медвежата} \end{matrix}$... ⇒ Формы числа прил. указывают на количество предметов, наз. сущ. — дублиры</p>
<p>3. Выявление работ форм рода и падежа прилагательных (дублирование соответствующих значений существительных)</p>	<p>Общеклассное обсуждение</p>	<p>$\begin{matrix} \text{ж.р.} \\ \swarrow \quad \searrow \\ \dots\text{теплую} \quad \text{шаль} \end{matrix}$ Т.п. $\begin{matrix} \swarrow \quad \searrow \\ \text{резали} \text{ маминым ножом} \end{matrix}$ В.п. $\begin{matrix} \swarrow \quad \searrow \\ \text{резали} \text{ папин} \quad \text{хлеб} \end{matrix}$</p>

1	2	3
4. Обсуждение способа определения грамматических форм числа, падежа и рода прилагательных (по форме существительных, от которых они зависят)	Групповая работа, затем обще-классное обсуждение	В. п., ед. ч., м. р. В. п., ед. ч., м. р.  <i>поехать в большой город</i> ...
Задание 7		
1. Постановка задачи определения грамматических значений неизменяемых существительных (т. е. в ситуации отсутствия грамматических форм существительного)	Общеклассное обсуждение	<i>Пальто — П, Р, Ч-?</i>
2. Подстановка прилагательного как способ определения грамматических значений неизменяемого существительного	Общеклассное обсуждение	 <p style="text-align: center;">мн.ч. <i>Наша фабрика шьет новые пальто для детей.</i></p> <p style="text-align: center;">ед.ч. <i>Мама шьет новое пальто для сына.</i></p> <p style="text-align: center;">В.п. <i>Я надел новое пальто.</i></p> <p style="text-align: center;">Т.п. <i>Я укрылся новым пальто.</i></p> <p style="text-align: center;">ср.р. <i>В Москве красивое метро.</i></p> <p style="text-align: center;">м.р. <i>В нашем зоопарке появился розовый фламинго.</i></p>
3. Вывод о способе определения грамматических значений неизменяемых существительных (по форме зависимых слов)	Общеклассное обсуждение	П, Ч, Р  Прил.+неизм.сущ.

1	2	3
3. Отработка составления характеристик глаголов	Групповая или парная работа	...

Приведем образец выполнения контрольных заданий третьего параграфа:

Задание 1

Ранним (ранний) — прил.; *ранним* — Т. п., ср. р., ед. ч.

Утром (утро) — сущ., неодуш., ср. р., 2 скл.; *утром* — Т. п., ср. р., ед. ч.

Услышишь (услышать) — глагол, 2 спр.; *услышишь* — изъяв. накл., буд. вр., 2-е л., ед. ч.

Звонкие (звонкий) — прил.; *звонкие* — В. п., мн. ч.

Песни (песня) — сущ., неодуш., ж.р., 1 скл.; *песни* — В.п., мн.ч.

Соловья (соловей) — сущ., одуш., м.р., 2 скл.; *соловья* — Р.п., ед.ч.

Задание 2

Играющая — *игравшая* — различие во времени (*играющая* — во время сообщ. — форма наст. вр., *игравшая* — до сообщ. — форма прош. вр.).

Слово похоже на прилагательное, так как имеет зависимые значения падежа, рода и числа, но и на глагол — имеет значение времени. Наверное, это что-то среднее между прилагательным и глаголом.

Примерное поурочное планирование раздела «Грамматические формы и грамматические значения имен и глагола»

№ урока	Тема урока	Материал для работы	
		в классе	дома
1	2	3	4
	Постановка УЗ: «Все ли мы знаем о грамматических значениях имен и глагола»? (на последнем уроке по планированию предыдущего раздела)	С. 95-97 ч. 1	

1	2	3	4
1	Грамматическая форма как средство выражения грамматического значения слова. Падежные формы существительных	3.1, упр. 75	Упр. 76
2	Типы склонений существительных (составление таблицы склонений)	Упр. 77, 78	Упр. 79
3	Многозначность падежной формы	3.2, упр. 80	Упр. 81
4	Две работы падежной формы существительного. Особенности употребления предлогов с падежными формами	Упр. 82, 83, 84, 86 (ф.)	Упр. 85
5	Грамматические формы числа существительных. Две работы форм числа	3.3, упр. 87	Упр. 88
6	«Пустые» формы (существительные, имеющие только одну форму числа). Собирательные существительные (факульт.)	Упр. 89, 90 Упр. 92(ф.), 93 (ф.)	Упр. 91
7	Грамматические формы рода существительных	3.4	Упр. 94, 95
8	Форма рода слов типа <i>дядя</i> Отсутствие рода у существительных, имеющих только форму множественного числа. Слова общего рода (факульт.)	Упр. 96, 97 Упр. 99(ф.), 100 (ф.)	Упр. 98 Упр. 101(ф)
9	Одушевленность-неодушевленность существительных как особое грамматическое значение существительных	3.5	Упр. 102
10	Формы числа, падежа и рода имен прилагательных	3.6, упр. 103, 105(ф.)	Упр. 104
11	Выражение грамматических значений неизменяемых слов с помощью форм зависимых слов. Грамматическая характеристика имен существительных и имен прилагательных	3.7,8 Упр. 106	Упр. 107
12	РР: Составление описания по заданному повествованию и наоборот	Упр. 108	Упр. 109
13	Формы лица глагола. Безличные глаголы (факульт.)	3.9, упр. 110 Упр. 112(ф.), 113(ф.)	Упр. 111
14	Типы спряжения (повторение)	Упр. 114, 115	Упр. 116
15–	Формы времени глагола.	3.10	
16	Способ разграничения формы будущего простого времени и формы настоящего времени	упр. 118, 119	Упр. 117, 120
17	Глаголы, имеющие две и три формы времени	Упр. 121, 122	Упр. 123
18	Формы наклонения глагола	3.11, упр. 124, 126(ф.), 127 (ф.)	Упр. 125

1	2	3	4
19	Грамматическая характеристика глаголов	З.12, упр.128	Упр. 129
20	РР: Подбор подходящих видо-временных форм глагола в повествовании	Упр. 130, 131	Упр. 132
21	Контрольная работа	Контр.з.	
22	Анализ контрольной работы и постановка задачи на изучение следующего раздела		
ДЛ	Дополнительные падежи в русском языке	Упр. 133,	
	Переход существительных типа <i>директор, врач, инженер</i> в слова общего рода	упр. 134, 135,	
	Исторические сведения о форме прошедшего времени глаголов	упр. 136	

Раздел 4

Содержание и задачи изучения раздела «Система частей речи в русском языке»

Ученики открыли большие группы слов, выполняющие в речи важную работу — обозначающие предмет, признак предмета или процесс, происходящий с предметом. В основе этих открытий — грамматический подход к частям речи. Теперь учащимся предстоит, пользуясь тем же инструментом анализа (определение части речи по ее грамматической функции), выстроить *систему частей речи* русского языка.

Вспомним, как ученики обнаружили имена и глагол. Сравнив поведение в речи разных слов-названий, они отразили особенности этого поведения (возможности связываться с другими словами в высказывании) на их грамматических моделях. Так оказалось, что не лексическое значение объединяет эти группы слов (лексические значения могут быть самыми разными), а общее грамматическое значение, отражающее функцию каждой группы слов в речи (такое значение одинаково для всех слов одной части речи). Именно по этому общему грамматическому значению дети и стали различать части речи.

Как ученики откроют новые для них части речи? Продолжая так же пристально всматриваться в то, как ведут себя в речи разные слова, они обнаружат слова, ведущие себя по-особому

и имеющие общую функцию в речи. Результатом работы станет новая грамматическая модель, на которой будут отражены как частные грамматические значения (если они есть), так и выражаемое ими (или их отсутствием) общее грамматическое значение.

Именно так и будет обнаружена новая для четвероклассников часть речи, у которой нет никаких частных грамматических значений, кроме значения падежа. Это единственное частное грамматическое значение и является средством выражения общего грамматического значения «обозначает число, количество» у имени числительного. Удивительной особенностью этой части речи, отметят ученики, является то, что она обозначает число, количество, не имея грамматической (!) категории числа. Как любопытно устроен русский язык, не перестают удивляться ребята: сходное лексическое значение числа может быть выражено с помощью слов разных частей речи (*десять, десяток, десятый, удешагерить*). Ведь слова с похожим лексическим значением так устроены, что в речи *обозначают* разное: предмет (*десяток*), признак какого-то предмета (*десятый*), процесс, происходящий с каким-нибудь предметом (*удешагерить*), или число, количество каких-то предметов (*десять*).

Читатель уже заметил, что слово *десятый* с позиций грамматического подхода может быть отнесено только к прилагательным, а не к порядковым числительным, как это фиксирует школьная грамматика. Учитель должен быть готов к тому, что последовательная реализация грамматического подхода неизбежно приведет к некоторой перегруппировке самостоятельных частей речи и к новой трактовке каждой из них, даже в том случае, если состав части речи не изменился¹.

Так произойдет и с местоимением. Рассматривая большую группу слов с общим лексическим значением «указание на ...», ученики самостоятельно объяснят, почему такие указательные слова следует отнести к известным именным частям речи. Каждое из них, уточнят четвероклассники, построено по грамматической модели либо существительного, либо прилагательного, либо числительного, потому в речи они обозначают или предмет, или признак предмета, или количество, т. е. являются соответственно местоименными существительными, местоименными прилагательными и местоименными числительными. Правда, относительно

¹ Впервые такой подход к частям речи применительно к школьной практике был осуществлен авторами экспериментальных материалов для средней школы в книге: Русский язык/ Под ред. И.С. Ильинской, М.В. Панова: В 4-х частях. — М.: Педагогика, 1979.

местоименных существительных четвероклассники вскоре дадут более полный и содержательный ответ, ведь они обнаружат у этих слов особое грамматическое значение лица, что позволит ученикам не только построить для таких слов особую грамматическую модель, но и выявить их особое общее грамматическое значение — «обозначение лиц, участвующих в разговоре». Так четвероклассники откроют новую часть речи — *местоимение*, к которой они отнесут все выделенные раньше местоименные существительные. Например, слово *я* будет отнесено к особой части речи (местоимению), а слова *такой* и *столько* — к уже известным частям речи (соответственно имени прилагательному и имени числительному).

Важным шагом в конструировании системы частей речи станет обнаружение специфических частеречных значений у служебных частей речи и разделение известных частей речи на самостоятельные и служебные. Отныне каждую новую часть речи ученики будут относить либо к самостоятельным частям речи (могут работать в речи самостоятельно), либо к служебным. Так, обнаружив неизменяемую часть речи, которая нужна для обозначения признаков действия (наречие), ученики отнесут ее к самостоятельным частям речи. А открыв часть речи, которая служит для связи слов, выполняющих в высказывании одинаковую работу, или для связи частей высказывания, четвероклассники без сомнений отнесут ее к служебным частям речи (не может употребляться без самостоятельных частей речи). К служебным частям речи будут отнесены и частицы, которые придают высказыванию новый смысл, не изменяя его содержания.

Анализ грамматических значений слова и его функций в речи дает возможность не только содержательно охарактеризовать основные самостоятельные и служебные части речи, но также выделить в качестве особой части речи, не относящейся ни к самостоятельным, ни к служебным словам, междометие.

В заключение подчеркнем, что важным итогом работы в четвертом разделе программы должно стать понимание того факта, что установленная учащимися система частей речи (как и любая система научных понятий) является открытой, незавершенной, допускающей уточнения и дополнения по мере ознакомления с новыми фактами и их исследования.

Таким образом, основная цель раздела «Система частей речи в русском языке» — сконструировать систему частей речи на основании грамматического подхода. Эта цель может быть достигнута в результате последовательного решения ряда промежуточных задач.

1. Обнаружить слова с общим грамматическим значением числа, количества — имена числительные.

2. Установить отнесенность указательных слов к известным частям речи (местоименные существительные, местоименные прилагательные, местоименные числительные).

3. Обнаружить у местоименных существительных общее грамматическое значение «обозначение лиц, участвующих в разговоре» и тем самым уточнить предыдущий вывод, выделив эти слова в отдельную часть речи — местоимение.

4. Обнаружить у предлогов общее грамматическое значение (обозначение связи существительных, числительных и местоимений с другими словами в высказывании) и разграничить самостоятельные части речи (могут работать в речи самостоятельно) и служебные.

5. Открыть новую часть речи в результате обнаружения особого общего грамматического значения «обозначение признака действия».

6. Установить особую функцию союзов как служебной части речи (служат для связи слов, выполняющих в высказывании одинаковую работу, или частей высказывания, каждая из которых может быть самостоятельным высказыванием).

7. Обнаружить в языке частицы — служебную часть речи, которая придает высказыванию новый смысл, не изменяя его содержания.

8. Открыть особенности междометия (выражает чувства, не называя их) — части речи, которая не может быть отнесена ни к самостоятельным, ни к служебным частям речи.

Методическая реализация раздела в заданиях

§ 4 «Какие части речи есть в русском языке?»

Цели основных заданий этого параграфа можно определить следующим образом:

задание 1 — обнаружение новой части речи — числительного, выявление грамматических особенностей этой части речи и ее общего грамматического значения, определение ее места в системе частей речи;

задание 2 — постановка вопроса об отнесении местоименных слов к какой-либо части речи, отнесение местоименных прилагательных к прилагательным на основании одинакового общего грамматического значения;

задание 3 — отнесение местоименных числительных к числительным на основании одинакового общего грамматического значения;

задание 4 — обнаружение особой грамматической модели у местоименных существительных, отличающейся от модели существительных, и особого общего грамматического значения — обозначение лица, выделение местоименных существительных в отдельную часть речи — местоимение;

задание 5 — различение самостоятельных и служебных частей речи, характеристика предлога как части речи;

задание 6 — обнаружение новой самостоятельной части речи — наречия, выявление грамматических особенностей этой части речи и ее общего грамматического значения, определение ее места в системе частей речи;

задание 7 — обнаружение новой служебной части речи — союзов, определение их работы в речи;

задание 8 — обнаружение новой служебной части речи — частиц, определение их работы в речи;

задание 9 — обнаружение новой части речи, не относящейся ни к самостоятельным, ни к служебным частям речи, — междометий, определение их работы в речи;

задание 10 — систематизация знаний о новых частях речи, осознание открытого характера построенной системы частей речи.

Таблицы к основным заданиям, отражающие этапы их выполнения, можно представить следующим образом:

Этапы выполнения задания	Способ организации действий учащихся	Способ оформления работы
1	2	3
Задание 1		
1. Постановка задачи на обнаружение новой части речи	Общеклассное обсуждение	прил. сущ. гл. ? <i>Ночную улицу освещали десять прил. сущ. ярких фонарей.</i>
2. Сравнение слов <i>десять</i> – <i>десяток</i> , сходных по лексическому значению, но различающихся своими грамматическими значениями. Построение грамматической модели новой части речи	Общеклассное обсуждение	<i>десять</i> ЛЗ ГЗ = ? <i>десяток</i> ЛЗ ГЗ <i>десяток</i> — <i>десятки</i> — Ч <i>десяток</i> — <i>больше десятка</i> П <i>целый десяток</i> — П <i>десяток</i> → П } → П } } «предмет» — сущ. → Ч } <i>десять</i> — <i>больше десяти</i> — П <i>десять</i> — Ч?

1	2	3
		<p>мн. ч. ? <i>Летают</i> десять белых голубей.</p> <p>ед. ч. ? <i>Летает</i> десять белых голубей.</p> <p>⇒ <i>десять</i> — Я <i>целый</i> <i>десять</i> — Я</p> <p><i>десять</i> — П — не сущ., нов. ч. р. ОГЗ — обозн. кол-во — числительное</p>
<p>3. Нахождение места новой части речи на схеме частей речи</p>	<p>Групповая работа</p>	<p style="text-align: center;">части речи</p> <p style="text-align: center;">↓ ↓</p> <p style="text-align: center;">имена глагол</p> <p style="text-align: center;">↓ ↓ ↓ ↓</p> <p style="text-align: center;">сущ. прил. числит.</p>
<p>Задание 2</p>		
<p>1. Постановка задачи отнесения указательных слов к какой-либо части речи (или частям речи)</p>	<p>Общеклассное обсуждение</p>	<p><i>она</i> — ? <i>такие</i> — ? <i>столько</i> — ?</p>
<p>2. Нахождение разных типов указательных слов: заменяющих существительные, прилагательные и числительные</p>	<p>Общеклассное обсуждение</p>	<p><i>брусника</i> — <i>она</i> <i>жесткие</i> — <i>такие</i> <i>четыре года</i> — <i>столько</i></p>
<p>3. Построение грамматической модели местоименных прилагательных и отнесение их к прилагательным</p>	<p>Групповая работа</p>	<p><i>такие</i> → $\left. \begin{matrix} П \\ Р \\ Ч \end{matrix} \right\} \rightarrow \text{«призн. — прил. пр.»}$</p>
<p>Задание 3</p>		
<p>1. Постановка задачи на определение части речи слов, заменяющих числительные</p>	<p>Общеклассное обсуждение</p>	<p><i>столько</i> — ?</p>
<p>2. Наблюдения над возможностью замены словом <i>столько</i> слов, относящихся к разным частям речи</p>	<p>Общеклассное обсуждение</p>	<p><i>одна газета</i> — <i>столько газет</i> <i>тысяча книг</i> — <i>столько книг</i></p>

1	2	3
3. Построение грамматической модели местоименного числительного и отнесение его к числительным	Групповая работа	<i>столько</i> — П — обозн. кол-во — числит.
Задание 4		
1. Постановка задачи на определение части речи слов, заменяющих существительные	Общеклассное обсуждение	<i>он</i> — ? <i>я</i> — ? <i>ты</i> — ?
2. Построение грамматической модели слов <i>он, я</i> и <i>ты</i>	Групповая работа	<p><i>он</i> → П — → Р (или Р) → Ч (или Ч)</p> <p><i>я</i> → П — → Р общ. → Ч</p> <p><i>ты</i> → П — → Р общ. → Ч</p>
3. Обнаружение у местоименных существительных значения лица	Общеклассное обсуждение	<i>я</i> — тот, кто говорит <i>ты</i> — тот, кому говорят Л — гр. зн.? <i>он</i> — тот, о ком говорят
4. Доказательство, что лицо является грамматическим значением	Общеклассное обсуждение	<p>1-е л. <i>я</i> → жду</p> <p>2-е л. <i>ты</i> → ждешь</p> <p>3-е л. <i>он</i> → ждет</p>
5. Уточнение грамматической модели местоименных существительных, определение их общего грамматического значения, выделение их в отдельную часть речи	Общеклассное обсуждение	<p><i>он</i> → П — → Р (или Р) → Ч (или Ч) → Ч</p> <p><i>я</i> → П — → Р общ. → Ч → Ч</p> <p><i>ты</i> → П — → Р общ. → Ч → Ч</p> <p><i>Я, ты, он</i> — обозн. лицо — нов. ч. р. — местоим.</p>

1	2	3
3. Введение термина для новой части речи и нахождение ее места среди других частей речи	Общеклассное обсуждение	<p style="text-align: center;">части речи</p> <pre> / \ / \ самостоятельные служебные имена наречие глагол предл. сущ. прил. числит. местоим. </pre>
Задание 7		
1. Постановка задачи обнаружения новой служебной части речи	Общеклассное обсуждение	<p style="text-align: center;">части речи</p> <pre> / \ / \ самостоятельные служебные имена наречие глагол предл. ? сущ. прил. числит. местоим. </pre> <p>прил. ? прил. сущ. глаг. <i>Синие и красные шары взлетели</i> пр. прил. сущ. <i>в голубое небо.</i></p>
2. Выявление работы новой части речи	Групповая работа	<p style="text-align: center;">прил. сущ.</p> <p><i>Разноцветные <u>и</u> шары взлетели в весеннее небо.</i> <i>Папа собирался подарить Пете</i> сущ. сущ. <i>велосипед <u>и</u> самокат.</i> <i>И — связь слов с один. работой — нов.ч.р. — <u>союз</u>.</i></p> <p><i>Пошел снег, <u>но</u> игра продолжалась как ни в чем не бывало.</i></p> <p><i>Пошел снег. Игра продолжалась как ни в чем не бывало.</i> <i>Но — связь частей высказ., кот. могут быть самост. высказ.</i></p>
3. Нахождение места для союзов в системе частей речи	Общеклассное обсуждение	<p style="text-align: center;">части речи</p> <pre> / \ / \ самостоятельные служебные имена наречие глагол предл. союз сущ. прил. числит. местоим. </pre>

