

Е. В. Восторгова, Л. В. Чеботкова

Методический комментарий

к учебнику русского языка

для 3 класса

(авторов В. В. Репкина, Е. В. Восторговой,

Т. В. Некрасовой, Л. В. Чеботковой)

Москва
«Просвещение»

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 3 класса (авторов В. В. Репкина, Е. В. Восторговой, Т. В. Некрасовой, Л. В. Чеботковой) : [издание в pdf-формате] / Е. В. Восторгова, Л. В. Чеботкова. — М. : Просвещение, 2021. — 144 с. — ISBN 978-5-09-084120-7. — Текст : электронный.

Пособие адресовано учителям и методистам, организующим учебную деятельность учащихся по программам и учебникам развивающего обучения. Назначение его — уточнить содержание каждого из структурных звеньев учебника, а также соотнести это содержание с целями и содержанием программы по русскому языку.

В пособии содержатся краткие методические рекомендации для учителя, работающего по программе В. В. Репкина и др. Показано, как и на каких этапах урока целесообразно использовать тот или иной материал учебника русского языка. Приведено примерное поурочное планирование.

УДК 373.167.1:811.161.1
ББК 81.2Р-922

Учебно-методическое издание

**Восторгова Елена Вадимовна
Чеботкова Любовь Васильевна**

**Методический комментарий
к учебнику русского языка для 3 класса
(авторов В. В. Репкина, Е. В. Восторговой, Т. В. Некрасовой,
Л. В. Чеботковой)**

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

Руководитель проекта *И. В. Корнута*
Редактор *Е. А. Сухова*
Художественный редактор *Е. П. Корсина*
Оформление *Е. П. Корсина*
Компьютерная вёрстка *А. А. Неженец*
Корректор *Е. Н. Клитина*

Формат 60×90¹/₁₆.
Усл. печ. л. 9. Уч.-изд. л. 9,0.

Акционерное общество «Издательство «Просвещение»
Российская Федерация, 127473, г. Москва, ул. Краснопролетарская, д. 16,
стр. 3, этаж 4, помещение 1.

Предложения по оформлению и содержанию учебников —
электронная почта «Горячей линии» — fru@prosv.ru.

© АО «Издательство «Просвещение», 2020
© Художественное оформление
АО «Издательство «Просвещение», 2020
Все права защищены
ISBN 978-5-09-084120-7

Содержание

От авторов	4
О содержании обучения русскому языку в 3 классе	7
Методический комментарий к учебнику «Русский язык. 3 класс»	18
Раздел 1. Основной закон русского письма	18
Раздел 2. Окончание как значимая часть слова.	41
Раздел 3. Применение общего орфографического правила к падежным окончаниям	55
Раздел 4. Нефонемные написания в падежных окончаниях	68
Раздел 5. Правописание личных окончаний	78
Раздел 6. Система орфограмм и способы их проверки	92
Примерное поурочное планирование	99
<i>Приложения</i>	
1. Примерное тематическое планирование	108
2. Об использовании цифровых образовательных ресурсов	118
3. Планирование использования ЦОР в 3 классе	128
4. Навигатор по заданиям учебника «Русский язык» для 3 класса	134

От авторов

Уважаемые коллеги!

Да-да, именно коллеги. Помните? Почти так же начинается наш учебник 3 класса. Дальше ребятам разъясняется слово «коллеги»: «Так называют друг друга люди, которых объединяет общее дело...» А у нас ведь тоже есть общее дело, не правда ли?

Нас объединяет то, что каждый из нас ищет пути решения одной и той же задачи: построить обучение родному языку так, чтобы оно стало стимулом к самостоятельному, серьезному умственному труду каждого ребенка. Такой труд, как известно, всегда приносит радость и потому порождает устойчивый познавательный интерес не только к изучению какого-то конкретного учебного предмета, но и вообще к любому явлению того многогранного мира, который окружает ребенка. Создать условия для такого обучения — это и есть наша с вами общая задача.

А теперь давайте подумаем, какие средства у нас с вами есть для решения этой задачи. Конечно, это прежде всего сам учебник — он является не только носителем определенного лингвистического содержания, изучаемого по программе развивающего обучения, но и «законодателем» тех способов организации учебной деятельности учащихся, благодаря которым это содержание доводится до детей и усваивается ими. Кроме учебника в комплекте есть и другие учебные пособия (рабочие тетради, словари), которые помогают ребенку самостоятельно решать разнообразные предметные задачи. Но все же судьба развивающего обучения в конечном счете решается на уроке, а значит, полностью зависит от того, каким образом учитель реализует содержание программы на каждом уроке. Поскольку учитель не всегда может самостоятельно «вычитать» методический план урока из учебника, выходит, что успех развивающего обучения во многом определяется удачностью методического пособия. Каким же оно должно быть?

Вы уже не новички в развивающем обучении и, конечно, понимаете, что даже самые подробные методические рекомендации, как провести тот или иной урок, могут оказаться

для вас бесполезными, если они не являются плодом ваших собственных размышлений, вашего самостоятельного умственного труда, если материал урока, как любят говорить сами учителя, не пропущен вами «через себя». Любые поурочные разработки являются результатом какого-то одного варианта реализации содержания урока, а таких вариантов может быть множество. Какой из них правильный? Только тот, который в «методичке»? Конечно, нет! А как же оценить и, главное, сориентироваться прямо на уроке, насколько методически грамотно он выстраивается? Чтобы в такой степени владеть учебной ситуацией, недостаточно хорошо знать материал данного урока. Необходимо понимать, какое место этот урок занимает в системе других уроков хотя бы в рамках изучаемого раздела, и в соответствии с этим уметь выбрать способ организации детей — т. е. сделать так, чтобы изучаемый материал был пропущен каждым ребенком «через себя».

Получается, что методическое пособие для учителя должно нацеливать его не на копирование образцов проведения того или иного урока, а на приобретение *общих способов работы*, позволяющих свободно ориентироваться в содержании и организации каждого урока развивающего обучения родному языку. Задать эти способы в готовом виде (мол, делайте так-то и так-то, и будет хорошо), на наш взгляд, невозможно. Нет, такие рекомендации, конечно, можно дать, но вот в чем проблема: они не станут *способами* вашей работы, так же как данное ученикам в готовом виде орфографическое правило может не стать для них реальным способом проверки орфограмм. И еще: чтобы это были способы *вашей* работы, а не чьей-нибудь еще (например, авторов учебника), нужно, чтобы вы *сами* их сконструировали.

Вот так, немного поразмыслив, мы с вами пришли к простому выводу: методическое пособие для учителя развивающего обучения должно быть устроено по принципу учебника развивающего обучения (ведь «методичка» — это тоже своего рода учебник!). Оно не должно быть источником методических образцов или сборником рецептов «как надо» и «как правильно». Методическое пособие должно помочь учителю присвоить общий способ ориентации в содержании программы и способы организации деятельности учащихся при изучении этого содержания. Вместе с тем пособие должно нацеливать учителя на самостоятельный поиск ответов на свои вопросы, круг которых всегда шире, чем тот круг во-

просов, которые можно рассмотреть в рамках методического пособия (опять точно так же, как в классе: у детей возникают не только те вопросы, которые предполагаются программой, но и другие, и на них приходится искать ответы). И точно так же, как учебник развивающего обучения, методическое пособие должно быть диалогично: оно должно настраивать учителя на совместное (не только вместе с авторами пособия, но и со своими школьными коллегами) решение вопросов, обсуждаемых в методическом комментарии.

Именно такое методическое пособие нам очень хотелось бы вам предложить! Получилось ли оно таким — судить вам.

Будем рады, если вы поделитесь с нами своим мнением — помогло ли наше пособие вам в работе, что необходимо улучшить, чего не хватает (адрес можно найти в конце книги).

О содержании обучения русскому языку в 3 классе

Итак, цель данного методического пособия — помочь вам, уважаемые коллеги, разобраться в содержании развивающего обучения русскому языку и эффективно реализовать его в своей практике. Как следует из названия нашего пособия, оно комментирует материал, соответствующий **третьему году обучения** по программе В. В. Репкина и др. для четырехлетней начальной школы¹. Для того чтобы охарактеризовать в целом содержание этой части указанной программы, необходимо вспомнить: какое действие выделено в этой программе в качестве основного для формирования учебной деятельности младших школьников? Верно, это действие письма, которое в силу особенностей русского правописания приобретает характер **орфографического действия**.

Именно орфографическое действие является тем предметным действием, в процессе разворачивания и освоения которого создаются благоприятные условия для развития важнейших учебных новообразований в младшем школьном возрасте: умения самостоятельно ставить учебную цель, умения рефлексивно относиться к способам своих действий и их основаниям, умения адекватно оценивать свои возможности и видеть границы применения имеющихся способов решения задач и пр. В чем же состоят особенности нового этапа формирования орфографического действия в 3 классе по сравнению с предыдущим этапом?

К концу 2 класса учащиеся уже умеют обнаруживать орфограммы непосредственно в процессе письма. «Видеть» орфограммы слабых позиций им позволяет достаточно расчлененное представление о сильных и слабых позициях звуков. Выявлять орфограммы сильных позиций и орфограммы, не связанные с обозначением звуков, дети могут, опираясь на опознавательные признаки этих орфограмм, зафиксированные в списках. Это умение обнаруживать и определять типы орфограмм в тексте, который предназначен для записи или уже написан, является начальным звеном в структуре орфографического действия и к концу 2 класса должно быть сформировано на достаточно высоком уровне.

¹ См.: Репкин В. В., Восторгова Е. В., Некрасова Т. В. Примерная рабочая программа по русскому языку. 1—4 классы.

К этому времени дети умеют не только ставить, но и решать орфографические задачи. Для проверки орфограммы ученики либо обращаются к достоверному орфографическому образцу (орфографическому словарю или книге), либо приводят звук к сильной позиции в той же значимой части, либо пользуются специальным правилом. Выбор одного из этих трех способов проверки орфограмм, конечно, зависит от типа орфограммы.

При проверке самых многочисленных орфограмм — орфограмм слабых позиций — учащиеся в первую очередь используют закон письма, согласно которому позиционно чередующиеся звуки обозначаются одной буквой. Следуя этому закону, дети находят сильную позицию обозначаемого звука в той же части слова (ведь позиционное чередование возможно только в рамке одной и той же значимой части слова). С помощью закона русского письма учащиеся могут определить написание основ изменяемых слов и корней. Орфограмму слабой позиции в основе слова ребята проверяют изменением того же самого слова, в корне — по сильной позиции в однокоренном слове:

- 1) тр_на́ — тр_опы — тропа; д_жди́ — дождь — дожди;
поч_ню — почи́нит — починю; осм_трю́ — осмо́трит — осмотрю;
- 2) н_чнóй — ночь — ночной; загл_дётся — взгляд — заглядётся;
зап_х — пахнет — пах.

В 3 классе дети должны обнаружить, что закон русского письма определяет написание не только корней, но и аффиксов (приставок, суффиксов, окончаний):

- 1) з_помню — зап_ись — запомню;
- 2) талáнтл_вый — ворчл_вый — талантливый;
- 3) подойти к па́рт_у — подойти к стене́ — подойти к парте.

Это приведет к значительному расширению возможностей учащихся самостоятельно решать орфографические задачи разных типов, конкретизируя способ действия в соответствии с условиями этих задач.

Работая с орфограммами падежных окончаний, учащиеся впервые столкнутся с орфограммами, противоречащими фонематическому принципу (основному закону) письма, и выяснят назначение специальных орфографических правил, регулирующих такие написания. Первоначально орфограммы-«нарушители» будут обнаружены детьми в па-

дежных окончаниях слов, называющих предметы и признаки, позднее (к концу 3 класса) они будут выявлены в корнях (корень *гор-/гар*). Обнаружение орфограмм слабых позиций, нарушающих закон письма, позволит завершить выделение всех звеньев орфографического действия, позволяющего учащимся обнаруживать орфограммы непосредственно в процессе письма, оценивать их с позиций фонематического принципа и выбирать соответствующий способ их проверки. Окончательная отработка этого действия обеспечивается в процессе изучения орфограмм в личных окончаниях слов, называющих действия (второе полугодие 3 класса).

Таким образом, программа предусматривает, что учащиеся должны овладеть орфографическим действием не путем заучивания отдельных частных правил, а в процессе **исследования**, обеспечивающего сначала выявление, а затем последовательную конкретизацию фонематического принципа русского письма в отношении всех значимых частей слова. Осуществление детьми этого учебного исследования должно способствовать развитию у них психологических механизмов учебной деятельности: формированию устойчивого учебно-познавательного интереса как основного побудительного мотива учения, способности к самостоятельному определению содержания очередной учебной задачи и нахождению способов ее решения, сознательного контроля своих действий и критической оценки их результатов.

В то же время следует учитывать, что в младшем школьном возрасте эти механизмы возникают и работают в совместно-распределенной деятельности учащихся. Это означает, что ученик на этом этапе может быть субъектом учебной деятельности при условии, что она выполняется как коллективная деятельность. За ее пределами, самостоятельно, он может оказаться не в состоянии ни сформулировать учебную задачу, ни найти способы ее решения, ни критически проконтролировать правильность своих действий, ни объективно оценить их. Именно поэтому на данном этапе формирования учебной деятельности основной формой организации учебного процесса должна быть **общеклассная дискуссия**: и при постановке задачи, требующей овладения новым способом действия, и при анализе условий, определяющих необходимость нового способа действия, и при выдвижении гипотез и планировании действий по их проверке, и при фиксации в модели условий и способов осуществления открытого способа, и при его конкретизации, и, наконец,

при осуществлении контроля и оценки воспроизведенного действия.

Вместе с тем это вовсе не означает, что общеклассная дискуссия должна быть единственной формой организации, — при возможности необходимо разумно сочетать эту форму работы с самостоятельной работой учащихся, выполняемой ими в режиме индивидуальной или групповой работы. Важно понимать, что общеклассная дискуссия нужна только тогда, когда требуется сопоставление разных мнений, столкновение разных точек зрения. И в то же время хорошо организованное обсуждение учащимися какого-либо вопроса в группах, предваряющее общеклассную дискуссию, значительно повышает ее эффективность, позволяя включить в нее максимальное количество участников. Но для того, чтобы учитель имел возможность выбора разных способов организации действий учащихся, дети должны уметь работать по-разному: индивидуально, друг с другом, обсуждая всем классом. Следовательно, учителю нужно специально «культивировать» эти формы работы, выбирая для этого подходящие моменты в уроке и соответствующий предметный материал.

Содержание развивающего обучения русскому языку в 3 классе и особенности организации такого обучения отражены в учебнике «Русский язык. 3 класс» В. В. Репкина и его соавторов. 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 в качестве структурной единицы в учебниках В. В. Репкина выделен **параграф**. Объем материала в параграфе определяется кругом тех практических и учебно-познавательных задач, которые необходимо решить в связи с конструированием нового (или существенной конкретизацией старого) способа действия, на данном этапе программы способа проверки орфограмм. Компоненты внутренней структуры параграфа отражают модель решения **учебной задачи** — главного компонента учебной деятельности. Вспомним, в чем состоит цель каждого такого компонента и каковы его методические особенности.

Начинается каждый параграф с **текста-постановки**, который представляет собой определенный сюжет проблемной ситуации, изложенной в виде диалога между персонажами

(Петей, Машей, Алешей, Сам Самычем и Петиним папой). Это не что иное, как сценарий урока-постановки новой задачи, вопрос которой всегда вынесен в заголовок параграфа. Понятно, что такой текст не предназначен для чтения в классе. Учитель использует материал этого текста при подготовке к уроку, продумывая, как создать в классе ситуацию, подобную той, которая описана в учебнике. При необходимости (если разных мнений в классе не возникает или они нечетко формулируются детьми, недостаточно полны) учитель может использовать и точки зрения персонажей, предлагая детям оценить их и присоединиться к тому или иному мнению. Если такой необходимости не возникло и проблемная ситуация естественным образом сложилась благодаря реальному участию учеников и их разным точкам зрения, постановочный текст можно предложить детям прочитать после этого урока дома — пусть дети сравнят диалог персонажей с тем диалогом, в котором участвовали они сами в классе.

Следующий компонент параграфа — **основные задания** — отражает логику решения поставленной задачи. При их выполнении разворачиваются такие учебные действия (преобразование, анализ, моделирование), в результате осуществления которых ученикам удается «открыть» недостающий способ действия. Так как эти задания нацелены на организацию собственной поисковой деятельности учеников, при их выполнении учебники обычно закрыты. После того как очередное задание выполнено, результат работы можно (а в некоторых случаях нужно) сравнить с выводами, сформулированными от лица персонажей (дедушки Уса и дядюшки Ага) в учебнике. При такой организации работы дети приучаются, с одной стороны, самостоятельно исследовать проблему, с другой — координировать результаты своего поиска с установленными научными фактами, приобретая вместе с тем первоначальные навыки работы со справочной информацией в учебнике. Материал заданий предъявляется учителем для коллективного рассмотрения. Только после того, как задание выполнено в классе, его материал может быть еще раз прочитан детьми дома, что позволит каждому ученику рефлексивно проанализировать промежуточные результаты, полученные на уроке в ходе решения данной задачи.

Упражнения учебника позволяют конкретизировать открытый способ действия, а также проконтролировать осуществленные действия и оценить их. При выполнении

упражнений дети оценивают не только открытый способ, но и свое владение им. На этом этапе учебник постоянно открыт, текст упражнений читается самими детьми, задания к ним анализируются коллективно, а выполняться они могут в любых организационных формах. Выбирая тот или иной вариант организации детей, учитель должен в первую очередь ориентироваться на уровень самостоятельности своих учеников. Если задание по силам каждому ученику, лучше, чтобы они 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 в режиме фронтальной работы. Методическая развертка такого урока будет напоминать методику работы по основному заданию учебника. Для того чтобы учителю было легче выбрать нужную форму организации действий учащихся, упражнения учебника содержат маркировку: специальными значками отмечены задания, рассчитанные на фронтальную работу под руководством учителя, задания, предназначенные для групповой и индивидуальной работы. Кроме того, особыми значками отмечены необязательные (факультативные) упражнения параграфа.

Контрольные задания предназначены, во-первых, для того, чтобы ребенок мог оценить свое владение вновь открытым способом (обычно для этого предназначено задание № 1), во-вторых, для того, чтобы он мог самостоятельно оценить еще до решения задачи свои возможности по ее решению, исходящие из осознания специфики усвоенных способов, их вариаций, а также границ их применения (обычно для этого предназначено задание № 2 или задание № 3, если оно есть). Понятно, что такие задания должны выполняться детьми самостоятельно. Критерии оценки этих двух типов заданий должны кардинально отличаться: если первое задание (выполняемое обычно в виде диктанта) оценивается по конечному *результату* — т. е. правильности написанного текста, то второе задание должно оцениваться по применяемому ребенком *способу*, а не только по правильности выполнения. Поэтому при работе с заданиями второго типа

надо нацеливать детей максимально точно выполнять все инструкции, данные в учебнике, по оформлению работы. Они как раз и предполагают демонстрацию ребенком способа решения предложенной задачи (например, способа разбора слова по составу — в виде пар слов, образованных друг от друга; способа проверки орфограмм — в виде стрелочки от орфограммы к проверочному слову с выделенной частью), а не только результата (слова с выделенными значимыми частями, вставленная буква на месте орфограммы). При анализе этих заданий надо прежде всего обращать внимание на обоснованность действий ребенка: почему, например, в слове выделены именно такие части, почему нужно писать в данной части слова именно такую букву и пр. Если в детской работе есть такое обоснование и соответствующий ему результат, такую работу следует оценивать положительно. Поскольку задания второго типа всегда предполагают некоторый выход ребенка за границы своих знаний, не стоит рассчитывать на тот же уровень успешности их выполнения, что и у заданий первого типа, которые носят репродуктивный характер.

Упражнения в разделе «Для любознательных» также предназначены 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 использовать частично 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*. Чаще всего эти упражнения сосредоточены в конце параграфа перед контрольными заданиями. Однако это вовсе не означает строгой закреплённости их местоположения (в отличие от других заданий и упражнений). Учитель сам может определять время обращения к этим упражнениям, сообразуясь с тем, что уроки по развитию связной речи должны проводиться не реже одного раза в две недели. Кроме того, в параграфе содержится немало упражнений, не нацеленных непосредственно на развитие речи, но включающих в себя задания по анализу значений слова, наблюдению над речевыми осо-

бенностями пословиц, поговорок, загадок, фразеологизмов (без термина), анализу вариантов построения высказываний с репликами и правил их оформления, подбору или выбору из заданных заголовков к тексту наиболее удачного и т. п.

В упражнениях учебника 3 класса находит свое логическое продолжение линия работы с текстом, начатая еще во 2 классе. Дети будут учиться анализировать смысловую структуру текстов разного характера — художественных, учебных, научно-популярных. Отвечая на вопросы по содержанию текста, учащиеся будут находить предмет сообщения (тему) текста и главное сообщение (основную мысль) в системе сообщений о предмете. Анализ строения текста приведет учащихся к обнаружению в нем **частей** — развернутых сообщений о предмете. Третьеклассники научатся выделять такие части в тексте и правильно оформлять их на письме, озаглавливать их, т. е. составлять **план** текста, который в первую очередь является средством его понимания. В то же время коллективно составленный план текста поможет ученикам устно или письменно изложить содержание текста повествовательного и описательного характера.

Говоря об особенностях развивающего обучения русскому языку в 3 классе, необходимо остановиться еще на одной важнейшей форме работы с печатным текстом, в рамках которой формируется особый способ смыслового чтения, включающий в себя активную ориентировку в орфографической форме текста и обеспечивающий тем самым интенсивное накопление в памяти орфографических образцов единиц языка (слов, словоформ, словосочетаний). Речь идет о **списывании**, призванном сыграть существенную роль в формировании орфографического навыка младших школьников. В 3 классе, как и в предыдущие годы обучения, этот вид работы должен быть надлежащим образом организован.

3 класс относится к заключительному этапу в обучении списыванию, цель которого — создание оптимальных условий для постепенного индивидуального сворачивания алгоритма списывания. Для этого учитель должен, как и во втором полугодии 2 класса, организовать регулярное самостоятельное домашнее списывание.

При организации домашнего списывания учителю лучше ограничивать не объем работы, а время, например договориться с учениками, что они списывают каждый день не более 10 минут, тем более что, помимо задания по списыванию, ученикам придется выполнять дома упражнения,

обеспечивающие формирование орфографических умений по изучаемой теме. На контрольное списывание (его можно проводить один раз в две недели) достаточно отвести то же время — 10 минут. Количество ошибок и объем списанного текста за отведенное время будут свидетельствовать об уровне сформированности у каждого ученика навыка списывания. В то же время нельзя допустить, чтобы контроль учителя за работой учащихся сводился только к фиксации этих двух показателей. Главным объектом контроля и оценки со стороны учителя должны быть не результаты списывания, а его способы и действия самоконтроля и самооценки. Выводы, которые сделает учитель на основании результатов выполненной учеником работы, необходимо дополнительно проверить и уточнить, понаблюдав за процессом работы этого ученика во время контрольного списывания в классе. Все это позволит учителю легко определить, с какими трудностями при списывании сталкивается тот или иной ученик и как ему помочь преодолеть эти трудности. Если же ученик обнаруживает при списывании устойчивую грамотность, внешние требования к способам его работы (в виде жестких и единых для всех правил списывания) должны быть сняты — это важное условие сокращения и автоматизации этих способов.

Характеризуя особенности формирования орфографического навыка в 3 классе, необходимо остановиться и на работе с так называемыми словарными словами. Во 2 классе дети открыли словарь как источник орфографических написаний и проверили с его помощью определенное количество слов с непроверяемыми орфограммами. Очень хорошо, если для таких слов ребята завели собственные рукописные «словарики»: они пригодятся и в классе.

Логика введения подобных слов на этом году обучения задается упражнениями учебника. В каждом параграфе вводится свой список новых словарных слов, входящих в базовый минимум таких слов для 3 класса. Проверка учащимися орфограмм в словарных словах организуется так же, как и во 2 классе, по особому алгоритму работы с орфографическим словарем, который должен быть у каждого ребенка под рукой. Вместе с тем для повышения эффективности запоминания трудных слов учитель может проводить и лексический, и словообразовательный, и этимологический анализ слова. В конце 3 класса у ребят появляется возможность зафиксировать весь список словарных слов, нако-

пившийся за два года обучения на специально отведенных страницах в тетради-справочнике «Русская орфография».

* * *

Итак, мы охарактеризовали в общих чертах основное содержание обучения по программе русского языка в 3 классе и методические особенности учебника, который реализует это содержание. Теперь нам предстоит более детально разобраться в содержании и методической реализации каждого этапа этой части программы.

Наш комментарий не предлагает вам поурочных разработок. Во-первых, потому, что мы не можем взять на себя смелость дать образец «правильного» (а значит, единственного!) варианта урока. Во-вторых, потому, что боимся, что любой конспект, даже «неправильного» урока, значительно снизит уровень вашей самостоятельности при подготовке к уроку. В-третьих, потому, что считаем, что в системе развивающего обучения учителю нужно готовиться не к отдельному уроку, а прорабатывать весь раздел, в рамках которого решается учебная задача. Последний аргумент, пожалуй, самый важный — именно он и определил принцип построения нашего пособия. Его структурной единицей, так же как и в учебнике, будет раздел, соответствующий содержанию одного раздела программы, который, в свою очередь, равен параграфу учебника. Мы предлагаем рассматривать содержание каждого раздела программы с двух точек зрения:

— как разворачивается логика основного лингвистического содержания на данном этапе;

— каким образом это содержание методически реализовано в заданиях и упражнениях учебника.

Мы очень надеемся, что такой подход поможет вам не только основательно разобраться в содержании обучения русскому языку на каждом этапе, но и научиться определять способы организации действий учащихся, опираясь на проекты, заложенные в самом учебнике. Для того чтобы ваша работа с методическим комментарием была более эффективна, вам понадобятся:

1. Репкин В. В., Восторгова Е. В., Некрасова Т. В. Примерная рабочая программа по русскому языку.

2. Русский язык. 3 класс. Учебник: В 2 частях. Репкин В. В., Восторгова Е. В., Некрасова Т. В., Чеботкова Л. В.

3. Репкин В. В., Некрасова Т. В. Русская орфография.

3–4 классы (1–4). Рабочая тетрадь.

4. Краткий справочник по современному русскому языку / П. А. Лекант, Л. Л. Касаткин, Е. В. Клобуков; Под ред. П. А. Леканта. — М.: АСТ-Пресс, 2010.

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

Методический комментарий к учебнику «Русский язык. 3 класс»

Раздел 1 Основной закон русского письма¹

Задачи и содержание раздела

Основной целью данного раздела является установление всеобщности открытого ранее фонематического принципа письма и вытекающего из него орфографического правила.

Задание 1. Найдите этот раздел в программе и прочитайте его. Попробуйте сформулировать основные задачи этого раздела.

* * *

А теперь сравните то, что у вас получилось, с теми задачами, которые сформулировали мы:

- 1) восстановить способ определения состава слова;
- 2) достроить понятие фонемы как особой звуковой единицы языка, служащей для различения значимых частей и слов;
- 3) разграничить сильные и слабые позиции фонемы как позиции различения и совпадения разных рядов позиционно чередующихся звуков;
- 4) выявить способ определения фонемного состава слова;
- 5) выявить всеобщность основного закона русского письма (фонематического принципа письма) и вытекающего из этого закона способа решения орфографических задач (основного орфографического правила);
- 6) актуализировать основные правила русской графики, регулирующие способы обозначения гласных фонем, способы обозначения твердости и мягкости согласных фонем и способы обозначения фонемы <й>;
- 7) применить общее правило орфографии к разным частям слова.

Теперь подробно охарактеризуем основное содержание этого раздела.

¹ Систематизация материала, изученного во 2 классе.

Для того чтобы ученики смогли обнаружить, что закон русского письма определяет написание не только корней, но и аффиксов, им необходимо достроить ряд серьезнейших лингвистических понятий, центральным из которых является понятие фонемы.