1	2	3
Задание 8		
1. Постановка задачи обнаружения новой служебной части речи	Общеклассное обсуждение	<div style="text-align: center;"> части речи ↙ ↘ самостоятельные служебные ↓ ↓ ↓ ↓ имена наречие глагол предл. союз ? ↓ ↓ ↓ ↓ сущ. прил. числит. местоим. </div>
2. Выявление работы слова <i>ли</i> в высказывании. Введение частицы как части речи	Общеклассное обсуждение	<i>Потерял малыш любимую игрушку.</i> <i>Потерял ли малыш любимую игрушку?</i> <i>Ли</i> — смысл вопроса — нов. ч. р. — <u>частица</u>
3. Обнаружение частицы <i>не</i> , особенности ее работы и правописания	Общеклассное обсуждение	<i>Вы делаете уроки вовремя.</i> — утв. смысл. <i>Вы не _делаете уроки вовремя.</i> — отр. смысл. <i>Вы делаете уроки не _вовремя.</i> — отр. смысл
4. Нахождение места для частиц в системе частей речи	Общеклассное обсуждение	<div style="text-align: center;"> части речи ↙ ↘ самостоятельные служебные ↓ ↓ ↓ ↓ имена наречие глагол предл. союз част. ↓ ↓ ↓ ↓ сущ. прил. числит. местоим. </div>
Задание 9		
1. Постановка задачи обнаружения части речи, не относящейся ни к служебным, ни к самостоятельным частям речи	Общеклассное обсуждение	<div style="text-align: center;"> части речи ↙ ? ↘ самостоятельные служебные ↓ ↓ ↓ ↓ имена наречие глагол предл. союз част. ↓ ↓ ↓ ↓ сущ. прил. числит. местоим. </div>
2. Сравнение слов <i>радостно</i> и <i>ура</i> , их работы в высказываниях	Общеклассное обсуждение	<i>радостно</i> — наз. чувство <i>ура</i> — не наз., но выражает то же чувство
3. Нахождение других слов, выражающих чувства (<i>ой</i>). Введение междометия как части речи	Общеклассное обсуждение	<i>испуг</i> — наз. чувство <i>ой</i> — не наз., но выр. то же чувство <i>Ура, ой</i> — нов. ч. р. — междометие

1	2	3
4. Нахождение места для междометий в системе частей речи	Общеклассное обсуждение	<p style="text-align: center;">части речи</p> <pre> graph TD A[части речи] --> B[самостоятельные] A --> C[межд.] A --> D[служебные] B --> E[имена] B --> F[наречие] B --> G[глагол] B --> H[предл.] B --> I[союз] B --> J[част.] C --> E C --> F C --> G C --> H C --> I C --> J D --> E D --> F D --> G D --> H D --> I D --> J E --> K[сущ.] E --> L[прил.] E --> M[числит.] E --> N[местоим.] </pre>
Задание 10		
<p>Ответ на вопрос параграфа, сравнение его с предыдущим ответом.</p> <p>Обсуждение возможности открытия новых частей речи каждого типа</p>	Общеклассное обсуждение	<p style="text-align: center;">части речи</p> <pre> graph TD A[части речи] --> B[самостоятельные] A --> C[межд.] A --> D[служебные ?] B --> E[имена ?] B --> F[наречие] B --> G[глагол] B --> H[предл. ?] B --> I[союз] B --> J[част.] C --> E C --> F C --> G C --> H C --> I C --> J D --> E D --> F D --> G D --> H D --> I D --> J E --> K[сущ.] E --> L[прил.] E --> M[числит.] E --> N[местоим. ?] </pre>

Контрольные задания четвертого параграфа учащиеся могут выполнить следующим образом:

Задание 1

межд. мест. нареч. част. глаг. глаг. прил. сущ. союз
Ой, я чуть не забыла взять новую тетрадь и
числ. сущ.
три карандаша.

Задание 2

сущ. прил. числ. нареч. глаг. нареч.
тройка, тройной, три, втроем, утроить, трижды,
 числ. сущ.
трое, треугольник

Знак вопроса вероятнее всего может появиться над словом *трое*.

Примерное поурочное планирование раздела «Система частей речи в русском языке»

№ уро- ка	Тема урока	Материал для работы	
		в классе	дома
1	2	3	4
	Постановка УЗ: «Какие части речи есть в русском языке?» (на последнем уроке по планированию предыдущего раздела)	С. 3–4 ч. 2	
1	Имя числительное как особая часть речи	З. 1, упр.137, 138	Упр. 139
2	Счетные слова и числительные	Упр. 140, 141, 142	Упр. 143
3	Особенности правописания числительных	Упр. 144, 145	Упр. 146
4	Местоименные слова	З.2, упр.147	Упр. 148
5	Местоименные слова	З.3, упр.149	Упр. 150
6	Местоименные существительные как особая часть речи	З.4	Упр. 151
7	Местоименные существительные как особая часть речи	Упр. 152, 153	Упр. 154
8	Предлог как особая часть речи	З.5, упр.155	Упр. 156
9	РР: Рассуждение	Упр. 157	Упр. 158
10	Наречие как особая часть речи	З.6, упр.159	Упр. 160
11	Наречие как особая часть речи	Упр.161,162	Упр. 163
12	Наречие как особая часть речи	Упр.164,165	Упр. 166
13	Наречие как особая часть речи	Упр.167,168	Упр. 169
14	Союз как особая часть речи	З.7, упр.170	Упр. 171
15	Союз как особая часть речи	Упр.172,173	Упр. 174
16	Частицы как особая часть речи	З.8, упр.175	Упр. 176
17	РР: Изложение	Упр.177	Упр. 178, 179 (ф.)
18	Междометие как особая часть речи	З.9, упр.180	Упр. 181
19	РР: Составление рассуждения	Упр. 182	Упр. 183
20	Контрольная работа	Контр. з.	
21	Анализ контрольной работы и постановка задачи на изучение следующего раздела		
ДЛ	Особенности числительных <i>два</i> и <i>оба</i>	Упр. 184	
	Резерв — 4 урока (1 полугодие: по 5 часов в неделю 16 учебных недель — 80 часов)		

Раздел 5

Содержание и задачи изучения раздела «Синтаксические единицы языка: словосочетание и предложение»

Введение в изучение синтаксических понятий начинается с вопроса о том, каким образом отдельные слова связываются друг с другом в речи, т. е. в высказываниях. Учащиеся уже понимают, что слова присоединяются друг к другу благодаря своим грамматическим формам. Вместе с тем, изучая морфологию, учащиеся выявили грамматические особенности каждой части речи и установили, что возможности присоединения у слов разных частей речи неодинаковы. Теперь наступило время внимательно рассмотреть те грамматические механизмы, благодаря которым словам удается связываться в синтаксические единицы — словосочетания и предложения — и выполнять в них самую разную работу. Ведь даже одна и та же словоформа, имеющая один и тот же набор грамматических значений, в разных предложениях может быть связана по-разному с другими словами и потому выполнять разную работу (сравните: *По субботам Алёша занимается с Петей математикой. По субботам Алёша с Петей занимаются математикой*). Этим вопросам и посвящен пятый параграф учебника четвертого класса «Как связываются слова друг с другом в речи?».

Чтобы выявить разные механизмы связи между словами в высказывании¹ (речь идет о разных типах грамматической связи между словами), учащимся предлагается определить, какие слова связаны друг с другом, например, в таком высказывании: *Младшая внучка приехала к бабушке и дедушке*.

Изучая морфологию, четвероклассники уже выяснили, что в высказывании одно слово может зависеть от другого по какому-нибудь одному значению или по всем грамматическим значениям:

П

↘

люблю воробьев

П

↘

любуюсь воробьями

¹ Напоминаем, что термин *предложение* будет введен только после содержательного введения понятия о предложении как об особой синтаксической единице, отличной по своей функции и строению от словосочетания.

П, Р, Ч

веселыми воробьями

(см. упр. 44, часть 1, § 2)

Учащиеся уже умеют доказывать грамматическую зависимость одного слова от другого: если какое-то другое слово не позволяет изменить какое-нибудь грамматическое значение данного слова, значит, данное слово зависимое. Так, в словосочетании *люблю воробьев* существительное не может быть употреблено вместе с глаголом *люблю* ни в каком другом падеже, кроме винительного, следовательно, оно зависит от глагола по падежу. Точно так же это существительное зависит по падежу от глагола в словосочетании *любуюсь воробьями*, так как оно не может быть употреблено в другом падеже. В словосочетании *веселыми воробьями* зависимым словом является прилагательное, потому что оно не может быть употреблено в другом падеже, другом роде и другом числе — оно зависит от существительного по всем трем грамматическим значениям.

Задание определить, какие слова связаны друг с другом в высказывании *Младшая внучка приехала к бабушке и дедушке*, по сути, предполагает выяснение, от какого другого слова **зависит** грамматическая форма каждого слова в высказывании. Для этого учащиеся должны проанализировать, **могут ли меняться** как угодно грамматические формы каждого слова в высказывании и если нет, то какое другое слово в высказывании не позволяет этого делать. Начнём со слова *младшая*. Может ли это слово быть в данном высказывании (а не в каком-то другом — это очень важно!) в другом падеже? Ученики могут попытаться вставить в высказывание другую падежную форму прилагательного *младшая* и легко убедятся, что это невозможно. Какое же слово не позволяет изменить падеж этого прилагательного? Совершенно очевидно, что это слово *внучка*. Значит, слово *младшая* зависит от слова *внучка* по падежу. А можно ли изменить в этом высказывании род или число прилагательного *младшая*? Этому тоже нельзя сделать, опять-таки из-за существительного *внучка*. Следовательно, прилагательное *младшая* зависит от слова *внучка* и по падежу, и по роду, и по числу. Ученики могут показать это на схеме:

П, Р, Ч

младшая внучка

внучка приехала? В каких случаях одно слово зависит от другого? А в каком случае оба слова зависят друг от друга? Как это показано на наших схемах? Теперь учитель может предложить четвероклассникам сформулировать вывод о том, какие типы грамматической связи могут быть между словами. Можно даже попытаться придумать обнаруженным двум типам связи свои названия, а затем сравнить их с терминами, принятыми в грамматике: **подчинительная** и **взаимная** связи¹.

Итак, в высказывании *Младшая внучка приехала к бабушке и дедушке* одни слова связаны подчинительной связью, а другие — взаимной. А могут слова в высказывании связываться как-нибудь еще? Чтобы ответить на этот вопрос, учитель может предложить учащимся обратить внимание на слова *к бабушке* и *дедушке*. Учащиеся должны заметить, что между этими словами тоже существует грамматическая связь — на это указывает союз *и*. Понятно, что такую связь нельзя считать ни подчинительной, ни взаимной. Что же это за связь, в чем ее особенность? Учащиеся уже выяснили, что оба этих существительных зависят от одного и того же глагола *приехала*. Если задать вопрос от этого глагола к каждому из существительных, легко обнаружить, что эти существительные отвечают на один и тот же вопрос (*приехала (к кому?) к бабушке, приехала (к кому?) к дедушке*), т. е. выполняют одинаковую работу в этом высказывании, поэтому их называют однородными. Учитель может предложить ребятам подумать, как можно назвать грамматическую связь между однородными словами, т.е. словами, которые выполняют одинаковую работу в высказывании, равны по своему «чину». Из учебника четвероклассники узнают, что такая связь в грамматике называется **сочинительной** или просто сочинением. Обозначить ее можно так:

к бабушке и дедушке
 ↔

¹ В современной грамматике наряду с данными терминами широко используются и другие: *подчинение* (для подчинительной связи) и *координация* (для взаимной связи). Учитывая, что в основной школе учащиеся могут обучаться по учебникам других авторов с другой терминологией, эти термины приведены в учебнике. В основном же в заданиях и упражнениях используются термины *подчинительная* и *взаимная* связи. В современной лингвистике для обозначения связи координации также часто используется термин *предикативная связь*. Он не может быть введен в учебник начальной школы, так как в нем нет терминов *предикат* и *предикативная основа*.

Подводя итог работе с высказыванием, ученики могут сделать вывод, что оно складывается из разных типов сочетаний слов, связанных с помощью разных типов связи: подчинительной, сочинительной и взаимной. В грамматике такие сочетания слов называют **синтаксическими единицами** (от греч. «*синтаксис*» — «упорядоченный, составленный»). При выполнении упражнений учащимся предлагается сравнить «готовые» единицы языка — морфемы, слова — и «составленные» — синтаксические единицы.

После выделения трех типов грамматической связи в синтаксических единицах учащиеся переходят к изучению основных синтаксических единиц, сначала словосочетания, а затем предложения.

Чтобы разобраться в особенностях словосочетания, нужно еще раз присмотреться к подчинительной связи — что представляет собой этот вид связи. Ученики уже знают, что большинство слов русского языка представлено набором своих изменений — грамматических форм. Например, у существительного *лист* их двенадцать, а у прилагательного *кленовый* — целых двадцать четыре (по шесть падежных форм мужского, женского, среднего рода единственного и множественного числа). Представим, что нам нужно связать между собой эти два слова. Можем ли мы употребить существительное *лист* в **любой** из падежных форм вместе со словом *кленовый*? Конечно, да. Ученики могут сами легко убедиться в этом, склоняя это существительное вместе с прилагательным *кленовый*: *кленовый лист, кленового листа, кленовому листу* и т. п. А можем ли мы употребить то же существительное в **любом** числе вместе с этим же прилагательным? Безусловно, да: *кленовый лист, кленовые листья, кленового листа, кленовых листьев* и т. п. Выходит, что слово *лист* может свободно употребляться при связи с прилагательным *кленовый* в любой из своих форм, оно **независимое**. А теперь проверим, можно ли употребить прилагательное *кленовый* вместе с существительным *лист* в любой из своих двадцати четырех форм. Какие из этих форм точно не годятся для связи с существительным *лист*? Годятся ли, например, падежные формы женского и среднего рода этого прилагательного? Получается, зависимое слово потому и является зависимым, что оно **не может быть** употреблено в **любой** из своих форм: независимое слово «командует», какие из форм другого слова годятся, а какие нет. Если выписать все наборы словоформ этих двух слов, то зависимость между словами можно показать так:

лист	листья	кленовый	кленовая	кленовое	кленовые
листа	листьев	кленового	кленовой	кленового	кленовых
листу	листьям	кленовому	кленовой	кленовому	кленовым
лист	листья	кленовый	кленовую	кленовое	кленовые
листом	листьями	кленовым	кленовой	кленовым	кленовыми
о листе	о листьях	о кленовом	о кленовой	о кленовом	о кленовых



Сделав такую работу, ученики могут прийти к выводу, что при подчинительной связи между словами независимое слово «выбирает» нужные ему грамматические формы другого слова — зависимого.

Уточнив представления учащихся о подчинительной связи, учитель сообщает детям, что синтаксическая единица, в которой слова связаны такой связью, называется **словосочетанием**. Поскольку ученики уже знакомы и с другими типами связи, теперь они понимают, что не всякое сочетание слов — словосочетание.

Итак, учащиеся знают о том, что в словосочетании обязательно есть независимое и зависимое слова. Но всегда ли легко определить, какое из слов в словосочетании является зависимым, а какое — независимым? При традиционном обучении для этого используются вопросы: говорят, что от независимого слова к зависимому всегда можно поставить вопрос. Но на практике этот способ часто оказывается несостоятельным: дети могут поставить вопрос и в обратном направлении — от зависимого слова к независимому, например так: *кленовый (что?) лист*. Поэтому в учебнике предлагается другой способ нахождения независимого и зависимого слова в словосочетании, который прямо вытекает из только что проведенного анализа.

Мы выяснили, что независимое слово — это слово, которое может употребляться в любой из возможных форм, оно «свободно». Зависимое слово, напротив, слово «несвободное», ограниченное другим словом в словосочетании, оно не может употребляться в любой грамматической форме. Следовательно, чтобы найти в словосочетании независимое и зависимое слова, нужно определить, какое из этих слов может употребляться в данном словосочетании как угодно, в любой форме, а какое из них ограничено в своих формах.

Чтобы сконструировать такой способ анализа словосочетания, учитель предлагает учащимся найти независимое и зависимое слова в словосочетаниях *мокрая трава* и *мокрая от дождя*. Так как нужно проверить возможности изменения каждого слова в словосочетании по его грамматическим категориям, нуж-

но отметить те категории существительного и прилагательного, которые могут меняться:

Р, Ч, П П, Ч
мокрая трава

Р, Ч, П П, Ч
мокрая от дождя

Теперь проверим, в каких формах могут употребляться существительное и прилагательное в этих словосочетаниях. Воспроизводя тот же ход рассуждений, что и при работе со словосочетанием *кленовый лист*, учащиеся легко установят, что существительное *трава* в первом словосочетании может быть в любом падеже и числе (естественно, при этом будут изменяться число и падеж прилагательного): *мокрая трава, мокрые травы, мокрой травы, мокрых трав* и т. п. А вот прилагательное *мокрый* в том же словосочетании не может употребляться в любой форме: рядом со словом *трава* оно может быть только в женском роде; можно сказать, что существительное *трава* «ограничивает» его по роду.

Отметить это можно так:

Р, Ч, П П, Ч
мокрая трава

Проанализировав подобным образом второе словосочетание, ученики заметят, что здесь прилагательное может употребляться в любых формах рода, падежа и числа: *мокрая от дождя, мокрый от дождя, мокрого от дождя, мокрых от дождя* и т. п. Зато существительное в этом словосочетании «ограничено» по падежу, его нельзя изменить: *мокрая дождь, мокрая дождю* и т. п. — не скажешь.

Отметить это можно так:

Р, Ч, П И, Ч
мокрая от дождя

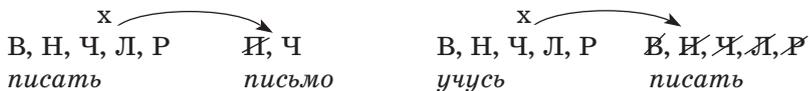
Теперь ученики могут легко определить, какое слово в каждом словосочетании является независимым, а какое — зависимым. В учебнике предлагается отметить независимое слово крестиком и провести от него стрелку к зависимому:

Р, Ч, П П, Ч
мокрая трава

Р, Ч, П И, Ч
мокрая от дождя

Точно таким же способом можно найти независимое и зависимое слова в словосочетаниях *писать письмо* и *учусь писать*

(интересно, что во втором словосочетании глагол *писать* «ограничен» по всем своим категориям):



Чтобы у ребят не сложилось представления о том, что словосочетание — это всегда два слова, полезно поработать и со сложным словосочетанием (термин *сложное словосочетание* не употребляется). Способ анализа тот же:



Если рассматривать это словосочетание в целом, то в нем можно выделить только одно независимое слово (*разгрести*), которое никак не «ограничено» в своих формах. Все остальные слова здесь являются зависимыми, так как у них есть зачеркнутые категории. Так четвероклассники приходят к выводу, что даже если в словосочетании много слов, разных работ у них только две: слово в словосочетании может быть или независимым, или зависимым. Так как эту работу может выполнять не одно слово, лучше говорить о **членах** словосочетания: *разгрести* — **независимый член** словосочетания, а *деревянной лопатой рыхлый снег* — **зависимый член**. Понятие члена как слова или нескольких слов, которые выполняют определенную **работу** в синтаксической единице, в дальнейшем будет конкретизироваться при анализе предложения (нахождении разных членов предложения).

После того как учащиеся рассмотрели структуру словосочетания, нужно разобраться, какую работу выполняет эта синтаксическая единица в речи. Сравнивая высказывания *Дай мне карандаш* и *Дай мне синий карандаш*, ученики отмечают, что в первом случае говорящий просто назвал предмет, который ему нужен (*карандаш*), а во втором назвал тот же предмет более точно (*синий карандаш*). Следовательно, словосочетание *синий карандаш* представляет собой **уточненное** название предмета. Сравнивая словосочетание *читать книгу* с глаголом *читать* и словосочетание *смуглый от загара* с прилагательным *смуглый*, ребята приходят к выводу, что словосочетание в речи всегда выполняет работу **уточнения** — это может быть уточненное название предмета, действия, признака.

Проанализировав словосочетания *рисовать портрет* и *портрет брата*, можно легко увидеть, что независимое слово называет действие или предмет, а зависимое слово уточняет название

действия или предмет (что именно рисовать, чей именно портрет). Таким образом, оказывается, что главную работу словосочетания в речи — уточнение — берет на себя зависимое слово, которое в грамматическом плане вовсе не является главным. С этой точки зрения можно обсудить с учащимися вопрос о том, какое слово в словосочетании является главным — независимое или зависимое. Если судить по грамматическим особенностям, то, конечно, главным следует считать слово независимое (в традиционной методике его часто и называют главным словом в словосочетании). Но если принять во внимание работу словосочетания — уточнение, то с этой точки зрения главным оказывается слово зависимое — именно оно уточняет название предмета, действия или признака в словосочетании.

Работая со словосочетаниями *купить куклу, купить сестре, купить в магазине*, ученики замечают, что даже одно и то же действие (*купить*) можно уточнить по-разному (что именно купить, кому купить, где купить). Это легко доказать с помощью разных вопросов от независимого слова к зависимому: *купить (что?) куклу, купить (кому?) сестре, купить (где?) в магазине*. По-разному можно уточнить и название предмета: *угловой дом, дом на углу и дом для сына*. Это тоже легко показать с помощью вопросов: *дом (какой?) угловой, дом (где?) на углу, дом (для кого?) для сына*. Все разнообразие таких уточнений в словосочетании можно свести к трем видам:

— зависимый член обозначает признак предмета (отвечает на вопросы *какой? какая? какое?* и т. п.) — его называют **определением**;

— зависимый член дополняет название предмета, действия (отвечает на падежные вопросы, кроме именительного падежа) — его называют **дополнением**;

— зависимый член обозначает признаки действия (отвечает на вопросы *где? когда?* и т. п.) — его называют **обстоятельством**.

Все, что учащиеся знают теперь о словосочетании, может быть отражено в алгоритме его разбора. Он может быть представлен в виде такой таблицы:

№	Что надо сделать	Как это сделать	Как оформить
1	2	3	4
1	Определить, что называет словосочетание (уточненное название предмета, действия или признака)	Проанализировать, что называет словосочетание — предмет, действие или признак	<i>отвечал у доски</i> — уточнить название действия

1	2	3	4
2	Найти независимый и зависимый члены словосочетания	Определить, какое из слов может изменяться свободно, а какое «ограничено» в своих формах	<p style="text-align: center;">x $\xrightarrow{\hspace{2cm}}$ <u>у доски</u> отвечал <u>у доски</u></p>
3	Определить работу зависимого члена (определение, дополнение или обстоятельство)	Поставить вопрос от независимого слова к зависимому	<p style="text-align: center;">x $\xrightarrow{\text{где?}} \underline{\hspace{2cm}}$ отвечал <u>у доски</u></p>

Разобравшись в том, как устроено словосочетание и какую работу оно выполняет в речи, учащиеся переходят к изучению другой синтаксической единицы — предложения.

Сравнивая синтаксические единицы *улыбнуться маме* и *мама улыбнется*, четвероклассники отметят, что одни и те же слова могут быть связаны разными типами связи. Для того чтобы у ребят не сложилось ложного представления о том, что взаимная связь — это всегда «существительное плюс глагол», полезно рассмотреть и такие синтаксические единицы, в которых взаимной связью связаны другие части речи, например существительное и прилагательное — *Сестра здорова* (с краткой формой прилагательного учащиеся уже знакомы) — или местоимение и существительное — *Он силач*. Доказать наличие взаимной связи в этих синтаксических единицах можно так:

1. *Сестра здорова* — существительное «ограничивает» прилагательное по падежу, роду и числу, а прилагательное «ограничивает» существительное по падежу, так как «требует», чтобы оно было в именительном падеже (нельзя сказать «сестру здорова», «сестре здорова» и т. п.).

2. *Он силач* — местоименное существительное «ограничивает» существительное *силач* по падежу и числу, а существительное *силач* «ограничивает» местоименное существительное *он* по падежу — «требует» именительный падеж (нельзя сказать «им силач», «ему силач» и т. п.)

Анализируя разные типы связей между словами в высказывании *Старый рыбак ловит щук и карасей*, ребята заметят, что взаимной связью связаны два независимых слова словосочетаний *старый рыбак* и *ловит щук и карасей*. Поэтому можно сделать вывод о том, что без взаимной связи высказывания бы не получилось. Если показать все связи между словами этого высказывания с помощью стрелочек, то получится такая схема:

Старый рыбак ловит щук и карасей.



Хорошей пропедевтикой к будущему грамматическому разбору предложения послужит упражнение на определение разных типов связи и в других высказываниях:

Отважные геологи исследуют сибирскую тайгу и тундру.



Он талантливый шахматист.



Вышла раз мать утром на крыльцо.



Учащиеся уже знают о том, какую роль играет словосочетание в речи. А какая роль у синтаксических единиц с взаимной связью? Если предложить ученикам записать сочетание слов *мальши играет*, скорее всего, они его напишут с большой буквы. Почему? Ответ понятен: потому что они посчитают его высказыванием. Из учебника учащиеся могут узнать, что синтаксическая единица, в которой слова связаны взаимной связью и которая является в речи высказыванием, называется **предложением**. У ребят может возникнуть вопрос: что же, предложение и высказывание — это одно и то же? Уже сейчас ученики могут предположить, что все-таки это не одно и то же. Ведь не всякое высказывание содержит в себе слова, связанные взаимной связью. Наиболее полный ответ на этот вопрос дети могут найти в рубрике «Для любознательных» в конце пятого параграфа.

В то же время легко обнаружить, что не всякие два слова, связанные взаимной связью, будут являться предложением. Так, например, сочетание слов *я хочу* — не предложение, так как оно не может служить высказыванием в речи, у него, как обычно пишут в школьных учебниках, нет смысловой законченности. Для того чтобы такая единица стала предложением, необходимо присоединить уточняющее слово: *Я хочу чаю*.

На следующем этапе изучения предложения как синтаксической единицы ставится задача анализа его структуры. Сравнивая несколько разных предложений, учащиеся выясняют, что они отличаются друг от друга либо содержанием сообщения (*Весна приближается, Весна наступила, Весна будет теплой*), либо

предметом сообщения (*Петя приехал бы, Приехал отец, Пусть приедет брат*), либо и тем и другим. Кроме этого, разные предложения могут отличаться друг от друга по **оценке** говорящим события. В одних предложениях сообщается о событии как о том, что происходит, происходило или произойдет на самом деле (*Весна приближается, Весна наступила, Весна будет теплой*). В других предложениях сообщается о событии, которое могло бы произойти при каких-то условиях (*Петя приехал бы*). В третьих предложениях говорящий сообщает о событии, как о желательном (*Пусть приедет брат*). Какое бы предложение ни составили ученики, оно всегда будет содержать один из этих трех вариантов такой оценки события говорящим.

Мы уже отмечали, что разные предложения отличаются друг от друга своим содержанием — предметом сообщения и самим сообщением. Что же представляют собой предложения *Ребята поют, Ребята пели, Ребята пели бы, Пусть ребята поют*? Это действительно разные предложения или разные изменения одного и того же предложения? Так как во всех четырех случаях один и тот же предмет сообщения и одно и то же сообщение об этом предмете (разница только во времени и наклонении), разными предложениями их назвать нельзя, это разные **формы** одного предложения. Ученики уже знают, что значения, которые выражаются с помощью форм, называются грамматическими значениями. Отличие между этими четырьмя вариантами одного предложения определяется разными грамматическими значениями предложения — оценкой говорящим содержания сообщения как реального (происходящего на самом деле), нереального, которое может произойти при каких-то условиях, или нереального — желаемого, требуемого. Учащиеся уже умеют образовывать изменения слов разных частей речи. А как образовать разные формы одного и того же предложения? Для этого достаточно уметь изменять глагол по времени и наклонению, так как именно его формами выражается грамматическое значение предложения. Умение образовывать разные формы предложения чрезвычайно важно для будущего выделения главных членов предложения.

Четвероклассники уже разобрались в том, как устроено словосочетание, и научились находить его члены — слова, которые выполняют в словосочетании определенную работу. Теперь детям предстоит научиться находить **члены предложения**. Сравнивая разные формы одного предложения между собой, учащиеся могут заметить, что оценка говорящим события выражается благодаря изменению одного или нескольких слов, среди которых обязательно есть глагол: *Пригревает солнышко, Будет пригревать*

солнышко, Пригревало солнышко, Пригревало бы солнышко, Пусть пригревает солнышко и т. п. Так ученики обнаруживают член предложения, который выражает грамматическое значение предложения, называемый **сказуемым**. Если учитель ввел термин *предикативность*¹ для обозначения грамматического значения предложения, сказуемое удобнее именовать *предикатом*².

Грамматические формы сказуемого зависят от другого слова. Легко определить, что во всех случаях данного предложения это слово *солнышко*. Это второй член предложения — **подлежащее**. Учащиеся могут проверить, с помощью какого типа связи соединены сказуемое и подлежащее в любой из форм данного предложения. Существительное «ограничивает» глагол по числу и лицу (или роду), а глагол, в свою очередь, «ограничивает» существительное по падежу — «требует» только именительный падеж. Таким образом, становится понятным, почему подлежащее может быть только в именительном падеже — потому что оно связано с глаголом взаимной связью, а при такой связи глагол обязательно «требует» от существительного именительный падеж.

Подобный подход к выделению сказуемого и подлежащего позволяет сразу предотвратить ложное представление детей о том, что сказуемое или подлежащее — это какое-то одно определенное слово. Основным критерием выделения этих членов предложения является их грамматическая функция в предложении — ее может выполнять одна словоформа (*Пригревает солнышко*), словоформа вместе со служебными словами (*Пусть пригревает солнышко*), несколько знаменательных слов (*Пришли Петя с Колей*).

Чтобы в дальнейшем можно было работать и с составными сказуемыми, важно отметить не только грамматическую работу сказуемого, но и его смысловую функцию — выражать основное содержание сообщения.

Итак, мы рассмотрели структуру и работу основных синтаксических единиц — словосочетания и предложения. К концу изучения раздела учащиеся фактически могут произвести грамматический разбор предложения: выделить в нем сказуемое и подлежащее, а если оно содержит словосочетания — определить

¹ Термин *предикативность* для обозначения грамматического значения предложения был введен В.В. Виноградовым. Подробнее об этом см.: Краткий справочник по современному русскому языку/ Л. Л. Касаткин и др. — М.: Высшая школа, 1991. — С. 324.

² Термин *предикат* для обозначения одного из главных членов предложения широко используется в современной лингвистической литературе. См.: Там же. — С. 321.

работу зависимого члена в каждом из них. Алгоритм такого разбора можно представить следующим образом.

№	Что надо сделать	Как это сделать	Как оформить
1	Найти сказуемое	Образовать формы предложения, найти изменяющееся слово (или несколько слов)	<u>Пригревает</u> <u>весеннее</u> <u>солнышко</u> .
2	Найти подлежащее	Определить, от какого слова зависят грамматические формы сказуемого	<u>Пригревает</u> <u>весеннее</u> <u>солнышко</u> .
3	Найти словосочетания (если они есть) и сделать их разбор	Найти в каждом словосочетании независимый и зависимый члены, определить работу зависимого слова	<u>Пригревает</u> <u>весеннее</u> ~~~~~ <u>солнышко</u> . какое? х ~~~~~ <u>весеннее</u> <u>солнышко</u>

Таков итог изучения первого раздела, связанного с введением синтаксических понятий в четвертом классе. Перечислим еще раз те задачи, которые необходимо решить учащимся в процессе их изучения:

1. Обнаружить три типа грамматической связи — подчинительную, сочинительную и взаимную.
2. Сформировать понятие о словосочетании как о синтаксической единице, образованной на основе подчинительной связи.
3. Сформировать способ нахождения независимого и зависимого членов словосочетания.
4. Научиться определять тип работы зависимого члена словосочетания.
5. Сформировать понятие о предложении как о синтаксической единице, образованной на основе взаимной связи и служащей в речи высказыванием.
6. Сформировать представление о грамматическом значении предложения и его формах, выражающих это значение.
7. Сконструировать способ нахождения сказуемого и подлежащего в предложении и его применение при анализе предложений разной конструкции.

Методическая реализация раздела в заданиях

§ 5 «Как связываются слова друг с другом в речи?»

Цели основных заданий этого параграфа можно определить так:

задание 1 — различение трех типов грамматической связи (подчинительной, взаимной и сочинительной), на основе которых образуются разные синтаксические единицы языка;

задание 2 — формирование понятия словосочетания как синтаксической единицы, образованной на основе подчинительной связи, понятия члена синтаксической единицы (на примере словосочетания);

задание 3 — выявление работы словосочетания в речи, работы каждого члена словосочетания — независимого и зависимого членов, трех типов работы зависимого члена словосочетания;

задание 4 — выявление роли взаимной связи при построении высказываний;

задание 5 — формирование понятия предложения как синтаксической единицы, образованной с помощью взаимной связи и являющейся в речи высказыванием;

задание 6 — формирование представления о грамматических формах предложения и понятия грамматического значения предложения (предикативности), которое выражается этими формами;

задание 7 — формирование понятия сказуемого (предиката) как члена предложения, с помощью которого выражается грамматическое значение предложения, и подлежащего как члена предложения, от которого зависят грамматические формы сказуемого.

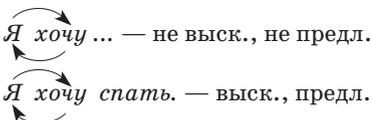
Таблицы к основным заданиям, отражающие этапы их выполнения, могут выглядеть так:

Этапы выполнения задания	Способ организации действий учащихся	Способ оформления работы
1	2	3
Задание 1		
1. Анализ грамматических связей между словами в высказывании. Обнаружение подчинительной и взаимной связей	Общеклассное обсуждение	<p style="text-align: center;"> П, Ч, Р <i>младшая</i> <i>внучка</i> Ч, Р <i>внучка приехала</i> <i>приехала к бабушке</i> П </p>

1	2	3																		
		<p style="text-align: center;">П приехала к бабушке</p> <p style="text-align: center;">типы гр. связи</p> <p>подч. взаимн.</p> <p>→ ←</p>																		
<p>2. Обнаружение третьего типа связи — сочинительной связи между словами, выполняющими одинаковую работу в высказывании</p>	<p>Общеклассное обсуждение</p>	<p style="text-align: center;">к кому? приехала к бабушке</p> <p style="text-align: center;">к кому? приехала к бабушке</p> <p style="text-align: center;">к бабушке и дедушке</p> <p style="text-align: center;">типы гр. связи</p> <p>подч. взаимн. сочин.</p> <p>→ ← ↔</p> <p style="text-align: right;">равны по «чину»</p>																		
<p>3. Постановка задачи изучения синтаксических единиц, образованных с помощью разных типов связи</p>	<p>Общеклассное обсуждение</p>																			
Задание 2																				
<p>1. Постановка задачи изучения синтаксических единиц, образованных на основе подчинительной связи</p>	<p>Общеклассное обсуждение</p>																			
<p>2. Формирование понятия о грамматической зависимости в синтаксической единице с подчинительной связью. Введение понятия словосочетания</p>	<p>Общеклассное обсуждение</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;"> лист листья листа листьев листу листьям лист листья листом листьями о листе о листьях </td> <td style="padding: 5px;"> кленовый кленовые кленового кленовых кленовому кленовым кленовый кленовые кленовым кленовыми о кленовом о кленовых </td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">↓</td> <td style="text-align: center;">↓</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">любые гр. формы</td> <td style="text-align: center;">нелюбые гр. формы (нет гр. форм ж. и ср. р.)</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">↓</td> <td style="text-align: center;">↓</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">независимое слово</td> <td style="text-align: center;">зависимое слово</td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;">↓</td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;">подч.</td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;">↓</td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;">словосочетание</td> </tr> </table>	лист листья листа листьев листу листьям лист листья листом листьями о листе о листьях	кленовый кленовые кленового кленовых кленовому кленовым кленовый кленовые кленовым кленовыми о кленовом о кленовых	↓	↓	любые гр. формы	нелюбые гр. формы (нет гр. форм ж. и ср. р.)	↓	↓	независимое слово	зависимое слово	↓		подч.		↓		словосочетание	
лист листья листа листьев листу листьям лист листья листом листьями о листе о листьях	кленовый кленовые кленового кленовых кленовому кленовым кленовый кленовые кленовым кленовыми о кленовом о кленовых																			
↓	↓																			
любые гр. формы	нелюбые гр. формы (нет гр. форм ж. и ср. р.)																			
↓	↓																			
независимое слово	зависимое слово																			
↓																				
подч.																				
↓																				
словосочетание																				

1	2	3
3. Конструирование способа нахождения независимого и зависимого слов в словосочетании	Общеклассное обсуждение	<p>П, Р, Ч П, Ч П, Р, Ч И, Ч <i>мокрая трава мокрая от дождя</i></p> <p>↔ х ↔</p> <p>П, Р, Ч П, Ч П, Р, Ч И, Ч <i>мокрая трава мокрая от дождя</i></p> <p>...</p>
4. Анализ словосочетания, в котором несколько зависимых слов. Введение понятия члена словосочетания	Групповая работа, затем общеклассное обсуждение	<p>↔ х ↔ ↔ х ↔</p> <p>Н, В, Ч, Л, Р П, Р, Ч И, Ч П, Р, Ч И, Ч <i>разгрести деревянной лопатой рыхлый снег</i></p> <p>↓ ↓ ↓ ↓</p> <p>независимый член зависимый член</p>
Задание 3		
1. Постановка задачи на выяснение работы словосочетания	Общеклассное обсуждение	
2. Сравнение работы слова и словосочетания. Вывод о работе словосочетания	Общеклассное обсуждение	<p><u>карандац</u> ≠ <u>синий карандац</u> ↓ ↓ назв. предм. уточнен. назв. предм.</p> <p><u>читать</u> ≠ <u>читать книгу</u> ↓ ↓ назв. действия уточнен. назв. действ.</p> <p><u>смуглый</u> ≠ <u>смуглый от загара</u> ↓ ↓ назв. призна. уточн. назв. признака</p> <p>⇒ Работа словосоч. — уточненное назв. предм., действ. или призна.</p>
3. Выявление работы независимого и зависимого членов словосочетания	Общеклассное обсуждение	<p>↔ х ↔ ↔ х ↔</p> <p><u>рисовать</u> <u>портрет</u> <u>портрет</u> <u>брата</u> ↓ ↓ ↓ ↓ назв. действ. + уточн. назв. предм. + уточн.</p> <p>⇒ Независим. чл. — наз. предм., действ., призна. Зависим. чл. — уточн.</p>
4. Обнаружение трех типов работы зависимого слова	Общеклассное обсуждение	<p><i>купить (что?) куклу</i> — уточн. предмет, на кот. напр. действ.</p> <p>...</p> <p><i>купить (где?) в магазине</i> — уточн. место действ.</p> <p><i>угловой (какой?) дом</i> — уточн. признак предм.</p>

1	2	3
		<p><u>Типы работы зависимого слова:</u> — дополнение: падежн. вопросы (кр. И.п.); — определение: <i>какой? который? чей?</i>; — обстоятельство: <i>где? когда? куда? откуда? почему? зачем и как?</i></p>
Задание 4		
<p>1. Сравнение единиц, построенных на основе подчинительной и взаимной связи</p>	<p>Общеклассное обсуждение</p>	<p style="text-align: center;"> </p>
<p>2. Наблюдения над взаимной связью между разными частями речи</p>	<p>Общеклассное обсуждение</p>	<p style="text-align: center;"> </p>
<p>3. Конструирование высказывания из словосочетаний с помощью взаимной связи между независимыми членами словосочетаний</p>	<p>Общеклассное обсуждение</p>	<p style="text-align: center;"> </p>
Задание 5		
<p>1. Выявление работы синтаксической единицы, которая образована с помощью взаимной связи</p>	<p>Общеклассное обсуждение</p>	<p><i>играть с малышом</i> — уточн. назв. действ. <i>малыш играет</i> — высказывание</p>
<p>2. Введение понятия предложения как синтаксической единицы, которая служит в речи высказыванием. Работа с предложениями, составленными из разных частей речи</p>	<p>Общеклассное обсуждение, затем групповая работа</p>	<p style="text-align: center;"> </p>

1	2	3
3. Обнаружение недостаточности взаимной связи между словами для образования предложения	Общеклассное обсуждение	 <p><i>Я хочу ...</i> — не выск., не предл. <i>Я хочу спать.</i> — выск., предл.</p>
Задание 6		
1. Анализ предложений, отличающихся своим содержанием	Общеклассное обсуждение	<p><i>Весна приближается.</i> О чем гов. Что гов. = ≠ <i>Весна наступила.</i> О чем гов. Что гов. = ≠ <i>Весна будет теплой.</i> О чем гов. Что гов.</p> <p><i>Петя приехал бы.</i> О ком гов. Что гов. ≠ = <i>Приехал отец.</i> О ком гов. Что гов. ≠ = <i>Пусть приедет брат.</i> О ком гов. Что гов.</p>
2. Обнаружение в предложении указания на то, как говорящий оценивает содержание	Общеклассное обсуждение	<p><i>Весна приближается.</i> — на самом деле. ... <i>Петя приехал бы.</i> — могло бы произойти. ... <i>Пусть приедет брат.</i> — должно произойти по треб. ...</p>
3. Обнаружение грамматических форм предложения	Общеклассное обсуждение	<p><i>Ребята пьют.</i> О чем гов. Что гов. Оценка = = ≠ <i>Ребята пели.</i> О чем гов. Что гов. Оценка = = ≠ <i>Ребята пели бы.</i> О чем гов. Что гов. Оценка = = ≠ <i>Пусть ребята пьют.</i> О чем гов. Что гов. Оценка ↓ ↓ ⇒ изменения одного предл. ↓ — гр. формы предл. гр. зн. предл.</p>
Задание 7		
1. Постановка задачи нахождения членов предложения — слов, выполняющих в нем разную работу	Общеклассное обсуждение	
2. Нахождение сказуемого — средства выражения грамматического значения предложения	Групповая работа, затем общеклассное обсуждение	<p><u>Пригревает</u> солнышко. <u>Будет пригревать</u> солнышко. <u>Пригревало</u> солнышко. <u>Пригревало бы</u> солнышко. <u>Если бы пригревало</u> солнышко. <u>Пусть пригревает</u> солнышко.</p>

1	2	3
3. Нахождение второго члена предложения — подлежащего, определяющего форму сказуемого	Групповая работа, затем общеклассное обсуждение	<u>Пригревает солнышко.</u> <u>Будет пригревать солнышко.</u> <u>Пригревало солнышко.</u> <u>Пригревало бы солнышко.</u> <u>Если бы пригревало солнышко.</u> <u>Пусть пригревает солнышко.</u>
4. Выявление второй работы сказуемого — выражение сообщения о подлежащем	Общеклассное обсуждение	<u>2 работы сказ.:</u> — выраж. гр. зн. предл.; — выраж. содерж. сообщ.