В лингвистике фонема определяется как кратчайшая линейно выделяемая языковая единица, представленная всем рядом чередующихся звуков, обусловленных фонетическими позициями, и служащая для различения и отождествления слов и морфем (значимых частей слова)¹.

Следует отметить, что некоторые стороны данного понятия уже были предметом исследования в 1 и 2 классах, другие же предстоит осознать только на 3 году обучения. Остановимся на этом более подробно.

В 1 классе выделить фонему как особую фонетическую единицу было невозможно, так как дети не были знакомы ни с позициями звуков, ни с частями слова. Однако вполне реальным было знакомство со смыслоразличительной функцией фонем, которая была обнаружена детьми при сопоставлении слов, отличающихся какими-либо звуками (что вполне допустимо, если эти звуки находятся в сильных позициях). Сравнивая звуковой облик слов *дом — дым, стол — стул, палка — балка, лук — люк* и т. д., дети приходят к выводу, что работу по различению этих слов выполняют звуки.

Работая со словом, дети видят, что замена звука в нем ведет либо к разрушению слова, либо к появлению нового слова.

Далее они обнаруживают, что есть такая замена звуков, которая не влечет за собой изменение значения слова. Так, например, в изменениях [кот] — [каты́] появляется то гласный [о], то [а]. Это разные звуки, однако замена одного звука другим не привела к изменению значения слова, как это было, по наблюдениям детей, ранее, в букварный период (например, [пóлка] — [пáлка]). Анализируя замену звуков, не связанную с изменением значения слова, дети видят, что такая замена обусловлена изменением условий их произношения, т. е. их фонетической позицией (в изменениях [кот] — [каты́] в первом случае гласный находится

¹ Понятие фонемы в нашем курсе рассматривается с точки зрения Московской фонологической школы. Чтобы тщательно разобраться в этом понятии, необходимо прочитать ст. «Фонема» в «Кратком справочнике по современному русскому языку» П. А. Леканта и др. Изложение данной статьи в этом справочнике соответствует концепции МФШ.

в ударном слоге, во втором случае — в безударном). Так второклассники узнают о позиционном чередовании звуков и с этих пор фактически начинают оперировать фонемой (рядом позиционно чередующихся звуков), хотя сам термин «фонема» будет введен лишь в 3 классе.

Следующий шаг в конструировании понятия фонемы второклассники делают, разграничивая сильные и слабые позиции звуков. Это разграничение оказывается возможным в результате поиска ответа на вопрос, почему звуки в слове чередуются. Разгадывая секрет позиционного чередования звуков, дети открывают некоторые законы произношения русских слов, согласно которым в безударных слогах невозможно появление звуков [о] и [э], на конце слова или перед глухим невозможно появление звонкого шумного согласного и т. д. Накопленные наблюдения позволяют детям выявить позиции, в которых при произношении могут встречаться любые звуки. Такие позиции первоклассники квалифицируют как сильные. Позиции, в которых несколько разных звуков заменяются одним, детьми определяются как слабые.

Что же добавляется к представлениям детей о позиционном чередовании звуков, о сильных и слабых позициях звуков в 3 классе?

Отвечая на вопрос, из чего строятся значимые части слов, школьники обнаруживают, что они построены не из каких-то отдельных звуков, а из рядов позиционно чередующихся звуков, т. е. из фонем.

Из рядов позиционно чередующихся звуков построены приставки:

[об]мер

[аб']езд

[ап]ход

Из фонем построены корни:

за[л'эс]

за[л'эс']ть

за[л'из]ать

Из фонем построены суффиксы:

лип[ав]ый

дуб[об]ый

ласк[аф]

Немного позже, работая с материалом раздела «Применение общего орфографического правила к падежным

окончаниям», третьеклассники убедятся в том, что из рядов позиционно чередующихся звуков построены и окончания.

Таким образом, фонема рассматривается в 3 классе как особая звуковая единица языка, его «строительный материал». Именно из фонем, а не звуков построены звуковые оболочки слов и их значимых частей. Именно фонема является основной фонетической единицей языка. А звук — это позиционный представитель фонемы в слове, наименьшая фонетическая единица языка и речи. Именно звуки мы произносим и слышим в слове. Произнести и услышать фонему нельзя, ведь фонема — это целый ряд звуков, которые по очереди появляются в какой-либо значимой части в разных словах. Но выделить фонему можно, сравнив звучание одной и той же значимой части в разных словах. Выясняя, из каких рядов позиционно чередующихся звуков построены значимые части различных слов, третьеклассники имеют возможность проследить позиционное чередование не как отдельный факт, а как обязательный фонетический закон русского языка, как систему.

Дальнейшее продвижение в представлениях детей в 3 классе должно произойти и в отношении сильных и слабых позиций фонем. Сравнивая ряды, состоящие из одних и тех же чередующихся звуков, дети пытаются ответить на вопрос, разные это фонемы или одна и та же:

лу[к]

лу[к]

лу[к]овый

лу[г]овой

лу[г] бы порезал

лу[г] бы покрылся цветами

Анализ условий произношения звуков в каждом ряду позволяет установить, что разные фонемы обязательно отличаются друг от друга звуками в сильной позиции. В слабых же позициях разные фонемы зачастую невозможно отличить друг от друга, поскольку они могут быть представлены одними и теми же звуками. Следовательно, определять, к одной или к разным фонемам относятся звуки, необходимо по их позиционному поведению. Разные звуки, выступающие в одной и той же позиции, относятся к разным фонемам.

Разграничение сильных позиций фонем как позиций их различия и слабых позиций как позиций их неразличия, нейтрализации позволяет сделать следующий шаг в осознании функции фонем. В лингвистике у фонемы выделяют две основные функции — перцептивную и сигни-

фикативную: способствовать отождествлению и различению значимых единиц языка — морфем и слов¹.

Именно фонема позволяет нам узнавать одну и ту же морфему, которая по-разному звучит в разных словах и формах (*лез, залез, залезть, залезать*):

[л'эс]
за [л'э́с]
за [л'э́с']ть
за [л'из]а́ть

Именно фонема способствует различению одинаково звучащих разных морфем (*лез* и *лес*):

[л'эс]	[л'эс]
за [л'э́с']ть	[л'ис']ни́к
за [л'из]а́ть	в [л'ис]у́
в [л'э́з]ут	в [л'э́з] бы <i>сходить</i>

В 3 классе предметом исследования будет пока что только смысловозначительная функция фонем (в отношении перцептивной функции, т. е. функции отождествления, наблюдения ведутся, но не рефлексированы). Дети осознают, что основное назначение фонем — различать слова и их значимые части. Опираясь на уточненные представления о сильных и слабых позициях фонемы как позициях разграничения и совпадения разных рядов позиционно чередующихся звуков, третьеклассники смогут объяснить, почему в сильной позиции фонемы успешно справляются со своей работой по различению слов или их значимых частей, а в слабых позициях это им удается не всегда. Отныне дети будут считать звук в сильной позиции главным представителем фонемы, у них появляется возможность дать «имя» фонеме и ввести значок, отражающий название фонемы на письме:

[л'э́с]	[л' э́с]
за [л' э́с']ть	[л' и́с']ни́к
за [л' и́з]а́ть	в [л' и́с]у́
<л'><э><з>	<л'><э><с>

Как видно из приведенного выше примера, называть фонему и записывать ее название дети будут по звуку в

¹ Более подробно о функциях фонемы см. в «Кратком справочнике по современному русскому языку».

сильной позиции, поскольку он является главным представителем фонемы, по которому ее можно отличить от всех других фонем и который позволяет фонеме выполнять смысло-различительную функцию. Теперь у учащихся появляется реальная возможность построить фонемную модель слова, т. е. буквенную запись звуков в сильной позиции. Для того чтобы построить фонемную запись, третьекласснику нужно осуществить ряд операций, которыми он овладел еще во 2 классе. В этом легко убедиться, если внимательно рассмотреть операционный состав этого действия:

Производимые операции	Фиксация результата операции на письме (или через проговаривание)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Произнеси слово. 2. Составь звуковую запись этого слова. 3. Определи, какие звуки находятся в сильной позиции. 4. Обозначь в фонемной записи известные фонемы буквами, неизвестные точками. 5. Определи, из каких значимых частей состоит слово. 6. Приведи звук в слабой позиции к сильной путем подбора слова с той же частью. 7. Обозначь в фонемной записи на месте пропусков найденные фонемы 	<p>[малад'ба́]</p> <p>[малад'ба́]</p> <p><м.л..ба></p> <p>[малад'ба́]</p> <p>[мо́лат'∅]</p> <p>[мало́т'ит]</p> <p><МОЛОТ'ба></p>

В завершенном виде запись будет иметь следующий вид:

[малад'ба́]

<мо́лот'ба>

Итоговая фиксация может иметь и другой вид, если все операции не только проговариваются, но и отражаются на письме (что является более предпочтительным на этапе освоения способа определения фонемного состава слова):

[б'ил'изна́]

<б'.л'.зна>

[б'э́лый'] [атч'и́зна]

<б'эл'изна>

С введением фонемной записи дети получают возможность сравнить звуковую, фонемную и буквенную записи одного и того же слова и увидеть, что буквами на письме обозначаются фонемы по правилам русской графики:

[м а л а д ' б а́] [б ' и л ' и з н а́]
< м о л о т ' б а > < б ' э л ' и з н а >
↑↑↑↑↑↑↑↑ ↑↑↑↑↑↑↑↑
м о л о т ' б а б е л и з н а

Это основной закон русского письма, и осознать его дети могут, только построив понятие фонемы. Вместе с тем третьеклассники могут теперь объяснить, почему буквы, которые пишутся на месте звуков в слабой позиции, являются орфограммами. Дети убедились в том, что в слабых позициях разные фонемы могут быть представлены одними и теми же звуками, поэтому невозможно однозначно определить, какую букву выбрать для обозначения фонемы в слабой позиции. А вот в сильной позиции фонема отличается от всех других фонем, именно поэтому орфограммы слабых позиций необходимо проверять по сильной позиции, причем сильную позицию для проверки нужно искать в той же значимой части слова, в которой находится орфограмма. Это общее орфографическое правило, вытекающее из установленного детьми принципа письма (основного закона письма), станет для детей ключом к решению множества орфографических задач. Однако прежде чем приступить к их решению, дети должны отнестись к так называемым непроверяемым написаниям с точки зрения их соответствия основному закону русского письма: нарушают такие написания закон письма или нет.

Составляя фонемные записи слов, дети обнаруживают, что не все фонемы удается определить, поскольку они оказываются неприводимыми к сильной позиции. В подобной ситуации у третьеклассников появляется возможность перейти к гиперфонеме (данный термин, конечно, не используется), т. е. к слабой фонеме, неприводимой в данных морфемах к одной из фонем. В фонемной записи слова они начинают указывать друг под другом возможные фонемы, т. е. те фонемы, которые могут быть представлены данным

звуком или рядом позиционно чередующихся звуков. Например, неизвестные фонемы в корнях слов *морковь*, *пенал* и *второй* нужно обозначить так:

<м_оарков'> <п_и^инал> <ф_второй'>

Проверка для таких фонем невозможна. Что же в таком случае писать? Общее орфографическое правило велит: фонема в слабой позиции обозначается такой же буквой, какой обозначается эта фонема в сильной позиции в той же части слова. Но ведь в указанных выше словах не для всех фонем есть сильная позиция. Из нескольких возможностей: писать буквы *а* или *о* в слове *морковь*, буквы *и*, *е*, *я* в слове *пенал*, буквы *в* или *ф* в слове *второй* — в этих словах пишем соответственно буквы *о*, *е*, *в*. Этот выбор сделали по традиции, т. е. по давно установленному условному правилу. Эти написания одновременно и фонемные, и условные. Они фонемные, поскольку буквы *о*, *е*, *в* могут обозначать соответственно фонемы <о>, <э>, <в>, и такие фонемы предполагать в словах *морковь*, *пенал*, *второй* можно. Но ведь можно предполагать, что неизвестные фонемы не <о>, <э>, <в>, а <а>, <и>, <ф>. Однако для обозначения выбрали не их. Такой выбор условен, не вызван самим словом. Само строение слов *морковь*, *пенал*, *второй* не говорит, что здесь *о* лучше чем *а*, *е* лучше, чем *и* или *я*, *в* лучше, чем *ф*. Такие написания называются фонемно-условными, и они не нарушают основной закон русского письма.

В словах *здоров* и *страна*, *ворона* и *тарелка* неизвестные фонемы обозначены разными буквами — *з* и *с*, *о* и *а*. Но и это не противоречит закону русского письма, поскольку буквой здесь обозначена одна из возможных фонем.

Еще глубже осознать фонемный принцип письма поможет орфографическая задача, связанная с непроизносимыми согласными. Наблюдая за произношением корней в словах:

[зв'изд]á [м'эст]о

[зв'óz]ный [м'эс]ный,

дети обнаруживают, что в положении между звуками [з] и [н] или [с] и [н] согласные звуки [д] и [т] обязательно чередуются с нулем звука:

[ð//∅][т//∅]

Такое чередование является обязательным, оно не имеет исключений. Следовательно, это позиционное чередование. Звуки чередуются, а буквы — нет. Но какую же букву выбрать для обозначения этих рядов на письме? И опять на помощь приходят основной закон письма и общее орфографическое правило, согласно которым обозначать на письме произносимые согласные нужно непременно, ведь буквами обозначаются фонемы, а не звуки. Сравните звуковые, фонемные и буквенные записи корней в словах *звездный* и *местный*:

[зв'óз]ный	[м'эс]ный
<зв'озд>	<м'эст>
	

Отныне детей должны настораживать слова со звукосочетаниями [сн], [с'н'], [зн], [з'н']. Ведь в этих словах могут быть произносимые согласные. Что касается проверки орфограмм, обозначающих произносимые согласные, — у детей не появится никакого нового способа, он у них уже есть. Проверку дети будут делать путем приведения фонемы к сильной позиции в той же значимой части слова. Если же приведение к сильной позиции затруднительно или вообще невозможно, учащиеся будут искать проверку в словаре или другом авторитетном источнике и запоминать орфографический облик слов с такими написаниями.

Далее детям предстоит убедиться в том, что фонематический принцип письма определяет написание не только корневых морфем, но и аффиксов: приставок, суффиксов и окончаний. Материал данного раздела позволяет накопить наблюдения в применимости общего правила орфографии к аффиксам пока только в отношении приставок и суффиксов. Орфограммы слабых позиций в приставках третьеклассники начинают проверять с помощью «одноприставочных» слов, в которых фонема находится в сильной позиции:

делать — суметь — сделать
пришкольный — пригородный — пришкольный

Орфограммы слабых позиций в суффиксах проверяются по сильной позиции в «односудфиксальных» словах:

глинный — овсянный — глинный

ли́п_вѣ́ый — дубо́вѣ́ый — ли́пѡвѣ́ый

При этом дети должны понимать, что одинаковые значимые части слов должны иметь не только одинаковый фонемный состав, но и одинаковое значение. Так, например, в словах *глиняный* и *овсяный* суффикс один и тот же, поскольку и в том и в другом слове он имеет значение «состоящий, сделанный из...» При этом дети понимают, что разница в звучании этого суффикса в разных словах обусловлена позиционным чередованием:

гли́н[ин]ѣ́ый

овс[ан]ѣ́ый

Обращаем внимание учителя на то, что подобрать самостоятельно «одноприставочное» и «односuffиксальное» слово для проверки орфограммы слабой позиции в соответствующей части ребенок вряд ли сможет. Поэтому учителю необходимо иметь в запасе несколько слов, из которых ученик выбирает для проверки нужное. Но и учитель не всегда справится с задачей подбора подобных слов. В случае затруднений с проверкой необходимо обращаться к орфографическому словарю. При этом, найдя проверку или по сильной позиции, или по словарю, целесообразно проверенные приставки и суффиксы фиксировать в списках, которые будут постоянно пополняться. Эти списки по договору с детьми ведутся на карточках (или в специальных блокнотах). Способ оформления такого списка лучше заимствовать из тетради-справочника «Русская орфография» (который будет использоваться только в конце года): запись приставки и рядом — два-три слова с этой приставкой, по возможности содержащих звуки в сильных позициях в данной приставке. Суффиксы в таком списке можно «рассортировать» на суффиксы слов, называющих предметы, слов, называющих признаки, и слов, называющих действия. Учитель должен помнить, что пока в этих списках не должно быть приставок и суффиксов, нарушающих закон письма.

К концу работы по данному разделу орфографическое действие будет построено применительно к орфограммам в приставках, корнях и суффиксах. Дети сами поставят следующую задачу: «Как проверить орфограммы в окончаниях?» — и, скорее всего, выдвинут гипотезу, что орфограммы в окончаниях проверяются по закону письма, как и орфограммы в других значимых частях слова. Эту гипотезу останется только подтвердить, но это уже задача следующего раздела.

* * *

Перейдем к рассмотрению методической реализации этого содержания в учебнике: проанализируем, как именно предлагается организовать действия учащихся при изучении данного материала.

Методическая реализация раздела в заданиях и упражнениях § 1 «Как устроено слово?»

Задание 2. Прочитайте основные задания первого параграфа учебника. По ходу чтения каждого задания попробуйте определить его цель: в чем должен состоять новый шаг в движении детей в материале при выполнении этого задания. Запишите свою формулировку цели задания. После того как вы поработаете так с каждым заданием, еще раз перечитайте сформулированные вами цели всех заданий. Подумайте, не нужно ли уточнить какую-либо из них.

* * *

А теперь сравните то, что у вас получилось, с нашим вариантом:

— задание 1 — восстановление способа выделения значимых частей в слове;

— задание 2 — открытие рядов позиционно чередующихся звуков («команд» звуков) как строительного материала значимой части слова (на примере приставки);

— задание 3 — вывод о том, что ряды позиционно чередующихся звуков (фонемы) являются строительным материалом и для других значимых частей (на примере корня);

— задание 4 — уточнение представлений о слабых и сильных позициях фонем, обозначение фонемы по ее главному представителю (звуку в сильной позиции);

— задание 5 — установление всеобщности закона русского письма и его следствия — основного орфографического правила.

Цель каждого задания соответствует цели того урока, на котором оно будет выполняться. Поскольку задания отражают понятийную логику параграфа (поэтому они и называются **основными**), именно эти уроки будут ключевыми

при изучении всего раздела. Каждый такой урок будет содержать в себе некоторую задачу, рассчитанную на поиск ее решения учащимися под руководством учителя. Технология такого урока имеет ярко выраженные черты развивающего обучения, поэтому она и вызывает наибольшие трудности у учителя. Вместе с тем успех освоения детьми материала раздела во многом определяется удачностью именно этих ключевых уроков. Следовательно, подготовке урока такого типа надо уделить наибольшее внимание. А начинать ее следует, на наш взгляд, с тщательной проработки соответствующего задания в учебнике.

Задание 3. Прочитайте первое задание первого параграфа. Составьте его план.

* * *

Вот какой план мог бы у вас получиться:

1. Постановка (актуализация) задачи: вспомнить, как правильно выделить в слове его значимые части.

2. Восстановление способа выделения окончания и основы в слове.

3. Восстановление способа выделения значимых частей основы, знаний о работе каждой из них:

а) корня (опираясь на понятие родственных слов);

б) аффиксов (приставки и суффикса).

4. Выяснение отличия корня, приставки, суффикса и окончания от основы (невозможность их деления на другие значимые части).

Вы, наверное, догадались, что план задания, составленный вами, практически соответствует **плану** вашего будущего **урока** (во всяком случае, его основной части, посвященной достижению намеченной цели).

Итак, план урока есть. Теперь надо продумать способы организации детских действий на каждом этапе этого урока, помня о главном принципе построения урока: все, что дети могут сделать самостоятельно, они и должны делать *сами*.

Вернемся к началу первого задания. Сначала учителю нужно поставить задачу этого урока: необходимо вспомнить, как выделяются в слове его значимые части. Для этого учитель уже должен был провести беседу с детьми, в итоге которой зафиксирован вопрос параграфа: «Как устроено слово?» (об общих принципах постановки учебной задачи

мы уже говорили). Теперь учитель спрашивает, что нужно вспомнить, чтобы ответить на этот вопрос. Скорее всего, дети ответят: для этого нужно вспомнить, какие части есть в слове. Тогда учитель может спросить, помнят ли ребята эти части и как их выделять. Если в классе есть дети, которые сомневаются, что они хорошо это помнят, учитель обращает на это внимание класса и предлагает вспомнить способ выделения частей в слове всем вместе. А если все дети единодушно ответят, что они это прекрасно помнят, как вы поступите? Конечно, вы можете предложить им это проверить. Таким образом, на первом этапе выполнения этого задания (как, впрочем, и всегда в момент постановки задачи урока) мы *зафиксировали* эту задачу (вспомнить, как найти в слове его значимые части) и организовали в классе *обсуждение* на предмет актуальности ее решения.

На следующем (втором) этапе урока мы начинаем эту задачу решать. Задание учебника предлагает конкретный языковой материал для анализа (словосочетания *приморский город, приморское шоссе*), определяет четкую последовательность работы с ним (найти два изменения одного и того же слова; найти ту часть, которой они отличаются; вспомнить, как она называется; найти ту же часть в остальных словах, если она есть; вспомнить, как называется оставшаяся часть слова, выделить ее) и подсказывает способ оформления этой работы (запись словосочетаний друг под другом).

Задание 4. Подумайте, как организовать в классе эту работу, чтобы она выполнялась детьми максимально самостоятельно. Могут ли они выполнить ее индивидуально, если это первый урок в начале года? А в парах или группах? Составьте инструкцию, которую следует дать детям, чтобы они выполнили эту работу. Важно ли им подсказать, как ее оформить? Решите, на какие части стоит поделить эту работу, чтобы было удобно обсудить ее результаты.

* * *

А теперь сравните свой вариант организации второго этапа урока с вариантом реализации этого этапа другим учителем (обозначим его реплики «У», а детей — «Д»).

У: Ребята, раз мы решили проверить, помним ли мы, как выделяются значимые части в словах, выполним задание. Напишите у себя в тетрадях: задание 1 (учитель пишет на

доске: *Задание 1*). Запишите друг под другом словосочетания *приморский город, приморское шоссе* (один ученик пишет эти словосочетания на доске).

У: Вам нужно найти два изменения одного и того же слова и выделить в них ту часть, которой они отличаются. Задание понятно? Работайте в парах. (Ребята в парах обсуждают, после чего каждый ученик выполняет работу в своей тетради. Одна пара учеников работает у доски.) Давайте посмотрим, что у нас получилось. Все согласны с тем, что на доске? У кого не так? (Все единодушны.)

У: Кто помнит, как называется часть слова, которую мы выделили?

Д (хором): Окончание.

У: Проверьте, есть ли такая же часть в двух других словах. Если есть, выделите ее. Работайте в парах. (Работа организована аналогично.)

Дима (поднимает руку): В слове *шоссе* такой части нет, потому что оно не изменяется.

У: Кто согласен с Димой? Спасибо. А кто нет? Спасибо. Дима, докажи еще раз свой ответ.

Дима: Чтобы выделить окончание, надо изменить слово по числу или как-нибудь еще. А слово *шоссе* не меняется, значит, у него нет окончания.

У: Теперь все согласились? Хорошо. Исправьте, если у вас ошибка. А как называется та часть в слове, которая остается, если отбросить окончание?

Д (хором): Основа.

У: Выделите в каждом слове его основу. (Каждый выделяет у себя в тетради, а один ученик — на доске.)

Сделаем вывод о способе организации действий учащихся при выполнении подобной работы: какую-то ее часть можно планировать как *самостоятельную* работу в группах (парах, тройках, четверках — в зависимости от сложности и объема задания), но с обязательным последующим *обсуждением* результатов этой работы всем классом.

Перейдем к третьему этапу выполнения первого задания. Последовательность работы (постановка задачи поиска других значимых частей в слове; выделение корня как общей части родственных слов; выделение других частей основы на основе их функции) определена в учебнике. Как бы вы организовали эту работу в классе? Отличается ли способ организации детских действий на этом этапе от предыдущего? Можно ли какую-то часть работы детей планировать как самостоятель-

ную (в парах, группах)? А что необходимо обсудить после ее выполнения? Какие вопросы должен задать учитель для этого? Есть ли какие-то особенности в оформлении этой работы на доске и в детской тетради?

Нам осталось продумать последний (четвертый) этап работы над первым заданием. Он заключается в ответе детей на вопрос, чем корень, приставка и суффикс отличаются от основы (основу можно поделить на другие значимые части слова, а корень, приставку и суффикс — нельзя). Следовательно, здесь учитель может просто задать этот вопрос детям и предложить им обсудить ответ на него сначала между собой (для этого нужно объединить детей в группы), а затем всем классом. В то же время возможен и такой вариант: учитель сразу предлагает обсудить этот вопрос всем классом. Какой вариант предпочтительней? На этот вопрос можете ответить только вы сами, исходя из особенностей ваших детей и степени их активности.

Таким образом, мы подробно рассмотрели содержательные этапы работы над первым заданием, способы организации действий учащихся на каждом из них и попутно зафиксировали особенности оформления работы (на тех этапах, где это было необходимо). Если все это свести в одну таблицу, получится общая схема работы по первому заданию, которая, как уже отмечалось, ляжет в основу вашего конспекта урока.

Этапы выполнения задания 1	Способ организации действий учащихся	Способ оформления работы
1	2	3
1. Постановка (актуализация) задачи: вспомнить, как правильно выделить в слове его значимые части	Общеклассное обсуждение	
2. Восстановление способа выделения окончания и основы в слове	Групповая работа, общеклассное обсуждение	<u>приморский</u> <u>город</u> ∅ = <u>приморское</u> <u>шоссе</u>

1	2	3
3. Восстановление способа выделения значимых частей основы, знаний о работе каждой из них: а) корня (опираясь на понятие родственных слов); б) аффиксов (приставки и суффикса)	Групповая работа, общеклассное обсуждение	<u>приморский</u> (<u>море</u> , <u>моряк</u> , <u>морской</u>) <u>приморский</u> — <u>море</u>
4. Выяснение отличия корня, приставки, суффикса и окончания от основы (невозможность их деления на другие значимые части)	Общеклассное обсуждение	

Теперь попробуем составить подобные таблицы для остальных заданий первого параграфа.

Задание 5. Прочитайте второе задание первого параграфа. Составьте его план.

Затем определите по учебнику:

- 1) последовательность работы на каждом этапе;
- 2) способ организации действий учащихся;
- 3) способ оформления работы.

Зафиксируйте результаты вашей работы в таблице.

* * *

Сравните то, что у вас получилось, с нашей таблицей:

Этапы выполнения задания 2	Способ организации действий учащихся	Способ оформления работы
1	2	3
1. Постановка (актуализация) задачи: выяснить, из чего состоят значимые части	Общеклассное обсуждение	Фиксация на доске вопроса урока и разных детских ответов

1	2	3
2. Анализ звукового состава приставки <i>об-</i> в словах <i>обмер, объезд</i> и <i>обход</i> (работа с гласными звуками). Восстановление понятия о позиционном чередовании звуков	Индивидуальная или парная работа, затем общеклассное обсуждение	$[ó]$ <i>мер</i> ≠ $[áb']$ <i>éзд</i> = $[án]$ <i>хód</i>
3. Гласные звуки приставки как единая «команда» звуков (ряд позиционно чередующихся звуков)	Общеклассное обсуждение	$[ó]$ $[\hat{a}] \rightarrow [a^o]$
4. Анализ ряда позиционно чередующихся согласных звуков в той же приставке	Парная или групповая работа	$[\underline{b}]$ ☒ $[\underline{b}']$ ☒ → $\left[\begin{array}{c} \underline{b} \\ \underline{b}' \\ n \end{array} \right]$ $[\underline{n}]$ ☒
5. Ответ на вопрос урока (из чего строится приставка <i>об-</i>)	Общеклассное обсуждение	Фиксация вывода на доске: $\overline{[a^o]} \left[\begin{array}{c} \underline{b} \\ \underline{b}' \\ n \end{array} \right]$

Задание 6. Поработайте над третьим, четвертым и пятым заданиями так же, как вы работали с первым и вторым заданиями первого параграфа.