Приведем образец выполнения контрольного задания 2 из пятого параграфа:

с кем?
х 

прогуливаться с товарищем

Примерное поурочное планирование раздела «Синтаксические единицы языка: словосочетание и предложение»

№ ур-ка	Тема урока	Материал для работы	
		в классе	дома
1	2	3	4
1	Постановка УЗ: «Как связываются слова друг с другом в речи?» (на последнем уроке по планированию предыдущего раздела)	С. 63-64 ч.2	
2	Три типа грамматической связи в синтаксических единицах	З.1, упр.185	Упр. 186
3	Подчинительная и взаимная связи в синтаксических единицах	Упр. 187, 188, 189	Упр. 190
4	(Та же)	Упр.191,192	Упр. 193
5	Сочинительная связь в синтаксических единицах. Запятые при однородных словах	Упр. 194, 195, 196	Упр. 197
6	РР: Деловое и художественное описание	Упр. 198, 199	Упр. 200
6	Словосочетание как особая синтаксическая единица. Способ определения зависимого и независимого слова в словосочетании	З. 2, упр. 201	Упр. 202

1	2	3	4
7	(Та же)	Упр.203,204	Упр. 205
8	(Та же) РР	Упр.206,208	Упр. 207
9	Работа словосочетания. Типы значения зависимого слова в словосочетании	З. 3, упр.209	Упр. 210
10	(Та же)	Упр.211,212	Упр. 213
11	(Та же)	Упр. 214, 216, 217	Упр. 215, 218
12	(Та же) РР: Рассуждение	Упр. 219	Упр. 220
13	(Та же)	Упр. 221	Упр. 222
14	Неизменяемые слова в словосочетаниях	Упр. 223, 224	Упр. 225
15	Сложные словосочетания	Упр.226,227	Упр. 228
16	(Та же)	Упр. 229, 230, 232 (ф.)	Упр. 231
17	РР: Роль определений в художественной речи (эпитеты, без термина)	Упр. 233	Упр. 234
18	Роль взаимной связи между словами при построении высказываний	З. 4, упр. 235	Упр. 236
19	Предложение как особая синтаксическая единица. Роль предложения в речи	З. 5, упр. 237	Упр. 238
20	Грамматическое значение предложения. Формы предложения	З. 6, упр. 239	Упр. 240
21	(Та же)	Упр. 241	Упр. 242
22	Сказуемое и подлежащее как члены предложения	З. 7, упр. 243	Упр. 244
23	Однородные члены предложения (на примере подлежащих и сказуемых)	Упр. 245, 246	Упр. 247
24	Разные средства выражения сказуемого (составные сказуемые, без термина)	Упр. 248, 249	Упр. 250
25	Алгоритм нахождения сказуемого и подлежащего в предложении	Упр. 251, 252	Упр. 253
26	Отработка способа определения сказуемого и подлежащего	Упр. 254	Упр. 254
27	(Та же)	Упр.255,256 Упр.258(ф.)	Упр. 257
28	РР: Изложение	Упр. 259 Упр.261(ф.)	Упр. 260
29	Систематизация знаний о синтаксических единицах	Упр. 262, 263, 264	Упр. 265
30	Контрольная работа	Контр. з.	
31	Анализ контрольной работы и постановка задачи на изучение следующего раздела		
ДЛ	Слово и словосочетание Предложение и высказывание	Упр. 266, 267, 268	

Раздел 6

Содержание и задачи изучения раздела «Типы предложений в русском языке»

После того как учащиеся познакомились с предложением, у них возникают новые вопросы: в любом ли предложении есть и подлежащее, и сказуемое (ведь часто мы употребляем в речи предложения, которые состоят из какого-нибудь одного слова), может ли в предложении быть несколько подлежащих и несколько сказуемых, любое ли слово в предложении является его членом — т. е. выполняет какую-то грамматическую работу — и т. п. Появление этих и других вопросов свидетельствует о наличии у ребят устойчивого познавательного интереса к языку, его устройству и функционированию в речи. Лучший способ поддержать и укрепить этот интерес — это показать детям целый спектр различных конструкций предложений, которые мы употребляем в своей повседневной речевой практике, удивляя ребят их разнообразием. Вместе с тем работа с предложениями разных типов позволит на новом содержательном уровне отработать те способы грамматического анализа синтаксических единиц, которые были введены ранее. Достижению этих целей и посвящен шестой параграф учебника четвертого класса «Какие предложения бывают в русском языке?».

Первое, на что учителю стоит обратить внимание учащихся, — то, что предложения могут быть разными **по цели** высказывания. Еще в первом классе ребята узнали, что высказывания могут быть сообщениями и вопросами. Сравнивая между собой предложения *Папа приехал. Папа приехал! Папа приехал? Папа, приезжай!* ребята заметят, что первые два предложения содержат в себе сообщение, а остальные — вопрос. Ученики узнают, что предложения, которые служат в речи сообщением, называются **повествовательными**, а те, которые являются вопросами, — **вопросительными**. (О побудительных предложениях учащиеся узнают в пятом классе.)

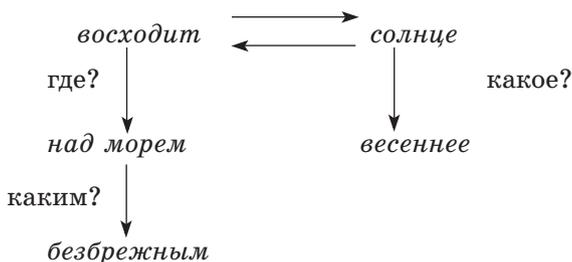
Кроме этого, четвероклассники могут обратить внимание на то, что во втором и четвертом предложениях выражается особое чувство — или радость, или удивление, или возмущение. Ребята узнают, что такие предложения называются **восклицательными**. Легко догадаться, что предложения, которые не имеют такой особенности, следует называть **невосклицательными**.

Восклицательные и невосклицательные предложения обычно называют видами предложений по интонации. На наш взгляд,

это не совсем точно. Интонация — это средство выражения особенностей предложения в речи, которым различаются не только восклицательные и невосклицательные предложения, но и разные предложения по цели высказывания — вопросительные, повествовательные, побудительные. Мы уже отметили главное различие восклицательных и невосклицательных предложений — это наличие или отсутствие выражения какого-то особого чувства, эмоции. Поэтому точнее говорить об этих видах предложений как о разных предложениях по эмоциональной окраске высказывания.

Учащиеся должны понимать, что указанные особенности разных видов предложений выражаются прежде всего интонацией, иногда еще и конструкцией (в случае вопросительных предложений), а знаки на письме — это вторичные средства выражения этих особенностей. Например, предложение *Поезд опоздал!* является восклицательным не потому, что в его конце стоит восклицательный знак, а потому, что оно имеет особую интонацию, которая выражает особое чувство, с которым говорящий произносит это высказывание.

Второе различие предложений связано с составом его членов. Сравним между собой предложения *Восходит солнце. Над безбрежным морем восходит весеннее солнце*, ребята увидят, что в них одинаковые подлежащее и сказуемое. Вместе с тем во втором предложении, кроме сказуемого и подлежащего, есть и другие слова, которые уточняют либо сказуемое, либо подлежащее, т. е. входят в состав словосочетаний, в которых сказуемое и подлежащее являются независимыми словами. Это можно показать на такой схеме:



Если попытаться закрыть листом бумаги ту часть этой схемы, где отражены уточняющие слова, получится предложение *Восходит солнце*. Но если закрыть слова, которые связаны между собой взаимной связью (т. е. «верхний этаж» этой схемы), предложения не получится. Так учащиеся убеждаются в том, что подлежащее

и сказуемое (именно они составляют «верхний этаж» схемы) — **главные члены** предложения, его «каркас», без которого невозможно существование предложения. Из учебника ученики могут узнать, что у членов предложения, которые уточняют сказуемое и подлежащее, тоже есть свое название — **второстепенные члены** предложения. Ребята уже могли убедиться в том, что они являются необязательными — предложение может существовать и без них. Таким образом, учащиеся находят еще два типа предложений — состоящие только из главных членов предложения (**нераспространенные предложения**) и включающие в себя, кроме главных, второстепенные члены предложения (**распространенные предложения**). Выполняя упражнения, ребята узнают, что главные члены предложения составляют его грамматическую основу. Ученики сравнивают ее работу с работой основы слова. Вместе с тем ученики узнают, что второстепенные члены предложения различаются по своей работе — они могут быть дополнениями, обстоятельствами и определениями в соответствии с работой уточняющего (зависимого) члена в словосочетаниях. Так как ученики уже владеют разбором словосочетания, определение работы второстепенных членов предложений у них не должно вызывать трудностей.

Важно обсудить с учащимися и вопрос о том, могут ли в предложении быть слова, которые не являются членами предложения — не входят ни в грамматическую основу, ни во второстепенные члены предложения. Анализируя предложение типа *Катя, твой рыжий котёнок уже лакает молоко из блюдечка?*, ребята легко устанавливают, что существительное *Катя* не связано грамматически с другими словами в предложении, поэтому оно и не входит ни в грамматическую основу предложения, ни в одно из словосочетаний, которые образуют слова в предложении. Именно поэтому слово *Катя*, выполняющее работу обращения, обособлено, т. е. отделено запятой.

В речи довольно часто встречаются предложения с одним главным членом предложения. Чтобы и для ребят это стало очевидным, учитель может предложить ученикам выделить грамматические основы, например, в таком диалоге:

- *Миша, я сегодня иду на тренировку. Пойдёшь со мной?*
- *Обязательно пойду.*

В двух из данных предложений грамматическая основа представлена одним главным членом — сказуемым. В связи с этим учащиеся могут выделить еще два типа предложений — с **одним** главным членом предложения и с **двумя** (термины *односоставные* и *двусоставные предложения* в четвертом классе не вводятся).

Полезно обсудить с учениками и такой вопрос: может ли быть предложение без сказуемого (предложения без подлежащего нам уже встречались). Если сказуемое — это самый важный член предложения, который выражает грамматическое значение предложения, которое есть у любого предложения, — значит, это **обязательный** член предложения¹.

Столкнувшись с предложениями, в которых не одна, а несколько грамматических основ, четвероклассники выделяют еще два типа разных предложений — **простые** и **сложные**. В задачи обучения русскому языку в начальной школе не входит грамматический анализ сложных предложений, однако некоторые наблюдения относительно того, каким образом соединяются части сложного предложения, на наш взгляд, уместны и полезны, особенно в пунктуационном плане.

Все, что теперь знают учащиеся о предложении, отражается в грамматической характеристике предложения — точно так же, как знания об основных частях речи в их морфологическом разборе. Перечислим те задачи, благодаря решению которых оказались достигнутыми цели изучения шестого раздела.

1. Научиться различать предложения по цели высказывания и эмоциональной окраске.

2. Сформировать понятия о главных и второстепенных членах предложения, их работе.

3. Научиться различать нераспространенные и распространенные предложения.

4. Научиться различать предложения с одним и двумя главными членами предложения.

5. Научиться различать простые и сложные предложения.

6. Составлять алгоритм грамматической характеристики предложения, научиться его применять на материале предложений разных конструкций.

¹ Такая точка зрения несколько расходится с традиционным представлением о сказуемом и в связи с этим — с типологией предложений. При таком подходе назывные предложения оказываются не односоставными, а двусоставными. Это легко доказать: *Темнота. Была темнота. Будет темнота. Была бы темнота* — сказуемое *была, была бы, будет*, в первом предложении — нулевая форма глагола *быть* (в русском языке форма настоящего времени этого глагола часто опускается). Если сказуемое в формах этого предложения есть, значит, оно двусоставное. Данная точка зрения распространена в современной лингвистике и четко обозначена, например, в книге М.В. Панова «Позиционная морфология русского языка» (М.: Наука, Школа «Языки русской культуры», 1999).

Методическая реализация раздела в заданиях

§ 6 «Какие предложения бывают в русском языке?»

Цели основных заданий этого параграфа могут быть сформулированы так:

задание 1 — выявление предложений, различающихся по цели высказывания, — повествовательных и вопросительных, по эмоциональной окраске — восклицательных и невосклицательных;

задание 2 — введение понятия главных и второстепенных членов предложения;

задание 3 — выделение разных типов предложений в зависимости от состава грамматической основы — с одним главным членом и двумя;

задание 4 — выделение разных типов предложений в зависимости от количества грамматических основ — простых и сложных;

задание 5 — систематизация знаний о предложении, составление его грамматической характеристики.

Таблицы к основным заданиям, отражающие этапы их выполнения, могут быть составлены так:

Этапы выполнения задания	Способ организации действий учащихся	Способ оформления работы
1	2	3
Задание 1		
1. Сравнение предложений, отличающихся разной интонацией (повествовательных и вопросительных, восклицательных и невосклицательных)	Общеклассное обсуждение	<i>Папа приехал.</i> — сообщ. <i>Папа приехал!</i> — сообщ., выр. чувства <i>Папа приехал?</i> — вопрос <i>Папа, приезжай!</i> — побужд., выр. чувства
2. Наблюдения над особенностями обозначения разных типов предложения на письме и в устной речи	Общеклассное обсуждение	<i>Поезд опоздал.</i> (повест., невоскл.) <i>Поезд опоздал!</i> (повест., воскл.) <i>Поезд опоздал?</i> (вопрос., невоскл.) <i>Поезд опоздал?!</i> (вопрос., воскл.)

1	2	3
Задание 2		
1. Сравнение предложений, отличающихся составом членов предложения. Введение терминов <i>главные</i> и <i>второстепенные члены предложения</i>	Общеклассное обсуждение	<u>Восходит солнце.</u> <i>Над безбрежным морем <u>восходит</u> весеннее <u>солнце</u>.</i>
2. Различение распространенных и нераспространенных предложений	Общеклассное обсуждение	<u>Восходит солнце.</u> (нераспр.) <i>Над безбрежным морем <u>восходит</u> весеннее <u>солнце</u>.</i> (распр.)
Задание 3		
1. Обнаружение предложений с разным количеством главных членов предложения	Общеклассное обсуждение	— <i>Миша, я сегодня <u>иду</u> на тренировку.</i> <u>Пойдѐшь со мной?</u> — <i>Обязательно <u>пойду</u>.</i>
2. Различение типов предложений в зависимости от количества главных членов предложения	Общеклассное обсуждение	— <i>Миша, я сегодня <u>иду</u> на тренировку. (2 гл. чл.)</i> <u>Пойдѐшь со мной?</u> (1 гл. чл.) — <i>Обязательно <u>пойду</u>. (1 гл. чл.)</i>
Задание 4		
1. Обнаружение предложений с разным количеством грамматических основ	Общеклассное обсуждение	<u>Дети <u>играли</u> на берегу озера.</u> <u>Мальчики <u>строили</u> из песка крепость, а девочки из того же песка <u>пекли</u> пироги.</u>
2. Различение типов предложений в зависимости от количества грамматических основ	Общеклассное обсуждение	<u>Дети <u>играли</u> на берегу озера.</u> (прост.) <u>Мальчики <u>строили</u> из песка крепость, а девочки из того же песка <u>пекли</u> пироги.</u> (сложн.)
Задание 5		
1. Обсуждение порядка действий при грамматической характеристике предложения	Общеклассное обсуждение	1. Тип предл. по цели выск. 2. Тип предл. по эмоц. окраске. 3. Прост. или сложн. — найти грамматич. основу или основы, один гл. чл. или два. 4. Распр. или нераспр. — есть ли второстеп. чл. предл., их работа — доп., обст., опред.

1	2	3
2. Составление грамматических характеристик предложений	Парная или групповая работа	

Контрольное задание 2 шестого параграфа учащиеся могут выполнить таким образом:

Они дружелюбно относятся к человеку.
 как?

(повест., невоскл., прост., 2 гл. чл., распр.)

Самка и самец вместе строят гнездо и высиживают птенцов,
 как? что? кого?

а потом вместе заботятся о них.
 когда? как? о ком?

(повест., невоскл., прост., 2 гл. чл., однород. сказ., распр.)

Примерное поурочное планирование раздела «Типы предложений в русском языке»

№ уро-ка	Тема урока	Материал для работы	
		в классе	дома
1	2	3	4
1	Постановка УЗ: «Какие предложения бывают в русском языке?» (на последнем уроке по планированию предыдущего раздела) Виды предложений по цели высказывания и по эмоциональной окраске	С.149-150 ч. 2 З. 1, упр. 269	Упр. 270
2	Распространенные и нераспространенные предложения. Главные и второстепенные члены предложения	З. 2, упр. 271, 272	Упр. 273
3	Выделение главных и второстепенных членов предложения. РР	Упр. 274, 275	Упр. 276
4	Слова, не являющиеся членами предложения	Упр. 277	Упр. 278
5	Разный состав грамматической основы предложения. Один или два главных члена предложения	З. 3, упр. 279, 280	Упр. 281

1	2	3	4
6	Простые и сложные предложения	З. 4,	Упр. 283
7	Сложные предложения с союзами и (Та же)	упр. 282	Упр. 286
8	без союзов, знаки препинания в них (Та же)	Упр. 284, 285	Упр. 289
9	Сложные предложения с подчини- тельными союзами	Упр. 287, 288	Упр. 292
10	РР: Деловое и художественное по- вествование	Упр. 290, 291	Упр. 295
11	Отработка грамматической характе- ристики простого предложения	Упр. 293, 294	Упр. 297
12	(Та же)	З. 5, упр. 296	Упр. 299
13	РР: Изложение (деловое повество- вание)	Упр. 298	Упр. 301
14	Контрольная работа	Упр. 300	
15	Анализ контрольной работы и по- становка задачи на изучение следу- ющего раздела	Контр. з.	
ДЛ	Особенности сказуемого в предложении	Упр. 302, 303, 304, 305	

Раздел 7

Содержание и задачи изучения раздела «Систематизация знаний о слове и его работе в речи»

Вот и подходит к концу последний год обучения в начальной школе. Сколько же всего узнали ребята за эти четыре года! Прежде чем перейти к изучению последнего раздела в учебнике, уместно вспомнить: а с чего же все начиналось? Какой был самый первый вопрос учительницы в первом классе еще на уроке обучения грамоте? Подумав немного, ребята, скорее всего, скажут, что это был вопрос о слове: что такое слово и зачем слова нужны людям. Что же мы узнали о слове за эти четыре года? Оказывается, очень многое — и про звуковой облик слова, и про то, как записать слово без ошибок, и про значимые части слова, и про особенности слова как части речи, и про то, какую работу выполняет слово в предложении. Чтобы вспомнить все, что ребята узнали о слове, учитель может предложить детям подготовить небольшие рассказы о разных сторонах (фонетиче-

ской, лексической, морфемной, морфологической и т. п.) какого-нибудь конкретного слова. Удобнее выполнять эту работу по группам. После того как такие сообщения будут подготовлены, прослушаны и обсуждены, имеет смысл сравнить их с рассказами персонажей о слове *подберезовик*. После этой работы можно предложить детям написать небольшое сочинение на тему, соответствующую названию седьмого параграфа «Что мы теперь знаем о слове и его работе в речи?».

В процессе систематизации знаний о слове необходимо решить ряд промежуточных задач.

1. Воспроизвести знания о звуковом строе русского слова, способ определения фонемного состава слова.
2. Воспроизвести знания об орфограммах, их типах и основных способах проверки; проконтролировать усвоение слов с непроверяемыми орфограммами («словарных» слов).
3. Воспроизвести знания о родственных словах, способ определения морфемного состава слова.
4. Систематизировать знания о лексическом и грамматических значениях слова, понятии части речи, системе частей речи в русском языке, морфологических особенностях изученных частей речи.
5. Систематизировать знания о работе слова в предложении, отработать способ ее определения.