* * *

А теперь сравните результаты своей работы с нашими:

Этапы выполнения задания 3	Способ организации действий учащихся	Способ оформления работы
1	2	3
Задание 3		
1. Постановка (актуализация) задачи: выяснить, из чего состоят корни слов	Способ организации действий учащихся	Фиксация на доске вопроса урока и разных детских ответов

1	2	3
2. Анализ звукового состава корня <i>-езд-</i> в словах <i>объезд</i> и <i>ездок</i> . Обнаружение рядов позиционно чередующихся звуков на втором, третьем и четвертом месте	Групповая или парная работа, затем общеклассное обсуждение	$об[\dot{y}'эст] [\dot{y}][э][с][т]$ $= \neq \neq \neq$ $[\dot{y}'узд]ок [\dot{y}][у][з][д]$
3. Обнаружение ряда позиционно чередующихся звуков на первом месте в корне <i>-езд-</i> (чередование [й'] с нулем звука)	Общеклассное обсуждение	$об[\dot{y}'эст] [\dot{y}][э][с][т]$ $[\dot{y}'узд]ок [\dot{y}][у][з][д]$ $по[\emptyset узд]ов [\emptyset][у][з][д]$
4. Ответ на вопрос урока (из чего строятся корни и другие значимые части)	Общеклассное обсуждение	Фиксация вывода на доске: $\overbrace{[\dot{y}'] [э] [с] [т]}$
Задание 4		
1. Постановка (актуализация) задачи: выяснить, чем отличаются фонемы друг от друга	Общеклассное обсуждение	Фиксация на доске вопроса урока и разных детских ответов
2. Анализ фонем, отличающихся звуковым составом (на примере корня <i>-лез-</i>)	Групповая или парная работа, затем общеклассное обсуждение	$с [л'эз] у$ $\begin{bmatrix} л' \\ э \\ з \end{bmatrix}$ $с [л'эс'] ть$ $\begin{bmatrix} л' \\ э \\ с' \end{bmatrix}$ $с [л'эз] бы$ $\begin{bmatrix} л' \\ э \\ з \end{bmatrix}$ $вь [л'уз] у$ $\begin{bmatrix} л' \\ у \\ з \end{bmatrix}$
3. Анализ звукового состава приставки <i>с-</i> (в словах <i>слезу</i> , <i>сумею</i> , <i>стяну</i> , <i>сброшу</i>)	Парная или групповая работа	$[с] лезу$ $\begin{bmatrix} с \end{bmatrix}$ $[с] умею$ $с$ $[с'] тяну$ $с'$ $[з] брошу$ $з$

1	2	3
4. Сравнение звуков, работающих в корне и в приставке в одних и тех же позициях	Групповая или парная работа, затем общеклассное обсуждение	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> $[c//c//c'//z]$ $\neq = =$ $[z//c'//z]$
5. Уточнение представлений о сильных и слабых позициях фонемы. Обозначение главного представителя фонемы	Общеклассное обсуждение	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> $\langle z \rangle = [z//c'//z]$ \neq $\langle c \rangle = [c//c//c'//z]$
Задание 5		
1. Постановка (актуализация) задачи: что обозначают буквы на письме	Общеклассное обсуждение	Фиксация на доске вопроса урока и разных детских ответов
2. Сравнение звуковой, фонемной и буквенной записей одного и того же слова (предъявленных в готовом виде). Обозначение буквами фонем (закон письма)	Общеклассное обсуждение	$[adb'izjal]$ $\langle otb'ezjal \rangle$ <i>отбежал</i>
3. Способ обозначения фонем в слабой позиции (основное орфографическое правило)	Общеклассное обсуждение	$z \overline{k} \underline{c} \acute{a} l i s \overline{y} - z \overline{a} \overline{m} e r$ $- z \overline{a} k \underline{c} \acute{a} l i s \overline{y};$ $z \overline{a} k \underline{c} \acute{a} l i s \overline{y} - k \hat{a} c \check{k} a -$ $z \overline{a} k \underline{c} \acute{a} l i s \overline{y}$

Задание 7. Прочитайте все упражнения первого параграфа. Разделите их на три группы:

— упражнения, нацеленные на **отработку** ранее введенных способов действий и имеющие воспроизводящий или контрольный (на проверку основания действия) характер;

— упражнения, нацеленные на **уточнение** (конкретизацию) понятий и способов, введенных в основных заданиях раздела, и содержащие некоторую исследовательскую задачу;

— упражнения, основная цель которых — **развитие речи**.

Сравните свою работу с тем, как это сделали ваши коллеги- учителя при обсуждении первого параграфа на семинаре:

— 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 24, 25, 26, 28, 29, 30, 32, 33, 35, 36, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 50, 51, 52, 53, 56;

— 11, 13, 21, 23, 27, 31, 34, 37, 38;

— 6, 18, 48, 54, 55.

Методика работы с упражнениями первого типа, на наш взгляд, не должна вызывать у вас трудностей: она определяется теми алгоритмами действий, которыми дети уже владеют (алгоритм списывания, проверки орфограмм слабой позиции тремя известными способами, разбора слова по составу и т. п.). Единственное правило, которого должен придерживаться учитель при организации работы с этими упражнениями, — это предоставление детям максимальной самостоятельности при их выполнении. В тех случаях, когда ребята испытывают затруднения, можно разрешить им предварительно обсудить задание между собой — в паре или группе. Упражнения, где, на наш взгляд, такая необходимость может возникнуть, в учебнике отмечены значком групповой работы. Вместе с тем следует обратить внимание, что внутри такого упражнения может быть отдельное задание, предназначенное для работы под руководством учителя и требующее общеклассного обсуждения.

Методика работы с упражнениями второго типа, как уже отмечалось, сходна с методикой работы с основным заданием. Это связано в первую очередь с тем, что в каждом таком упражнении есть своя задача, предполагающая коллективный поиск учащимися ее решения, который должен осуществляться в режиме общеклассной дискуссии. Следовательно, для того чтобы подготовиться к уроку, на котором предполагается работа с таким упражнением, учителю необходимо, во-первых, правильно определить его *цель* (она будет соответствовать основной цели урока), во-вторых, проанализировать его содержательные этапы (т. е. составить его *план*), в-третьих, продумать *способы организации* действий учащихся и *способы оформления* работы на каждом этапе. В результате у вас должна получиться таблица, аналогичная таблице по заданию, которая послужит вам «каркасом» для конспекта соответствующего урока.

Перейдем к системе упражнений по развитию речи.

Задание 8. *Перечитайте упражнения параграфа и дополните список упражнений по развитию речи теми упражнениями, в которых, помимо основных заданий (соответствующих теме раздела), есть задания по развитию речи. Сформулируйте задачи развития речи, которые решаются в этом параграфе.*

* * *

Сравните то, что у вас получилось, с нашим вариантом:

1) восстановление представлений о смысловых частях высказывания и свойствах текста;

2) знакомство с явлением многозначности слова;

3) знакомство с правилами записи высказываний с репликой и словами автора;

4) формирование представлений о **части** текста как развернутом (уточненном, дополненном) сообщении о предмете;

5) наблюдение над авторскими неологизмами (без употребления термина);

6) толкование значения слова (по словарю) и смысла пословиц;

7) сочинение рассказа по сюжетным рисункам или предложенному началу.

Кратко охарактеризуем упражнения, в которых вводятся новые сведения, необходимые для решения намеченных задач.

При выполнении упражнения 6 дети впервые сталкиваются с явлением многозначности слова. Обращаем внимание учителя на то, что это явление обнаруживается учащимися самостоятельно при их обращении к толковому словарю. Увидев в словаре не одно, а несколько значений слова *крыло*, ребята должны сделать вывод, что это слово может употребляться в речи в разных значениях (напоминаем, что термин *лексическое значение* пока не используется). В дальнейшем при встрече с многозначным словом мы будем обращать внимание детей на то, в каком именно значении оно употреблено в данном случае.

В упражнении 18 вводятся правила оформления высказываний, содержащих реплику и поясняющие ее слова автора. Эти правила могут быть выведены самими детьми при анализе текста, данного в упражнении. Учащиеся должны заметить, что постановка знаков в разных случаях зависит

от расположения слов автора относительно реплики. Сформулированные правила можно предложить детям показать на схемах, в которых реплика и слова автора обозначены условными знаками. После того как такая работа будет сделана ребятами, можно сравнить получившиеся схемы со схемами, данными в учебнике.

С точки зрения работы с текстом в этом параграфе центральным является представление о части текста (упражнение 54). Для того чтобы сформировать у детей это представление содержательно, мы предлагаем начать работу с анализа текста, в котором три сообщения об одном и том же предмете (воробьях). Затем учащимся предстоит сравнить этот небольшой текст с другим текстом, имеющим тот же предмет. Ребята должны обнаружить, что во втором тексте есть те же сообщения о воробьях, что и в первом, но во втором тексте каждое из этих трех сообщений развернуто в несколько сообщений, уточняется в нескольких высказываниях. Поэтому во втором тексте можно выделить три **части** текста. Затем надо обратить внимание детей на то, как оформлены части текста на письме (с помощью абзаца и красной строки — специального отступа в начале новой строки). Следует понимать, что выделение частей в тексте должно быть результатом тщательного смыслового анализа текста, а не сводится к подсчету количества абзацев в написанном тексте. Упражнения, связанные с выделением частей, предлагаемые нами в последующих параграфах учебника, нацелены именно на такую работу.

***Задание 9.** Выполните контрольные задания первого параграфа. Предположите, какие варианты выполнения контрольного задания 2 могут быть у детей, каковы могут быть их основания.*

* * *

Сравните свой вариант выполнения задания 2 с такой работой:

кошка, кошачий, кот, котенок, кошечка, котик

[ó]//[a]

<ш>//[<т>

Если вас смущает, что контрольные задания содержатся у детей в учебнике и они могут выполнить их заранее, вы

можете воспользоваться другим вариантом той же контрольной работы:

Задание 1

В зоопарке

Деду_ка с Дим_й идут в зоопарк. Сколько (з,с)десь зверей! За б_льшим забор_м живёт слон. Он п(ь,ь)ёт воду из в_дра, ест вку[сн]ую свёклу. Вот клетка с тигриц_й. П_л_сатая мамаша л_жит. Рядом играют тигрята.

Что за лоша_ка б_жит по кругу? Но_ки короткие. Г_л_ва маленькая. Взгля(д,т) гру[сн]ый. Это пони тян_т пово_ку. Там сидят р_б_тишки.

Задание 2

косарь, костёр, косые, покос, роскошный, скошенный

Итак, мы проанализировали задания и упражнения учебника, в которых реализуется содержание первого раздела программы 3 класса.

***Задание 10.** Просмотрите еще раз первый раздел нашего пособия. Вспомните, какие задания вам пришлось выполнить для того, чтобы разобраться в содержании первого раздела программы и методике его реализации в учебнике. Составьте план вашей работы с параграфом учебника.*

*** * ***

У вас мог получиться такой план:

1. Определение цели и задач раздела (по тексту программы).

2. Знакомство с основным содержанием раздела (по тексту методического комментария).

3. Рассмотрение методической реализации содержания раздела (по тексту соответствующего параграфа учебника).

А) Анализ каждого из основных заданий: его цель, содержательные этапы, способы организации действий учащихся на этих этапах, способы оформления работы (составление таблиц к основным заданиям).

Б) Анализ упражнений трех типов: нацеленных на отработку, содержащих задачу на конкретизацию, нацеленных на развитие речи.

В) Анализ контрольных заданий.

Как видите, уважаемые коллеги, мы с вами не только проанализировали первый параграф учебника, но и построили **модель** работы с любым параграфом, являющимся основной дидактической и содержательной единицей учебника русского языка в системе РО. Дальнейшую работу с учебником мы предлагаем строить по такой же схеме.

Раздел 2

Окончание как значимая часть слова

Задачи и содержание раздела

Основная цель данного раздела заключается в том, чтобы выявить работу окончаний у слов, называющих предметы и признаки.

Задание 1. Найдите этот раздел в программе и прочитайте его. Попробуйте сформулировать основные задачи этого раздела.

* * *

А теперь сравните то, что у вас получилось, с теми задачами, которые сформулировали мы:

1) выяснить работу окончаний у слов, называющих предметы, по указанию на число, падеж и род слова в высказывании;

2) ввести способ определения падежа слова в словосочетании путем подстановки слова;

3) выяснить работу окончаний у слов, называющих признаки, по указанию на число, падеж и род слова в высказывании;

4) выявить постоянные и переменные работы окончаний в названиях предметов и признаков.

Охарактеризуем основное содержание этого раздела.

На данном этапе перед детьми встает проблема проверки орфограмм слабых позиций в окончаниях. Весь предыдущий опыт по проверке орфограмм в других морфемах убеждает учащихся в том, что окончания должны подчиняться тому же принципу, что и орфограммы слабых позиций

в корнях, префиксах и суффиксах. Ребенок совершенно резонно предполагает, что безударные окончания пишутся так же, как ударные. Но реально перенести принцип письма на окончания он пока не может, потому что не знает, какие окончания можно считать одинаковыми. Чтобы окончания отождествить, необходимо разобраться с окончанием как со значимой частью слова. Поэтому решение задачи: «Зачем словам нужны окончания?» — является первым шагом, приближающим детей к ответу на вопрос: «Как проверить орфограммы в окончаниях?».

После отсечения окончания в слове остается основа. Первоначально необходимо выяснить ее работу, чтобы функция окончания выступила «в чистом виде». Именно поэтому мы начинаем с определения функции основы и убеждаемся в том, что работа основ разных слов одна и та же: указывать, о чем идет речь в слове. Новыми для детей будут выводы о том, что слова с разными основами могут называть один и тот же предмет, но по-разному:

<i>предмет</i> { <u>ягода</u>	<i>предмет</i> { <u>орех</u> ∅
<i>пред̄мет</i> { <u>ягод̄ка</u>	<i>пред̄мет</i> { <u>орешек</u> ∅

Определив работу основы, мы задаемся вопросом, все ли нам известно о работе окончания. С этого момента начинается рассмотрение окончания как значимой части.

Учителя, работающие по программам РО не первый год, должны обратить внимание на то, как изменился подход в установлении функции окончания. Ранее мы рассматривали эту значимую часть как носитель грамматических значений слова. В нынешнем издании учебника акцент сместился в сторону присоединительной (синтаксической) функции окончания. Грамматическую работу слова мы теперь будем рассматривать в 4 классе при конструировании понятия части речи¹. В 3 же классе для проверки орфограмм слабых позиций в окончаниях с помощью общего орфографического правила анализировать грамматические значения слова не нужно.

Решая задачу «Зачем словам нужны окончания?», мы сначала исследуем окончания слов, называющих предметы. При этом обнаруживается, что окончания у этих слов указывают, во-первых, на число называемых словом предметов,

¹ Репкин В. В., Восторгова Е. В., Некрасова Т. В. Примерная рабочая программа по русскому языку.

во-вторых, на связь данного слова с другим словом, т. е. на падеж, и наконец, на то, к какому роду относится слово: к мужскому, женскому или среднему.

Таким образом, чтобы узнать о работе окончания, называющего предмет, ученику нужно уметь определять число, род и падеж этого слова. Число и род в слове определить несложно. А как определить падеж? Делать это мы будем с помощью таблицы падежных изменений слова *стена*:

И. п. (есть) стена

Р. п. (нет) стены

Д. п. (рад) стене, столу

В. п. (вижу) стену

Т. п. (доволен) стеной

П. п. (думаю о) стене, столе

В эту таблицу мы подставили дополнительное «проверочное» слово *стол* в дательном и предложном падежах, поскольку по изменениям *(рад) стене* и *(думаю о) стене* сразу определить падеж невозможно: окончания имеют одинаковый фонемный состав. Подстановка слова *стол* помогает нам доказать, что *(рад) стене* и *(думаю о) стене* — это разные падежи.

Продемонстрируем на примере, как дети будут определять работу окончаний у слов, называющих предметы. Поработаем с пословицей *Не за своё дело не берись, а за своим делом не ленись*. Выпишем из этой пословицы слова, называющие предметы:

1) *(за) дел*

Образец рассуждения. Во-первых, окончание данного слова указывает на число называемых предметов. Это единственное число. Во-вторых, окончание указывает, что данное слово относится к среднему роду. Отнесенность данного слова к среднему роду можно подтвердить, заменив данное слово в высказывании одним из указательных слов (*он, она, оно*). В-третьих, окончание данного слова указывает на его падеж. Определяем падеж, подставив в высказывание слово *стена*:

Не за свою стену не берись ...

По таблице падежных изменений слова *стена* видим, что окончание у в винительном падеже, следовательно, изменение *(за) дело* тоже в винительном падеже. (К этому моменту мы уже знаем, что если слово в высказывании заменить каким-нибудь другим словом, оно окажется в том же падеже.)

Итог нашей работы выглядит следующим образом:

(за) дело ↗ ед. ч.
 → ср. р.
 ↘ В. п.

2) (за) делом

Образец рассуждения. Окончание данного слова указывает на единственное число и средний род. Падеж определяем, снова подставляя слово *стена* в поговорку:

... а за своей стеной не ленись.

По таблице падежных изменений видим, что окончание -ой в творительном падеже, следовательно, изменение (за) делом в том же падеже.

В итоге фиксируем:

(за) делом ↗ ед. ч.
 → ср. р.
 ↘ Т. п.

Среди всех обнаруженных работ самой важной в высказывании оказывается работа по указанию на падеж, поэтому окончания у слов, называющих предметы, называют падежными.

Выяснив работу окончаний у слов, называющих предметы, дети выделяют в качестве следующего предмета исследования окончания слов, называющих признаки. Оказывается, что окончания у них дублируют работу окончаний названий предметов, т. е. указывают на число, падеж и род слова, называющего предмет, в высказывании. Определить работы окончания в названии признака можно по работам окончания в названии того предмета, к которому относится признак. Попробуем сделать это с выделенными словами в следующих высказываниях:

*Жили у Ани пёсик и кошечка. Пёсик был весь **чёрный**. Только на **длинных** ушах красовались **рыжие** пятнышки.*

Образец рассуждения. Слово *чёрный* относится к слову *пёсик*, поэтому сначала определяем работу окончания в слове, называющем предмет:

пёсик∅ ↗ ед. ч.
 → м. р.
 ↘ И. п.

(Напомним, что падеж определяется путем подстановки слова *стена*: *Стена* была вся *чёрная*. Окончание -а в именительном падеже.)

Теперь можно зафиксировать работу окончания у слова, называющего признак:

чёрный → ед. ч.
 → м. р.
 → И. п.

Слово *длинных* относится к слову *ушах*. Сначала определяем работу окончания у слова, называющего предмет:

(на) ухах → мн. ч.
 → П. п.

К этому моменту дети уже знают, что окончания множественного числа не указывают на род слов, называющих предметы (род этих слов можно определить только по окончаниям единственного числа).

Чтобы определить падеж слова *(на) ухах*, подставим слово *стена* в высказывание вместо него (подставляем его всегда в единственном числе, даже если заменяемое слово во множественном):

Только на стене красовались рыжие пятнышки.

В данном случае подстановки только слова *стена* мало, так как окончание *-е* встречается и в дательном, и в предложном падежах. Поэтому воспользуемся дополнительным «проверочным» словом *стол*:

Только на стене, столе красовались рыжие пятнышки.

Дважды окончание *-е* встречается в предложном падеже. Следовательно, слово *(на) ухах* в предложном падеже.

Теперь можно указать работу окончания у слова, называющего признак:

длинных → мн. ч.
 → П. п.

Окончания в каждой паре выписанных нами слов (*чёрный пёсик*, *(на) длинных ухах*) указывают на одно и то же число, на один и тот же падеж и на один и тот же род (в единственном числе) этих слов. Значит ли это, что работы окончаний в названиях предметов и названиях признаков совершенно одинаковы? Поиск ответа на этот вопрос позволяет обнаружить, что указание на род — это постоянная работа окончания в названии предмета (во всех изменениях этого слова его окончания указывают на один и тот же род), а указание на число и падеж — работы переменные

(в разных изменениях слова его окончания указывают на разное число и разные падежи). А вот у названия признака все работы окончания оказываются переменными. Отныне постоянную работу окончания мы будем обводить кружочком, отсутствие кружочка будет говорить о том, что работа переменная. Вот как будет выглядеть указание на работу окончаний в выделенных словах следующего высказывания:

Воротился старик ко старухе, рассказал ей великое чудо.

<u>чудо</u>	→	ед. ч.	→	ед. ч.
	→	(ср. п.)	→	ср. п.
	→	В. п.	→	В. п.

Возвращаясь к вопросу: «Зачем словам нужны окончания?», мы отметим с детьми, что рассмотрели только окончания слов, называющих предметы и признаки, т. е. падежные окончания. Окончания слов, называющих действия, станут предметом нашего рассмотрения позже. Теперь у нас есть почти все, чтобы сделать падежные окончания объектом орфографического действия.

Методическая реализация раздела в заданиях и упражнениях

§ 2 «Зачем словам нужны окончания?»

Задание 2. Прочитайте основные задания второго параграфа учебника. Сформулируйте цель каждого из них.

* * *

А теперь сравните то, что у вас получилось, с нашим вариантом:

— задание 1 — выявление работы основы (указание на то, о чем идет речь в слове) и окончания (образование разных изменений слова);

— задание 2 — выявление работы окончаний слов, называющих предметы (указание на число);

— задание 3 — выявление работы окончаний слов, называющих предметы (указание на падеж);

— задание 4 — выявление работы окончаний слов, называющих предметы (указание на род);

— задание 5 — различение разных падежей одного и того же слова с помощью подстановки другого слова (*стена*) в высказывании;

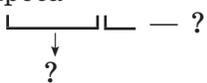
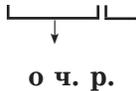
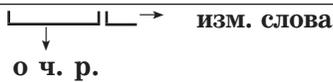
- задание 6 — составление таблицы падежных изменений слова *стена* (введение названий основных падежей);
- задание 7 — способ определения падежа слова в высказывании (словосочетании);
- задание 8 — выявление работы окончаний слов, называющих признаки;
- задание 9 — обобщение знаний о работе изученных окончаний.

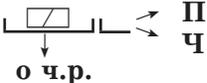
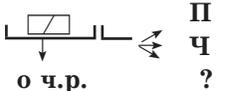
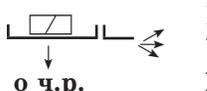
Задание 3. Проанализируйте каждое задание по такому плану:

- 1) Прочитайте задание и составьте его план.
- 2) Определите:
 - последовательность работы на каждом этапе;
 - способ организации действий учащихся;
 - способ оформления работы.
- 3) Зафиксируйте результаты вашей работы в таблице.

* * *

Сравните ваши таблицы к заданиям с нашими:

Этапы выполнения задания	Способ организации действий учащихся	Способ оформления работы
1	2	3
Задание 1		
1. Постановка (актуализация) задачи: уточнить работу основы и окончания слова	Общеклассное обсуждение	Фиксация на доске вопроса 
2. Анализ работы основы (указание на то, о чем идет речь в слове)	Групповая или индивидуальная работа, затем общеклассное обсуждение	
3. Анализ работы окончания	Общеклассное обсуждение	

1	2	3
3. Моделирование найденной работы слова	Общеклассное обсуждение	Фиксация вывода на доске 
Задание 4		
1. Постановка (актуализация) задачи: выяснить, есть ли еще какая-нибудь работа у окончаний	Общеклассное обсуждение	Фиксация на доске вопроса 
2. Анализ работы окончаний разных слов: а) известной работы (числа, падежа); б) обнаружение новой работы (указания на род)	Групповая или парная работа, затем общеклассное обсуждение	а) (лежит) <u>письмо</u> – ед.ч., п.,? ≠ = ≠ (лежит) <u>книга</u> – ед.ч., п.,? ≠ = ≠ (лежит) <u>журнал</u> – ед.ч., п.,? б) <u>письмо</u> ⇌ ед.ч., п., ср.р. ≠ = ≠ <u>книга</u> ⇌ ед.ч., п., ж.р. ≠ = ≠ <u>журнал</u> ⇌ ед.ч., п., м.р.
3. Моделирование найденной работы слова	Общеклассное обсуждение	Фиксация вывода на доске 
Задание 5		
1. Постановка (актуализация) задачи: выяснить, чем отличаются окончания одного слова	Общеклассное обсуждение	Фиксация на доске вопроса урока и разных детских ответов
2. Сравнение окончаний, имеющих разный фонемный состав	Общеклассное обсуждение	(у) <u>окна</u> ≠ (за) <u>окном</u> ⎧ <a> ≠ <ом>

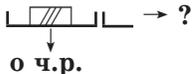
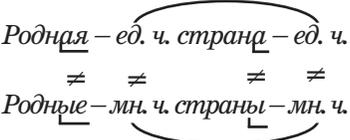
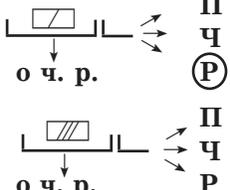
1	2	3
3. Сравнение окончаний, имеющих одинаковый фонемный состав	Общеклассное обсуждение	$\begin{array}{l} \text{окн} \underline{\text{о}} \quad \left\{ \begin{array}{l} \langle \text{о} \rangle \text{ ед. ч., ср. р., п.} \\ = \quad = \quad = \quad ? \\ \text{окн} \underline{\text{о}} \quad \langle \text{о} \rangle \text{ ед. ч., ср. р., п.} \end{array} \right. \end{array}$
4. Различение падежей с помощью подстановки другого слова (<i>стена</i>)	Общеклассное обсуждение	<p><i>Маша вымыла окн<u>о</u> (стен<u>у</u>).</i></p> <p><i>Окн<u>о</u> (стен<u>а</u>) сияет чистотой.</i></p> <p><i>стен<u>у</u> → п.</i></p> <p>$\neq \quad \neq$</p> <p><i>стен<u>а</u> → п.</i></p>
5. Вывод об окончаниях-омонимах	Общеклассное обсуждение	$\begin{array}{l} \text{окн} \underline{\text{о}} \langle \text{о} \rangle \quad \begin{array}{l} \nearrow \\ \searrow \end{array} \text{ ед. ч., ср. р., п.} \\ \neq \quad \left\{ \begin{array}{l} = \quad \neq \\ = \quad = \quad \neq \end{array} \right. \\ \text{окн} \underline{\text{о}} \langle \text{о} \rangle \quad \begin{array}{l} \nearrow \\ \searrow \end{array} \text{ ед. ч., ср. р., п.} \end{array}$

Задание 6

1. Постановка (актуализация) задачи: выяснить, сколько падежных окончаний у одного слова	Общеклассное обсуждение	Фиксация на доске вопроса урока и разных детских ответов
2. Подсчет разных окончаний в падежных изменениях слов <i>окно, стена</i>	Групповая или парная работа, затем общеклассное обсуждение	<p><i>(есть) окн<u>о</u>(стен<u>а</u>) 1</i></p> <p><i>(нет) окн<u>а</u> \neq 2</i></p> <p><i>(рад) окн<u>у</u> \neq 3</i></p> <p><i>(вижу) окн<u>о</u>(стен<u>у</u>) 4</i></p> <p><i>(доволен) окн<u>ом</u> 5</i></p> <p><i>(думаю об) окн<u>е</u> 6</i></p>
3. Составление таблицы падежных изменений слова <i>стена</i>	Групповая работа	<i>И. п. (есть) стен<u>а</u></i> и т. п.