Методическая реализация раздела в заданиях

§ 7 «Что мы теперь знаем о слове и его работе в речи?»

Цели основных заданий этого параграфа можно определить так:

- задание 1 — систематизация знаний о звуковом и фонемном составе слова;
- задание 2 — систематизация знаний о родственных словах;
- задание 3 — систематизация знаний о значимых частях слова;
- задание 4 — систематизация знаний об орфограммах в слове и способах их проверки;
- задание 5 — систематизация знаний о слове как части речи;
- задание 6 — систематизация знаний о работе слова в предложении;
- задание 7 — постановка задачи будущего изучения родного языка в пятом классе.

Таблицы к основным заданиям, отражающие этапы их выполнения, можно представить следующим образом:

Этапы выполнения задания	Способ организации действий учащихся	Способ оформления работы
1	2	3
Задание 1		
1. Составление характеристики звукового и фонемного состава слова <i>подберезовик</i>	Групповая работа	Варианты детей
2. Обсуждение составленных характеристик, сравнение их с рассказом Сам Самыча	Общеклассное обсуждение	
Задание 2		
1. Составление характеристики родственных слов слову <i>подберезовик</i>	Групповая работа	Варианты детей
2. Обсуждение составленных характеристик, сравнение их с рассказом Маши	Общеклассное обсуждение	
Задание 3		
1. Составление характеристики морфем слова <i>подберезовик</i>	Групповая работа	Варианты детей
2. Обсуждение составленных характеристик, сравнение их с рассказом Алеши	Общеклассное обсуждение	
Задание 4		
1. Составление характеристики орфограмм слова <i>подберезовик</i>	Групповая работа	Варианты детей
2. Обсуждение составленных характеристик, сравнение их с рассказом робота	Общеклассное обсуждение	
Задание 5		
1. Составление характеристики слова <i>подберезовик</i> как части речи	Групповая работа	Варианты детей
2. Обсуждение составленных характеристик, сравнение их с рассказом Пети	Общеклассное обсуждение	
Задание 6		
1. Составление характеристики слова <i>подберезовик</i> как члена предложения в разных предложениях (данных в задании)	Групповая работа	Разбор предложений

1	2	3
2. Обсуждение грамматических характеристик предложений, проверка предположения Сам Самыча	Общеклассное обсуждение	
Задание 7		
Обсуждение возможных ответов детей на вопрос параграфа. Фиксация необходимости дальнейшего изучения слова в пятом классе	Групповая работа	Детские ответы на вопрос параграфа

**Примерное поурочное планирование раздела
«Систематизация знаний о слове и его работе в речи»**

№ уро- ка	Тема урока	Материал для работы	
		в классе	дома
1	2	3	4
1	Постановка УЗ: «Что же такое слово?» (на последнем уроке по планированию предыдущего раздела) «Звуковой портрет» слова	С.164—165 ч.2	
2	Лексическое значение слова. Родственные слова	З. 1, упр. 306	Упр. 307
3	Морфемный состав слова	З. 2, упр. 308	Упр. 309
4	Проверка орфограмм в слове	З. 3, упр. 310	Упр. 311
5	Проверка орфограмм в слове	З. 4, упр. 312	Упр. 313
6	Проверка орфограмм в слове	Упр. 314	Упр. 315
7	РР: Устойчивые словосочетания	Упр. 316, 317	Упр. 317
8	Слово как часть речи	Упр. 318, 320 (ф.)	Упр. 319
9	Слово как член предложения	З. 5, упр. 321	Упр. 321
10	Постановка задачи на будущее изучение слова как единицы языка	З. 6, упр. 322	Упр. 323
		З. 7	

1. Примерное тематическое планирование

4 класс (170 ч)

(5 ч × 34 нед.)

1	2	3
Содержание, часы	Деятельность учеников на уроке (основные виды, формы, способы действий)	Сопровождающая внеурочная деятельность, ее вид
1	2	3
<p>1. Строение слова (повторение материала, изученного во 2-м и 3-м классах). Основа и окончание слова. Родственные слова. Наименьшие значимые части слова (морфемы) и их работа.</p> <p><i>Сложные слова¹. Интерфикс как особая (соединительная) морфема. Интерфикс -о- (-е).</i></p> <p><i>Фонемы как строительный материал морфем. Чередование звуков и фонем в морфемах. Буква как знак фонемы.</i></p> <p>Способы проверки орфограмм в разных морфемах. Нефонемные написания в падежных окончаниях и в корнях <i>гор-/гар, кос-/кас (наблюдения).</i></p> <p><i>Нефонемные написания в приставках (приставки на -з/-с).</i></p> <p>12 часов 3 часа — резерв</p> <p><i>Дополнительный материал для факультативного изучения.</i></p> <p>Особенности написания и употребления в речи слов с корнем <i>лож-/лаг-</i></p>	<p>Выделение значимых частей слова (окончания, основы; корня, префикса, суффикса, интерфикса). Построение модели словоформы и слова.</p> <p>Наблюдения над позиционным чередованием звуков и фонем в словах.</p> <p><u>Повторение способов проверки орфограмм в разных морфемах (по общему правилу — сильной позиции, по словарю, по специальному правилу).</u></p> <p>Повторение списка орфограмм, связанных с нефонемными написаниями, и правил их проверки.</p> <p><i>Обнаружение новых орфограмм такого типа (в корнях и приставках).</i></p>	<p>Использование алгоритма постановки и решения орфографических задач при оформлении любых текстовых работ, отзывов, общеклассных справочников, изданиях классного журнала, газеты и пр.</p>

¹ Курсивом выделен факультативный материал.

1	2	3
<p>2. Слово как часть речи.</p> <p>Лексическое значение слова (слово как название человека, предмета, признака, действия, состояния и т.п.). Лексическое значение слов-названий, слов-указателей (местоимений) и слов-«помощников» (служебных слов). Однозначные и многозначные слова. Слова-синонимы и слова-омонимы.</p> <p>Грамматические значения слова (значения слова, появляющиеся в высказывании: обозначение действующего лица, адресата действия, количества называемых предметов, времени действия и т. п.). Возможность выражения одним словом одновременно нескольких грамматических значений. Обязательность противопоставленных вариантов одного и того же грамматического значения (единственное и множественное число; мужской, женский и средний род и т. п.).</p> <p>Сравнительная характеристика лексических и грамматических значений слова. Сохранение лексического значения слова при его изменении в речи (высказывании). Основа слова как средство выражения его лексического значения.</p> <p>Различные изменения слова (словоформы) как средство выражения его грамматических значений.</p>	<p>Определение лексического значения слова по контексту и с помощью толкового словаря.</p> <p>Различение типов лексического значения: слов-названий, слов-указателей (местоимений) и слов-«помощников» (служебных слов).</p> <p><u>Определение грамматических значений слов, сравнение лексических и грамматических значений слова, средств их выражения.</u></p> <p><u>Моделирование: составление грамматических моделей трех основных частей речи, отражение в этих моделях важнейших грамматических характеристик слова — постоянства, переменности; зависимости, независимости.</u></p> <p>Определение общего грамматического значения трех основных частей речи как их главного частеречного признака.</p> <p>Различение имени существительного, имени прилагательного и глагола, характеристика их грамматических признаков.</p>	<p>Использование умения работать со словарями и справочниками для уточнения каких-либо сведений, получения и обработки информации по интересующим учеников темам, расширения собственного кругозора.</p>

1	2	3
<p>Лексическое значение как индивидуальное значение отдельного слова. Типовой характер грамматических значений (грамматическое значение как значение, одинаковое для большой группы слов).</p> <p>Грамматические значения слов как средство присоединения слова к другим словам в высказывании. Зависимые и независимые, переменные и постоянные грамматические значения слов. Разные грамматические модели слов, называющих предметы, действия и признаки, отражающие разные способы присоединения этих слов к другим словам в высказываниях.</p> <p>Общее грамматическое значение слов, обозначающих предметы («предмет»), и средства его выражения. Его отличие от лексического значения этих слов («предмет» как носитель признака).</p> <p>Наличие общего грамматического значения у слов, называющих признаки («признак предмета») и действия («процесс»).</p> <p>Уточнение трех грамматических моделей слов: указание на общее грамматическое значение.</p> <p>Части речи как слова, имеющие одинаковое общее грамматическое значение, т. е. построенные по одной и той же грамматической модели.</p>		

1	2	3
<p>Обусловленность «поведения» слова в речи (способность присоединяться к другим словам и присоединять их к себе) его общим грамматическим значением.</p> <p>Склоняемые (имена) и спрягаемые (глаголы) части речи. Общие и частные грамматические значения имени существительного, имени прилагательного и глагола.</p> <p>21 час</p> <p>6 часов — резерв</p> <p><i>Дополнительный материал для факультативного изучения.</i> Омонимичные прилагательные и существительные.</p> <p>Омонимичные глаголы и отглагольные существительные.</p>		
<p>3. Грамматические формы и грамматические значения имен и глагола.</p> <p><i>Грамматические формы как словоформы одного и того же слова, отличающиеся друг от друга каким-то одним грамматическим значением.</i></p> <p>Падежные формы существительных (именительный, родительный и др.) и их значения (действующее лицо, адресат действия и пр.).</p> <p>Соотношение количества падежных форм имени существительного и количества его словоформ. Грамматическая форма падежа, выражающая определенное падежное</p>	<p>Наблюдения над особенностями грамматических форм падежа, рода и числа существительных.</p> <p><i>Определение значений грамматических категорий падежа, рода и числа.</i></p> <p>Изучение грамматических форм падежа, рода и числа и средств их выражения.</p> <p>Определение типа склонения имен существительных. Различение одушевленных и неодушевленных имен существительных (по форме винительного падежа).</p>	<p>Использование знаний о грамматических формах слов как средствах связи между словами в предложении в связной устной и письменной речи в рамках любой работы с текстом (подготовка отзывов, эссе, сообщений для выступления, оформление докладов, исследовательских работ, статей и т. п.)</p>

1	2	3
<p>значение как представитель грамматической категории падежа. <i>Многозначность русских падежей (выражение с помощью одной и той же падежной формы разных падежных значений)</i>. Типы склонения существительных.</p> <p>Грамматическая категория числа существительных. Формы числа существительных (единственное и множественное число) и их значения (указание на количество предметов: один или больше одного). Соотношение количества форм числа имени существительного и количества его словоформ. Формы числа существительных как «командир» для форм числа зависимых слов (прилагательных и глаголов).</p> <p>Грамматическая категория рода существительных. Три формы рода существительных (мужской, женский и средний род) и их значения (указание на пол: женский или мужской).</p> <p>Отсутствие значения рода у формы среднего рода и форм рода существительных, называющих неживые предметы. Формы рода существительных как «командир» для форм рода зависимых слов (прилагательных и глаголов).</p> <p>Грамматическая категория одушевленности-неодушевленности существительных.</p>	<p>Определение форм падежа, числа и рода имен прилагательных (по соответствующим формам существительных).</p> <p>Наблюдения над особенностями грамматических категорий глагола: времени, лица, рода, числа, связи между ними и средства их выражения.</p> <p>Обнаружение категории наклонения глаголов, средств ее выражения. Наблюдения над связью между формой наклонения и другими формами глагола.</p> <p>Составление алгоритма грамматической характеристики (морфологического разбора) имен существительных, имен прилагательных и глаголов.</p> <p>Осуществление морфологического разбора трех основных частей речи.</p> <p><u>Повторение изученных орфограмм и способов их проверки.</u> Письмо под диктовку текстов с изученными орфограммами. Списывание.</p>	

1	2	3
<p>Формы одушевленности-неодушевленности существительных и их значения (указание на живое существо или неживой предмет).</p> <p>Винительный падеж как средство выражения этого грамматического значения.</p> <p>Грамматические категории имен прилагательных.</p> <p>«Дублирование» формами числа, падежа и рода прилагательных тех же форм существительных. Способ определения форм рода, числа и падежа имен прилагательных. Выражение грамматических значений неизменяемых существительных (типа <i>пальто</i>) с помощью форм зависимых слов (на примере прилагательных).</p> <p>Грамматические категории глаголов. Формы лица (1-е, 2-е и 3-е) и их значения (указание на разных участников разговора: «делает(ют) тот (те), кто говорит», «делает(ют) тот (те), кому говорят», «делает(ют) тот (те), о ком говорят»).</p> <p>Формы времени глагола (настоящее, будущее и прошедшее) и их значения (отношение действия к моменту речи: «говорю и делаю одновременно», «сначала говорю, потом буду делать», «сначала делал, потом говорю»).</p> <p>Особенности образования разных форм времени глаголов (личные окончания, суффикс <i>-л-</i> прошедшего</p>		

1	2	3
<p>времени, вспомогательный глагол <i>быть</i> в будущем времени).</p> <p>Связь форм лица и рода с формами времени. Формы наклонения глаголов (изъявительное, условное и повелительное) и их значения (оценка говорящим реальности-нереальности действия: «происходит на самом деле», «могло бы произойти», «хочу, чтобы произошло»). Буква <i>Ь</i> в формах повелительного наклонения глаголов.</p> <p>Грамматическая характеристика имени существительного, имени прилагательного и глагола.</p> <p>22 часа</p> <p>6 часов — резерв</p> <p><i>Дополнительный материал для факультативного изучения.</i> Основные и дополнительные падежи в русском языке. Переход некоторых существительных, называющих профессии (типа <i>директор, врач, инженер</i>), в слова общего рода.</p> <p>Исторические сведения о форме прошедшего времени глаголов.</p>		
<p>4. Система частей речи в русском языке.</p> <p>Имя числительное, его общее грамматическое значение («число», «количество предметов»).</p> <p>Грамматические формы числительного (формы падежа). <i>Имена числительные и счетные существительные. Порядковые</i></p>	<p><u>Анализ частеречных особенностей имени числительного, отличие их от других частей речи, называющих число или количество предметов.</u></p> <p>Построение грамматической модели имен числительных.</p> <p>Наблюдения над особенностями</p>	<p>Использование знаний об особенностях связи между собой различных частей речи в связной устной и письменной речи в рамках любой работы с текстом (подготовка отзывов,</p>

1	2	3
<p><i>прилагательные, образованные от числительных (третий, десятый и т.д.). Простые, сложные и составные числительные, некоторые особенности их правописания (буква Ъ в числительных на -дцать и -десят).</i></p> <p>Местоименные слова и их место в системе частей речи. Местоименные прилагательные как особая разновидность имен прилагательных.</p> <p>Местоименные числительные как особая разновидность имен числительных.</p> <p>Местоименные существительные как отдельная часть речи, имеющая особую грамматическую модель, отличную от грамматической модели существительных. Общее грамматическое значение местоименных существительных («участники разговора»).</p> <p>Наречие, его общее грамматическое значение («признак действия»).</p> <p>Отсутствие у наречия частных грамматических значений, прикрепляющих его к другим словам (неизменяемость наречий).</p> <p>Возможность присоединения наречия к глаголам, прилагательным и существительным.</p> <p>Образование наречий от прилагательных с помощью суффикса -о (-е).</p> <p><i>Особенности правописания наречий (наречия с приставками и существительные с предлогами</i></p>	<p>местоименных слов, их функции в речи.</p> <p>Отличие местоименных существительных от других местоименных слов, построение их грамматической модели. Упражнения на усвоение особенностей употребления и правописания местоименных слов.</p> <p>Наблюдение над особенностями наречий, их употреблением и написанием. <u>Упражнения на освоение правил их правописания.</u></p> <p><i>Наблюдения над особенностями употребления в речи служебных слов — предлогов, союзов, частиц. Упражнения на пунктуационное оформление предложений с союзами а и но. Упражнения на употребление в письменной речи частицы НЕ (изученные случаи).</i></p> <p><i>Наблюдения над особенностями междометий, их употреблением и их пунктуационным оформлением в письменной речи.</i></p> <p><u>Составление классификационной схемы частей речи, выяснение ее открытого характера.</u></p>	<p>эссе, сообщений для выступления, оформления докладов, исследовательских работ, статей и т. п.)</p>

1	2	3
<p>(наблюдения), суффиксы <i>-о</i> и <i>-е</i> в конце наречий после шипящих; буква <i>Ъ</i> в конце наречий после шипящих).</p> <p>Самостоятельные и служебные части речи. Предлоги как особая часть речи, их общее грамматическое значение. Союзы как служебная часть речи, их роль в языке. <i>Знаки препинания при записи высказываний с союзами (наблюдения)</i>. Обязательность запятой перед союзами <i>а</i> и <i>но</i>. Частицы как служебная часть речи, их роль в языке. <i>Употребление частицы НЕ с разными частями речи (наблюдения)</i>. Раздельное написание частицы <i>НЕ</i> с глаголами.</p> <p><i>Междометия, их роль в языке. Междометие как особая часть речи, не относящаяся ни к самостоятельным, ни к служебным словам. Знаки препинания при записи высказываний с междометиями.</i></p> <p>Система частей речи.</p> <p>21 час</p> <p>6 часов — резерв</p> <p><i>Дополнительный материал для факультативного изучения.</i> Особенности словоизменения числительных <i>два</i> и <i>оба</i>, нормы употребления их в речи. Особенности слитно-раздельного написания наречий с приставками (наблюдения).</p>		

1	2	3
<p>5. Синтаксические единицы языка (словосочетание и предложение).</p> <p>Типы грамматической связи между словами (подчинительная, взаимная, сочинительная). Разные синтаксические единицы языка, образованные с помощью разного типа грамматической связи. Отличие синтаксических единиц языка как «составленных» говорящим от слов и морфем как «готовых», данных в языке.</p> <p>Словосочетание как синтаксическая единица, образованная на основе подчинительной связи. Независимый и зависимый члены словосочетания, способ их разграничения. Работа словосочетания в речи (уточненное название предмета, действия или признака).</p> <p>Работа независимого члена (название предмета, действия, признака) и работа зависимого члена (уточнение названия предмета, действия, признака). Типы уточнения зависимого члена словосочетания (дополнение, определение, обстоятельство). Способ определения работы (типа уточнения) зависимого члена (по вопросу).</p> <p>Предложение как синтаксическая единица, образованная с помощью взаимной связи и служащая для построения высказываний. Разные предложения и разные формы одного и того же предложения.</p>	<p>Различение трех типов грамматической связи и разных типов синтаксических единиц, образованных на их основе.</p> <p>Разбор словосочетания (нахождение главного и зависимого членов словосочетания, определение типа уточнения зависимого члена).</p> <p>Разбор предложения (нахождение главных и второстепенных членов).</p> <p><u>Повторение изученных орфограмм и способов их проверки.</u> Письмо под диктовку текстов с изученными орфограммами. Списывание.</p>	<p>Использование знаний об особенностях построения синтаксических единиц (словосочетания и предложения) в связной устной и письменной речи в рамках любой работы с текстом (подготовка отзывов, эссе, сообщений для выступления, оформление докладов, исследовательских работ, статей и т.п.)</p>

1	2	3
<p>Грамматическое значение предложения (соотнесенность сообщения с действительностью), выражающееся с помощью разных форм предложения. Понятие о сказуемом как члене предложения, выражающем его грамматическое значение, способ нахождения сказуемого.</p> <p>Подлежащее как член предложения, от которого зависят грамматические формы сказуемого. Возможность выражения сказуемого разными частями речи.</p> <p>Наблюдения над особенностями сказуемого, выраженного существительным и прилагательным (необходимость глагольной связки быть, ее опущение в настоящем времени).</p> <p>Две работы сказуемого в предложении: сообщение о подлежащем и выражение грамматического значения предложения.</p> <p>31 час</p> <p>6 часов — резерв</p> <p><i>Дополнительный материал для факультативного изучения.</i> Свободные и несвободные словосочетания (фразеологизмы). Предложение и высказывание: члены предложения и смысловые части высказывания, логическое ударение как средство выделения основного смысла высказывания.</p>		