Задание 7

1. Постановка (актуализация) задачи: как определить падеж слова	Общеклассное обсуждение	Фиксация на доске вопроса урока и разных детских ответов
---	-------------------------	--

1	2	3
2. Опробование способа подстановки с помощью таблицы падежных изменений слова <i>стена</i>	Сначала общеклассное обсуждение, затем групповая работа	<i>дверь (стена — И. п.) закрыта; приделать ручку к двери (стене, столу — Д. п.)</i> и т. п.
3. Уточнение таблицы падежных изменений слова <i>стена</i> для определения падежа	Общеклассное обсуждение	Д. п. (<i>рад</i>) <u>стене</u> (<i>столу</i>) П. п. (<i>думаю о</i>) <u>стене</u> (<i>столе</i>)
Задание 8		
1. Постановка (актуализация) задачи: выяснить, какая работа у окончания слов, называющих признаки	Общеклассное обсуждение	 <p style="text-align: center;">о ч.р.</p>
2. Анализ работы окончаний слова, называющего признак, при связи с разными изменениями слова, называющего предмет	Общеклассное обсуждение	
3. Способ определения работы окончания у слов, называющих признаки	Общеклассное обсуждение, затем парная работа	<i>в родную — ед. ч., ж. р., В. п.</i> <i>деревню — ед. ч., ж. р., В. п.</i>
Задание 9		
1. Постановка (актуализация) задачи: вспомнить все, что мы узнали о работе окончаний слов, называющих предметы и признаки	Общеклассное обсуждение	
2. Обобщение знаний о работе окончаний названий предметов и признаков	Групповая работа, затем общеклассное обсуждение	

1	2	3
3. Постановка на будущее изучение работы окончаний слов, называющих действия	Общеклассное обсуждение	

Задание 4. Прочитайте все упражнения второго параграфа. Разделите их на три группы:

— упражнения, нацеленные на **отработку** ранее введенных способов действий и имеющие воспроизводящий или контрольный (на проверку основания действия) характер;

— упражнения, нацеленные на **уточнение** (конкретизацию) понятий и способов, введенных в основных заданиях раздела, и содержащие некоторую исследовательскую задачу;

— упражнения, основная цель которых — **развитие речи**.

* * *

У вас могли получиться такие списки номеров упражнений:

— 59, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 77, 78, 79, 81, 84, 85, 86, 87, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 105, 106, 107, 108;

— 67, 72, 75, 76, 80, 82, 83, 88, 104, 109;

— 60, 61, 95, 103, 110, 111.

Задание 5. Проанализируйте упражнения по развитию речи и сформулируйте задачи второго параграфа по данному направлению.

* * *

На наш взгляд, эта работа направлена на решение следующих задач:

1) выделение в тексте частей;

2) наблюдение над образными значениями слов;

3) составление текста по заданным сообщениям, каждое из которых необходимо развернуть в систему высказываний, т. е. конструирование текста, состоящего из нескольких частей;

4) составление простого плана текста;

5) пересказ по составленному плану.

Из перечисленных задач новой для третьеклассников является составление **плана** (упражнение 110). Любой план

отражает смысловую структуру текста, поэтому он должен быть результатом анализа учащимися системы сообщений о предмете текста и одновременно *средством понимания* ими данного текста. Выясняя, что сообщается о предмете текста в каждой его части, ребята фиксируют главное сообщение этой части в заголовке, который они к ней подбирают. Следует учитывать, что способ подбора заголовка *к части текста* отличается от способа подбора заголовка *ко всему тексту*. Озаглавливая текст, ребенок может ориентироваться либо на предмет сообщения (что, как правило, проще), либо на основную мысль текста (главное сообщение о предмете текста). При подборе заголовка к части текста такого выбора нет: ребенок обязательно должен суметь вычленить *главное сообщение* внутри этой части и кратко (обычно в виде назывного предложения) сформулировать его. Поэтому составление плана намного труднее для школьника: оно требует гораздо более тонкого анализа семантического плана текста и определенных речевых умений по переформулированию высказывания из текста, содержащего основную мысль части, в специальную конструкцию, пригодную для пункта плана.

Говоря о том, что план должен служить детям средством понимания текста, мы задаем тем самым критерий оценки любого плана, составленного учениками: по этому плану должно быть *понятно*, что сообщается о предмете текста в первой части, во второй и т. д. В то же время составление плана должно быть основным средством анализа содержания текста: если трудно понять, а значит, и удержать в памяти достаточно объемный текст, чтобы его воспроизвести, необходимо выявить его смысловую структуру, т. е. составить его план.

Введение плана позволяет нам начать содержательную работу над *изложением*. На наш взгляд, этот вид работы с текстом должен носить не репродуктивный характер («запишите так, как запомнили»), а быть отражением того, как ребенок *понял* данный текст. Именно таким образом формулируется задача изложения текста в нашем учебнике в этом и последующих параграфах.

Помимо введения нового материала по развитию речи, во втором параграфе сохраняются и прежние направления. Продолжается работа по подбору заголовков к текстам, рассматриваются слова-синонимы и слова-омонимы, их связь с многозначностью слова (без термина «лексическое значение слова»), отрабатывается умение оформлять на письме высказывания с репликой и словами автора. Как и в преды-

дущем параграфе, детям предлагаются сюжетные рисунки, по которым составляются рассказы из серии «Приключения Сам Самыча».

Задание 6. Выполните контрольные задания № 2 и № 3 из второго параграфа. Сравните их с таким вариантом выполнения этих заданий:

Задание 2

учитель ∅

ученик ∅

ученик ∅

ученики

научить

ученика

обучение

ученица

ученический

Задание 3

детский ↔ ед. ч.
 ↗ м. р.
 ↘ В. п.

санаторий ↔ ед. ч.
 ↗ м. р.
 ↘ В. п.

Вам может пригодиться другой вариант контрольных заданий:

Задание 1

Ночлег в лесу

Тр_пинка зав_ла нас (в)самую чащу (к)л_сному оз_ру. (На)б_регу мы (на)шли маленький шалашик и решили (в)нём зан_чевать. Мои друз(ь,ь)я скоро уснули, а я долго л_жал (с)открытыми гл_зами. (В)щель пр_бывался тонкий лучик луны. Какая т_шина! Только чуть слышно ш_лестят л_ствой старые д_рев(ь,ь)я.

Задание 2

гость, погостить, гости, гостевой, гостья, гостя, гостить

Задание 3

В гости к школьникам приехал молодой герой.

Раздел 3

Применение общего орфографического правила к падежным окончаниям

Задачи и содержание раздела

Главная цель этого этапа состоит в выявлении основных наборов падежных окончаний у слов, называющих предметы и признаки, и переносе на орфограммы в этих окончаниях принципа (закона) письма.

Задание 1. Пользуясь текстом программы, сформулируйте основные задачи этого раздела.

* * *

Если каждую задачу рассматривать как некоторый промежуточный шаг в изучении раздела, то такие задачи можно сформулировать следующим образом:

1) выявление критериев сравнения окончаний между собой (фонемный состав и их работа), наблюдение фактов омонимии и синонимии падежных окончаний;

2) обнаружение слов с одним и тем же падежным окончанием;

3) выявление четырех основных наборов падежных окончаний у слов, называющих предметы;

4) обнаружение факта совпадения наборов падежных окончаний у разных слов;

5) определение набора падежных окончаний по именительному падежу единственного числа;

6) обнаружение позиционного чередования звуков в падежных окончаниях;

7) выявление факта соответствия букв, обозначающих фонемы в слабых позициях в падежных окончаниях, закону русского письма;

8) проверка орфограмм в падежных окончаниях путем замены слова с орфограммой словом с тем же набором падежных окончаний в сильных позициях (прием подстановки в синтаксическую конструкцию).

Проанализируем содержание этого раздела более подробно.

Рассмотрев в предыдущем разделе окончание как значимую часть слова, мы пока не решили проблему его проверки. Но теперь у нас есть все необходимое для того, чтобы окончания отождествить. Именно в этом заключается смысл задачи «Могут ли одни и те же окончания работать в разных словах?». Это будет второй шаг, приближающий нас к решению задачи «Можно ли писать орфограммы в падежных окончаниях по закону письма?».

Еще в предыдущем разделе¹ мы практически подошли к ответу на вопрос, какие окончания следует считать одинаковыми:

$$\begin{array}{l} \text{—} \\ \text{=} \\ \text{—} \end{array} \left(\begin{array}{l} \langle \rangle \\ = \\ \langle \rangle \end{array} \right) \begin{array}{l} \Leftrightarrow \\ = \\ \Leftrightarrow \end{array}$$

Одинаковые окончания — это окончания, совпадающие по фонемному составу и по своей работе.

Поиск одинаковых окончаний приводит нас к обнаружению окончаний, совпадающих по фонемному составу, но отличающихся друг от друга своей работой, т. е. окончаний-омонимов. Раньше мы уже сталкивались с омонимией окончаний внутри одной падежной парадигмы:

$$\begin{array}{l} \text{(вымыла) окцо} \\ \neq \\ \text{(сияет) окцо} \end{array} \left(\begin{array}{l} \langle o \rangle \\ = \\ \langle o \rangle \end{array} \right) \begin{array}{l} \Leftrightarrow \\ \neq \\ \Leftrightarrow \end{array} \begin{array}{l} \text{ед. ч., } \langle \text{ср. п.} \rangle, \text{ В. п.} \\ = \\ \text{ед. ч., } \langle \text{ср. п.} \rangle, \text{ И. п.} \end{array}$$

Теперь мы сталкиваемся с омонимией в падежных окончаниях разных слов:

$$\begin{array}{l} \text{трава} \\ \neq \\ \text{двора} \end{array} \left(\begin{array}{l} \langle a \rangle \\ = \\ \langle a \rangle \end{array} \right) \begin{array}{l} \Leftrightarrow \\ \neq \\ \Leftrightarrow \end{array} \begin{array}{l} \text{ед. ч., } \langle \text{ж. п.} \rangle, \text{ И. п.} \\ = \\ \text{ед. ч., } \langle \text{м. п.} \rangle, \text{ Р. п.} \end{array}$$

Помимо окончаний-омонимов, мы обнаруживаем окончания, одинаковые по своей работе, но разные по фонемному составу, т. е. окончания-синонимы:

$$\begin{array}{l} \text{зима} \\ \neq \\ \text{ночь } \emptyset \end{array} \left(\begin{array}{l} \langle a \rangle \\ \neq \\ \langle \emptyset \rangle \end{array} \right) \begin{array}{l} \Leftrightarrow \\ = \\ \Leftrightarrow \end{array} \begin{array}{l} \text{ед. ч., } \langle \text{ж. п.} \rangle, \text{ И. п.} \\ = \\ \text{ед. ч., } \langle \text{ж. п.} \rangle, \text{ И. п.} \end{array}$$

¹ См. задание 5 во втором параграфе учебника.

<i>травой</i> ≠ <i>рожью</i>	{	<ой>	↔	ед. ч.,	(ж. р.)	Т. п.
		≠	≡	=	≡	=
		<у>	↔	ед. ч.,	(ж. р.)	Т. п.

В модельной форме окончания-омонимы и окончания-синонимы можно зафиксировать следующим образом:

Окончания-омонимы

Окончания-синонимы

<table style="border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding-right: 5px;">┌</td> <td style="font-size: 3em; padding-right: 5px;">{</td> <td style="padding-right: 5px;"><></td> <td style="padding-right: 5px;">↔</td> </tr> <tr> <td style="padding-right: 5px;">≠</td> <td style="padding-right: 5px;">=</td> <td style="padding-right: 5px;">≠</td> <td style="padding-right: 5px;">≡</td> </tr> <tr> <td style="padding-right: 5px;">└</td> <td style="font-size: 3em; padding-right: 5px;">}</td> <td style="padding-right: 5px;"><></td> <td style="padding-right: 5px;">↔</td> </tr> </table>	┌	{	<>	↔	≠	=	≠	≡	└	}	<>	↔	<table style="border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding-right: 5px;">┌</td> <td style="font-size: 3em; padding-right: 5px;">{</td> <td style="padding-right: 5px;"><></td> <td style="padding-right: 5px;">↔</td> </tr> <tr> <td style="padding-right: 5px;">≠</td> <td style="padding-right: 5px;">=</td> <td style="padding-right: 5px;">=</td> <td style="padding-right: 5px;">=</td> </tr> <tr> <td style="padding-right: 5px;">└</td> <td style="font-size: 3em; padding-right: 5px;">}</td> <td style="padding-right: 5px;"><></td> <td style="padding-right: 5px;">↔</td> </tr> </table>	┌	{	<>	↔	≠	=	=	=	└	}	<>	↔
┌	{	<>	↔																						
≠	=	≠	≡																						
└	}	<>	↔																						
┌	{	<>	↔																						
≠	=	=	=																						
└	}	<>	↔																						

Однако, несмотря на сходство либо в звучании, либо в работе, эти окончания нельзя считать одинаковыми, ведь у одинаковых окончаний должно быть двойное равенство:

- 1) равенство (одинаковость) фонемного состава;
- 2) равенство (одинаковость) работы.

И такие окончания мы тоже обнаруживаем:

<i>траву</i> ≡ <i>сестру</i>	{	<у>	↔	ед. ч.,	(ж. р.)	В. п.
		=	≡	=	≡	=
		<у>	↔	ед. ч.,	(ж. р.)	В. п.

к <i>брату</i> ≡ к <i>отцу</i>	{	<у>	↔	ед. ч.,	(м. р.)	Д. п.
		=	≡	=	≡	=
		<у>	↔	ед. ч.,	(м. р.)	Д. п.

<i>перо</i> ≡ <i>село</i>	{	<о>	↔	ед. ч.,	(ср. р.)	И. п.
		=	≡	=	≡	=
		<о>	↔	ед. ч.,	(ср. р.)	И. п.

Но на этом задачу «Могут ли одни и те же окончания работать в разных словах?» нельзя считать решенной, ведь у каждого слова не одно окончание, а целый набор окончаний. Может быть, в других падежах у этих слов окончания разные? Пытаясь подтвердить или опровергнуть это предположение, мы выясняем, что могут совпадать не только отдельные окончания, но и целые наборы окончаний. Так, например, у слова *рука* набор окончаний такой же, как у слов *земля*, *сестра* и т. д. У слова *костёр* набор окончаний такой же, как у слов *огонь*, *мешок* и т. д. У слова *лицо* — как у слов *копье*, *гнездо* и т. д. У слова *степь* — как у слов *грудь*, *цепь* и т. д.

В дальнейшем нам не нужно будет сравнивать все падежные изменения наблюдаемых слов, чтобы сделать вывод о тождестве наборов, как мы это делаем на начальном этапе:

И. п. *костёр*∅, *огонь*∅

Р. п. *костра* <а>, *огня* <а>

Д. п. *костру* <у>, *огню* <у>

В. п. *костёр*∅, *огонь*∅

Т. п. *костром* <ом>, *огнём* <ом>

П. п. о *костре* <э>, *огне* <э>

Мы увидим, что разные наборы падежных окончаний обязательно отличаются друг от друга в именительном падеже единственного числа. Если же в этом изменении у слов одно и то же окончание, то и весь набор падежных окончаний у них одинаков.

Теперь у детей есть все, чтобы наконец ответить на вопрос «Можно ли писать орфограммы в падежных окончаниях по закону письма?». Однако сначала нужно установить, что в падежных окончаниях происходит позиционное чередование звуков.

Сравнивая окончания в словах (*под*) *сосн[о]й* и *под осин[а]й*, мы убеждаемся в том, что у них одинаковая работа:

$$\begin{array}{l} \text{под } \text{сосн[о]й} \\ \text{под } \text{осин[а]й} \end{array} \begin{array}{l} \left[\begin{array}{l} < о > \text{ ед. ч., } \textcircled{\text{ж. р.}}, \text{ Т. п.} \\ & \text{=} \\ < ? > \text{ ед. ч., } \textcircled{\text{ж. р.}}, \text{ Т. п.} \end{array} \right. \end{array}$$

Но мы видим, что звучат эти окончания по-разному. Можно ли считать их одинаковыми? Пытаясь ответить на этот вопрос, мы обращаем внимание на позиции гласных звуков в окончаниях этих слов. Один из них находится в сильной позиции, а другой — в слабой. И здесь необходимо вспомнить, что по правилам русского произношения звуки [о] и [э] встречаются только в позиции под ударением, в безударных слогах они заменяются другими звуками, т. е. происходит позиционное чередование. Следовательно, можно считать, что в окончаниях слов *сосна* и *осина* одна и та же фонема, только представленная разными позиционно чередующимися звуками:

(под) *сосн*[ó]й̆

≠

[ó] // [a]

(под) *оси́н*[a]й̆

Какую же фонему представляет безударный гласный [a] в окончании слова (под) *оси́н*[a]й̆? Чтобы выяснить это, нужно определить, какой звук в том же окончании в сильной позиции. В слове (под) *сосн*[ó]й̆ окончание то же самое, кроме того, звук в сильной позиции.

В итоге: [ó] // [a] = <o>

Мы знаем, что по закону русского письма буквами обозначаются не звуки, а фонемы. Мы уже убедились в том, что этот принцип работает и в корнях, и в приставках, и в суффиксах, остается проверить, действует ли он в окончаниях.

Сравнив звуковые, фонемные и буквенные записи окончаний в словах

(под) *сосн*[ó]й̆

(под) *оси́н*[a]й̆

(под) *сосн*<o>й̆

(под) *оси́н*<o>й̆

(под) *сосно́й*

(под) *оси́но́й*,

мы убеждаемся в том, что орфограммы слабых позиций в падежных окончаниях, как и в других значимых частях слов, пишутся по закону русского письма, т. е. фонемы в них обозначаются такими же буквами, которые пишутся в тех же падежных окончаниях в сильной позиции.

Работа с другими словами еще раз подтверждает сделанный вывод:

(заглянул в) *óзер*[a]

(заглянул в) *окн*[o]

<o>

(заглянул в) *озеро́*

(выглянул из) *óзер*[a]

(выглянул из) *окн*[á]

<a>

(выглянул из) *озера́*

Сделав это открытие, мы можем теперь проверить орфограмму слабой позиции в падежном окончании, если

она встретится в каком-либо высказывании. Для этого необходимо заменить слово в высказывании другим словом с тем же набором окончаний, у которого гласные звуки в окончаниях в сильной позиции:

1. Не спеши языком, торопись (окно́м) делом.

2. Не ищи шишки под (слоно́м) дубом, жёлуди под (стено́й) ёлкой.

3. От (ржи) яблони (окно́) яблоко, от (ржи) ели шишка.

Прием подстановки слова в синтаксическую конструкцию был освоен детьми еще в предыдущем разделе при определении падежа слова. Но раньше нам не требовалось учитывать при этом **набор** окончаний слова, для определения падежа во всех случаях мы пользовались одним и тем же словом *стена*. При проверке орфограмм в падежных окончаниях мы должны подставлять проверочное слово, имеющее тот же набор окончаний, что и у проверяемого слова.

Анализируя окончания в предыдущем параграфе, мы работали с ударными окончаниями. Таким образом, в нашем поле зрения уже есть слова, которые можно использовать (а можно подыскать и другие) в качестве проверочных. А следовательно, теперь у нас есть все для решения орфографических задач в падежных окончаниях.

Мы решаем эти задачи сначала в отношении слов, называющих предметы, а затем и в отношении слов, называющих признаки. С последними проверка упрощается, поскольку слова, называющие признаки, имеют всего один набор окончаний, который варьируется по родам. Поэтому для слов, называющих признаки, достаточно в качестве проверочного иметь всего одно слово, окончания которого находятся в сильной позиции:

Над (седо́й) сонной рекой тишина.

Выходит, что с помощью пяти проверочных слов (*стена*, *слон*, *окно*, *рожь*, *пустой* или других подобных) можно проверить орфограмму слабой позиции в падежном окончании единственного числа в любом слове, называющем предмет или признак.

Проверка падежных окончаний во множественном числе оказывается еще проще. Поскольку окончания дательного (-ам (-ям)), творительного (-ами (-ями)) и предложного (-ах (ях)) падежей множественного числа совпадают у слов с

разными наборами падежных окончаний, их можно проверять с помощью любого из проверочных слов. Окончания *-а (-я)*, *-ы (-и)* в именительном падеже множественного числа у слов, называющих предметы, давно уже пишутся детьми без проверки. Теперь же можно убедиться в том, что и они пишутся по закону письма:

глубокие озёра (леса) — озёра,

дальние деревна (песча) — деревни.

Те окончания, в которых есть звуки, неприводимые к сильной позиции, задаются для запоминания списком. Этот список постепенно составляется детьми вместе с учителем, а в завершённом виде может выглядеть примерно следующим образом.

Запомни:

□	▨	
мн. ч.	ед. ч.	мн. ч.
<i>Р. п. -о<u>в</u> (е<u>в</u>) Т. п. -ам<u>и</u> (-я<u>ми</u>)</i>	<i>И. п. -а<u>я</u> (-я<u>я</u>) -о<u>е</u> (-е<u>е</u>)</i>	<i>И. п. -ы<u>е</u> (-и<u>е</u>) Т. п. -ым<u>и</u> (-им<u>и</u>)</i>

Итак, проблема проверки падежных окончаний решена. Дети убедились в том, что закон русского письма является действительно всеобщим. Орфограммы слабых позиций в приставках, корнях, суффиксах и окончаниях проверяются одинаково — по сильной позиции фонемы в той же значимой части слова.

Методическая реализация раздела в заданиях и упражнениях § 3 «Можно ли писать орфограммы в падежных окончаниях по закону письма?»

Задание 2. Прочитайте основные задания третьего параграфа и сформулируйте цель каждого из них.

* * *

Сравните вашу работу с таким вариантом:

— задание 1 — формирование понятия одинаковых окончаний (равенство фонемного состава и одинаковая работа);

— задание 2 — наблюдение совпадения наборов падежных окончаний разных слов, определение набора по именительному падежу единственного числа;

— задание 3 — вывод о том, что буквы в окончаниях пишутся по закону письма;

— задание 4 — осуществление проверки орфограмм слабых позиций в падежных окончаниях по общему орфографическому правилу.

Задание 3. Проанализируйте каждое задание по такому плану:

- 1) Прочитайте задание и составьте его план.
- 2) Определите:
 - содержание работы на каждом этапе;
 - способ организации действий учащихся;
 - способ оформления работы.
- 3) Зафиксируйте результаты вашей работы в таблице.

Вот какие таблицы получились у нас:

Этапы выполнения задания	Способ организации действий учащихся	Способ оформления работы
1	2	3
Задание 1		
1. Анализ окончаний-омонимов	Парная или групповая работа	$\begin{array}{l} \text{трав} \begin{cases} <a> \begin{array}{c} \Leftrightarrow \\ \neq \end{array} \text{ед. ч., } \textcircled{\text{ж. п.}} \text{ И. п.} \\ = \begin{array}{c} \neq \\ \neq \end{array} \\ \text{двор} \begin{cases} <a> \begin{array}{c} \Leftrightarrow \\ \neq \end{array} \text{ед. ч., } \textcircled{\text{м. п.}} \text{ И. п.} \\ = \begin{array}{c} \neq \\ \neq \end{array} \end{cases} \end{array}$
2. Анализ окончаний-синонимов	Парная или групповая работа	$\begin{array}{l} \text{трав} \begin{cases} \textcircled{\text{ой}} \begin{array}{c} \Leftrightarrow \\ \neq \end{array} \text{ед. ч., } \textcircled{\text{ж. п.}} \text{ Т. п.} \\ \neq \begin{array}{c} = \\ = \end{array} \\ \text{рожь} \begin{cases} <y> \begin{array}{c} \Leftrightarrow \\ \neq \end{array} \text{ед. ч., } \textcircled{\text{ж. п.}} \text{ Т. п.} \\ = \begin{array}{c} = \\ = \end{array} \end{cases} \end{array}$
3. Анализ одинаковых окончаний	Групповая или парная работа, затем обще-классное об-суждение	$\begin{array}{l} \text{трав} \begin{cases} <y> \begin{array}{c} \Leftrightarrow \\ \neq \end{array} \text{ед. ч., } \textcircled{\text{ж. п.}} \text{ В. п.} \\ = \begin{array}{c} = \\ = \end{array} \\ \text{сестру} \begin{cases} <y> \begin{array}{c} \Leftrightarrow \\ \neq \end{array} \text{ед. ч., } \textcircled{\text{ж. п.}} \text{ В. п.} \\ = \begin{array}{c} = \\ = \end{array} \end{cases} \\ \text{┌} \left\{ \begin{array}{l} <> \begin{array}{c} \Leftrightarrow \\ \neq \end{array} \\ = \begin{array}{c} = \\ = \end{array} \\ \text{└} \left\{ \begin{array}{l} <> \begin{array}{c} \Leftrightarrow \\ \neq \end{array} \\ = \begin{array}{c} = \\ = \end{array} \end{array} \right. \end{array}$

1	2	3
Задание 2		
1. Наблюдение совпадения целого набора окончаний у разных слов	Групповая или парная работа, затем обще-классное обсуждение	<p>(за) <u>костром</u> $\left\{ \begin{array}{l} <ом> \\ = \\ <ом> \end{array} \right. \begin{array}{l} \rightleftarrows \\ = \\ \rightleftarrows \end{array}$</p> <p>(с) <u>огнём</u> $\left\{ \begin{array}{l} <ом> \\ = \\ <ом> \end{array} \right. \begin{array}{l} \rightleftarrows \\ = \\ \rightleftarrows \end{array}$</p> <p>Р. п. <u>костра</u> $\left\{ \begin{array}{l} <a> \\ = \\ <a> \end{array} \right. \begin{array}{l} \rightleftarrows \\ = \\ \rightleftarrows \end{array}$</p> <p><u>огня</u> $\left\{ \begin{array}{l} <a> \\ = \\ <a> \end{array} \right. \begin{array}{l} \rightleftarrows \\ = \\ \rightleftarrows \end{array}$</p> <p>Д. п. <u>костру</u> $\left\{ \begin{array}{l} <y> \\ = \\ <y> \end{array} \right. \begin{array}{l} \rightleftarrows \\ = \\ \rightleftarrows \end{array}$</p> <p><u>огню</u> $\left\{ \begin{array}{l} <y> \\ = \\ <y> \end{array} \right. \begin{array}{l} \rightleftarrows \\ = \\ \rightleftarrows \end{array}$</p>
2. Выявление отличия разных наборов окончаний в именительном падеже единственного числа. Четыре набора окончаний слов, называющих предметы	Общеклассное обсуждение	<p>И. п. <u>огонь</u> \emptyset $\left\{ \begin{array}{l} <\emptyset> \\ \neq \\ <o> \\ \neq \\ <a> \\ \neq \\ <\emptyset> \end{array} \right. \begin{array}{l} - 1 \\ \\ - 2 \\ \\ - 3 \\ \\ - 4 \end{array}$</p> <p><u>копьё</u> $\left\{ \begin{array}{l} <o> \\ \neq \\ <a> \\ \neq \\ <\emptyset> \end{array} \right. \begin{array}{l} - 2 \\ \\ - 3 \\ \\ - 4 \end{array}$</p> <p><u>земля</u> $\left\{ \begin{array}{l} <a> \\ \neq \\ <\emptyset> \end{array} \right. \begin{array}{l} - 3 \\ \\ - 4 \end{array}$</p> <p><u>степь</u> $\left\{ \begin{array}{l} <\emptyset> \\ \neq \\ <a> \\ \neq \\ <\emptyset> \end{array} \right. \begin{array}{l} - 4 \\ \\ - 3 \\ \\ - 1 \end{array}$</p>
Задание 3		
1. Сравнение окончаний с разным звуковым составом и одинаковой работой	Групповая или парная работа	<p>(под) <u>сосн[ó]й</u> $\left\{ \begin{array}{l} <o> \\ \neq \\ <?> \end{array} \right. \begin{array}{l} \rightleftarrows \\ = \\ \rightleftarrows \end{array}$</p> <p>(под) <u>оси́н[a]й</u> $\left\{ \begin{array}{l} <?> \\ \neq \\ <?> \end{array} \right. \begin{array}{l} \rightleftarrows \\ = \\ \rightleftarrows \end{array}$</p>
2. Сравнение позиций звуков в окончаниях с одинаковой работой	Общеклассное обсуждение	<p>$\left[\begin{array}{l} \acute{o} \\ \neq \\ [a] \end{array} \right]$ $\left[\begin{array}{l} \acute{o} \\ // \\ [a] \end{array} \right] = <o>$</p>
3. Сравнение окончаний со слабыми позициями звуков	Общеклассное обсуждение	<p>1) (заглянул в) <u>óзер[a]</u> $\left\{ \begin{array}{l} <?> \\ \neq \\ <?> \end{array} \right. \begin{array}{l} \rightleftarrows \\ = \\ \rightleftarrows \end{array}$</p> <p>(выглянул из) <u>óзер[a]</u> $\left\{ \begin{array}{l} <?> \\ \neq \\ <?> \end{array} \right. \begin{array}{l} \rightleftarrows \\ = \\ \rightleftarrows \end{array}$</p> <p>2) (заглянул в) <u>о́кн[ó]</u> $\left\{ \begin{array}{l} <o> \\ \neq \\ <a> \end{array} \right. \begin{array}{l} \rightleftarrows \\ = \\ \rightleftarrows \end{array}$</p> <p>(выглянул из) <u>о́кн[a]</u> $\left\{ \begin{array}{l} <o> \\ \neq \\ <a> \end{array} \right. \begin{array}{l} \rightleftarrows \\ = \\ \rightleftarrows \end{array}$</p> <p>3) (заглянул в) <u>о́зер[a]</u> $\left\{ \begin{array}{l} <o> \\ \neq \\ <a> \end{array} \right. \begin{array}{l} \rightleftarrows \\ = \\ \rightleftarrows \end{array}$</p> <p>(выглянул из) <u>озер[a]</u> $\left\{ \begin{array}{l} <o> \\ \neq \\ <a> \end{array} \right. \begin{array}{l} \rightleftarrows \\ = \\ \rightleftarrows \end{array}$</p>

1	2	3
4. Запись окончаний со слабыми позициями звуков по закону письма	Групповая работа	нырнул в озер <u>е</u> — нырнул в окн <u>о</u> — нырнул в озер <u>о</u> ; вынырнул из озер <u>а</u> — вынырнул из окн <u>а</u> — вынырнул из озер <u>а</u>
5. Вывод (ответ на вопрос параграфа)	Общеклассное обсуждение	
Задание 4		
1. Постановка (актуализация) задачи: уточнить последовательность действий при проверке орфограмм слабой позиции в падежном окончании	Общеклассное обсуждение	Фиксация на доске задачи урока
2. Проверка орфограмм в падежных окончаниях слов, называющих предметы: 1) осуществление проверки; 2) составление алгоритма	Групповая работа, затем общеклассное обсуждение	1) На любом хвойн <u>е</u> м (окн <u>е</u>) дереве... 2) <i>опр. набор (И.п... +род)</i> ↓ подставить в выск. ↓ обозначить: б. ← <>
3. Проверка орфограмм в падежных окончаниях слов, называющих признаки: 1) осуществление проверки; 2) составление алгоритма	Групповая работа, затем общеклассное обсуждение	1) На (пуст <u>ом</u>) хвойн <u>ом</u> дереве ... 2) <i>подставить в выск.</i> ↓ обозначить: б. ← <>

1	2	3
4. Сравнение алгоритма проверки орфограмм слабых позиций в корнях с проверкой в окончаниях	Общеклассное обсуждение	

Задание 4. Прочитайте все упражнения третьего параграфа. Распределите их на три группы:

— упражнения, нацеленные на отработку ранее введенных способов действий и имеющие воспроизводящий или контрольный (на проверку основания действия) характер;

— упражнения, нацеленные на уточнение (конкретизацию) понятий и способов, введенных в основных заданиях раздела, и содержащие некоторую исследовательскую задачу;

— упражнения, основная цель которых — развитие речи.