1	2	3
<p>6. Типы предложений в русском языке.</p> <p>Предложения, содержащие сообщения, вопрос или побуждение (повествовательные, вопросительные и побудительные предложения). Предложения, различающиеся по эмоциональной окраске высказывания (восклицательные и невосклицательные предложения).</p> <p>Уточнение содержания подлежащего и сказуемого с помощью грамматически зависимых от них слов. Грамматическая основа предложения. Нераспространенные (состоящие только из главных членов предложения) и распространенные (состоящие из главных и второстепенных членов) предложения.</p> <p>Предложения с двумя и одним главным членом. <i>Простые и сложные предложения. Средства грамматической связи между частями сложного предложения (союзы, интонация). Знаки препинания (запятая) в сложном предложении (наблюдения).</i></p> <p>Ряды однородных слов в предложении, средства связи между ними. Знаки препинания в предложениях с однородными словами. Слова, являющиеся и не являющиеся членами предложения (на примере обращений и междометий); средства выделения последних в устной речи и на письме.</p>	<p>Различение повествовательных, вопросительных и побудительных предложений, правильное пунктуационное оформление их.</p> <p>Различение восклицательных и невосклицательных предложений, правильное пунктуационное оформление их.</p> <p>Выделение в предложении его грамматической основы.</p> <p>Различение распространенных и нераспространенных предложений. Определение второстепенных членов предложения: определения, дополнения и обстоятельства.</p> <p><i>Различение одноставных предложений (с одним главным членом) и двуставных (с двумя главными членами).</i></p> <p><i>Различение простых и сложных предложений. Наблюдения над знаками препинания в сложных предложениях.</i></p> <p>Выделение рядов однородных слов в предложении, упражнения на их пунктуационное оформление (изученные случаи). Нахождение слов и словосочетаний, не являющихся членами предложения, наблюдения над средствами их выделения.</p>	<p>Использование знаний об особенностях построения, употребления и оформления предложений разного типа в связной устной и письменной речи в рамках любой работы с текстом (подготовка отзывов, эссе, сообщений для выступления, оформление докладов, исследовательских работ, статей и т. п.)</p>

1	2	3
<p>Грамматическая характеристика простого предложения. Вид предложения по цели высказывания, по эмоциональной окраске. Нераспространенное или распространенное предложение. Главные члены предложения, второстепенные члены предложения, уточняющие подлежащее и сказуемое. Наличие слов, не являющихся членами предложения.</p> <p>15 часов 6 часов — резерв</p> <p><i>Дополнительный материал для факультативного изучения.</i> Утвердительные и отрицательные предложения.</p>	<p>Составление алгоритма грамматической характеристики (синтаксического разбора) предложения.</p> <p><u>Повторение изученных орфограмм и способов их проверки.</u> Письмо под диктовку текстов с изученными орфограммами. Списывание.</p>	
<p>7. Систематизация знаний о слове. Звуковая и фонемная характеристика слова. Характеристика лексического значения слова и его родственных слов. Характеристика морфемного состава слова и особенностей его правописания. Грамматическая характеристика слова и его работа в речи. Необходимость дальнейшего изучения слова в 5-м классе.</p> <p>10 часов 5 часов — резерв</p>	<p>Составление звуковой, фонемной, лексической, морфемной, орфографической и грамматической характеристики слова. Постановка задач на будущее изучение слова и его работы в языке и речи.</p>	<p>Составление статей для общеклассного лингвистического справочника «Что мы знаем о слове?». Использование знаний о слове при составлении заданий и вопросов для лингвистических викторин, КВН, конкурсов и пр.</p>
<p>8. Развитие речи. Типы текста (повествование, описание, рассуждение), особенности их структуры. Приемы, усиливающие передачу событийности</p>	<p>Наблюдения над употреблением разных частей речи в различных типах текста. Составление описания по заданному повествованию и наоборот.</p>	<p>Редактирование текстов различного рода при оформлении любых видов творческих работ, отзывов,</p>

1	2	3
<p>в тексте-повествовании: употребление связочных слов, детализация событий. Важность правильного подбора видовременных форм глагола в повествовании.</p> <p>Особенности деловой и художественной речи. Деловое и художественное описание.</p> <p>Роль определений в художественной речи (эпитеты, без термина). Деловое и художественное повествование.</p> <p>Изложение текста с элементами повествования, описания и рассуждения (при необходимости с предварительным составлением плана).</p> <p>Использование устойчивых словосочетаний в речи как особое средство выразительности.</p>	<p><u>Упражнения в подборе видо-временных форм глагола в повествовании, употреблении связочных слов.</u></p> <p>Анализ средств деловой и художественной речи.</p> <p>Составление делового и художественного описания.</p> <p>Составление делового и художественного повествования. Составление текста-инструкции.</p> <p>Составление устного и письменного рассуждения по изученному грамматическому материалу.</p> <p>Изложение текста с элементами повествования, описания и рассуждения (при необходимости с предварительным составлением плана).</p>	<p>статей, обще-классных справочников, издания классного журнала, литературного альманаха, газеты и пр.</p> <p>Использование составления плана и знаний об особенностях деловой речи при подготовке докладов, сообщений познавательного характера при проведении круглых столов, школьных конференций и пр.</p>

К концу 4-го класса предполагается достижение следующих предметных результатов:

- понимать, что такое часть речи;
- определять «общее» и частные грамматические значения изученных частей речи: имя существительное (обозначение предмета; одушевленность-неодушевленность, род, число, падеж, тип склонения); имя прилагательное (обозначение признака предмета; род, число, падеж); имя числительное (обозначение числа или количества предметов; падеж); местоимение (обозначение лица; лицо, число, род, падеж); глагол (обозначение процесса; время, наклонение, лицо, число, род), тип спряжения; наречие (обозначение признака процесса); предлог (дополнительное средство выражения падежного значения существительного); союз (средство

выражения связи между частями предложения и однородными словами); *частица* (средство выражения дополнительных значений слов и предложений); *междометие* (средство выражения чувств);

— *познакомиться с правилами правописания корней зор-/зар-, гор-/гар-*;

— *познакомиться с правилами правописания приставок на з-/с-*;

— *познакомиться с правилом правописания суффикса -о (-е) в наречиях, образованных от прилагательных без приставок (в том числе — после шипящих)*;

— освоить правила правописания буквы Ь после шипящих во всех частях речи;

— различать виды синтаксических единиц (словосочетание, предложение);

— изменять грамматическое значение предложения;

— понимать, что такое сказуемое (член предложения, выражающий его грамматическое значение);

— понимать, что такое подлежащее (член предложения, определяющий грамматические формы сказуемого);

— определять принадлежность слова к одной из изученных частей речи;

— определять грамматические значения слова и словоформы в предложении (в пределах изученных частей речи) и средства их выражения;

— образовывать от данного слова другие части речи и объяснять способ их образования (простейшие случаи типа *холод — холодный — холодить*);

— находить главные члены предложения;

— *различать простые и сложные предложения (простейшие случаи)*;

— находить ряды однородных слов;

— объяснять правописание слова (в пределах изученных орфограмм);

— правильно писать изученные в 1–4 классах слова с непроверяемыми орфограммами;

— правильно употреблять знаки препинания при записи предложений с союзами *а, но*, простых предложений с однородными членами (изученные случаи);

— записывать под диктовку связный текст (не менее 80 слов) с изученными орфограммами и пунктограммами;

— письменно излагать содержание повествовательного текста с элементами описания и рассуждения с предварительным составлением плана;

— строить развернутое устное сообщение по изученному учебному материалу с иллюстрацией и обоснованием формулируемых положений;

— давать подробный письменный ответ на вопросы по изученному учебному материалу;

— составлять и записывать сочинение (повествование и описание) делового и художественного характера на заданную тему.

2. Об использовании цифровых образовательных ресурсов

Сегодня становится совершенно очевидным, что стремительный прогресс в информатизации и компьютеризации в российском образовании открывает большие возможности для использования в обучении цифровых образовательных ресурсов (ЦОР). С появлением в школьной практике первых образцов ЦОР возникает необходимость осмыслить их особые функции, оценить потенциал не только с точки зрения их эффективности в обучении и занимательности для учащихся, но и в отношении развития их личностных качеств, важнейшие из которых — желание и умение учиться самостоятельно. Ведь в соответствии с новым стандартом образования это ключевая компетенция и важнейший результат обучения в школе! Вместе с тем очень важно понять, чем должны отличаться ЦОР от привычного всем учебника на бумажном носителе, какие принципиально новые возможности (не только организационно-технические, но, главным образом, содержательные!) дает это новое дидактическое средство для обучения школьников.

Приходится признать, что многие попытки создания и ЦОР, и электронных учебников пока «грешат» акцентом прежде всего на оживляющую учебный материал «упаковку», внешние мультимедийные эффекты. Это, безусловно, тоже важно и играет свою роль в привлечении внимания ребенка и поддержании его интереса к изучению предмета. Вместе с тем очевидно, что использование интерактивных цифровых образовательных ресурсов наряду с бумажным УМК может создавать уникальные возможности для развития учебной самостоятельности школьников. С нашей точки зрения, ЦОР должны не дублировать воспроизводящую форму обучения традиционных учебников, а инициировать собственную поисковую активность ребенка. Именно такая концепция ЦОР соответствует современным требованиям нового стандарта образования, который ориентирован на системно-деятельностный подход, где главной целью обучения является развитие ребенка, его желания и умения учиться.

Именно такой подход положен нами в основу разработки предлагаемого электронного продукта. Его особенности во многом определяются еще и тем, что эти ЦОР — для младших школьников. И очень важно, чтобы они не были скучными! В них действуют персонажи, диалоги между которыми представлены анимациями.

Просматривая их частично или полностью, самостоятельно или вместе с одноклассниками под руководством учителя, ребенок вовлекается в обсуждение вопросов, которые актуализируют изучение каждой новой темы, позволяют рассмотреть изучаемый материал с разных точек зрения. Все интерактивные задания ЦОР также снабжены анимацией, тексты заданий и результаты их проверки озвучены.

Многолетний опыт использования издаваемого УМК в общеобразовательных школах показал, что, несмотря на его методическую полноту (наличие учебников, рабочих тетрадей для учащихся, методических пособий для учителя) и дидактическую самодостаточность, достижение новых целей образования, которые ставятся перед современной начальной школой, сопряжено с некоторыми существенными трудностями.

1. В связи с тем, что обучение в начальной школе в основном организуется в форме коллективно распределенной деятельности, чрезвычайно трудно создать реальные условия для индивидуализации учебных действий учащихся, для развития учебной самостоятельности, обеспечить возможности для собственных поисковых действий каждого ребенка, проведения им пусть небольшого, но самостоятельного исследования.

2. При отработке вводимых знаний, умений и навыков учителю часто не удается реализовать дифференцированный подход, создать условия для индивидуальных коррекционных программ учащихся, предоставить ребенку возможность самостоятельно оценивать свои результаты и отслеживать собственную положительную динамику в усвоении предмета, т.е. фактически развивать его оценочную самостоятельность.

3. В силу технических причин (ограниченности объема любого издания, дороговизны изданных справочных и дидактических пособий) трудно создать условия для развития такого важнейшего общеучебного умения, как ориентация в широком информационном пространстве, в том числе использования поисковых справочных систем в целях решения учебно-практических задач. Между тем, построение содержания обучения родному языку в данном УМК постоянно нацеливает учащегося на пользование различными информационными источниками.

4. В силу тех же и иных обстоятельств в школе крайне недостаточно поддерживается познавательный интерес продвинутых и одаренных учащихся к языковым явлениям, находящимся за рамками изучаемого предметного минимума. Возможности описания и демонстрации интересных языковых фактов и явлений в любом издаваемом УМК ограничены стилем и форматом школьного учебника.

Очевидно, что указанные трудности снижают эффективность использования любого бумажного учебника как средства формирования учебной деятельности ребенка — а это ключевая задача начального образования в рамках нового стандарта. Использование в учебном процессе предлагаемого цифрового образовательного ресурса позволит во многом преодолеть перечисленные недостатки, и, несомненно, повысит развивающий и общеобразовательный потенциал названного УМК, даст возможность реализовать обучение родному языку на качественно новом уровне.

Использование интерактивных электронных ресурсов открывает новые перспективы для обучения русскому языку в начальных классах, так как дает принципиально новые возможности для формирования учебной самостоятельности младших школьников, заключающиеся в следующем:

- возможность построения индивидуальной образовательной траектории для ученика, организации его индивидуального исследовательского действия как в классе (для последующего сопоставления результатов с результатами других учеников), так и дома (например, в случае болезни);

- возможность создания условий для самостоятельного выбора учащимся уровня сложности заданий, осуществления их самостоятельного анализа и последующей коррекции — создания, таким образом, оптимальных условий для индивидуальной отработки навыков;

- возможность организации широкого доступа ученика к информационным источникам (детской лингвистической энциклопедии; универсальному лингвистическому словарю, где слово представлено одновременно в нескольких аспектах; орфографическому справочнику для поиска способа проверки той или иной орфограммы, школьному справочнику лингвистических терминов и пр.); автоматизации информационно-поисковой деятельности учащихся на базе перечисленных ресурсов;

- возможность организации содержательной коммуникации каждого ребенка с другими учениками класса и учащимися других классов и школ в форме письменной дискуссии (что влечет за собой естественное развитие письменной речи); вступления любого ребенка в виртуальный диалог с персонажами учебника (благодаря анимации диалогов между ними), что повышает долю участия ребенка в процессе обучения и усиливает учебную мотивацию.

Таким образом, основная роль предлагаемого ЦОР к учебнику по русскому языку — создание оптимальных условий для индивидуализации учебных действий младших школьников, увеличения доли самостоятельности и меры участия каждого ученика в

учебном процессе, обеспечения его более свободной ориентировки в содержании курса и лучшего усвоения материала, поддержки и развития познавательного интереса — иными словами, создание более благоприятных условий для развития таких качеств личности, которые определяют успешность его дальнейшего обучения и формируют желание учиться.

Среди ЦОР, предлагаемых второклассникам, значительное место занимают анимации (диалоги между персонажами учебника), интерактивные игры, тесты и задания с проверкой результата, которые также анимированы и озвучены. Кроме того, в состав ЦОР входят слайды с возможностью печати — это таблицы, схемы и модели.

Основой цифровых иллюстративных и интерактивных мультимедийных компонентов для 4 класса являются цифровые образовательные ресурсы, размещенные в Федеральной государственной коллекции Минобрнауки России — www.school-collection.edu.ru. Учебники для 1, 2 и 3 класса также снабжены в коллекции цифровыми образовательными ресурсами, иллюстрирующими и дополняющими каждый параграф указанных учебников (всего их более 1000). Кроме того, в Единой коллекции цифровых ресурсов в рамках интерактивного УМК, носящего название «Новая начальная школа», представлены ЦОР, разработанные на основе содержания указанных учебников по русскому языку, которые также в будущем могут быть использованы в контенте к учебникам для 1–4 классов.

Многообразию всех указанных ресурсов по русскому языку для 1–4 классов можно свести к следующим типам, различающимся по своей обучающей цели:

— специальные средства обучения, позволяющие учащимся самостоятельно разворачивать небольшое исследование — искать новый способ решения учебно-практических задач; конструировать некоторые лингвистические понятия и проверять «действенность» полученных определений на широком материале; конструировать орфографические правила и проверять их «действенность» при проверке орфограмм;

— средства, нацеленные на закрепление введенных способов действий (правил, определений), на организацию индивидуальной траектории коррекции орфографического навыка и практического усвоения лингвистических понятий с возможностями самодиагностики учащимся его достижений; средства контроля и учета достижений каждого учащегося по указанным направлениям учителем;

— цифровые образовательные ресурсы, обеспечивающие младшему школьнику овладение умением пользоваться информационно-поисковой системой (например, орфографическим справочником), ориентироваться в широком информационном пространстве (например, толковых словарях и других лингвистических справочниках).

При разработке ЦОР к УМК по русскому языку для начальных классов ставились определенные задачи по достижению новых качеств обучения, которые могут быть обеспечены только при использовании данных цифровых ресурсов, а именно:

— существенно повысить качество усвоения орфографических и пунктуационных норм, изучаемых в начальной школе, во-первых, за счет индивидуализации процесса их отработки, во-вторых, за счет увеличения объема отработочных упражнений (тестовые задания требуют только решения орфографических задач — нет необходимости полной записи текста с орфограммами, следовательно, за одну и ту же единицу времени — например, при выполнении домашней работы, — ученик может выполнить гораздо большее количество упражнений);

— обеспечить усвоение на более осознанном уровне правил и лингвистических понятий, так как они будут в большей степени «продуктом» самого ребенка (если они появились в результате его собственных поисковых действий на основе цифровых образовательных ресурсов);

— достичь более совершенного уровня в развитии речи, особенно монологической (в результате практики работы по редактированию разнообразных текстов, их оформлению, структурированию, продуцированию собственных текстов в целях аргументирования своей точки зрения по тому или иному вопросу курса в рамках письменной дискуссии).

Кроме того, как уже было сказано, обучение с использованием ЦОР позволит создать условия для индивидуализации тех способностей детей, которые при бумажном УМК в большей степени формируются как коллективные способности класса.

Вместе с тем, использование ЦОР в учебном процессе не означает отказа от естественной для начальной школы формы коллективно-распределенной деятельности. Напротив, организационные возможности проведения урока существенно расширяются. Перечислим основные рекомендуемые формы организации деятельности учащихся при использовании ЦОР на уроках:

— коллективно-распределенное (всем классом, в группах, в парах) и индивидуальное исследование;

— индивидуальный информационный поиск;

- письменная дискуссия между учащимися;
- детские творческие работы (проекты, сообщения, журналы сочинений, дневник событий на уроке и пр.);
- различные дидактические игры;
- конструирование (формулировок правил, определений лингвистических понятий, схем и моделей слова, предложения, текста);
- практические работы (конструирование и редакция текста, корректура; осуществление языковых разборов);
- тренировка (орфографический и пунктуационный тренинг).
- выбор и движение по индивидуальной образовательной траектории (самостоятельная работа на факультативном материале);
- зачетные работы (тесты, разборы, ответы на контрольные вопросы и пр.).

Использование ЦОР также дает возможность разнообразить формы оценивания результатов обучения младших школьников по самым различным параметрам:

- тестовые методики проверки знаний, умений и навыков, оснащенные схемой анализа результатов и последующей программой коррекции с учетом выявленных пробелов;
- диагностика понятийного продвижения, основанная на анализе учителем подбора ребенком необходимых вставок в лингвистический текст, выполнения тестовых заданий на конфликтном языковом материале;
- разные типы портфолио ученика, сменяющие друг друга на протяжении четырех лет обучения («рабочие» портфолио, предметно-показательные, навыковые и пр.).

Использование ЦОР существенно облегчит учителю процесс подготовки и проведения урока:

- при тестировании знаний учащихся (распечатка или работа у компьютера поочередно, выборочно);
- при демонстрации иллюстративного материала, а также при создании проблемной ситуации (демонстрация анимации с участием персонажей учебника);
- при визуализации таблиц и других справочных материалов;
- при обсуждении проблематики урока, составлении схем и моделей;
- при обсуждении материалов для контрольной работы, фиксации параметров ее оценивания;

— при подготовке учителем материалов для проболевшего ребенка;

— при демонстрации дополнительного текстового и иллюстративного учебного материала, не содержащегося в учебниках.

С точки зрения структурной организации все вызываемые цифровые объекты, прилагаемые к учебникам 1–4 классов, можно разделить на две группы: **готовые** и **неготовые** (конструируемые, достраиваемые ребенком в интерактивном режиме).

К **готовым ресурсам** можно отнести следующие типы объектов:

Справочники

Справочник с гибкой системой ссылок (комплексный словарь, в котором отражены практически все аспекты основной языковой единицы — слова; поисковая энциклопедия языковых явлений и фактов).

Справочник алгоритмов (действий по орфографическим правилам).

Тесты

Проверочные работы в форме теста.

Специальные работы для постановки задачи и мотивации изучения нового (предполагающие правильное выполнение с неправильным результатом).

Тесты, направленные на формирование сложного поэтапного действия (например, проверка орфограмм в определенной части слова), отсекающие возможности неправильного хода.

Практикумы

Языковые и речевые практикумы (комбинирование и содержательная компоновка речевых и языковых единиц разного уровня): составление слова из морфем, морфемы из фонем (модельно представленных в виде кубиков — «кирпичиков»); предложения из словоформ, текста из частей и т. п.

Лаборатории

Конструирование орфографического правила или определения лингвистического понятия на заданном материале.

Испытание сконструированного определения лингвистического понятия на широком языковом материале с целью его конкретизации.

Тренажеры

Коррекционная программа по орфографии со стартовой диагностикой и разными траекториями индивидуальной коррекции.

Тренажер по разным видам разбора — фонетического, морфемного, морфологического, синтаксического.

Тексты

Готовые тексты с редактором, позволяющим выбрать главные мысли и из них составить автоматически план ответа, переставлять местами абзацы, подбирать нужные лингвистические примеры, вставлять пропущенные слова (синонимы) и пр.

Демонстрации

Анимации.

Слайды со схемами, таблицами и др. материалами.

К **неготовым цифровым ресурсам** можно отнести следующие объекты:

Справочник алгоритмов

Содержит систему заданий, нацеливающих учащихся на дифференцирование типов орфограмм, что приводит их к выводу о возможной структуре орфографического справочника (распределение правил в соответствии с типом орфограмм).