* * *

Сравните ваш список упражнений с таким вариантом их распределения:

— 113, 114, 115, 116, 117, 118, 120, 122, 127, 128, 129, 130, 131, 136, 137, 140, 141, 142, 147, 148, 150, 152, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160;

— 119, 126, 132, 134, 135, 138, 143, 144, 145, 146, 149, 151, 153;

— 121, 123, 124, 125, 133, 139, 161, 162.

Задание 5. Еще раз просмотрите упражнения по развитию речи и сформулируйте основные задачи этого направления работы для данного раздела.

* * *

Мы эти задачи сформулировали так:

1) составление текста (из набора высказываний) по заданному плану;

2) знакомство с видами планов (в форме заголовков и в форме вопросов);

3) изложение текста (с перестановкой частей) описательного характера по разным планам.

Кратко охарактеризуем упражнения, в процессе выполнения которых должны решаться эти задачи.

Изучая материал предыдущего параграфа, мы начали обучать третьеклассников составлению плана текста. Чтобы план стал реальным инструментом содержательного анализа любого текста, необходимо полноценно освоить это непростое действие (о трудностях, которые испытывают ученики при составлении плана, уже говорилось в предыдущем разделе). С этой целью нужно ставить перед детьми такие задачи по работе с текстом, где план был бы необходимым средством решения той или иной речевой задачи. Один из самых простых видов такой работы — определение границ и последовательности частей текста по заданному плану. При решении этой задачи план оказывается основой воссоздаваемого текста. Именно такая работа предлагается в упражнении 124.

Примерно в такой же функции (служить основой для воспроизведения текста) план используется и в упражнении 139. Детям предлагается оценить планы к данному тексту, составленные персонажами. Главный критерий при этом — возможность пересказать текст, пользуясь тем или иным планом. Выяснив, что оба плана годятся для пересказа одного и того же текста, учащиеся должны обратить внимание на то, что планы все же отличаются: в первом плане формулировки похожи на заголовки, а во втором к каждой части сформулированы вопросы. Учащиеся могут сделать вывод: раз и тот и другой план соответствует содержанию текста, значит, это разные варианты составления одного и того же плана. На вопрос, как лучше составлять план — в виде заголовков или в виде вопросов, учащиеся могут ответить по-разному: как легче, удобней для данного текста, так и лучше. Очень часто младшим школьникам легче составить план к тексту в виде вопросов, а свернуть основное сообщение части до назывного предложения намного труднее. Задача упражнения 139 — показать учащимся возможность выбора более легкого для них варианта плана.

В упражнении 161 план также выступает необходимым средством решения поставленной перед детьми речевой задачи — изложения текста-описания с перестановкой его частей в соответствии с заданным планом. Предваряется эта работа задачей соотнесения двух текстов с тремя планами, сформулированными в виде вопросов.

Все рассмотренные упражнения построены на основе анализа учащимися соответствия текста заданному плану. Если план не соответствует данному тексту, последний подвергается реконструкции с опорой на заданный план. На наш взгляд, такие упражнения являются необходимым этапом, предваряющим самостоятельное составление ребенком плана текста, которое, как уже отмечалось, требует серьезного смыслового анализа текста.

Кроме обозначенных задач, в третьем параграфе продолжается работа с синонимами, омонимами, наблюдения над многозначными словами, авторскими неологизмами и т. п.

Выполняя упражнение 121, полезно обратить внимание детей на особую роль синонимов в речи, важность их точного подбора в тексте.

Обсуждая с учениками, как придумать загадку (упражнение 123), нужно показать им особенности этого жанра и научить выбирать для загадки характерные признаки предмета.

В этом параграфе также продолжается отработка способов оформления на письме высказываний с репликами и словами автора. В упражнении 133 впервые фиксируется внимание на способе отделения слов автора от реплики, если они находятся внутри последней. В упражнении 125 отрабатывается употребление при передаче диалога разных глаголов «говорения» — специфическое умение, которым младшие школьники, как правило, плохо владеют и в устной речи.

Завершается линия развития речи в третьем параграфе уже ставшим для ребят традиционным сочинением про Сам Самыча.

Задание 6. Выполните контрольное задание № 2 из третьего параграфа. Сравните его с таким вариантом выполнения этого задания:

простыня — нет простыней, армия — нет армий∅
море — нет морей, задание — нет заданий∅

Вы можете использовать второй вариант контрольных заданий:

Задание 1

Осьминог

В глубине мор_ царит сумрак и тиш(ь). Сюда не проникает луч(ь) со[нц]а. Но и (з,с)десь есть жизнь.

Среди обитател_й глубин ж_вёт осьминог. Много (у)него врагов. Но осьминог умеет сп_саться (от)них. Часто он прячется в пещер_(под)скалой от морских хищник_в. И плавает осьминог с б_льшой скоростью. Взмает стр_лой вверх — только его и видели.

Задание 2

*свеча — нет свечей, станция — нет станц_й
поле — нет полей, здание — нет здан_й*

Раздел 4

Нефонемные написания в падежных окончаниях

Задачи и содержание раздела

Основной целью данного раздела является обнаружение нефонемных (противоречащих закону письма) написаний в падежных окончаниях и уточнение в связи с этим порядка действий при проверке орфограмм в этих окончаниях.

Задание 1. Прочитайте этот раздел программы и сформулируйте его задачи.

* * *

На наш взгляд, для достижения указанной цели необходимо последовательно решить следующие задачи:

1) обнаружить несоответствие закону письма буквы **и** в падежных окончаниях слов типа *армия, здание, гербарий*;

2) выявить особенность основы этих слов (основа на [-ий'] и то, как пишутся эти слова в именительном падеже единственного числа (на *-ий, -ия, -ие*));

3) ввести в порядок действий при проверке орфограмм в падежных окончаниях слов, называющих предметы, дополнительную проверку при обозначении фонемы <э>;

4) обнаружить несоответствие закону письма написаний в окончаниях названий признаков: буквы *ы, и* в окончании *-ый (-ий)*, буква *г* в окончаниях *-ого (-его)*;

5) ввести в порядок действий при проверке орфограмм в падежных окончаниях слов, называющих признаки, дополнительную проверку при обозначении фонемы <о> в окончании *-<ой>*;

6) обнаружить несоответствие закону письма буквы *е* вместо *о* в безударных падежных окончаниях после шипящих и *ц* и освоить правило проверки этой орфограммы-нарушителя;

7) решить серию задач по проверке орфограмм в падежных окончаниях с учетом наличия нефонемных написаний.

Теперь рассмотрим то содержание, благодаря которому эти задачи решаются.

В этом разделе учащиеся впервые столкнутся с орфограммами, противоречащими фонематическому принципу (основному закону) письма, и выяснят назначение специальных орфографических правил, регулирующих такие написания.

Введение нефонемных написаний необходимо для того, чтобы завершить выделение всех звеньев орфографического действия, позволяющего учащимся обнаруживать орфограммы непосредственно в процессе письма, оценивать их с позиций фонематического принципа и выбирать соответствующий способ их проверки. Окончательная отработка этого действия будет обеспечена в следующем разделе в процессе изучения орфограмм в личных окончаниях глаголов. Итак, нефонемные написания нужны для того, чтобы достроить орфографическое действие.

Первоначально дети обнаружат нефонемные написания в падежных окончаниях слов, называющих предметы. Постановка задачи «В каких падежных окончаниях буквы нарушают закон письма?» возможна в ситуации, описанной в тексте перед § 4. А можно предложить детям поработать с высказыванием, включающим в себя слова, окончания которых нарушают закон письма:

*Слоны живут в жарк_х стран_х, например в Египт_,
Эфиопи_, Инди_.*

При проверке орфограмм дети воспользуются имеющимся у них способом:

Слоны живут в (пусты́х) жарких (слона́х) странах, например в (слоне́) Египтее, (стене́) Эфиопие, (стене́) Индие.

Сопоставляя получившуюся запись с той, которая представлена в книге, дети обнаруживают расхождение в двух последних словах. Они осуществляют контроль за выполненными действиями, но не находят в них ни одной погрешности. А между тем учитель утверждает, что и в книге все правильно, но вот закон письма в данных окончаниях нарушен. Возникает необходимость разобраться в том, какие орфограммы нарушают закон письма и по каким правилам они пишутся.

Первое несоответствие закону письма обнаруживается детьми в окончаниях слов типа *армия, санаторий, производство* (с основой на [ий']). Нельзя допустить, чтобы у детей сложилось впечатление, что все падежные окончания этих слов пишутся вопреки закону письма:

И. п. (есть) произведение (белье́) — произведение,

П. п. (думаю о) произведении (о белье) — о производении.

Как следует из приведенных примеров, окончания в словах на *-ия, ие, -ий* пишутся вопреки закону письма только в том случае, если в проверочном слове окажется окончание *е*. Тогда вместо *е* нужно в проверяемом слове писать *и*. В остальных случаях буквы в окончаниях этих слов пишутся по закону письма.

Далее дети обнаруживают нарушителей закона письма среди окончаний в названиях признаков:

Рядом со (седо́й) старо́й елю́ рос (седо́й) старо́й дуб.

Оказывается, в названиях признаков мужского рода окончания пишутся вопреки закону письма в случае, когда в проверочном слове *-ой*. В них тогда нужно писать *-ый (-ий)*.

Не соответствует закону письма и буква *з* в окончании *-ого (-его)*:

$$\begin{array}{cc} [ава] & [ива] \\ <\hat{в}> & <\hat{в}> \\ \neq & \neq \end{array}$$

Вот и опушка тёмного осеннего леса.

Еще одну орфограмму-нарушителя мы встречаем в безударных падежных окончаниях после шипящих и *ц* при обозначении фонемы <о>.

Работая с парами слов *со свечой* — *с тучей*, *за отцом* — *за братцем*, *в чужом (краю)* — *в рыжем (парике)* и др., мы обнаруживаем, что в каждой паре слов одно и то же окончание:

<i>со свеч<u>ой</u></i> <i>с туч<u>ей</u></i>	{	$\langle ой \rangle$ $\underline{\quad}$	↔	ед. ч., <u>ж. р.</u> , Т. п.
		$\langle ой \rangle$ $\underline{\quad}$	↔	ед. ч., <u>ж. р.</u> , Т. п.
<i>за отц<u>ом</u></i> <i>за братц<u>ем</u></i>	{	$\langle ом \rangle$ $\underline{\quad}$	↔	ед. ч., <u>м. р.</u> , Т. п.
		$\langle ом \rangle$ $\underline{\quad}$	↔	ед. ч., <u>м. р.</u> , Т. п.
<i>в чуж<u>ом</u></i> <i>в рыж<u>ем</u></i>	{	$\langle ом \rangle$ $\underline{\quad}$	↔	ед. ч., <u>м. р.</u> , П. п.
		$\langle ом \rangle$ $\underline{\quad}$	↔	ед. ч., <u>м. р.</u> , П. п.

В окончаниях каждой пары слов одна и та же гласная фонема <о>, однако обозначена она по-разному. Буква *о* в этих падежных окончаниях соответствует закону письма, а вот буква *е* — нарушает.

Все обнаруженные нефонемные написания заносятся детьми в список, формулируются специальные правила, регулирующие эти написания, в способы действия вносятся дополнительные коррективы.

Ранее мы рассмотрели отношение орфограммы к фонеме, затем к морфеме. Теперь же в связи с обнаружением нефонемных написаний мы увидели то, как относится орфограмма к основному закону письма. Таким образом логически завершается конструирование орфографического действия и выстраивается логика соотношений:

- 1) буква — фонема,
- 2) буква — морфема,
- 3) буква — закон письма.

Позднее дети дополняют список нарушителей относительно каждого вида морфем. И отныне они будут дополнительно оценивать каждую орфограмму с точки зрения ее соответствия или несоответствия закону письма.

**Методическая реализация раздела
в заданиях и упражнениях § 4 «В каких падежных
окончаниях буквы нарушают закон письма?»**

Задание 2. Прочитайте основные задания четвертого параграфа и сформулируйте цель каждого из них.

* * *

Мы сформулировали эти цели следующим образом:

- задание 1 — обнаружение окончаний-нарушителей в названиях предметов с основой на *-ий, -ия, -ие* (в И. п.);
- задание 2 — обнаружение окончаний-нарушителей в названиях признаков мужского рода;
- задание 3 — установление факта нарушения закона письма в окончании названий признаков *-ого(-его)*;
- задание 4 — обнаружение несоответствия закону письма буквы *е*, обозначающей фонему <о> после шипящих и *ц*;
- задание 5 — составление списка орфограмм-нарушителей в падежных окончаниях.

Задание 3. Проанализируйте каждое задание по такому плану:

- 1) *Перечитайте задание и составьте его план.*
- 2) *Определите:*
 - *содержание работы на каждом этапе;*
 - *способ организации действий учащихся;*
 - *способ оформления работы.*
- 3) *Зафиксируйте результаты вашей работы в таблице.*

* * *

Сравните ваши таблицы с нашими:

Этапы выполнения задания	Способ организации действий учащихся	Способ оформления работы
1	2	3
Задание 1		
1. Обнаружение факта нарушения закона письма	Общеклассное обсуждение	в Росси <u>ц</u> → Ж <э> (в стене) <u>е</u>

1	2	3
2. Анализ других падежных окончаний слова с окончанием-нарушителем	Групповая работа	<p>наша Росси<u>я</u> → ЗП ↑ (наша зем<u>л</u>я) из нашей Росси<u>и</u> → ЗП ↑ (из нашей зем<u>л</u>и) к нашей Росси<u>и</u> → ❌ ↑ (к нашей зем<u>л</u>е) нашу Росси<u>ю</u> → ЗП ↑ (нашу зем<u>л</u>ю) нашей Росси<u>ей</u> → ЗП ↑ (нашей зем<u>л</u>ёй) о нашей Росси<u>и</u> → ❌ ↑ (о нашей зем<u>л</u>е) <э> → ❌ и</p>
3. Поиск других слов, называющих предметы, с окончаниями-нарушителями	Групповая работа	<p>служить в арми<u>и</u> → ❌ ↑ (служить в зем<u>л</u>е) учиться в гимнази<u>и</u> → ❌ ↑ (учиться в зем<u>л</u>е)</p>
4. Поиск особенностей слов, окончания которых нарушают закон письма: 1) анализ звукового состава основ; 2) анализ слов разного рода; 3) особенности правописания основ	Общеклассное обсуждение	<p>1) [рас'и<u>й</u>'а] [арм'и<u>й</u>'а] [г'имна<u>з</u>'и<u>й</u>'а] } ж.р. 2) отды<u>х</u> в санатори<u>и</u> → ❌ м.р. ↑ (отды<u>х</u> в столе) ремонт в здани<u>и</u> → ❌ ср.р. ↑ (ремонт в окне)</p>

1	2	3
5. Формулирование специального правила	Общеклассное обсуждение	$\boxed{\text{ } [ий'] \langle э \rangle \rightarrow и$ <p style="text-align: center;">↓</p> И. п. $\begin{cases} ий \\ ия \\ ие \end{cases}$
Задание 2		
1. Постановка задачи: поиск нарушителей в окончаниях слов, называющих признаки	Общеклассное обсуждение	Фиксация на доске вопроса урока
2. Сравнение фонемного состава двух окончаний одного и того же слова	Парная или групповая работа	1) со стар <u>ой</u> ель <u>ю</u> → ЗП (с пуст <u>ой</u> ель <u>ю</u>) стар <u>ый</u> дуб → ЗЖ (пуст <u>ой</u> дуб) 2) под вес <u>енней</u> кап <u>елью</u> → ЗП (под пуст <u>ой</u> кап <u>елью</u>) вес <u>енний</u> вет <u>ер</u> → ЗЖ (пуст <u>ой</u>) вет <u>ер</u>
3. Поиск признаков окончаний-нарушителей слов, называющих признаки: 1) анализ остальных падежных окончаний слова с окончанием-нарушителем; 2) анализ окончаний другого рода	Парная или групповая работа	1) со стар <u>ого</u> дуб <u>а</u> → ЗП (с пуст <u>ого</u> дуб <u>а</u>) и т. п. 2) стар <u>ая</u> ель → ЗП (пуст <u>ая</u> ель)
4. Формулирование специального правила	Общеклассное обсуждение	$\langle ой' \rangle \rightarrow м. р.$ <p style="text-align: center;">↓</p> Ж <u>ы(и)</u>

1	2	3
Задание 3		
1. Постановка задачи: поиск орфограмм сильной позиции, нарушающих закон письма	Общеклассное обсуждение	Фиксация на доске вопроса урока
2. Анализ звукового, фонемного и буквенного состава окончания <i>-ого (-его)</i>	Групповая или парная работа, затем общеклассное обсуждение	<p><i>[t'ómna^hva]</i> $\langle \underset{\neq}{\underset{\neq}{\underset{\neq}{\text{о}}}} \rangle \rightarrow \text{ЭИ}$ <i>тёмно_о</i> <i>[ac'én'iva]</i> $\langle \underset{\neq}{\underset{\neq}{\underset{\neq}{\text{о}}}} \rangle \rightarrow \text{ЭИ}$ <i>осенне_о</i></p>
3. Знакомство с дополнительным правилом правописания последней буквы <i>о</i> в окончании <i>-ого (-его)</i>		<i>-ого (-его)</i>
Задание 4		
1. Постановка задачи: поиск других орфограмм в падежных окончаниях, нарушающих закон письма	Общеклассное обсуждение	Фиксация на доске вопроса урока
2. Сравнение окончаний в парах слов, имеющих одинаковый фонемный и разный буквенный состав	Групповая или парная работа, затем общеклассное обсуждение	<p style="text-align: center;">ЗП</p> <p style="text-align: center;">↑</p> <p style="text-align: center;"><i>со свечой</i></p> <p style="text-align: center;">=</p> <p style="text-align: center;"><i>с тучей</i></p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center;">ЭИ</p> <p style="text-align: center;">и т. п.</p> <div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;"> <div style="font-size: 2em; margin-right: 10px;">{</div> <div style="margin-right: 10px;"> $\langle \text{о} \rangle$ $=$ $\langle \text{о} \rangle$ </div> <div style="margin-right: 10px;">}</div> <div style="font-size: 2em; margin-right: 10px;">↔</div> <div style="font-size: 2em; margin-right: 10px;">=</div> <div style="font-size: 2em; margin-right: 10px;">↔</div> </div>
3. Формулирование специального правила	Общеклассное обсуждение	<p style="text-align: center;"><i>шип.,ц + <о></i></p> <p style="text-align: center;">ЗП ← <i>о</i> → <i>е</i> → ЭИ</p>

1	2	3
Задание 5		
1. Сопоставление списка орфограмм-нарушителей у учащихся со списком в учебнике	Парная или групповая работа	Список, составленный детьми ранее
2. Составление (или воспроизведение составленных ранее) схем проверки орфограмм-нарушителей из списка	Г р у п п о в а я или парная работа, затем общеклассное обсуждение	Варианты детей

Задание 4. Прочитайте все упражнения четвертого параграфа. Распределите их на три группы:

— упражнения, нацеленные на отработку ранее введенных способов действий и имеющие воспроизводящий или контрольный (на проверку основания действия) характер;

— упражнения, нацеленные на уточнение (конкретизацию) понятий и способов, введенных в основных заданиях раздела, и содержащие некоторую исследовательскую задачу;

— упражнения, основная цель которых — развитие речи.

* * *

Сравните ваш список упражнений с таким вариантом их распределения:

— 166, 167, 168, 169, 172, 173, 175, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 184, 185, 186, 187, 188, 190, 192, 193, 194, 196, 197, 200, 201, 203, 206;

— 170, 174, 183;

— 171, 176, 181, 189, 191, 195, 198, 199, 202, 204, 205, 206.

Задание 5. Сформулируйте задачи развития речи этого раздела.

* * *

Вот как эти задачи сформулировали мы:

1) составление «сжатого» текста (поздравительной телеграммы) по заданному вопросному плану;

- 2) составление описания с учетом позиции наблюдателя;
- 3) оформление на письме высказываний с репликами и словами автора с использованием кавычек;
- 4) толкование значений фразеологизмов;
- 5) изложение текста повествовательного и описательного характера по коллективно составленному плану;
- 6) подготовка к сообщению по плану.

Прокомментируем эти задачи.

Составление текста поздравительной телеграммы (упражнение 171) требует от ребенка четкого следования заданной структуре этого жанра и умения формулировать свои мысли предельно кратко. С этой точки зрения упражнения такого типа очень полезны. Также можно предложить детям развернуть составленный ими текст телеграммы в текст поздравительной открытки, письма. При желании можно познакомить детей и с особенностями оформления текста телеграммы на почтовом бланке.

Сравнение описаний одного и того же предмета с разных позиций наблюдения (упражнение 176) позволяет усилить внимание ребенка к содержательному плану текста, который, несмотря на единство предмета, оказывается совершенно разным. Кроме того, здесь обращается внимание на разные сравнения в текстах — прием, часто используемый в описании. Стоит обратить внимание учеников на этот прием и при выполнении упражнения 181, тем более что в нем предполагается и самостоятельное составление детьми текста, который, по-видимому, будет иметь и элементы описания.

В пятом параграфе продолжается работа по обучению третьеклассников оформлению высказываний с репликами и словами автора. В упражнении 189 вводится еще один способ выделения реплики: если это отдельная реплика (как правило, вне диалога), она выделяется с помощью кавычек. Вместе с тем отрабатывается употребление глаголов «говoreния» в поясняющих словах автора при передаче диалога (упражнение 188).

В упражнении 191 для наблюдений предлагаются фразеологизмы (без термина). Поскольку современные школьники могут затрудняться в самостоятельном объяснении смысла этих оборотов, в упражнении приводится их толкование.

Если в предыдущем параграфе работа с планом к тексту в основном сводилась к соотнесению готового плана с данным текстом, в этом параграфе уже предполагается

составление плана самими детьми в режиме коллективного обсуждения. План должен выступать необходимым средством удержания смысловой структуры текста для его последующего воспроизведения (т. е. изложения). Поэтому тексты, предлагаемые для такой работы, достаточно объемны и членимы на несколько частей. К упражнениям такого типа относятся: 195, 198 (устное изложение, сообщение), 205.

Кроме обозначенных направлений запланированы и творческие работы разного характера (упражнения 202, 204, 206), работа с деформированным текстом (упражнение 199).

Задание 6. Выполните контрольное задание из четвертого параграфа. Сравните свой вариант с таким вариантом выполнения этого задания:

загар — сгорел, горка — под горой, срезая — спилил, разрезаю — распилил, на земле — на парте, в окне — в селениц

ЗП	Ж	
под горой +	сгорел	?
спилил +	распилил	?
на парте +	в селениц	+

Предлагаем вам использовать и второй вариант этого же задания:

зорька — заря, горе — горевать, слезаю — сполз, разлил — растёр, в белье — в платье, на плите — на станции

Раздел 5

Правописание личных окончаний

Задачи и содержание раздела

Основной целью данного раздела является распространение фонематического принципа письма на орфограммы в окончаниях слов, называющих действия.

Задание 1. Прочитайте этот раздел программы и сформулируйте его задачи.

Для достижения основной цели, на наш взгляд, необходимо решить следующие задачи:

1) выделить несколько разных по своей работе типов окончаний у слов, называющих действия: личные окончания, окончания прошедшего времени и окончания инфинитива;

2) установить фонемный характер написаний гласных в окончаниях прошедшего времени;

3) обнаружить два набора личных окончаний (I и II спряжения) и научиться определять спряжение по одному из личных окончаний;

4) установить правило обозначения фонемы <o> после шипящих в личных окончаниях;

5) установить способ проверки орфограммы в формах на *-ться, -тся*;

6) выявить наличие двух основ у слов, называющих действие (основа инфинитива и основа настоящего времени), установить соотношение между ними (усекаемые и неусекаемые основы инфинитива);

7) установить особенности слов II спряжения (усекаемая основа, суффиксы *-и-, -е-, -а-*, наличие шипящей перед суффиксом *-а-*);

8) научиться проверять орфограммы в личных окончаниях с использованием схемы для определения спряжения;

9) определить правописание личных окончаний в словах *гнать* (исключение), *брить* (неусекаемая основа с заменой суффикса *-и-* на *-е-*), *стелить* (образование личных форм от *стлать*), *хотеть* (разноспрягаемое слово);

10) научиться определять тип спряжения слов с приставками.

Перейдем к подробному анализу содержания пятого раздела.

На данном этапе программой предусматривается окончательная отработка орфографического действия, представленного во всей полноте составляющих его звеньев. К этому моменту дети уже могут проверять падежные окончания, непроверенными остаются лишь окончания в словах, называющих действия.

Зафиксировав проблему проверки орфограмм в окончаниях названий действий, мы сначала решаем ответить на вопрос, зачем нужны окончания словам, называющим

действия, ведь без этого распространить на эти окончания закон письма невозможно.

Наблюдая за тем, как изменяются слова, называющие действия, в настоящем времени, дети обнаруживают окончания, которые указывают на лицо и число, т. е. личные окончания:

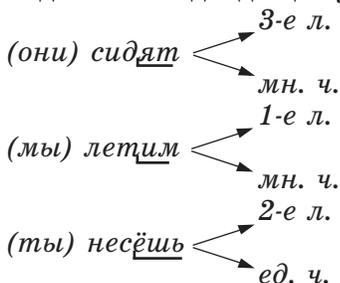
1. Я беру телефон и звоню приятелю.
2. Ты берёшь телефон и звонишь приятелю.
3. Он берёт телефон и звонит приятелю.