Установление типа орфограммы и исследование оснований того или иного написания приводит учащихся к формулированию орфографического правила, которое впоследствии может быть помещено ими в собственный орфографический справочник (в раздел, где помещены правила для соответствующего типа орфограмм).

Тексты

Конструктор научно-популярного текста лингвистического содержания, в котором есть опорные фразы и пропущенные места для вставки, возможность переставлять местами абзацы, отдельные предложения, подбирать из данного списка примеры и пр.

Конструктор лингвистических определений (правил).

«Зеркала»

Личное портфолио ученика (включающее всевозможные таблицы и графики, отражающие личные достижения ребенка) как накопительная система.

Как следует из вышесказанного, предлагаемая концепция ЦОР имеет те же цели, что и бумажный УМК по русскому языку — создание условий для формирования субъекта учебной деятельности. Построение учебников в издаваемом УМК нацеливает учащихся на самостоятельную постановку учебной задачи. Затем детям предлагается система исследовательских заданий для поиска нового способа действия. Далее выстраивается система упражнений, выполнение которых должно обеспечить прочное усвоение найденного способа. Завершается каждый параграф учебника контрольным компонентом и специальным разделом «Для любознательных» для факультативного изучения.

В предлагаемом ЦОР также будут представлены средства для постановки учебной задачи и поиска ее решения, для отработки применения и усвоения открытого способа действия, для осуществления контроля над собственными знаниями и умениями. Поэтому содержательная специфика ЦОР полностью зависит от того этапа (конкретного места) в цикле решения учебной задачи, на котором предлагается их использовать. Каждый ЦОР имеет четкую привязку к тому или иному учебному материалу (как правило, к конкретному заданию или упражнению). Планирование использования ЦОР, приведенное в настоящем пособии, поможет учителю легко сориентироваться, когда именно необходимо включать в работу на уроке тот или иной ресурс, а краткое описание содержания программы 4 класса поможет понять место и назначение каждой группы ресурсов с точки зрения решения учебных задач курса каждого класса (см. планирование на с. 123).

Еще раз подчеркнем, что основная ценность использования электронной формы учебника и сопровождающих его ЦОР — это возможность индивидуализировать учебный процесс, стимулируя тем самым учебную самостоятельность и поисковую активность каждого ученика.

3. ПЛАНИРОВАНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦОР В 4 КЛАССЕ

Предлагаемые ЦОР могут использоваться и при выполнении домашних (или самостоятельных) заданий, и при работе в классе, и при выполнении работ обучающего и контрольного характера, при выполнении работы над ошибками, при организации учителем тренинговой и коррекционной работы, а также во внеурочной деятельности (в особенности при изучении раздела «Для любознательных» в учебнике 4 класса и выполнении факультативных заданий).

Распределение ЦОР по урокам и материалу учебника 4 класса внутри каждого раздела отражено в таблице, приведенной ниже. Нумерация уроков соответствует поурочно-тематическому планированию, которое приведено в данном методическом пособии (см. поурочное планирование к разделам). Учитель может заранее сориентироваться в том, как обеспечена та или иная тема в учебнике интерактивными ресурсами. Вместе с тем, следует иметь в виду, что ЦОР разнообразны: одни из них предлагают новые задания к упражнениям учебника, другие — позволяют выполнить задания учебника с возможностью проверки, третьи — дополняют имеющиеся или восполняют недостающие для отработки упражнения.

В таблице также указано дидактическое название каждого ресурса и его учебный тип — это поможет учителю легко осуществить выбор того или иного ресурса для использования на конкретном уроке в зависимости от его типа, заранее учесть некоторые организационные и технические особенности выполнения данных заданий в классе.

Конечно, предлагаемое планирование имеет примерный характер. Учитель может выбирать по своему усмотрению те или иные ресурсы к урокам, выполнять их целиком или частично, ориентируясь на уровень подготовленности своего класса в целом и конкретных учеников. При возможности использования индивидуальных компьютеров на уроке и дома набор ЦОР фактически позволяет обеспечить индивидуальную траекторию в обучении каждому ученику.

§	Название электронного объекта	Тип электронного объекта	Урок (сквозная нумерация в рамках учебного года)	Номер урока по планированию в разделах методического пособия
1	2	3	4	5
	Объекты для нескольких параграфов			
§3-7	Таблица грамматических категорий имен существительных	Таблица		
§3-7	Таблица грамматических категорий имен существительных	Таблица		
§3-7	Таблица грамматических категорий имен прилагательных	Таблица		
§3-7	Таблица грамматических категорий глаголов	Таблица		
	Объекты для каждого параграфа учебника 4 класса			
§1	Диалог персонажей по теме	Анимация	1	1
§1	Определение вида модели слова	Тест	1	1
§1	Диалог персонажей по теме	Анимация	1	1
§1	Нахождение сложных слов	Упражнение	2	2
§1	Нахождение сложных слов	Упражнение	2	2
§1	Нахождение сложных слов	Упражнение	2	2
§1	Диалог персонажей по теме	Анимация	3	3
§1	Проверка орфограмм слабой позиции в разных частях слова	Упражнение для сам. раб.	4	4
§1	Диалог персонажей по теме	Анимация	4	4
§1	Проверка орфограмм слабой позиции в разных частях слова	Упражнение для сам. раб.	4	4

1	2	3	4	5
§1	Проверка орфограмм слабой позиции в разных частях слова	Упражнение для сам. раб.	4	4
§1	Проверка орфограмм слабой позиции	Упражнение для сам. раб.	6	6
§1	Проверка орфограмм слабой позиции	Упражнение для сам. раб.	7	7
§1	Проверка орфограмм слабой позиции	Упражнение для сам. раб.	7	7
§1	Конструктор определения типа текста	Интерактивный текст	9	9
§1	Конструктор определения типа текста	Интерактивный текст	9	9
§1	Тренинг на дифференциацию разных вариантов написания орфограммы «Ъ после шипящих»	Упражнение для сам. раб.	10	10
§1	Корректурa ошибок на месте изученных орфограмм с проверкой	Текущий тест	10	10
§1	Проверка орфограмм слабой позиции в разных частях слова	Упражнение для сам. раб.	10	10
§1	Проверка орфограмм слабой позиции в разных частях слова	Упражнение для сам. раб.	10	10
§1	Проверка орфограмм слабой позиции в разных частях слова	Упражнение для сам. раб.	10	10
§1	Проверка орфограмм слабой позиции в разных частях слова	Контрольный тест	11	11
§1	Проверка орфограмм слабой позиции в разных частях слова	Контрольный тест	11	11
§1	Проверка орфограмм слабой позиции в разных частях слова	Контрольный тест	11	11
§1	Выбор написаний по специальному правилу	Контрольный тест	11	11

1	2	3	4	5
§2	Диалог персонажей по теме	Анимация	13	1
§2	Редактура текста — замена повторяющихся слов указательными словами	Упражнение для сам. раб.	13	1
§2	Диалог персонажей по теме	Анимация	14	2
§2	Корректурa ошибок на месте изученных орфограмм	Упражнение для сам. раб.	15	3
§2	Корректурa ошибок на месте изученных орфограмм	Упражнение для сам. раб.	15	3
§2	Корректурa ошибок на месте изученных орфограмм	Упражнение для сам. раб.	15	3
§2	Определение грамматических значений слов	Текущий тест	15	3
§2	Определение грамматических значений слов	Текущий тест	15	3
§2	Определение грамматических значений слов	Текущий тест	15	3
§2	Определение грамматических значений слов	Текущий тест	15	3
§2	Определение грамматических значений слов	Тренинг	15	3
§2	Определение грамматических значений слов	Тренинг	15	3
§2	Расстановка знаков препинания	Упражнение для сам. раб.	16	4
§2	Определение грамматических значений слов	Текущий тест	17	5
§2	Проверка изученных орфограмм	Упражнение для сам. раб.	18	6
§2	Определение грамматических значений слов	Тренинг	18	6
§2	Проверка изученных орфограмм	Тренинг	19	7
§2	Проверка изученных орфограмм	Тренинг	19	7
§2	Проверка изученных орфограмм	Упражнение для сам. раб.	20	8

1	2	3	4	5
§2	Редактура текста — вставка связочных слов	Упражнение для сам. раб.	21	9
§2	Проверка изученных орфограмм	Упражнение для сам. раб.	23	11
§2	Выбор слов, обозначающих предметы	Упражнение для сам. раб.	23	11
§2	Выбор слов, обозначающих предметы	Упражнение для сам. раб.	23	11
§2	Выбор слов, обозначающих признаки предметов	Упражнение для сам. раб.	24	12
§2	Выбор слов, обозначающих признаки предметов	Упражнение для сам. раб.	24	12
§2	Проверка изученных орфограмм	Упражнение для сам. раб.	26	14
§2	Проверка изученных орфограмм	Упражнение для сам. раб.	26	14
§2	Проверка изученных орфограмм	Упражнение для сам. раб.	27	15
§2	Проверка изученных орфограмм	Упражнение для сам. раб.	27	15
§2	Дифференциация типов слов по их общим грамматическим значениям	Упражнение для сам. раб.	28	16
§2	Дифференциация типов слов по их общим грамматическим значениям	Упражнение для сам. раб.	28	16
§2	Дифференциация типов слов по их общим грамматическим значениям	Упражнение для сам. раб.	28	16
§2	Дифференциация типов слов по их общим грамматическим значениям	Упражнение для сам. раб.	28	16
§2	Дифференциация типов слов по их общим грамматическим значениям	Упражнение для сам. раб.	28	16
§2	Дифференциация типов слов по их общим грамматическим значениям	Упражнение для сам. раб.	28	16

1	2	3	4	5
§2	Дифференциация типов слов по их общим грамматическим значениям	Упражнение для сам. раб.	28	16
§2	Дифференциация типов слов по их общим грамматическим значениям	Упражнение для сам. раб.	28	16
§2	Определение состава слов	Упражнение для сам. раб.	28	16
§2	Дифференциация типов слов по их общим грамматическим значениям	Упражнение для сам. раб.	29	17
§2	Дифференциация типов слов по их общим грамматическим значениям	Упражнение для сам. раб.	29	17
§2	Дифференциация типов слов по их общим грамматическим значениям	Упражнение для сам. раб.	29	17
§2	Проверка усвоения новых словарных слов	Тест	30	18
§2	Проверка усвоения новых словарных слов	Тест	30	18
§2	Проверка усвоения новых словарных слов	Тест	30	18
§2	Контрольная работа на определение основных частей речи	Контрольный тест	32	20
§2	Контрольная работа на определение основных частей речи	Контрольный тест	32	20
§2	Контрольная работа на определение основных частей речи	Контрольный тест	32	20
§2	Контрольная работа на определение основных частей речи	Контрольный тест	32	20
§3	Диалог персонажей по теме	Анимация	34	1
§3	Выбор словосочетаний с одинаковой падежной формой существительных	Упражнение для сам. раб.	34	1

1	2	3	4	5
§3	Определение склонения	Упражнение для сам. раб.	35	2
§3	Определение склонения	Упражнение для сам. раб.	35	2
§3	Определение склонения	Упражнение для сам. раб.	35	2
§3	Определение склонения	Упражнение для сам. раб.	35	2
§3	Проверка изученных орфограмм	Упражнение для сам. раб.	35	2
§3	Определение падежа	Упражнение для сам. раб.	37	4
§3	Определение падежа	Упражнение для сам. раб.	37	4
§3	Сортировка существительных по лексическим группам	Упражнение для сам. раб.	39	6
§3	Сортировка существительных по лексическим группам	Упражнение для сам. раб.	39	6
§3	Нахождение существительных, не имеющих значения числа	Упражнение для сам. раб.	39	6
§3	Нахождение существительных, не имеющих значения числа	Упражнение для сам. раб.	39	6
§3	Замена словосочетаний собирательными существительными	Упражнение для сам. раб.	39	6
§3	Сортировка существительных по лексическим группам	Упражнение для сам. раб.	40	7
§3	Сортировка существительных по лексическим группам	Упражнение для сам. раб.	40	7
§3	Сортировка существительных по лексическим группам	Упражнение для сам. раб.	40	7
§3	Сортировка существительных по лексическим группам	Упражнение для сам. раб.	40	7

1	2	3	4	5
§3	Сортировка существительных по лексическим группам	Упражнение для сам. раб.	40	7
§3	Проверка изученных орфограмм	Упражнение для сам. раб.	40	7
§3	Диалог персонажей по теме	Анимация	41	8
§3	Сортировка существительных по особенностям рода	Упражнение для сам. раб.	41	8
§3	Сортировка существительных по особенностям рода	Упражнение для сам. раб.	41	8
§3	Сортировка существительных по особенностям рода	Упражнение для сам. раб.	41	8
§3	Нахождение слов общего рода	Упражнение для сам. раб.	41	8
§3	Проверка изученных орфограмм	Тренинг	42	9
§3	Составление памятки грамматической характеристики имен с печатью	Текст	44	11
§3	Конструктор образца грамматической характеристики слова	Упражнение	44	11
§3	Конструктор образца грамматической характеристики слова	Упражнение	44	11
§3	Конструктор образца грамматической характеристики слова	Упражнение	44	11
§3	Проверка изученных орфограмм	Упражнение	44	11
§3	Проверка изученных орфограмм	Тренинг	46	13
§3	Проверка изученных орфограмм	Тренинг	46	13
§3	Проверка изученных орфограмм	Тренинг	46	13
§3	Проверка изученных орфограмм	Тренинг	47	14

1	2	3	4	5
§3	Проверка изученных орфограмм	Тренинг	47	14
§3	Определение формы времени глаголов	Упражнение для сам. раб.	49	16
§3	Определение формы времени глаголов	Упражнение для сам. раб.	49	16
§3	Определение формы времени глаголов	Упражнение для сам. раб.	49	16
§3	Определение формы времени глаголов	Упражнение для сам. раб.	50	17
§3	Определение формы времени глаголов	Упражнение для сам. раб.	50	17
§3	Проверка изученных орфограмм	Тренинг	51	18
§3	Проверка изученных орфограмм	Тренинг	51	18
§3	Составление памятки грамматической характеристики глаголов с печатью	Текст	52	19
§3	Составление памятки грамматической характеристики глаголов с печатью	Упражнение для сам. раб.	52	19
§3	Редактура текста — выбор подходящих глагольных форм	Упражнение для сам. раб.	53	20
§3	Проверка усвоения новых словарных слов	Тест	53	20
§3	Проверка усвоения новых словарных слов	Тест	53	20
§3	Редактура текста — выбор подходящих глагольных форм	Упражнение для сам. раб.	53	20
§3	Диалог персонажей по теме	Анимация	55	22

4. НАВИГАТОР ПО ЗАДАНИЯМ УЧЕБНИКА «РУССКИЙ ЯЗЫК» ДЛЯ 4 КЛАССА

Информация для учителя

Все задания, содержащиеся в учебнике, обеспечивают достижение учащимися образовательных результатов, предусмотренных ФГОС НОО. Конкретизировать использование заданий помогут приведенные сводные таблицы.

При работе с навигатором надо иметь в виду, что достижение образовательных результатов не ограничивается выполнением отдельных заданий учебника. Такие результаты можно получить только на основе системной работы со всеми учебными и методическими пособиями данного УМК.

Перечень результатов (согласно ФГОС НОО)	Номера заданий
1	2
I. Задания на достижение личностных результатов	
1. Формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознание своей этнической и национальной принадлежности; формирование ценностей многонационального российского общества; становление гуманистических и демократических ценностных ориентаций	Упр. 9, 23, 33, 38, 43, 44, 46, 47, 54, 56–58, 66,76, 98, 104, 107, 110, 111, 123–125, 128, 129, 148, 159, 175, 176, 196, 206, 222, 233, 247, 255, 259, 260, 273, 282, 296, 299, 306, 307, 310, 318–323
2. Формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий	Упр. 13, 24–26, КЗ 1 (§ 1, ч.1); упр. 30, 33, 34, 44, 46, 47, 49, 50, 52, 66, 68, 70, 71, 76, 79, 86, 102, 104,108, 109, 116, 120, 139, 146, 163, 171, 174, 204–206, 210, 212, 242–244, 257, 261, КЗ 1 (§ 5, ч. 2); упр. 280, 281, 284, 289, 290, 292, 293,296, КЗ 1 (§ 6, ч. 2); упр. 306, 308, 309, 312, 314

1	2
3. Формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов	Упр. 1, 3–6, 8, 10, 11, 17, 22, 25, 31, 39, 45, 47, 63, 70, 76, 77, 82, 83, 84, 87, 89, 90, 96, 97, 103, 106, 110, 113, 118, 119, 121, 122, 124, 127, 128, 130, 138, 140, 142, 144, 147, 149, 152, 153, 157, 164, 167, 168, 172, 173, 185, 188, 195, 198, 201, 204, 209, 211, 217, 223, 224, 226, 232, 235, 237, 239, 243, 245, 246, 248, 249, 251, 252, 262, 263, 269, 271, 274, 277–279, 284, 285, 294, 296, 298, 305, 318, 321, 322
4. Овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире	Упр. 21, 38, 43, 48, 65, 81, 107, 110, 130, текст «А у вас есть вопросы?» (ч. 2); упр. 151, 176, 177, 202, 265, 284
5. Принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения	Текст «Оглянувшись на пройденный путь...» (ч.1); §1, з. 1–4; упр. 17, 27, текст «Все ли мы уже знаем о слове?» (ч.1); §2, з. 1–11; упр. 72–74, текст «Сколько листьев на дереве и какого рода борода?» (ч.1); §3, з. 1–12; упр. 86, 89, 92, 96, 97, 99, 100, 105, 112, 126, 127, 133–136, текст «А у вас есть вопросы?» (ч. 2); §4, з. 1–10; упр. 151, 184, текст «Как связывали Петю» (ч. 2); §5, з. 1–7; упр. 186, 219, 251, 258, 266–268, текст «Может ли слово быть предложением?» (ч. 2); §6, з. 1–5; упр. 275, 279, 302–305, текст «Что же такое слово?» (ч. 2); §7, з. 1–7
6. Развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки, в том числе в информационной деятельности, на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе	Упр. 32, 40, 48, 65, 70, 81, 108, 109, 132 §4, з. 10; упр. 138, 141, 151, 157, 186, 212, 261, 295

1	2
7. Формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств	Упр. 2, 20, 47, 54, 56–58, 70, 71, 98, 152, 153, 159, 171, 176, 198, 222, 233, 259, 273, 299, 306, 307, 321–323
8. Развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей	Упр. 21, 23, 40, 107, 109, 120, 132, 152, 176, 177, 204, 205, 212, 221, 236, 254, 261, 276, 278, 298, 322
9. Развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций	Текст от авторов (ч.1), упр. 63, 65, 76, 83, 87, 90, 103, 106, 110, 119, 121, 122, 124, 128, 130, текст «А у вас есть вопросы?» (ч. 2); упр. 138, 140, 142, 144, 147, 149, 152, 153, 157, 164, 168, 185, 186, 195, 198, 201, 204, 209, 211, 217, 223, 224, 226, 232, 235, 237, 239, 243, 245, 246, 248, 249, 251, 252, 262, 263, 269, 271, 274, 277, 279, 284, 285, 294, 296, 300, 305, 321, 322
10. Формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям	Упр. 46, 104, 115, 120, 157, 158, 166, 175, 181, 182, 244, 247, 265, 284, 286, 287, 289, 292, 312
II. Задания на достижение предметных результатов	
1. Формирование орфографического действия	
Объяснять правописание слова (в пределах изученных орфограмм)	Упр. 25, 26, 34, 41, 44, 51, 54, 61, 78, 79, 88, 102, 107, 113, 115, 116, 124, 128, 143, 145, 147, 150, 155, 157, 162, 164–170, 174, 187, 192, 193, 203, 206, 207, 218, 225, 229, 234, 253, 255, 257, 260, 264, 280–283, 287, 289, 293, 296, 299, КЗ 1 (§ 6, ч.2); §7, з. 4, упр. 309, 310, 312, 314, 315

1	2
Правильно писать изученные в 1–4 классах слова с непроверяемыми орфограммами	Упр. 14, 37, 69, 95, 131, 137, 178, 189, 256, 272, 288, 313
Освоить правила правописания буквы Ъ после шипящих во всех частях речи	Упр. 58–60, 74, 88, 94, 124, 167–170
Познакомиться с правилами правописания приставок на з-/с-	Упр. 17–22, 42, 50, 53, 61, 155
Познакомиться с правилами правописания корней зор-/ зар-, гор-/гар-	§1, з. 4, упр. 15, 16, КЗ 3 (§ 1, ч.1)
Познакомиться с правилом правописания суффикса -о (-е) в наречиях, образованных от прилагательных без приставок (в т.ч. — после шипящих)	Упр. 161–166, 229
Записывать под диктовку связный текст (не менее 80 слов) с изученными орфограммами и пунктограммами	КЗ 1 (§ 1, ч.1); КЗ 1 (§ 5, ч.2); КЗ 1 (§ 6, ч.2)
Правильно употреблять знаки препинания, в том числе при записи предложений с союзами а, но, простых предложений с однородными членами (изученные случаи)	§4, з. 7, упр. 170–174, 204, 205, 212, 221, 222, 226, 234, 235, 246, 247, 252, 254, 255, 257, 269, 270, 271, 277, 278, 280, 284, 285, 286, 287, 289, 291, 292, 308, 309, 311, 315, 316, 317
Списывать высказываниями несложный по содержанию текст	Упр. 2, 7, 21, 33, 36, 40, 46, 47, 52, 66, 76, 104, 110, 111, 123, 125, 139, 148–150, 152–154, 156, 158, 159, 171, 181, 233, 244, 265, 275, 284, 289, 292, 298, 306, 307, 311, 321, 322
2. Формирование представлений о языке как знаковой системе	
Понимать, что такое часть речи	Текст «Всё ли мы уже знаем о слове?» (ч.1); §2, з. 1–11; упр. 28–36, 38–46, 50–58, 61–65, 72–74, 127, текст «А у вас есть вопросы?» (ч. 2); §4, з. 1–9; упр. 137, 139, 140, 142, 143, 152, КЗ 1 (§ 4, ч. 2), упр. 184

1	2
<p>Определять «общее» и частные грамматические значения изученных частей речи: имя существительное (обозначение предмета; одушевленность-неодушевленность, род, число, падеж), тип склонения; имя прилагательное (обозначение признака предмета; род, число, падеж); имя числительное (обозначение числа или количества предметов; падеж); местоимение (обозначение лица; лицо, число, род, падеж); глагол (обозначение процесса; время, наклонение, лицо, число, род), тип спряжения; наречие (обозначение признака процесса); предлог (дополнительное средство выражения падежного значения существительного); союз (средство выражения связи между частями предложения и однородными словами); частица (средство выражения дополнительных значений слов и предложений); междометие (средство выражения чувств)</p>	<p>§2, з. 6–11; упр. 50–58, 61–65, §3, з. 1–12; упр. 75–92, 105, таблицы №1, № 2; 126, таблица №3, §4, з. 1–9; упр. 140,142</p>
<p>Определять принадлежность слова к одной из изученных частей речи</p>	<p>Упр. 66–69, 71, КЗ 1, 2 (§ 2, ч.1); упр. 139–144, 146–156,159, 160–162, 164, 168, 170, 171, 174, 176, 180, 181, КЗ 1–3 (§ 4, ч. 2), упр. 191, 214, 217, 218, 226, 234, 264, 269, 270, 279, 292, 321, 322</p>
<p>Определять грамматические значения слова и словоформы в предложении (в пределах изученных частей речи) и средства их выражения</p>	<p>Упр. 29, 31–36, 38, 40–46, текст «Сколько листы на дереве и какого рода борода?»(ч.1); §3, з. 1-12; упр. 75, 80–83, 88–94, 96–104, 106, 107, 110, 111, 112, 114, 117–126, 128–130, 132, КЗ 1, 2 (§ 3, ч.1), упр. 133–136, §4, з. 1–9; §5, з. 1–5; упр. 222, 321</p>
<p>Образовывать от данного слова другие части речи и объяснять способ их образования (простейшие случаи типа холод – холодный – холодить)</p>	<p>КЗ 2 (§ 1, ч.1); упр. 161, 162, 164, 186, 216, 255, 308</p>

1	2
Различать виды синтаксических единиц (словосочетание, предложение)	§5, з. 1–5; упр. 185–188, 190–194, 201–205, 208–212, 214–241, 254, 255, 263–265, КЗ 2 (§ 5, ч.2); текст «Может ли слово быть предложением?» (ч. 2); §6, з. 1–5; упр. 271, 273
Изменять грамматическое значение предложения	§5, з. 6; упр. 239, 241, 242, 248–251, §6, з. 5; упр. 285
Понимать, что такое сказуемое (член предложения, выражающий его грамматическое значение)	§5, з. 7; упр. 243–245, 247, 248, 302–305
Понимать, что такое подлежащее (член предложения, определяющий грамматические формы сказуемого)	§5, з. 7; упр. 243–245, 247, 248
Находить главные члены предложения	§5, з. 6, 7; упр. 243–255, 257, 262, 264, 265, §6, з. 3, 4; 270, 273–286, §7, з. 6
Различать простые и сложные предложения (простейшие случаи)	Упр. 172, 173, 174, §6, з. 4, 5; упр. 282–285, 289–291
Находить ряды однородных слов	§5, з. 1, упр. 194–197, 200, 245, 246, 247, 252, 254, КЗ 1 (§ 5, ч.2), упр. 271, 308, 309, 311, 315
Овладевать первоначальными представлениями о нормах литературного языка (орфоэпическими, лексическими, грамматическими)	Упр. 27, 67–69, 72, 73, текст «Сколько листы на дереве и какого рода борода?» (ч.1); §3, з. 7, 8, 10; упр. 77, 82, 83, 87–90, 92–94, 96, 99, 101, 112, 113, 115, 118, 121, 130, 132, 134, 135
Понимать, что язык представляет собой основное средство человеческого общения	Текст «Дорогие ребята!» (ч.1); упр. 23, 34, 43, 48, 54, 57, 58, 65, 76, 98, 102, 104, 107, 110, 111, 123–125, 128–130, 132, 148, 159, 206, 222, 233, 254, 259, 282, 318, 320, 323
Определять с помощью толкового словаря лексическое значение слова	§2, з. 1; упр. 35, 36, 38, 48–50, 194, 221, 233, 290

1	2
Подбирать к словам наиболее употребительные синонимы, антонимы, различать омонимы	Упр. 36, 37, 123, 218, 264
3. Развитие речи	
Понимать особенности структуры разных типов текста (повествования, описания, рассуждения)	Упр. 23, 24, 43, 44, 47, 48, 66, 70, 71, 181–183, КЗ 3 (§ 4, ч. 2), упр. 198, 200, 206, 236, 259, 273, 293, 312, 314, 316
Письменно излагать содержание повествовательного текста с элементами описания и рассуждения с предварительным составлением плана	Упр. 177, 259, 261, 300, 301, 314
Составлять и записывать сочинение (повествование и описание) делового и художественного характера на заданную тему	Упр. 70, 108, 109, 157, 158, 179, 183, КЗ 3 (§4,ч. 2), упр. 199, 207, 240, 282, 294, 295, 319
Давать подробный письменный ответ на вопросы по изученному учебному материалу	КЗ 2 (§ 3, ч.1), упр. 133, упр. 138, 154, 179, 219, 275, 323
Строить развернутое устное сообщение по изученному учебному материалу с иллюстрацией и обоснованием формулируемых положений	Упр. 67, 68, §2, з. 2, 5; 77, 86, 105, 113 §4, з. 10; упр. 142, 153, 206, 232, 237, 262, 263
Принимать участие в учебном диалоге, аргументируя свое согласие или несогласие со взглядами других учеников	Упр. 1, 3–6, 8, 10, 11, 17, 22, 25, 31, 39, 45, 47, 63, 70, 76, 77, 82, 83, 84, 87, 89, 90, 96, 97, 100, 103, 106, 110, 113, 118, 119, 121, 122, 124, 127, 128, 130, 138, 140, 142, 144, 147, 149, 152, 153, 157, 164, 167, 168, 172, 173, 185, 186, 188, 195, 198, 201, 204, 209, 211, 217, 223, 224, 226, 232, 235, 237, 239, 243, 245, 246, 248, 249, 251, 252, 262, 263, 269, 271, 274, 277–279, 284, 285, 294, 296, 298, 305 §7, з. 6, упр. 318, 321, 322

1	2
III. Задания на достижение метапредметных результатов	
1. Овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств ее осуществления	Текст «Оглянувшись на пройденный путь...» (ч.1); текст «Всё ли мы уже знаем о слове?» (ч.1); текст «Сколько листы на дереве и какого рода борода?» (ч.1); текст «А у вас есть вопросы?» (ч. 2); текст «Как связывали Петю» (ч. 2); упр. 258; текст «Может ли слово быть предложением?» (ч. 2); текст «Что же такое слово?» (ч. 2)
2. Освоение способов решения проблем творческого и поискового характера	Упр. 27, 72–74, 133–136, 184, 266–268, 302–305
3. Формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата	Текст «Оглянувшись на пройденный путь...» (ч.1) §1, з. 1–4; упр. 1–26, КЗ 1–3 (§1, ч. 1); текст «Всё ли мы уже знаем о слове?» (ч.1) §2, з. 1–11; упр. 28–74, КЗ 1, 2 (§2, ч.1); текст «Сколько листы на дереве и какого рода борода?» (ч.1) §3, з. 1–12; упр. 75 –136, КЗ 1, 2 (§3, ч.1); «А у вас есть вопросы?» (ч. 2) §4, з. 1–10; упр. 137–184; КЗ 1–3 (§4, ч.2); текст «Как связывали Петю» (ч. 2) §5, з. 1 - 7; упр. 185–268; КЗ 1–2 (§5, ч.2); текст «Может ли слово быть предложением?» (ч. 2) §6, з. 1–5; упр. 269–305; КЗ 1–2 (§6, ч.2); текст «Что же такое слово?» (ч. 2) §7, з. 1–7; упр. 306–323; текст «А все-таки жалко...» (ч.2)
4. Формирование умения понимать причины успеха / неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха	Текст «Всё ли мы уже знаем о слове?» (ч.1); текст «А у вас есть вопросы?» (ч. 2); упр. 258; §7, з. 1–3, 5

1	2
5. Освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии	§1, з. 1–4; упр. 3, 5, 8,11, 13, 17, 21, 23 §2, з. 1, 2, 7; упр. 44, 47, 53, 55, 56, 63, 65 §3, з. 1, 2, 4, 5, 7; упр. 77, 78, 89, 90, 96–98, 108, 110, 121, 123 §4, з. 1, 3, 4, 6, 7; упр. 142, 155, 157, 159 §5, з. 1, 2, 5; упр. 185, 186, 201, 204, 206, 219, 221, 223, 226, 232, 245, 259, 300 §7, з. 1–3, 5
6. Использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач	§1, з. 1–4; упр. 1–13, 15, 17, 21, 22, 26, КЗ 2, 3 (§1, ч. 1) §2, з. 2–9; упр. 39, 41–46, 49–54, 56, 63–66, КЗ 1, 2 (§1, ч.1) §3, з. 1–12; упр.76–87, 90, 96–98, 101–104, 110, 112–114, 118, 121–123, 127–129, КЗ 1, 2 (§3, ч.1); текст «А у вас есть вопросы?» (ч. 2) §4, з. 1–9; упр. 138, 140–142, 144, 153, 155, 159, 161; КЗ 2 (§4, ч.2) §5, з. 1–7; упр. 185, 186, 190–193, 195, 197, 200, 201, 203–206, 208–232, 235–238, 243–255, 257, 260, 262, 264, 265 §6, з. 3–5; упр. 273, 274, 276–281, 283–286, 303, 304, 306, 307, 309, 312
7. Активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий (далее – ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач	§1, з. 1–4; упр. 1, 3–5, 8–12, 17, 22–25 §2, з. 1–11; упр. 28, 29, 32, 34–36, 38, 39, 43–45, 47, 49, 50, 53, 55–58, 63, 65–67, 69, 71 §3, з. 1–12; упр. 76–78, 80, 83, 87–90, 96–99, 108–110, 112–114, 118, 121–124, 127–129, 134 §4, з. 1–10; упр. 139, 140, 142–144, 146, 148, 151–153, 155, 157, 159, 161, 164, 167, 168, 176, 180 §5, з. 1–7; упр. 185, 186, 190, 191, 195, 197, 198, 200, 201, 203, 204, 206, 208, 214–219, 221, 223, 226, 229, 232, 235–237, 241, 245, 247, 248, 251, 255, 259, 261 §6, з. 1–5; упр. 271, 273, 274, 277, 279, 282, 284, 293, 300, 308, 312, 323

1	2
<p>8. Использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета; в том числе умение вводить текст с помощью клавиатуры, фиксировать (записывать) в цифровой форме измеряемые величины и анализировать изображения, звуки, готовить свое выступление и выступать с аудио-, видео- и графическим сопровождением; соблюдать нормы информационной избирательности, этики и этикета</p>	<p>§1, з. 1, 4; упр. 9, 11, 14, 16, 17, 22, 25 §2, з. 2–9; упр. 28, 35–39, 47–50, 56–58, 67, 69 §3, з. 1, 2, 4–7, 10, 11; упр. 77, 82, 84, 87, 89, 95, 112, 114, 121, 124, 128, 131, 132 §4, з. 1–5; упр. 137, 144, 164, 167, 178 §5, з. 1–2, 3, 4, 5, 6, 7; упр. 189, 194, 195, 204, 221, 223, 233, 246, 248, 256, 258, 271, 272, 277, 279, 288, 290, 314</p>
<p>9. Овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами; осознанного построения речевого высказывания в соответствии с задачами коммуникации и составления текстов в устной и письменной формах</p>	<p>Упр. 23, 24, 34, 43, 44, 47, 48, 63, 66, 70, 71, 78, 105, 108, 109, 130, КЗ 2 (§3, ч.1), упр. 133, 136, 154, 157, 158, 177, 179, 181–183; КЗ 3 (§4, ч.2), упр. 186, 198, 199, 206–208, 210, 221, 233, 236, 238, 240, 259, 261, 273, 275, 282, 293, 294, 295, 300–302, 312, 316–320</p>
<p>10. Овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родо-видовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям</p>	<p>§1, з. 1–4; упр. 1–26, КЗ 1–3 (§1, ч. 1); упр. 27 §2, з. 1–11; упр. 28–74, КЗ 1, 2 (§2, ч.1) §3, з. 1–12; упр. 75–128, 130–136, КЗ 1, 2 (§3, ч.1) §4, з. 1–10; упр. 137–184; КЗ 1–3 (§4, ч.2) §5, з. 1–7; упр. 185–268; КЗ 1–2 (§5, ч.2) §6, з. 1–5; упр. 269–305; КЗ 1–2 (§6, ч.2) §7, з. 1–7; упр. 306–323</p>

1	2
<p>11. Готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий</p>	<p>Текст «Оглянувшись на пройденный путь...» (ч.1); упр. 1, 3, 4, 6, 8, 11, 17, 25, 31, 45, 47, 48, 63, текст «Сколько листы на дереве и какого рода борода?» (ч.1); упр. 76, 83, 87,90, 103, 106, 110, 113, 119, 122, 127, 128, 130; текст «А у вас есть вопросы?» (ч. 2); упр. 138, 140, 147, 149, 152, 153, 157, 168, 173; «Как связывали Петю» (ч. 2); упр. 185, 188, 201, 209, 211, 217, 224, 226, 232, 235, 239, 243, 246, 249, 251, 252, 258, 262, 263, 269, 274, 277, 284, 285, 294, 296, 298, 305; текст «Что же такое слово?» (ч. 2) §7, з. 1–7; упр. 318, 321, 322</p>
<p>12. Определение общей цели и путей ее достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих</p>	<p>Упр. 1, 3, 4, 6, 8, 17, 25, 31, 45, 47, 48, 63, 76, 83, 87, 90, 103, 106, 110, 113, 119, 122, 127, 128, 130, 138, 140, 148, 149, 152, 153, 157, 168, 173, 185, 188, 201, 209, 211, 217, 224, 226, 232, 235, 239, 243, 246, 249, 252, 262, 263, 269, 274, 277, 284, 285, 294, 296, 298, 305, 318, 321, 322</p>
<p>13. Готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества</p>	<p>Упр. 48, 65, текст «Сколько листы на дереве и какого рода борода?» (ч.1); упр. 140; «Как связывали Петю» (ч. 2); упр. 251; текст «Может ли слово быть предложением?» (ч. 2) §7, з. 1, 3, 5, 6</p>
<p>14. Овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности (природных, социальных, культурных, технических и др.) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета</p>	<p>Упр. 5, 8, 23 §2, з. 1, 2, 4, 10, 11 §3, з. 1–6, 9, 10; упр.77, 82, 83, 92, 96, 97, 99, 124 §4, з. 2, 4– 9; упр. 161, 164, 167, 172, 180 §5, з. 2, 3, 7; упр. 241, 248 §6, з. 1–4; упр. 274, 282, 290</p>

1	2
<p>15. Овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами</p>	<p>§1, з. 3, упр. 8–10 §2, з. 1–11; упр. 28–74, КЗ 1, 2 (§2, ч.1) §4, з. 1–10 §5, з. 1–7; упр. 185–188, 190–195, 201–206, 208–232, 234–255, 257, 262–265 §6, з. 1–4; упр. 274–276, 278, 281, 284, 285, 306, 307, 321, 322</p>
<p>16. Умение работать в материальной и информационной среде начального общего образования (в том числе с учебными моделями) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета</p>	<p>§1, з. 2–4; упр. 9, 10, 13, 17, 22 §2, з. 7–9; упр. 58 §3, з. 3, 4, 8, 12; упр. 77, 105, 114, 124, 126 §4, з. 1, 4, 6–9; упр. 164, 167 §5, з. 2, 6, 7; упр. 207, 241, 242, 296–299; КЗ 2 (§6, ч.2); упр. 314, 321, 322</p>
<p>IV. Задания на формирование навыков исследовательской деятельности в рамках совместно-распределенной учебной деятельности</p>	
<p>Умение выдвигать и обосновывать гипотезы</p>	<p>Текст «Оглянувшись на пройденный путь...» (ч.1); текст «Все ли мы уже знаем о слове?» (ч.1); текст «Сколько листьев на дереве и какого рода борода?» (ч.1); текст «А у вас есть вопросы?» (ч. 2); текст «Как связывали Петю» (ч. 2); текст «Может ли слово быть предложением?» (ч. 2); текст «Что же такое слово?» (ч.2)</p>
<p>Умение исследовать явление:</p>	
<p>– анализировать;</p>	<p>§1, з. 1–4; упр. 5, 10, 17, 22, 23, 27 §2, з. 1–11; упр. 28, 35, 39, 47, 56, 63, 67, 72–74 §3, з. 1–12; упр. 77, 82, 86, 87, 89, 92, 96, 97, 99, 112, 113, 118, 121, 126, 127, 133, 135, 136 §4, з. 1–9; упр. 144, 161, 164, 167, 172, 184 §5, з. 1–7; упр. 185, 195, 219, 223, 226, 232, 241, 248, 258, 266–268 §6, з. 1–5; упр. 271, 275, 277, 279, 282, 290, 302–305</p>

1	2
– отражать существенные признаки предмета анализа в модели, преобразовывать модель	§1, з. 1–4; упр.1–13, 15, 16, 21, 22, 26, КЗ 2 (§1, ч. 1) §2, з. 3–9; упр. 33–36, 39, 40–46, 49–51, 53, 54, 56, 63, 66–69, 72, 73 §3, з. 1–12; упр. 75–81, 85, 87–92, 96, 97, 101, 103, 104, 107, 112, 121, 127–129, КЗ 1, 2 (§3, ч. 1) §4, з. 1–10; упр. 138, 140–142 §5, з.1–4, 6, 7; упр. 185, 192, 193, 203–206, 208, 209, 211–219, 221, 222–225, 227–231, 235, 236, 242–255, 257, 262, 264, 265, КЗ 2 (§5, ч.2); упр. 275, 276, 278, 280–286, 296–299, КЗ 2 (§6, ч. 2)
– конструировать способ действия, распространять обобщенный способ на решение частных задач	§1, з. 4; упр. 8, 12 §2, з. 6–11 §3, з. 1–12 §4, з. 1–9; упр.152, 161 §5, з. 1–4, 6, 7; упр. 223, 243, 251, 294
– осуществлять действия контроля и оценки	§1, з. 1–4; упр. 1–26, КЗ 1–3 (§1, ч. 1) §2, з. 1–11; упр. 28–74, КЗ 1, 2 (§2, ч.1) §3, з. 1–12; упр. 75–136, КЗ 1, 2 (§3, ч. 1) §4, з. 1–10; упр. 137–184, КЗ 1–3 (§4, ч. 2) §5, з. 1–7; КЗ 1, 2 (§5, ч.2) §6, з. 1–5; упр. 269–305, КЗ 1, 2 (§6, ч. 2) §7, з. 1–7; упр. 306–223
Умение представлять результаты исследования (в таблицах, в схемах, в речевом высказывании)	§2, з. 11 §3, з. 8, 12; упр. 105, 127, 133 §4, з.1–10; КЗ 3 (§4, ч. 2) §5, з. 6; упр. 241 §6, з. 5; упр. 294, 296–299, КЗ 2 (§6, ч. 2); упр. 322