1. Мы берём телефон и звоним приятелю.
2. Вы берёте телефон и звоните приятелю.
3. Они берут телефон и звонят приятелю.

Различение трех лиц у слов, называющих действия, вводится учителем:

Лицо	ед. ч.	мн. ч.
1-е л.	(я) беру, звоню	(мы) берём, звоним
2-е л.	(ты) берёшь, звонишь	(вы) берёте, звоните
3-е л.	(он) берёт, звонит	(они) берут, звонят

Определить работу личного окончания при этом несложно, подставив подходящее указательное слово:



Вернувшись к первым трем записанным высказываниям, мы обнаруживаем, что в каждой паре записанных изменений слов, называющих действия, окончания выполняют одинаковую работу:

беру $\begin{matrix} \nearrow 1\text{-е л., ед. ч.} \\ \searrow \end{matrix}$ берёшь $\begin{matrix} \nearrow 2\text{-е л., ед. ч.} \\ \searrow \end{matrix}$ берёт $\begin{matrix} \nearrow 3\text{-е л., ед. ч.} \\ \searrow \end{matrix}$
звоню $\begin{matrix} \nearrow 1\text{-е л., ед. ч.} \\ \searrow \end{matrix}$ звонишь $\begin{matrix} \nearrow 2\text{-е л., ед. ч.} \\ \searrow \end{matrix}$ звонит $\begin{matrix} \nearrow 3\text{-е л., ед. ч.} \\ \searrow \end{matrix}$

Но сказать, что перед нами одинаковые окончания, мы не можем, поскольку у них разный фонемный состав. Работа с этими окончаниями-синонимами приводит к обнаружению двух наборов личных окончаний, двух типов спряжения, которые отличаются друг от друга тем, что во всех личных окончаниях (кроме 1-го лица единственного числа) у них разные гласные фонемы:

Лицо	I спряжение		II спряжение	
ед. ч.				
1-е л.	<i>усну<u>ю</u>, лью<u>ю</u></i>	<у>	<i>сизю<u>ю</u>, злю<u>ю</u></i>	<у>
2-е л.	<i>уснё<u>шь</u>, льё<u>шь</u></i>	<о>	<i>сиди<u>шь</u>, зри<u>шь</u></i>	<и>
3-е л.	<i>уснё<u>т</u>, льё<u>т</u></i>	<о>	<i>сиди<u>т</u>, зри<u>т</u></i>	<и>
мн. ч.				
1-е л.	<i>уснё<u>м</u>, льё<u>м</u></i>	<о>	<i>сиди<u>м</u>, зри<u>м</u></i>	<и>
2-е л.	<i>уснё<u>те</u>, льё<u>те</u></i>	<о>	<i>сиди<u>те</u>, зри<u>те</u></i>	<и>
3-е л.	<i>усну<u>т</u>, лью<u>т</u></i>	<у>	<i>сидя<u>т</u>, зля<u>т</u></i>	<а>

Как видим, в личных окончаниях в словах I спряжения гласные фонемы <о> и <у>, а в словах II спряжения фонемы <и>, <а>.

Далее мы выясняем, какую работу выполняют окончания слов, называющих действия, в прошедшем времени:

(куст) <i>цвёл<u>л</u></i> → ед. ч.	(кусты) <i>цвел<u>л</u></i> → мн. ч.
→ м. р.	
(роза) <i>цвел<u>а</u></i> → ед. ч.	(розы) <i>цвел<u>л</u></i> → мн. ч.
→ ж. р.	
(дерево) <i>цвел<u>о</u></i> → ед. ч.	(деревья) <i>цвел<u>л</u></i> → мн. ч.
→ ср. р.	

В итоге мы приходим к выводу, что окончания прошедшего времени указывают на число слова, а в единственном числе еще и на его род. Указания на лицо у этих окончаний нет, поэтому нельзя называть их личными.

Есть и еще один тип окончаний у слов, называющих действия:

читать
нести
беречь

В отличие от окончаний настоящего и прошедшего времени эти окончания не указывают на время, лицо, число и род слова. Поэтому изменение слова, образованное с помощью одного из этих окончаний, называют неопределенной формой или инфинитивом.

Ответив на вопрос, зачем словам, называющим действия, нужны окончания, мы можем вернуться к проблеме проверки в них орфограмм.

Начинаем с самого простого. Проблем с написанием окончаний инфинитива нет. Проблемы с написанием окончаний прошедшего времени решаются чрезвычайно легко:

тетрадь упалл (ушлл) — упала;

зеркальце упалл (ушлл) — упало;

карандаши упалл (ушлл) — упали.

Как следует из примеров, орфограммы слабых позиций в окончаниях прошедшего времени проверяются путем приведения фонемы к сильной позиции в том же самом окончании (в «одноокончатальном» слове). В дальнейшем для проверки орфограммы в окончании прошедшего времени достаточно определить род слова в единственном числе, а во множественном числе единственно возможное окончание *-и* мы давно пишем без всякой проверки.

Теперь нерешенной остается только одна проблема — проверка орфограмм в личных окончаниях. Первым шагом в решении этой проблемы является попытка ответить на вопрос, почему окончания с одинаковой работой и одинаковым звучанием пишутся по-разному:

Раньше встанешь — больше увидишь.

[иш] 2-е л.
встанешь ↙

ед. ч.

[иш] 2-е л.
увидишь ↙

ед. ч.

Сначала мы убеждаемся в том, что буква *е* в окончании слова *встанешь* и буква *и* в окончании слова *увидишь* соответствуют закону письма:

[и] <о>
1. Посеешь ветер — пожнишь бурю.

<и> [и]

2. Горят лучина жарко, да светят неярко.

Мы видим, что звук [и] может представлять как фонему <о>, так и фонему <и>. А ведь слова с фонемой <о> в личных окончаниях и с фонемой <и> относятся к разным спряжениям, и для того, чтобы проверить орфограмму слабой позиции в личном окончании, нужно знать, к какому спряжению относится слово. Дети ставят задачу определения спряжения, но ее решение отодвигается на некоторое время в связи с тем, что нужно решить несколько орфографических задач, не связанных с выбором гласной буквы в личном окончании. В круг этих орфографических задач входят следующие орфограммы:

- 1) буква **ь** после шипящих в личных окончаниях;
- 2) буква **е** после шипящих в личных окончаниях;
- 3) орфограмма в формах на **-ться, -тся**.

Первые две орфограммы проверяются по специальным правилам. А последняя орфограмма, оказывается, подчиняется закону письма и проверяется по общему орфографическому правилу. Работая с формами на **-ться, -тся**, дети обнаруживают особое чередование согласных звуков, которое оказывается позиционным и, следовательно, на письме не отображается. А значит, и проверять эту орфограмму можно старым, испытанным способом, приведя фонему к сильной позиции:

Соседи уехали утром (гулять) купаться и пса захватили: пускай (погуляет) порезвится.

Как видно из приведенных примеров, мы опять пользуемся приемом подстановки в синтаксическую конструкцию словоформы, в которой фонема находится в сильной позиции. (Для согласных, парных по мягкости-твердости, конец слова является сильной позицией.)

Решая перечисленные выше орфографические задачи, учащиеся записывают слова, в личных окончаниях которых есть слабые позиции и для гласных, без пропусков. Это оказывается возможным, поскольку при этом дети либо пользуются словарем, где указаны два-три личных окончания слова, либо ориентируются на указанный рядом со словом тип спряжения. Зная это, можно записать без пропуска любое личное окончание, ведь безударное окончание пишется так же, как ударное (списки наборов личных окончаний, где гласные фонемы находятся в сильной позиции, уже есть у детей). Однако такая ситуация оказывается временной. Дети понимают, что нужно самим научиться определять спряжение слова с безударными личными окончаниями, чтобы грамотно писать такие слова.

Разгадать секрет определения спряжения помогает одно промежуточное открытие. Сравнение инфинитива и личной формы различных слов, называющих действие, позволяет установить два типа основ инфинитива:

1. *Усекаемая основа инфинитива*

слышать — слышу

гореть — горю

лететь — летю

В таких основах гласная буква, обозначающая в инфинитиве суффикс, в личной форме выпадает, «усекается».

2. *Неусекаемая основа инфинитива*

слушать — слушаю

белеть — белю

летать — летаю

В таких основах гласная буква, обозначающая суффикс в инфинитиве, сохраняется и в личных формах.

Эта особенность инфинитива и позволяет точно определить спряжение слова. Анализируя слова I и II спряжения, дети устанавливают особенности слов II спряжения:

— усекаемая основа;

— суффиксы *-и-, -е-, -а-*;

— наличие шипящей перед суффиксом *-а-*.

Эти признаки и порядок их проверки дети записывают в виде схемы, по ней определяют спряжение слова с безударным личным окончанием и записывают это слово без пропуска. При этом даже нет нужды проверять орфограмму в личном окончании по сильной позиции, поскольку учащиеся уже умеют писать эти окончания по известному типу спряжения:

едт — ехать (У, не шип., I) — едет;

пустьш — пустить (У, II) — пустишь;

поддержьш — поддержать (У, шип., II) — поддержишь.

Единственное исключение, которое необходимо запомнить детям — это слово *гнать*:

гонт — гнать (У, не шип., искл., II) — гонишь.

Спряжение других слов, которые считаются исключениями в традиционном обучении русскому языку, легко определяется по этой схеме. К исключениям мы эти слова не относим:

стелт — стлать (У, не шип., I) — стелет;

бре_т — бри_ть (Н/У, I) — брет;

смотр_т — смотр_ёт (У, II) — смотрет.

Преимущество данной схемы (по сравнению со списком признаков слов II спряжения, который вводится в традиционной школе) заключается в том, что ее дети могут открыть сами в результате исследования, тогда как список задается в готовом виде. Если мы будем не выстраивать исследование, а давать его результаты в готовом виде, то не стоит рассчитывать на появление тех новообразований, развитие которых является целью в системе Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова. Однако это вовсе не означает, что у детей, обучающихся по программам развивающего обучения, не будет тех способов действия, которыми пользуются дети, обучающиеся по традиционным программам. Так, например, уже после того, как учащиеся откроют и зафиксируют признаки слов II спряжения и порядок их проверки в виде схемы, в одном из упражнений им предлагается воспользоваться при определении спряжения традиционным списком признаков слов II спряжения. Дети должны убедиться в том, что и схема, и список позволяют определить спряжение слова, и с этого момента могут при проверке орфограмм в личных окончаниях пользоваться тем, что им удобнее. Итак, проблема проверки орфограмм не только в падежных, но и в личных окончаниях, а также в окончаниях прошедшего времени может считаться решенной.

Методическая реализация раздела в заданиях и упражнениях

§ 5 «Как проверить орфограммы в окончаниях слов, называющих действия?»

Задание 2. Прочитайте основные задания пятого параграфа и сформулируйте цель каждого из них.

* * *

Вот как эту работу сделали ваши коллеги на семинаре:

— задание 1 — выяснение работы окончаний, слов, называющих действия, в настоящем времени;

— задание 2 — выяснение работы окончаний слов, называющих действия, в прошедшем времени;

— задание 3 — выявление работы окончаний инфинитивов;

— задание 4 — способ проверки орфограмм слабой позиции в окончаниях прошедшего времени;

— задание 5 — установление того, что орфограммы в личных окончаниях обозначаются буквами по закону письма с учетом спряжения слова;

— задание 6 — обнаружение двух типов основ слов, называющих действия: усекаемых и неусекаемых;

— задание 7 — составление алгоритма определения спряжения слова.

Задание 3. Проанализируйте каждое задание по такому плану:

1) Прочитайте задание и составьте его план.

2) Определите:

— содержание работы на каждом этапе,

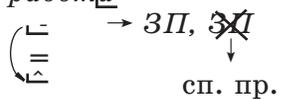
— способ организации действий учащихся,

— способ оформления работы.

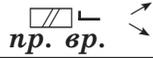
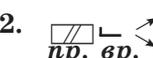
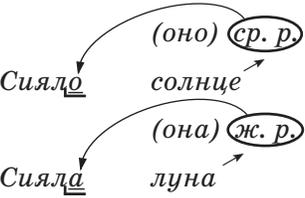
3) Зафиксируйте результаты вашей работы в таблице.

* * *

У вас могли получиться такие таблицы:

Этапы выполнения задания	Способ организации действий учащихся	Способ оформления работы
1	2	3
Задание 1		
1. Рефлексия: как мы научились проверять орфограммы в падежных окончаниях. Необходимость выяснения работы окончаний слов, называющих действия	Общеклассное обсуждение	<p>1) работа</p> <p>2) </p>

1	2	3
2. Анализ изменений настоящего времени слов, называющих действия, и выяснение работы окончаний в этих изменениях	Групповая или парная работа, затем общее классное обсуждение	<p>(я) беру ↗ ед. ч., 1-е л. (ты) берёшь ↗ ед. ч., 2-е л. (он) берёт ↗ ед. ч., 3-е л.</p> <p>(мы) берём ↗ мн. ч., 1-е л. (вы) берёте ↗ мн. ч., 2-е л. (они) берут ↗ мн. ч., 3-е л.</p> <p>▭▭▭ ↗ Л — личные ↘ Ч</p>
3. Обнаружение двух наборов личных окончаний у слов, называющих действия	Парная работа, затем общее классное обсуждение	<p>берёшь { <o> ↗ ≠ { = звонишь { <u> ↗ берёт { <o> ↗ ≠ { = звонит { <u> ↗ и т. п.</p>
4. Фиксация разного фонемного состава окончаний в I и II спряжениях	Общеклассное обсуждение	<p>I спр. II спр. <o> ≠ <u> <y> ≠ <a></p>
Задание 2		
1. Постановка задачи: разобраться в работе окончаний слов, называющих действия, в прошедшем времени	Общеклассное обсуждение	<p>1. ▭▭▭ ↗ Л — личные ↘ Ч 2. ▭▭▭ — ? пр. вр.</p>
2. Анализ работы окончаний прошедшего времени	Групповая работа	<p>цвел∅ ↗ м. р. ≠ ↘ (куст) цвели → ед. ч. ≠ → мн. ч. (кусты) цвела ↗ ж. р. ≠ ↘ (роза) ≠ → ед. ч. ≠ → ср. р. цвелр ↗ (дерево) ≠ ↘ ед. ч.</p>

1	2	3
3. Вывод о работе окончаний прошедшего времени	Общеклассное обсуждение	 <i>пр. вр.</i>
Задание 3		
1. Постановка задачи: есть ли у слов, называющих действия, другие изменения с другими окончаниями	Общеклассное обсуждение	1.  2.  <i>пр. вр.</i> 3. ?
2. Анализ работы окончаний в неопределенной форме слов, называющих действия	Общеклассное обсуждение	<i>(надо) читать</i> → Ж, Я, В, Я <i>(надо) нести</i> → Ж, Я, В, Я <i>(надо) беречь</i> → Ж, Я, В, Я
3. Вывод о работе окончаний известных детям изменений слов, называющих действия	Общеклассное обсуждение	1.  2.  <i>пр. вр.</i> 3. <i>инф.</i> → ЖЧВЯ
Задание 4		
1. Постановка задачи: как проверить орфограммы в окончаниях прошедшего времени	Общеклассное обсуждение	?  <i>пр. вр.</i>
2. Проверка орфограмм в окончаниях прошедшего времени по закону письма	Групповая работа	<i>гулял</i> ∅ — — <i>гулял</i> <u>а</u> (цвел <u>а</u>) <i>гулял</i> <u>о</u> (цвел <u>о</u>) <i>гулял</i> <u>и</u> (цвел <u>и</u>)
3. «Сворачивание» действия проверки орфограмм в окончаниях прошедшего времени (достаточность определения рода, необязательность подстановки)	Общеклассное обсуждение	

1	2	3
Задание 5		
1. Постановка задачи проверки орфограмм в личных окончаниях	Общеклассное обсуждение	? <u>личн.</u>
2. Анализ орфограмм в окончании 2-го л. ед. ч.	Общеклассное обсуждение	? + + встан <u>e</u> <u>ш</u> <u>ь</u> ? + + увид <u>и</u> <u>ш</u> <u>ь</u>
3. Установление соответствия гласных букв в личных окончаниях закону письма	1) Групповая работа 2) Обще-классное обсуждение	1) [u] встан <u>е</u> ш <u>ь</u> $\left\{ \begin{array}{l} \langle ? \rangle \nearrow \\ \langle ? \rangle \searrow \\ = \\ \langle ? \rangle \nearrow \\ \langle ? \rangle \searrow \end{array} \right.$ увид <u>и</u> ш <u>ь</u> 2) <o>= [<u>ó</u>]//[<u>u</u>] (клён — клено <u>в</u> ый) ([<u>ó</u>] [<u>u</u>]) <u>= [<u>ú</u>]//[<u>u</u>] [u] \nearrow <o> → I спр. → e \searrow <u> → II спр. → u
4. Постановка задачи на поиск способа определения спряжения слова с целью правописания личных окончаний	Общеклассное обсуждение	I спр.? II спр.
Задание 6		
1. Постановка задачи: поиск особенностей слов, называющих действия, которые позволяют определять их спряжение	Общеклассное обсуждение	I спр.? II спр.

1	2	3
2. Обнаружение усекаемости-неусекаемости основ слов с разным спряжением	Групповая или парная работа, затем общеклассное обсуждение	<u>слыш^ать</u> — <u>слыш^у</u> → У <u>слуш^ать</u> — <u>слуш^аю</u> → Н/У
3. Определение усекаемости-неусекаемости других основ слов, называющих действия	самостоятельная или групповая работа	<u>лет^еть</u> — <u>леч^у</u> → У <u>лет^ать</u> — <u>лет^аю</u> → Н/У и т. п.
Задание 7		
1. Постановка задачи: поиск особенностей слов, называющих действия, которые позволяют определять их спряжение	Общеклассное обсуждение	<i>I спр.? II спр.</i>
2. Поиск признаков спряжения: 1) анализ У — Н/У основ слов с разным спряжением; 2) анализ инфинитивных суффиксов; 3) анализ особенностей согласного звука перед суффиксом <i>-а-</i>	1) групповая работа 2) Общеклассное обсуждение 3) Общеклассное обсуждение	<i>1) I спр. II спр.</i> <i>скаж^ать (У) слыш^ать (У)</i> <i>слуш^ать (Н/У) держ^ать (У)</i> <i>и т.п.</i> <i>II спр.</i> <i>2) 1. -^ать + У</i> <i>2. -^еть + У</i> <i>3) 3. шип. + -^ать + У</i>
3. Анализ полученной схемы и постановка задачи ее опробования при проверке орфограмм в личных окончаниях	Общеклассное обсуждение	

Задание 4. Прочитайте все упражнения пятого параграфа. Распределите их на три группы:

— упражнения, нацеленные на отработку ранее введенных способов действий и имеющие воспроизводящий или контрольный (на проверку основания действия) характер;

— упражнения, нацеленные на уточнение (конкретизацию) понятий и способов, введенных в основных заданиях раздела, и содержащие некоторую исследовательскую задачу;

— упражнения, нацеленные на развитие речи.

* * *

Сравните ваши списки упражнений со следующими списками:

— 209, 210, 211, 213, 214, 216, 217, 218, 220, 221, 222, 224, 225, 226, 228, 229, 231, 233, 235, 236, 237, 239, 240, 241, 242, 244, 245, 246, 247, 249, 251, 252, 254, 255, 258, 261, 262, 263, 265, 266, 268, 270, 271, 273, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286;

— 212, 215, 219, 227, 230, 234, 238, 243, 248, 250, 253, 256, 257, 259, 260, 264, 269, 272, 274;

— 215, 217, 223, 232, 244, 267, 286, 287.

Задание 5. Еще раз просмотрите упражнения по развитию речи и сформулируйте задачи, на решение которых они нацелены.

* * *

На наш взгляд, эти упражнения нацелены, прежде всего, на развитие следующих речевых умений:

1) устное и письменное составление текста по заданному плану;

2) изложение текста с изменением позиции рассказчика;

3) составление плана на основе самостоятельно выделенных частей в тексте.

Выполнение этих упражнений должно базироваться на тех способах работы с текстом, которые были введены в предыдущих параграфах.

Задание 6. Выполните контрольное задание № 2 из пятого параграфа. Сравните свой вариант с таким вариантом выполнения этого задания:

<i>унести</i>	<i>унёс</i>	<i>унесёте</i>	<i>унеси</i>
<i>спрятать</i>	<i>спрятал</i>	<i>спрячете</i>	<i>спрячь</i>
<i>вышить</i>	<i>вышил</i>	<i>вышьете</i>	<i>вышей</i>

Можно предложить детям и второй вариант контрольных заданий:

Задание 1

поднима_т(?)ся на рассвете, поднима_т(?)ся на рассвете, смел_ш(?) зерно, выпь_ш(?) воды, вытщи_ш(?) занозу, не удерж_м в руках, с трудом удержива_м, горячий калач(?), спряч(?) получше, боиш(?)ся темноты, не обреж(?)ся нож_м, разожж_те костёр, потеч_т из крана

Задание 2

постоял, плакать, постоите, увезёте, плачете, постой, увезти, постоять, плачь, увёз, увези, плакал

Раздел 6

Система орфограмм и способы их проверки¹

Задачи и содержание раздела

Основной целью данного раздела программы является систематизация орфографического материала, изученного в 1–3 классах.

Задание 1. Прочитайте этот раздел программы и сформулируйте его задачи.

* * *

В процессе достижения указанной цели, на наш взгляд, необходимо решить такие задачи:

- 1) построить классификацию орфограмм;
- 2) восстановить систему правил, определяющих проверку орфограмм, не связанных с обозначением фонем;

¹ Работа с орфографической тетрадь-справочником.

3) составить список орфограмм сильных позиций и актуализировать определяющие их написание специальные правила;

4) восстановить способы проверки орфограмм слабых позиций, не нарушающих закон письма;

5) восстановить и дополнить списки орфограмм слабых позиций, нарушающих закон письма (в различных частях слова), а также актуализировать или открыть, пользуясь орфографическим справочником, способы их проверки (специальные правила);

6) зафиксировать орфограммы корня с двойной проверкой и специальные правила, регулирующие их написание;

7) составить схему, отражающую порядок действий при проверке орфограмм в высказывании;

8) поупражняться в проверке орфограмм различных типов и видов.

Специфика данного раздела (в отличие от подобных, изучаемых в начале и в конце года) заключается в том, что в работу детей вводится учебное пособие «Русская орфография. Рабочая тетрадь», авторами которого являются В. В. Репкин и Т. В. Некрасова, а соавторами должны стать сами учащиеся. Обращаться к этому пособию лучше всего тогда, когда у детей есть свой вариант, например, классификации орфограмм или плана действий по их проверке. Справочник в этом случае будет выступать как авторитетный источник, по которому можно проконтролировать свои действия.

Возможен и другой вариант использования справочника при столкновении с новыми для учащихся орфограммами. Справочник в этой ситуации может стать источником недостающего способа действия. Так дети учатся получать информацию из серьезной справочной литературы.

В любом случае данное пособие поможет детям более глубоко осознать фонемный принцип письма и будет способствовать более успешному овладению орфографическими умениями.

Поскольку материал раздела в большинстве своем не является новым для учащихся, остановимся лишь на некоторых его моментах, касающихся расширения представлений детей о нефонемных написаниях и орфограммах корня с двойной проверкой.

До сих пор учащиеся имели дело со случаями нарушения закона письма в падежных окончаниях. Однако нарушители могут быть не только в окончаниях, но и в корнях. Дети убедятся в этом, работая с корнем *гор-/гар-*. Сформулировать специальное правило, по которому пишется эта морфема, детям поможет орфографический справочник.

От нефонемных написаний нужно отличать орфограммы с двойной проверкой. Такая орфограмма есть в корне *зар-/зор-*:

$\widehat{з} \widehat{а} \widehat{р} \widehat{е} \widehat{в} \widehat{о}$ $\widehat{з} \widehat{р} \widehat{я}$ $\widehat{з} \widehat{о} \widehat{р} \widehat{е} \widehat{н} \widehat{ь} \widehat{к} \widehat{а}$

Мы видим, что для орфограммы в слове *заря* есть две проверки. Люди условились в слабой позиции писать букву *а*. Это написание не нарушает закон письма, но специальное правило в данном случае просто необходимо. Дети формулируют его, опираясь на наблюдения, а правильность своего ответа проверяют по справочнику.

Таким образом, справочник становится неизменным помощником и учителем для детей. Они пользуются им постоянно, как и словарем, при выполнении домашних заданий, упражнений в классе, при написании диктантов, изложений и других работ обучающего и контрольного характера, при выполнении работы над ошибками (для этого отведены специальные страницы после справок об орфограммах каждого типа).

В процессе работы справочник будет постоянно дополняться и совершенствоваться самими детьми. Он позволит организовать работу по изучению новых орфограмм, повторению и систематизации уже известных не только в 3 классе, но и в процессе дальнейшего изучения русского языка в 4–9 классах.

Методическая реализация раздела в заданиях и упражнениях

§ 6 «Как проверить орфограммы в высказывании?»

Задание 2. Прочитайте основные задания шестого параграфа и сформулируйте цель каждого из них.

* * *

Сравните свою и нашу работу:

— задание 1 — различие двух типов орфограмм: связанных с обозначением фонем и не связанных с их обозначением;

— задание 2 — фиксация двух видов орфограмм, связанных с обозначением фонем: орфограмм сильных и слабых позиций;

— задание 3 — способ проверки орфограмм слабой позиции в разных частях слова;

— задание 4 — выявление двух разновидностей орфограмм слабых позиций: соответствующих закону письма и пишущихся вопреки ему;

— задание 5 — составление плана проверки орфограммы в высказывании.

Задание 3. Проанализируйте каждое задание по такому плану:

1) Прочитайте задание и составьте его план.

2) Определите:

— содержание работы на каждом этапе,

— способ организации действий учащихся,

— способ оформления работы.

3) Зафиксируйте результаты вашей работы в таблице.

* * *

У вас могли получиться такие таблицы:

Этапы выполнения задания	Способ организации действий учащихся	Способ оформления работы
1	2	3
Задание 1		
1. Различение орфограмм, связанных с обозначением фонем и не связанных с их обозначением	Общеклассное обсуждение	<pre>graph TD; A[Орф.] --> B[связ. с об. ф.]; A --> C[не связ. с об. ф.];</pre>

1	2	3
2. Фиксация видов орфограмм, не связанных с обозначением фонем	Общеклассное обсуждение	Б1 — пробел Б2 — перенос Б3 — знаки препинания Б4 — большая буква
Задание 2		
Выявление видов орфограмм, связанных с обозначением фонем (орфограмм сильных и слабых позиций)	Общеклассное обсуждение	<div style="text-align: center;"> <p>Орф.</p> <p>↙ ↘</p> <p>связ. с об. ф. не связ. с об. ф.</p> <p>А Б</p> <p>↙ ↘</p> <p>А А</p> <p>↓</p> <p>сп. прав.</p> </div>
Задание 3		
1. Постановка задачи: вспомнить, как проверяются орфограммы слабой позиции	Общеклассное обсуждение	А → ?
2. Составление алгоритма проверки орфограмм слабой позиции	Групповая работа, затем общеклассное обсуждение	1. Где орфограмма? 2. Найти сильн. поз. в той же части. 3. Обозн. б → фон.
Задание 4		
1. Ограничение способа проверки по сильной позиции	Общеклассное обсуждение	<i>путешествовать по Каре-лицу (по стене → и)</i>
2. Уточнение схемы орфограмм: две разновидности орфограмм слабой позиции	Общеклассное обсуждение	<div style="text-align: center;"> <p>А</p> <p>↙ ↘</p> <p>А₁ А₂</p> <p>ЗП ЗП</p> </div>
Задание 5		
1. Составление схемы проверки орфограмм в высказывании	Групповая работа	Варианты детей
2. Сравнение детских вариантов со схемой Сам Самыча	Общеклассное обсуждение	

Задание 4. Прочитайте все упражнения последнего параграфа. Распределите их на три группы:

— упражнения, нацеленные на отработку ранее введенных способов действий и имеющие воспроизводящий или контрольный (на проверку основания действия) характер;

— упражнения, нацеленные на уточнение (конкретизацию) понятий и способов, введенных в основных заданиях раздела, и содержащие некоторую исследовательскую задачу;

— упражнения, нацеленные на развитие речи.

* * *

Сравните ваши списки упражнений со следующими списками:

— 291, 292, 293, 294, 295, 296, 298, 300, 301, 303, 304, 306, 307, 309, 310, 314, 315, 316, 317, 319, 320, 321, 322, 324, 325, 326, 327, 328, 330, 331, 333, 334, 335, 336, 337, 338, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346;

— 299, 302, 305, 308, 311, 312, 313, 318, 323;

— 297, 329, 332, 347, 348.

Задание 5. Просмотрите упражнения по развитию речи и сформулируйте задачи, на решение которых они нацелены.

* * *

Мы сформулировали их так:

1) конструирование недостающих частей текста (диалога персонажей, продолжения сказки);

2) изложение текста в результате самостоятельного выделения частей в нем и с опорой на коллективно составленный план;

3) составление текста из частей по заданному плану с целью последующего изложения.

При выполнении упражнений, содержащих указанные задачи, закрепляются те речевые умения работы с текстом, которые формировались на протяжении всего третьего класса.

Задание 6. Выполните контрольное задание № 2 из шестого параграфа. Сравните свой вариант с таким вариантом выполнения этого задания:

1) забавный волчонок, дверной крючок, небольшой кружок, детская ручонка, старенькая рубашонка

шип. + <о> — о

2) медвежонок, дружок, горячо, книжонка, скворчонок, родничок, червячок, лавчонка

Можно предложить детям и второй вариант контрольных заданий:

Задание 1

Перед нами большая лужайка с высок_й травой, с белыми медуницами, с лиловыми колокольчиками. Жаркий полдень. Порха_т цветистые бабочки. Стрекош_т кузнечики. Маленькие птички отзыва_т(?)ся им из густой травы.

В кайме из белой сирен_ блестит под солнц_м пруд. К берегу ведёт узкая тропинка. Над нею вьют(?)ся лёгкие стрекозы. А далеко в полях колыш_т(?)ся зелёною волною озимая рож(?).

(По С. Турилину)

Задание 2

1) котёнок рыж, мороз жгуч, парень широкоплеч, бродяга ниш, куст колюч

2) лыж, свеж, хорош, сторож, нож, неуклюж, мяч, горяч, туч, могуч, невтерпёж, тощ, рош

Примерное поурочное планирование

№ уро-ка	Тема урока	Материал для работы	
		в классе	дома
1	2	3	4
1-е полугодие (16 уч. нед. по 5 ч в неделю = 80 ч)			
РАЗДЕЛ 1			
1	Постановка задачи: «Как устроено слово?». Наименьшие значимые части слова, способ их выделения	1-я ч. с. 5–6, з.1, упр.1	Упр. 2
2	----- “ -----	Упр. 3, 4	Упр. 5
3	Многозначность слова	Упр. 6, 7	Упр. 8
4	Ряд позиционно чередующихся звуков (фонема) как строительный материал для значимых частей (на примере приставок)	З. 2, упр. 9	Упр. 10
5	Ряд позиционно чередующихся звуков (фонема) как строительный материал для корней и суффиксов	З. 3, упр. 11 (ф ¹ .)	Упр. 12
6	----- “ -----	Упр.13, 14, 16 (ф.)	Упр. 15
7	Сильные и слабые позиции фонем Звук в сильной позиции как основной представитель фонемы	З. 4	Упр. 17
8	Оформление высказываний с репликами и поясняющими их словами автора	Упр. 18, 19	Упр. 20
9	Реализация фонемы в разных позициях (после твердого и после мягкого согласного)	Упр. 21	Упр. 22
10	Способ определения фонемного состава слова. Фонемная запись слова	Упр. 23, 24	Упр. 25
11	Буква как знак фонемы. Основной закон русского письма. Основное орфографическое правило	З. 5	Упр. 26
12	Правила графики	Упр. 27	Упр. 28
13	Применение общего орфографического правила к разным частям слова	Упр. 29	Упр. 30

¹ Буквой ф. отмечены упражнения, которые носят необязательный, факультативный характер. Учитель может использовать эти упражнения по своему усмотрению в случае временного резерва.

1	2	3	4
14	«Неопределяемые» (неприводимые к сильной позиции) фонемы	Упр. 31, 33	Упр. 32
15	Правописание слов с приставкой <i>с-</i> . Слова с буквой <i>з</i> перед согласной в начале слова (<i>здесь, здание, здоровье, здравствуй, зга</i>)	Упр. 34, 35	Упр. 36, 37 (ф.)
16	Непроизносимые согласные	Упр. 38, 39	Упр. 40
17	_____ “ _____”	Упр. 41, 42	Упр. 43, 44 (ф.)
18	Чередование звуков и фонем в корнях слов	Упр. 45, 46	Упр. 47
19	РР ² : Смысл пословицы. Сочинение продолжения сказки. Знаки препинания при записи диалога	Упр. 48	Упр. 49
20	Соотношение между написанием и звучанием слова РР: Развернутый письменный ответ на вопрос по изученному материалу	Упр. 50, 51	Упр. 52, 53
21	РР: Части текста	Упр. 54	Упр. 55
22	Контрольная работа	С. 71	
23	Анализ контрольной работы	Упр. 56	
ДЛ ³	Позиционное чередование согласных перед мягкими согласными звуками	Упр. 57, 58	
РАЗДЕЛ 2			
24	Постановка задачи: «Зачем словам нужны окончания?» ⁴ Работа основы слова	С. 78-79, з. 1	Упр. 59
25	РР: Выделение в тексте частей	Упр. 60	Упр. 61
26	Работа окончаний слов, называющих предметы, (указание на число)	З. 2, упр. 62, 63	Упр. 64
27	Работа окончаний слов, называющих предметы, (указание на падеж)	З. 3, упр. 65	Упр. 66
28	Возможность замены слова, называющего предмет, указательным словом <i>он</i> (<i>она, оно, они</i>). Стилистическая функция такой замены	Упр. 67, 68	Упр. 69

² Буквами РР отмечен материал по развитию речи.

³ Буквами ДЛ отмечен материал из раздела «Для любознательных».

⁴ Советуем планировать анализ выполнения контрольных заданий из предыдущего параграфа и постановку задачи на изучение следующей темы в рамках одного часа (урока). Первое задание и последующие упражнения нового параграфа удобнее выполнять на следующем уроке.

1	2	3	4
29	Работа окончаний слов, называющих предметы (указание на род)	З. 4, упр. 70	Упр. 71
30	Несовпадение наборов окончаний у слов разного рода	Упр. 72, 73	Упр. 74
31	Отсутствие указания на род у окончаний множественного числа	Упр. 75, 76	Упр. 77
32	Омонимичные окончания слова, называющего предмет. Способ различения таких окончаний	З. 5, упр. 78	Упр. 79
33	Введение термина «падежные окончания»	Упр. 80	Упр. 81
34	Предлоги как дополнительное средство связи названий предметов с другими словами в высказывании. Особенности изменения указательных слов при их употреблении с предлогами	Упр. 82, 83	Упр. 84
35	Правописание предлогов со словами	Упр. 85, 86	Упр. 87, 88 (ф.)
36	Таблица падежных изменений слова, называющего предмет. Приведение слова к именительному падежу	З. 6	Упр. 89
37	Способ определения падежа слова в высказывании (путем подстановки слова стена)	З. 7, упр. 90	Упр. 91
38	_____ “ _____	Упр. 92, 93	Упр. 94
39	Определение падежа слов во множественном числе	Упр. 95, 96	Упр. 97
40	Определение падежа слов, называющих предметы	Упр. 98, 99	Упр. 100
41	Работа окончаний слов, называющих признаки	З. 8, упр. 101	Упр. 102, 103 (ф.)
42	Постоянная и переменная работа слов, называющих предметы и признаки	Упр. 104	Упр. 105
43	Систематизация сведений о работе окончаний слов, называющих предметы и признаки	З. 9, упр. 106, 107	Упр. 108, 109 (ф.)
44	РР: План текста. Изложение с использованием плана	Упр. 110	Упр. 111
45	Контрольная работа	С. 133	
46	Анализ контрольной работы		
ДЛ	Два способа определения падежа	Упр. 112	

1	2	3	4
РАЗДЕЛ 3			
47	Постановка задачи: «Можно ли писать орфограммы в падежных окончаниях по закону письма?» Понятие одного и того же окончания в разных словах	С. 140-141, з. 1, упр. 113	Упр. 114
48	Понятие одного и того же окончания в разных словах	Упр. 115, 116	Упр. 117
49	Четыре основных набора падежных окончаний, называющих предметы. Способ определения набора падежных окончаний по именительному падежу единственного числа	З. 2	Упр. 118
50	Работа окончания винительного падежа по указанию на то, какой предмет называет слово — живой или неживой	Упр. 119	Упр. 120
51	Определение набора падежных окончаний у слов, называющих предметы	Упр. 121	Упр. 122, 123 (ф.)
52	РР: Восстановление деформированного текста по плану. Изложение	Упр. 124	Упр. 125
53	Буква ь после шипящих в конце слов, называющих предметы и действия	Упр. 126, 127	Упр. 128
54	——— “———	Упр. 129, 130	Упр. 131
55	Позиционное чередование звуков в падежных окончаниях. Соответствие букв, обозначающих фонемы в слабых позициях в падежных окончаниях, закону письма	З. 3, упр. 132	Упр. 133
56	Способ проверки орфограмм в падежных окончаниях	З. 4	Упр. 134
57	Порядок действий при проверке орфограмм в падежных окончаниях	Упр. 135, 136	Упр. 137
58	Проверка орфограмм в падежных окончаниях в словах типа <i>папа, дедушка</i> и т. п. РР: Планы в виде заголовков и вопросов	Упр. 138, 139	Упр. 140
59	Проверка орфограмм в падежных окончаниях единственного числа	Упр. 142, 143–145 (ф.)	Упр. 141
60	Проверка орфограмм в падежных окончаниях множественного числа	Упр. 146, 147	Упр. 148
61	Изменение основ при изменении некоторых слов	Упр. 149, 151	Упр. 150, 152

1	2	3	4
62	Проверка орфограмм в падежных окончаниях множественного числа	Упр. 153,154	Упр. 155
63	Проверка орфограмм в падежных окончаниях множественного числа	Упр. 156,157	Упр. 158
64	Проверка орфограмм в падежных окончаниях множественного числа	Упр.159	Упр. 160
65	РР: Составление описания по заданному плану	Упр. 161	Упр. 162
66	Контрольная работа	С. 191	
67	Анализ контрольных работ		
ДЛ	Окончание и другие части слова	Упр. 163–165	
	Резерв — 13 уроков		
2-е полугодие (18 уч. нед. по 5 ч в неделю = 90 ч)			
РАЗДЕЛ 4			
1	Постановка задачи: «В каких падежных окончаниях буквы нарушают закон письма?» Несоответствие закону письма буквы и в падежных окончаниях слов типа <i>армия, здание, гербарий</i> . Особенность основ этих слов. Необходимость дополнительной проверки при обозначении фонемы <э>	2-я ч., с. 3–4, 3.1	Упр. 166, 167 (ф.)
2	Проверка орфограмм в падежных окончаниях с учетом нефонемных написаний	Упр. 168	Упр. 169
3	Слова-двойники с основой на [ий'] РР: Составление текста поздравительной орфограммы	Упр. 170–172	Упр. 173
4	Разграничение слов на <i>-ия, -ие, -ий</i> и слов, оканчивающихся на <i>-ей</i> (типа <i>улей</i>)	Упр. 174	Упр. 175
5	РР: Описание с учетом позиции наблюдателя	Упр. 176, 178(ф.)	Упр. 177
6	Несоответствие закону письма написаний в окончаниях названий признаков (буквы ы, и в окончании <i>-ый/ий</i>)	3. 2, упр. 179	Упр. 180
7	Несоответствие закону письма написаний в окончаниях названий признаков (буква г в окончании <i>-ого/-его</i>).	3. 3, упр. 181	Упр. 182

1	2	3	4
8	----- “ -----	Упр. 183, 184	Упр. 185
9	Несоответствие закону письма буквы <i>е</i> в падежных окончаниях после шипящих и <i>ц</i>	З. 4, упр. 186	Упр. 187
10	Буквы <i>о</i> и <i>е</i> после шипящих и <i>ц</i> в падежных окончаниях	Упр. 188, 189	Упр. 190
11	----- “ ----- РР: Сочинение с использованием фразеологизмов	Упр. 191	Упр. 192
12	Список орфограмм-нарушителей в падежных окончаниях	З. 5, упр. 193	Упр. 194
13	----- “ ----- РР: Выделение в тексте частей и подбор заголовков к ним	Упр. 195	Упр. 196
14	РР: Пересказ текста по составленному плану	Упр. 198	Упр. 199
15	Проверка орфограмм в падежных окончаниях	Упр. 200, 201	Упр. 201
16	----- “ -----	Упр. 202	Упр. 203
17	РР: Изложение по составленному плану	Упр. 204	Упр. 205, 206(ф.)
18	Контрольное задание	С. 46	
19	Анализ контрольной работы		
ДЛ	Проверка орфограмм в падежных окончаниях по правилам, учитывающим тип склонения	Упр. 207, 208	
РАЗДЕЛ 5			
20	Постановка задачи: «Как проверить орфограммы в окончаниях слов, называющих действия?» Работа окончаний у слов, называющих действия, в настоящем времени. Два типа спряжения слов, называющих действия	С. 53-54, з. 1	Упр. 209
21	Определение работы окончаний в словах, называющих действия. Буква <i>ь</i> после шипящих в личных окончаниях	Упр. 210, 211	Упр. 211
22	Образование слов, называющих действия, с помощью постфикса	Упр. 212, 213	Упр. 213
23– 24	Работа окончаний у слов, называющих действия, в прошедшем времени	З. 2, упр. 214, 215	Упр. 216
25	Инфинитив и его окончания	З. 3, упр. 218, 219 (ф.)	Упр. 217

1	2	3	4
26	Соответствие букв, обозначающих фонемы в слабых позициях в окончаниях прошедшего времени, закону русского письма. Проверка орфограмм в окончаниях прошедшего времени	З. 4, упр. 220	Упр. 221
27	Фонемный характер написания гласных в личных окончаниях. Два набора личных окончаний	З. 5	Упр. 222
28	Написание личных окончаний в словах с известным типом спряжения	Упр. 223	Упр. 224
29	_____ “ _____	Упр. 225	Упр. 226
30	Обозначение фонемы <о> после шипящих в безударных личных окончаниях	Упр. 227, 228	Упр. 229
31	Определение спряжения по одному из личных окончаний	Упр. 230	Упр. 231
32	РР: Изложение с изменением позиции рассказчика	Упр. 232	Упр. 233
33	Способ проверки орфограммы в формах на <i>-ться, -тся</i>	Упр. 234, 235	Упр. 235
34	_____ “ _____	Упр. 237	Упр. 236
35	_____ “ _____	Упр. 238, 239	Упр. 240
36	Необходимость установления признаков слов, относящихся к одному из спряжений. Усекаемые и неусекаемые основы инфинитива	З. 6, упр. 241	Упр. 242
37	_____ “ _____	Упр. 243, 244	Упр. 244
38	Особенности слов II спряжения.	З. 7, упр. 245	Упр. 246
39	Проверка орфограмм в личных окончаниях с использованием схемы	Упр. 247, 248 (ф.)	Упр. 249
40	_____ “ _____	упр. 250, 251	Упр. 252
41	Проверка орфограмм в личных окончаниях в словах с приставкой <i>вы-</i>	упр. 253, 254	Упр. 255
42	Правописание личных окончаний в слове <i>гнать</i> (исключение)	упр. 256, 257	Упр. 258
43	Правописание личных окончаний в слове <i>стелить</i> (образование личных форм от <i>стлать</i>)	упр. 259–261	Упр. 262
44	Правописание личных окончаний в слове <i>брить</i> (неусекаемая основа с заменой суффикса <i>-и-</i> на <i>-е-</i>)	упр. 263–265	Упр. 266
45	РР: Составление плана текста, в котором не выделены части	упр. 267	Упр. 268
46	Правописание личных окончаний в слове <i>хотеть</i> (разноспрягаемое слово)	Упр. 269, 270, 272 (ф.), 273 (ф.)	Упр. 271
47	Определение спряжения по списку	Упр. 274, 275	Упр. 276

1	2	3	4
48	----- “ -----	Упр. 277, 278	Упр. 279
49	Проверка орфограмм в окончаниях слов, называющих действия	Упр. 280, 281	Упр. 282
50	----- “ -----	Упр. 283, 284	Упр. 285
51	----- “ ----- РР: Описание игры	Упр. 286	Упр. 286
52	РР: Сочинение в жанре репортажа	Упр. 287	
53	Контрольная работа	С. 132-133	
54	Анализ контрольной работы		
ДЛ	Определение типа спряжения слов с приставками. Варианты спряжения (<i>свистит</i> — <i>свищет</i>). Случай нарушения правил спряжения	Упр. 288, упр. 289, упр. 290	
РАЗДЕЛ 6			
55	Постановка задачи: «Как проверить орфограммы в высказывании?» Орфограммы, связанные и не связанные с обозначением фонем. Виды орфограмм, не связанных с обозначением фонем	С. 140-141, з.1, упр. 291	Упр. 292
56	Правила, регулирующие написание орфограмм, не связанных с обозначением фонем	Упр. 293, 294	Упр. 295
57	----- “ -----	Упр. 296, 297	Упр. 298
58	РР: Введение диалога в рассказ Орфограммы, связанные с обозначением фонем. Орфограммы сильных и слабых позиций. Список орфограмм сильных позиций и правила для них	З. 2, Упр. 299, 300	Упр. 301
59	----- “ -----	Упр. 302, 303	Упр. 304
60	Способ проверки орфограмм слабых позиций. «Двойные» орфограммы	З. 3, упр. 305, 306	Упр. 307
61	Орфограмма «и, ы после ц»	Упр. 308, 309	Упр. 310
62	Разделительные ь и ъ «Непроверяемые» орфограммы	Упр. 311, 312	Упр. 339 (1)
63	Проверка орфограмм, связанных с обозначением фонем	Упр. 313, 314	Упр. 315
64	Нефонемные написания в окончаниях слов (повторение)	З. 4, упр. 316	Упр. 317
65	Нефонемные написания в корнях слов (на примере корня <i>гор-/гар-</i>)	Упр. 318, 319	Упр. 320
66	----- “ -----	Упр. 321, 322	Упр. 339 (2)

1	2	3	4
67	Наличие орфограмм корня с «двойной проверкой» (на примере корня <i>зор-/зар</i>)	Упр. 323, 324	Упр. 325
68	_____ “ _____	Упр. 326, 327	Упр. 328
69	РР: Изложение	Упр. 329	Упр. 339 (3)
70	Фиксация порядка действия при проверке орфограмм в высказывании	3.5, упр.330	Упр. 339 (4)
71	Упражнения в определении и объяснении орфограмм разных типов и видов	Упр. 331	Упр. 339 (5)
72	РР: Восстановление текста по плану	Упр. 332	Упр. 339 (6)
73	Упражнения в проверке орфограмм	Упр. 333, 334	Упр. 339 (7)
74	_____ “ _____	Упр. 335, 336	Упр. 339 (8)
75	_____ “ _____	Упр. 337, 338	Упр. 340
76	_____ “ _____	Упр. 341, 342	Упр. 343
77	РР: Свободный (как запомнилось) пересказ текста	Упр. 344	Упр. 345
78	Свободный пересказ текста	Упр. 346	Упр. 347
79	РР: Письменный пересказ сказки	Упр. 347	
80	РР: Сочинение сказки	Упр. 348	
81	Контрольная работа	С. 169–170	
82	Анализ контрольной работы		
ДЛ	Исторические сведения о корнях <i>гор-/гар-</i> и <i>зор-/зар-</i>	Упр. 349, 350	
	Резерв — 8 уроков		

1. Примерное тематическое планирование

3 класс (170 ч)
(5 ч × 34 нед.)

Содержание, часы	Деятельность учеников на уроке (основные виды, формы, способы действий)	Сопровождающая внеурочная деятельность, ее вид
1	2	3
<p>1. Основной закон русского письма (систематизация материала, изученного во 2-м классе).</p> <p>Значимые части слова: основа и окончание. Части основы: корень и аффиксы (префиксы, суффиксы, постфиксы). Позиционное чередование звуков в частях слова. Ряд позиционно чередующихся звуков (фонема) как основная звуковая единица языка. Звук как позиционный представитель фонемы в слове. Смыслоразличительная функция фонем. Сильные и слабые позиции фонем (позиции разграничения и позиции совпадения рядов позиционно чередующихся звуков). Звук в сильной позиции как основной представитель фонемы. Способ определения фонемного состава слова (приведение звука в слабой позиции к сильной позиции в той же части слова).</p> <p><i>«Неопределяемые» (неприводимые к сильной позиции) фонемы</i></p>	<p>Определение состава слова (простейшие случаи).</p> <p>Определение сильных и слабых позиций звуков.</p> <p>Наблюдение над рядами позиционно чередующихся звуков в разных частях основы. <i>Определение фонемного состава значимых частей основы слова.</i></p> <p>Повторение приемов приведения звука к сильной позиции (нахождение главного представителя фонемы) — путем изменения (если орфограмма в основе), путем подбора родственных слов (если орфограмма в корне).</p> <p>Применение общего орфографического правила (приведения фонемы к сильной позиции) для орфограмм в приставках и суффиксах (типичные случаи).</p> <p>Применение общего орфографического правила для проверки орфограмм непроносимых согласных. <u>Моделирование и применение общего алгоритма проверки орфограмм слабых позиций во всех частях основы слова</u></p>	<p>Использование алгоритма постановки и решения орфографических задач при оформлении любых текстовых работ, издании классного журнала, газеты и пр.</p>

1	2	3
<p>Буква как знак фонемы. Основной закон русского письма (фонематический принцип письма): обозначение буквами фонем (а не звуков). Буквы, обозначающие фонему в слабой позиции, как орфограммы. Общее орфографическое правило (обозначение фонемы в слабой позиции буквой, которой обозначается эта фонема в той же части слова в сильной позиции). Общий способ проверки орфограмм слабой позиции (приведение фонемы к сильной позиции в той же части слова).</p> <p>Применение общего правила к разным частям слова. <i>Чередование звуков и фонем в корнях слов. Необозначение буквами позиционного чередования звуков и необходимость обозначения чередования фонем.</i></p> <p>Непроизносимые согласные. Применение общего правила орфографии к аффиксам (наблюдения).</p> <p>Правописание слов с приставкой –с. Слова с буквой З перед согласной в начале слова (<i>здание, здесь, здоровье, здравствуй, зга</i>).</p> <p>23 часа</p> <p><i>Дополнительный материал для факультативного изучения.</i> Позиционное чередование согласных перед мягкими согласными (наблюдения)</p>	<p><u>Упражнения на освоение правил правописания слов с приставкой -с и слов с буквой –з перед согласной в начале слова.</u></p> <p>Письмо под диктовку с последовательной постановкой и решением орфографических задач во всех частях основы.</p> <p>Списывание текстов по алгоритму</p>	

1	2	3
<p>2. Окончание как значимая часть слова.</p> <p>Работа окончания в словах, называющих предметы (указание на число, падеж и род слова). Постоянная (указание на род) и переменные (указание на число и падеж) работы окончания. Падежное окончание как основное средство связи названия предмета с другими словами в высказывании. <i>Сравнительная характеристика работы окончаний в названиях предметов и признаков.</i> Система падежных окончаний. Склонение слов, называющих предметы, в единственном числе (с помощью слов <i>есть... нет... и т. д.</i>). Названия падежей. <i>Омонимия и синонимия падежных окончаний.</i> Определение падежа слова в словосочетании. Предлог как дополнительное средство связи названия предмета с другими словами в высказывании. Предлоги и приставки. Особенности падежных форм указательных слов <i>он, она, оно, они</i> с предлогами. Набор падежных окончаний слова (в единственном числе). Четыре основных набора падежных окончаний у слов, называющих предметы. Приведение слова к именительному падежу как способ определения набора его падежных окончаний. Буква Ь после шипящих в конце слов, называющих предметы. Способ определения рода, числа и падежа слов, называющих признаки.</p> <p>23 часа</p> <p><i>Дополнительный материал для факультативного изучения.</i> Определение падежа с помощью падежных вопросов</p>	<p>Наблюдение над функциями окончаний слов, называющих предметы и признаки. Моделирование: отражение этих функций на моделях слов данных типов.</p> <p><u>Составление таблицы падежей.</u> Определение падежа слова в словосочетании с помощью подстановки падежного изменения слова <i>стена.</i></p> <p>Наблюдения над употреблением предлогов с различными падежами.</p> <p>Различение предлогов и приставок.</p> <p>Наблюдения над особенностями употребления падежных форм указательных слов <i>он, она, оно, они</i> с предлогами, самостоятельное употребление их в связной устной и письменной речи. Анализ и подсчет наборов окончаний слов, называющих предметы. Различение этих наборов по именительному падежу. <u>Упражнения на освоение правила употребления буквы Ь после шипящих в конце слов, называющих предметы.</u></p> <p>Определение рода, числа и падежа слов, называющих признаки</p>	<p>Правильное использование предложно-падежных конструкций, в том числе с указательными словами в текстах любого рода при подготовке отзывов, докладов, статей для классного журнала, газеты и пр.</p>

1	2	3
<p>3. Применение общего орфографического правила к падежным окончаниям. Позиционное чередование звуков в падежных окончаниях. Соответствие букв, обозначающих фонемы в слабых позициях в падежных окончаниях, «закону русского письма». Способ проверки орфограмм в падежных окончаниях (замена слова с орфограммой словом с тем же набором падежных окончаний в сильных позициях). «Проверочные слова» для проверки орфограмм в падежных окончаниях (<i>стена, стол, окно, другой</i>). Применение способа проверки орфограмм в падежных окончаниях к словам, называющим предметы и признаки (в единственном числе).</p> <p>Падежные окончания во множественном числе. Совпадение окончаний <i>-ам (-ям), -ами (-ями), -ах (-ях)</i> у слов с разными наборами падежных окончаний. Окончания <i>-а (-я), -ы (-и)</i> в именительном падеже множественного числа. Падежные окончания родительного падежа множественного числа. Беглые О и Е в этой падежной форме. Порядок действий при проверке орфограмм слабых позиций в падежных окончаниях.</p> <p>21 час</p> <p>13 часов — резерв</p> <p>Дополнительный материал для факультативного изучения. Отличительные особенности окончаний (в сравнении со значимыми частями основы)</p>	<p>Наблюдения над позиционным чередованием звуков в окончаниях и соответствием букв в них «закону русского письма».</p> <p><u>Моделирование алгоритма общего способа проверки орфограмм слабых позиций в падежных окончаниях слов, называющих предметы и признаки.</u></p> <p><u>Упражнения на применение общего способа проверки орфограмм в падежных окончаниях.</u></p> <p>Письмо под диктовку с последовательной постановкой и решением орфографических задач в окончаниях слов, называющих предметы и признаки.</p> <p>Списывание текстов по алгоритму</p>	<p>Использование алгоритма постановки и решения орфографических задач в окончаниях слов, называющих предметы и признаки, при оформлении любых текстовых работ, отзывов, докладов, статей при издании классного журнала, газеты и пр.</p>

1	2	3
<p>4. Нефонемные написания в падежных окончаниях. <i>Несоответствие закону письма буквы И в падежных окончаниях слов типа армия, здание, гербарий. Особенность основы этих слов. Необходимость дополнительной проверки орфограмм, соответствующих ударному -е в проверочном слове (в столе — в гербарии, в стене — в армии и т. п.).</i></p> <p>Несоответствие закону письма написаний в окончаниях названий признаков (буквы Ы, И в окончании <i>-ый (-ий)</i>, буква Г в окончании <i>-ого (-его)</i>). Необходимость дополнительной проверки орфограмм, соответствующих <i>-ой</i> в сильной позиции.</p> <p>Несоответствие закону письма обозначения фонемы <о> в слабой позиции буквой Е после шипящих и Ц.</p> <p>Уточнение порядка действий при проверке орфограмм в падежных окончаниях с учётом наличия нефонемных написаний.</p> <p>19 часов</p> <p>Дополнительный материал для факультативного изучения. Общее и частные орфографические правила</p>	<p>Наблюдения над написаниями, нарушающими «закон письма». Моделирование схем, отражающих правила их правописания.</p> <p><u>Упражнения на освоение нефонемных написаний в падежных окончаниях слов, называющих предметы и признаки.</u></p> <p>Письмо под диктовку с последовательной постановкой и решением орфографических задач в окончаниях слов, называющих предметы и признаки.</p> <p>Списывание текстов по алгоритму</p>	<p>Использование алгоритма постановки и решения орфографических задач в окончаниях слов, называющих предметы и признаки, при оформлении любых текстовых работ, отзывов, докладов, статей при издании классного журнала, газеты и пр.</p>
<p>5. Правописание личных окончаний. Работа личных окончаний: указание на лицо и число слов, называющих действия. Два набора личных окончаний (слова 1-го и 2-го спряжений)</p>	<p>Наблюдения над позиционным чередованием звуков в личных окончаниях и соответствием букв в них «закону русского письма»</p>	<p>Использование алгоритма постановки и решения орфографических задач в окончаниях слов, называющих действия,</p>

1	2	3
<p>Работа окончаний слов, называющих действия, в прошедшем времени (в единственном числе — указание на число и род, во множественном — только на число). Окончания инфинитива (неопределенной формы слов, называющих действия).</p> <p>Особенность их работы — отсутствие указания на время, лицо, число и род слова.</p> <p><i>Постфикс -ся.</i> Способ проверки орфограммы в формах на <i>-ться, -тся.</i></p> <p>Соответствие написаний орфограмм в окончаниях прошедшего времени основному закону письма.</p> <p><i>Фонемный характер написаний гласных в личных окончаниях.</i> Необходимость определения спряжения при проверке орфограммы слабой позиции в личном окончании. Определение спряжения по одному из личных окончаний. Буквы Ё и Ъ после шипящих в личных окончаниях.</p> <p>Установление признаков слов, относящихся к 1-му и 2-му спряжению. Две основы у слов, называющих действие (основа инфинитива и основа настоящего времени), соотношение между ними (усекаемые и неусекаемые основы инфинитива). Особенности слов 2-го спряжения (усекаемая основа, суффиксы <i>-и-, -е-, -а-</i>, наличие шипящей перед суффиксом <i>-а-</i>). Правописание личных окончаний в словах <i>знать, брить</i> (неусекаемая основа с заменой <i>-и-</i> на <i>-е-</i>), <i>стелить</i> (образование личных форм от <i>стлать</i>), <i>хотеть</i> (разноспрягаемое слово)</p>	<p>Моделирование алгоритма общего способа проверки орфограмм слабых позиций в личных окончаниях слов, называющих предметы и признаки.</p> <p>Наблюдения над особенностями 2 типов спряжения слов, называющих действия.</p> <p><u>Моделирование алгоритма определения спряжения с опорой на их признаки.</u></p> <p><u>Упражнения на применение общего способа проверки орфограмм в личных окончаниях и определение спряжения.</u></p> <p><u>Упражнения на освоение орфограммы в формах на <i>-ться, -тся.</i></u></p> <p>Письмо под диктовку с последовательной постановкой и решением орфографических задач в окончаниях слов, называющих действия.</p> <p>Списывание текстов по алгоритму</p>	<p>при оформлении любых текстовых работ, отзывов, докладов, статей при издании классного журнала, газеты и пр.</p>

1	2	3
<p>Определение типа спряжения слов с приставками.</p> <p>35 часов</p> <p><i>Дополнительный материал для факультативного изучения.</i> Особые случаи спряжения (<i>свистит — свищет, блещит — блещет</i> и др.)</p>		
<p>6. Система орфограмм и способы их проверки (работа с орфографической тетрадь-справочником).</p> <p>Орфограммы, связанные и не связанные с обозначением фонем (звуков). Правила, регулирующие написание орфограмм, не связанных с обозначением фонем (звуков). Раздельное написание слов (предлоги и приставки). Употребление больших букв (повторение). Правила переноса слов.</p> <p>Орфограммы, связанные с обозначением фонем (звуков). Орфограммы сильных и слабых позиций. Список орфограмм сильных позиций и правила, регулирующие их написание (повторение).</p> <p>Способы проверки орфограмм слабых позиций. Определение части слова, в которой находится орфограмма слабой позиции. Определение вида орфограммы по отношению к закону письма (по списку нефонемных написаний в данной части слова).</p> <p>Нефонемные написания в окончаниях слов (повторение). <i>Нефонемные написания в корнях слов (на примере корня гор-/гар)</i></p>	<p><u>Различение разных типов и видов орфограмм.</u></p> <p><u>Моделирование классификации орфограмм и общего алгоритма их проверки.</u></p> <p><u>Упражнения на проверку изученных типов и видов орфограмм.</u></p> <p>Анализ устройства орфографического справочника. Использование его для решения орфографических задач, повторения и систематизации изученных правил правописания работы над ошибками после проверочных работ.</p> <p>Письмо под диктовку текстов с изученными орфограммами.</p> <p>Списывание текстов по алгоритму</p>	<p>Составление любых справочников (математических, природоведческих, литературоведческих и пр.) на основе анализа принципа устройства орфографического справочника.</p> <p>Использование алгоритма постановки и решения орфографических задач при оформлении любых текстовых работ, отзывов, общеклассных справочников, издании классного журнала, газеты и пр.</p>

1	2	3
<p>Необходимость специальных правил для проверки таких орфограмм. <i>Орфограммы корня с «двойной проверкой» (на примере корня зор-/зар-)</i>. <i>Специальные правила, регулирующие написание таких орфограмм (наблюдения)</i>.</p> <p>Общий способ проверки орфограмм слабых позиций, не требующих специальных правил (приведение к сильной позиции в той же части слова).</p> <p>«Непроверяемые» орфограммы.</p> <p>Порядок действий при проверке орфограмм в высказывании.</p> <p>28 часов 8 часов — резерв</p>		
<p>7. Развитие речи.</p> <p>Многозначность слова. Слова-синонимы и слова-омонимы, их связь с многозначностью слова. <i>Антонимы, их стилистическая функция в поэтической речи</i>. Устаревшие слова.</p> <p>Образные значения слов (наблюдения). Сравнение как средство выразительности художественной речи. Речевые особенности пословиц, поговорок, загадок. Толкование пословиц и поговорок. <i>Фразеологизмы</i> (без термина).</p> <p>Высказывание с репликой и словами автора, варианты его строения. Правила записи таких высказываний (случаи, в которых слова автора не прерывают реплику). Разные варианты выделения реплики: с помощью тире и красной строки; с помощью кавычек</p>	<p>Определение значения слова по контексту и с помощью толкового словаря.</p> <p>Определение связи между значениями многозначного слова (с помощью словаря).</p> <p>Различение многозначных слов и омонимов с помощью толкового словаря.</p> <p>Наблюдения над употреблением синонимов и антонимов в художественной речи, образных выражений.</p> <p>Наблюдение над употреблением в разговорной и художественной речи пословиц и поговорок, фразеологизмов.</p> <p>Анализ строения высказываний с репликами и особенностей их оформления на письме</p>	<p>Работа с различными словарями и справочниками с целью уточнения каких-либо сведений, информации по интересующим учеников темам, расширения собственного кругозора.</p> <p>Редактирование текстов различного рода при оформлении любых видов творческих работ, отзывов, статей, общеклассных справочников, издании классного журнала, газеты и пр.</p>

1	2	3
<p>Часть текста как развернутое (уточненное, дополненное) сообщение о предмете. Абзац (часть письменной записи текста, выделенная с помощью красной строки).</p> <p>План как средство понимания текста. Разные способы формулирования пунктов плана: в виде заголовков к каждой части и в виде вопросов. Изложение текста повествовательного или описательного характера по коллективно составленному плану.</p> <p>Устный и письменный ответы на вопрос по изученному грамматическому материалу с обоснованием тезиса.</p> <p>Сочинение по серии сюжетных картинок</p>	<p>Упражнения для усвоения этих правил (изученные случаи).</p> <p>Выделение частей текста на основе анализа его смысловой структуры — как развернутых сообщений о предмете.</p> <p>Выделение частей в тексте-описании и тексте-повествовании и оформление их при записи.</p> <p>Редактирование текста с невыделенными или неправильно выделенными частями.</p> <p>Составление простого плана текста (описания и повествования) с целью его понимания и последующего воспроизведения.</p> <p>Восстановление деформированного текста по заданному плану.</p> <p>Составление текста (повествования и описания) по заданному плану (или серии сюжетных картинок — для повествования).</p> <p>Составление описания с учетом позиции наблюдателя</p>	<p>Использование составления плана при подготовке докладов, сообщений познавательного характера при проведении круглых столов, школьных конференций и пр.</p>

К концу 3 класса предполагается достижение следующих предметных результатов:

- различать типы орфограмм (по отношению к фонеме, по позиции, по положению в составе слова и по отношению к концу письма);
- применять способ проверки орфограмм слабой позиции в падежных окончаниях существительных («названий предметов») и прилагательных («названий признаков»);
- использовать основные правила проверки нефонемных написаний в падежных окончаниях (буквы О, Ё, Ъ после

шипящих; буква *И* в окончаниях слов на *-ий, -ия, -ие*; буква *Г* в окончании *-ого (-его)*; окончание *-ый (-ий)* в прилагательных мужского рода);

— освоить правила правописания орфограмм сильных позиций (буквы *И, Ы* после *Ц*; разделительные *Ь* и *Ъ*);

— овладеть способами проверки орфограмм в окончаниях слов, называющих действия (орфограммы в формах прошедшего времени, *-ться — -тся*, буквы *Ё* и *Ь* после шипящих, гласные в личных окончаниях);

— определять с помощью словаря значения многозначного слова и объяснять связь между ними;

— склонять существительные разного типа и определять падеж существительного в словосочетании;

— проверять орфограммы слабых позиций в падежных окончаниях существительных и прилагательных путем подстановки в высказывание «проверочного» слова с окончанием в сильной позиции;

— определять тип спряжения глагола и проверять орфограммы в его окончаниях;

— правильно записывать слова с непроверяемыми орфограммами, изученные во 2–3 классах;

— записывать под диктовку текст (55–60 слов) с изученными орфограммами;

— списывать словосочетаниями несложный по содержанию текст без опоры на орфографическое проговаривание вслух;

— выразительно читать незнакомый художественный текст (темп чтения — не менее 80 слов в минуту);

— составлять простой план повествовательного и описательного текстов;

— письменно излагать содержание повествовательного и описательного текстов по коллективно составленному плану (с пропуском неизученных орфограмм);

— самостоятельно составлять текст повествовательного или описательного характера с опорой на собственные наблюдения (с пропуском неизученных орфограмм);

— составлять развернутый письменный ответ на вопросы по изученному материалу (с пропуском неизученных орфограмм).

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, 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 не должны 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.

Мы рассматриваем предлагаемые нами цифровые ресурсы как один из вариантов концептуального решения электронного контента для младших школьников.

ЦОР является сопровождением учебно-методического комплекта по русскому языку для 3 класса, разработанного авторами В. В. Репкиным и др. Указанный комплект успешно используется в общеобразовательных организациях различных регионов РФ. Его эффективность для начального обучения русскому языку доказана многократными мониторингами, которые свидетельствуют о высоком уровне функциональной языковой и речевой грамотности обучающихся, их желании и умении учиться. Эти результаты во многом обеспечены своеобразием построения содержательной логики курса (более подробно об этом — см. в предыдущих разделах), а также особенностями реализации этого содержания в композиционном и методическом решении учебника — основного компонента УМК.

Однако 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 ЦОР 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 цифровых 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 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 третьеклассникам, 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.

Цифровые иллюстративные и интерактивные мультимедийные компоненты учебника для 3 класса размещены в Федеральной государственной коллекции Минобрнауки России — www.school-collection.edu.ru. Учебники для 1, 2 и

4 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 ИУМК, 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 электронных приложений к учебникам для 2–4 классов.

Многообразие 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, толковым словарем и другими типами лингвистических справочников).

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 реше-

ния 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 электронных 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, а в будущем и электронного учебника 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 исследования;
- 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 ее 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», 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 проболелшего ребенка;
- при демонстрации дополнительного текстового и иллюстративного учебных материалов, не содержащихся в детских 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)¹.
- 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.

¹Этот тип ресурса на данном этапе по ряду технических причин пока не разработан, имеются лишь отдельные справочники — орфографический и толковый словари, а также ЦОР на конструирование статьи комплексного словаря самим ребенком (ИУМК).

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

1. 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).

2. 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 система².

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.

²Этот тип ЭОР находится на стадии разработки.

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 3 класса поможет понять место и назначение каждой группы ресурсов с точки зрения решения учебных задач курса каждого класса (см. планирование на с. 128).

Еще раз подчеркнем, что основная ценность использования электронного 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 3 классе

Предлагаемые ЭОР могут использоваться при выполнении домашних (или самостоятельных) заданий, при работе в классе, 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 3 класса и выполнении факультативных заданий).

Распределение ЭОР по урокам и материалу учебника 3 класса внутри каждого раздела отражено в **таблице**, приведенной ниже. Нумерация уроков соответствует поурочному планированию, которое приведено в данном методическом пособии (с. 99). Учитель может заранее сориентироваться в том, как обеспечена та или иная тема в учебнике интерактивными электронными ресурсами. Вместе с тем, следует иметь в виду, что ЭОР 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 ЭОР фактически позволяет обеспечить индивидуальную траекторию в обучении каждому ученику.

§	Название электронного объекта	Тип электронного объекта	Номер урока по поурочному планированию
1	2	3	4
	Объекты для нескольких параграфов		
§ 2-6	Таблица падежей	Интерактивная таблица	
	Объекты для каждого параграфа учебника 3 класса		
§1	Диалог персонажей по теме	Анимация	1
§1	Сортировка слов по однотипности состава	Упражнение для сам. раб.	2
§1	Сортировка слов по однотипности состава	Упражнение для сам. раб.	2
§1	Соотнесение пословиц с их значением	Упражнение для сам. раб.	3
§1	Упражнение на проверку орфограмм	Упражнение для сам. раб.	3
§1	Конструктор формулировки вывода	Текст с выбором вариантов формулировки вывода	4
§1	Расстановка знаков препинания в тексте	Тренинг	5
§1	Расстановка знаков препинания в тексте	Тренинг	5
§1	Диалог персонажей по теме	Анимация	6
§1	Соотнесение схем оформления высказываний с чужой речью с текстовыми образцами	Тренинг	8
§1	Диалог персонажей по теме	Анимация	10
§1	Соотнесение схем оформления высказываний с чужой речью с текстовыми образцами	Тренинг	11
§1	Упражнение на проверку новых орфограмм	Упражнение для сам. раб.	15
§1	Упражнение на проверку новых орфограмм	Упражнение для сам. раб.	15
§1	Упражнение на проверку новых орфограмм	Упражнение для сам. раб.	15
§1	Упражнение на проверку новых орфограмм	Упражнение для сам. раб.	17
§1	Упражнение на проверку новых орфограмм	Упражнение для сам. раб.	17

1	2	3	4
§1	Упражнение на проверку новых орфограмм	Упражнение для сам. раб.	17
§1	Диалог персонажей по теме	Анимация	18
§1	Упражнение на проверку новых орфограмм	Тренинг	18
§1	Упражнение на проверку новых орфограмм	Тренинг	18
§1	Упражнение на проверку новых орфограмм	Тренинг	19
§1	Упражнение на проверку новых орфограмм	Тренинг	19
§1	Упражнение на проверку новых орфограмм	Тренинг	19
§1	Проверка усвоения новых словарных слов	Тест	20
§1	Проверка орфограмм в разных частях слова	Контрольный тест	22
§1	Диалог персонажей по теме	Анимация	23
§2	Диалог персонажей по теме	Анимация	24
§2	Соотнесение пословиц с их значением	Упражнение для сам. раб.	24
§2	Упражнение на проверку орфограмм	Упражнение для сам. раб.	24
§2	Упражнение на проверку орфограмм	Упражнение для сам. раб.	24
§2	Диалог персонажей по теме	Анимация	24
§2	Упражнение на проверку орфограмм	Упражнение для сам. раб.	25
§2	Упражнение на проверку орфограмм	Упражнение для сам. раб.	25
§2	Диалог персонажей по теме	Анимация	26
§2	Упражнение на проверку орфограмм	Тренинг	26
§2	Упражнение на проверку орфограмм	Тренинг	26
§2	Упражнение на проверку орфограмм	Тренинг	26
§2	Упражнение на проверку орфограмм	Тренинг	26
§2	Упражнение на дифференциацию форм ед. и мн.ч.	Тренинг	26
§2	Упражнение на дифференциацию форм ед. и мн.ч.	Тренинг	26

1	2	3	4
§2	Упражнение на проверку новых орфограмм в разных частях слова	Тренинг	28
§2	Упражнение на проверку новых орфограмм в разных частях слова	Тренинг	28
§2	Упражнение на проверку новых орфограмм в разных частях слова	Тренинг	28
§2	Упражнение на проверку орфограмм	Тренинг	30
§2	Упражнение на проверку орфограмм	Тренинг	30
§2	Упражнение на дифференциацию слов мужского, женского и среднего рода	Тренинг	30
§2	Упражнение на дифференциацию слов мужского, женского и среднего рода	Тренинг	30
§2	Упражнение на определение падежей	Тренинг	38
§2	Упражнение на определение падежей	Тренинг	38
§2	Упражнение на определение падежей	Тренинг	39
§2	Упражнение на определение падежей	Тренинг	39
§2	Упражнение на определение падежей	Тренинг	39
§2	Упражнение на определение падежей	Тренинг	39
§2	Упражнение на определение падежей	Тренинг	39
§2	Упражнение на определение падежей	Тренинг	39
§2	Упражнение на определение падежей	Тренинг	39
§2	Упражнение на определение падежей	Тренинг	39
§2	Упражнение на проверку орфограмм	Тренинг	40
§2	Упражнение на определение падежей	Тренинг	40
§2	Упражнение на определение падежей	Тренинг	40

1	2	3	4
§2	Упражнение на проверку орфограмм	Тренинг	40
§2	Упражнение на проверку орфограмм	Тренинг	40
§2	Упражнение на определение падежей	Тренинг	40
§2	Упражнение на определение падежей	Тренинг	40
§2	Упражнение на вставку слов, подходящих по грамматической форме	Упражнение для сам. раб.	41
§2	Упражнение на проверку новых орфограмм в разных частях слова	Тренинг	42
§2	Упражнение на проверку новых орфограмм в разных частях слова	Тренинг	43
§2	Проверка усвоения изученных словарных слов	Тест	43
§2	Проверка усвоения изученных словарных слов	Тест	43
§2	Проверка орфограмм в разных частях слова	Контрольный тест	45
§2	Проверка дифференциации форм слова и родственных слов	Контрольный тест	45
§3	Диалог персонажей по теме	Анимация	47
§3	Расстановка знаков препинания в тексте	Тренинг	47
§3	Проверка орфограмм в разных частях слова	Тренинг	47
§3	Расстановка знаков препинания в тексте	Тренинг	47
§3	Расстановка пробелов в тексте	Тренинг	48
§3	Расстановка пробелов в тексте	Тренинг	48
§3	Диалог персонажей по теме	Анимация	50
§3	Редактура текста – выбор синонимов	Упражнение для сам. раб.	51
§3	Проверка орфограмм в разных частях слова	Упражнение для сам. раб.	51
§3	Расстановка пробелов в тексте	Тренинг	51

1	2	3	4
§3	Расстановка пробелов в тексте	Тренинг	51
§3	Расстановка пробелов в тексте	Тренинг	51
§3	Расстановка пробелов в тексте	Тренинг	51
§3	Редактура текста – преобразование деформированного текста	Упражнение для сам. раб.	52
§3	Редактура текста – преобразование деформированного текста	Упражнение для сам. раб.	52
§3	Упражнение на проверку новых орфограмм	Тренинг	53
§3	Упражнение на проверку новых орфограмм	Тренинг	56
§3	Упражнение на проверку новых орфограмм	Тренинг	56
§3	Диалог персонажей по теме	Анимация	57
§3	Упражнение на проверку новых орфограмм	Тренинг	57
§3	Упражнение на проверку новых орфограмм	Тренинг	57
§3	Корректурa ошибок на месте изученных орфограмм	Упражнение для сам. раб.	58
§3	Упражнение на проверку новых орфограмм	Тренинг	59
§3	Упражнение на проверку новых орфограмм	Тренинг	59
§3	Упражнение на проверку новых орфограмм	Тренинг	60
§3	Упражнение на проверку новых орфограмм	Тренинг	60
§3	Упражнение на проверку новых орфограмм	Тренинг	60
§3	Упражнение на проверку новых орфограмм	Тренинг	61
§3	Проверка усвоения новых словарных слов	Тест	63
§3	Проверка орфограмм в падежных окончаниях слова	Контрольный тест	66
§3	Проверка орфограмм в падежных окончаниях слова	Контрольный тест	66

4. Навигатор по заданиям учебника «Русский язык» для 3 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 в комплексе.

Перечень результатов (указаны во ФГОС)	Номера заданий
1	2
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. 1, 7, 8, 49, 59, 72, 76, 77, 86, 87, 100, 115, 127, 132, 134, 155, 158, 191, 192, 196, 198, 209, 210, 213, 218, 222, 224, 226, 233, 239, 240, 244, 281, 282, 291, 292, 317, 343, 344, 345
2. Формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий	Упр. 7, 18, 40, 46, 52, 54, 65, 66, 80, 87, 110, КЗ 1 (ч. 1); упр. 113, 118, 121, 133, 140, 143, 156, 161, КЗ 1 (ч. 1); упр. 179, 181, 185, 189, 193, 200, 204, 211, 218, 223, 230, 239, 240, 242, 252, 253, 267, 275, 278, 284, 285, 305, 321, 331, 338, 346

1	2
3. Формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов	Упр. 143, 168, 169, 170, 201, 203, 244, 308, 312
4. Овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире	Упр. 162, 205, 236, 257, 270, 280, 296
5. Принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения	Текст от авторов (ч. 1), текст «С чего начнем?» (ч. 1) §1, з. 1–5; упр. 13, 16, 44, 45, 56–58, текст «Как быть с орфограммами в окончаниях слов?» (ч. 1) §2, з. 1–9; упр. 85, 112, текст «Могут ли одни и те же окончания работать в разных словах?» (ч. 1) §3, з. 1–4; упр. 119, 123, 135, 163–165, текст «Орфограмма-нарушитель» (ч. 2) §4, з. 1–5; упр. 207, 208, текст «Странная орфограмма» (ч. 2) §5, з. 1–7; упр. 212, 227, 238, 244, 247, 248, 250, 256, 259, 260, 264, 288–290, текст «Давайте разберемся!» (ч. 2) §6, з. 1–5; упр. 299, 302, 305, 308, 313, 316, 318, 323, 333, 347, 349, 350
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. 20, 32, 39, 68, 102, 103, 111, 125, 130, 244, 297, 314, 332
7. Формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств	Упр. 2–5, 9, 12, 15, 22, 25, 30, 32, 36, 38, 41, 47, 61, 66, 70, 71, 86, 104, 105, 139, 142, 152, 158, 214, 220, 224, 229, 246, 255, 262, 265, 279, 281, 293, 295, 298, 303, 325, 328, 329, 330, 336, 345
8. Развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей	Упр. 14, 15, 18, 26, 28, 39, 46, 48, 54, 69, 90, 108, 117, 121, 159, 160, 171, 215, 237, 296, 344, 347

1	2
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. 13, 18, 20, 55, 68, 83, 90, текст «Орфограмма-нарушитель» (ч.2); упр. 206, 215, 232, 235, 250, 256, 257, 269, 286, текст «Давайте разберемся!» (ч. 2); упр. 300, 340, 347
10. Формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям	Упр. 18, 55, 83, 155, 182, 218, 231, 245, 271, 284, 285, 286, 287, 297, 315, 322
Задания на достижение предметных результатов	
1. Формирование орфографического действия	
Применять основной закон русского письма, обозначая буквами фонемы, а не звуки	§1, з. 2–5; упр. 9–11, 14, 15, 27, 29, 31–35, 37–45, 51, 53, 57 §3, з. 1–4; упр. 132, 133–138, 140–150, 152–156, 158–160, КЗ 1 (ч. 1); упр. 169, 172, 174, 175, 177–182, 185, 186, 188, 191, 193–196, 199, 200–203, 207, 211, 228, 231, 233, 240, 242, 280–283, 314–316, 317, 321, 328, 338
Различать типы орфограмм (по отношению к фонеме, по позиции, по положению в составе слова и по отношению к закону письма)	§1, з. 5; упр. 1, 9–12, 27, 31, 33–35, 44, 45, 57, 58, КЗ (ч. 2); текст «Давайте разберемся» (ч. 2) §6, з. 1–5; упр. 291–296, 299, 300–308, 311, 312, 314, 318, 319, 320, 323, 327
Объяснять правописание слова (в пределах изученных орфограмм)	Упр. 2, 28, 29, 31, 33–36, 41, 42, 46, 49, 52, 55, КЗ 1 (ч. 1); упр. 59, 62, 67–69, 76, 79, 100, 105, КЗ 1 (ч. 1); упр. 113, 117, 121–123, 147, 155, 156, 160, КЗ (ч. 2); упр. 211, 239, 277, 278, 281, 286, КЗ 1 (ч. 2); упр. 306, 307, 309, 312, 313, 315, 319, 321, 322, 324, 325, 326, 328, 330, 332, 333, 335, 336, 341, 342
Правильно записывать слова с непроверяемыми орфограммами, изученными во 2–3 классах	Упр. 19, 50, 63, 64, 73, 89, 99, 107, 116, 147, 157, 173, 197, 216, 263, 310, 338–340
Применять способ проверки орфограмм слабой позиции в падежных окончаниях существительных	Упр. 56, Текст «Как быть с орфограммами в окончаниях?» (ч. 1) §3 з. 4; текст «Могут ли одни и те

1	2
(«названий предметов») и прилагательных («названий признаков») путем подстановки в высказывание «проверочного» слова с окончанием в сильной позиции	же окончания работать в разных словах?» (ч. 1) §3, з. 1–4; упр. 132, 133–138, 140–150, 152–156, 158–160, КЗ 1 (ч. 1); упр. 169, 172, 174, 175, 177–182, 185, 186, 188, 191, 193–196, 199, 200–203, 207, 211, 228, 231, 233, 240, 242, 280–283, 314–316, 317, 321, 328, 338
Использовать основные правила проверки нефонемных написаний в падежных окончаниях (буквы О, Ё, Ъ после шипящих; буква И в окончаниях слов на -ий, -ия, -ие; буква Г в окончании -ого (-его); окончание -ый (-ий) в прилагательных мужского рода)	Упр. 126–131, КЗ 1 (ч. 1); текст «Орфограмма-нарушитель» (ч. 2) §4, з. 1–5; упр. 166–170, 172, 174, 175, 177–188, 191–196, 200–203, 206, 208, 221, 225–231, 239, 271, 277, 278, 280–282, 284, 302, 306, 316, 317, 325, 328, 338
Освоить правила правописания орфограмм сильных позиций (буквы И, Ы после Ц; разделительные Ъ и Ь)	Упр. 27, 47, 59, 62, 108, 186, 233, 277, 282, 284, 308, 309, 311, 312
Овладеть способами проверки орфограмм в окончаниях слов, называющих действия (орфограммы в формах прошедшего времени, -ться — -тся, буквы Ё и Ъ после шипящих, гласные в личных окончаниях)	Текст «Странная орфограмма» (ч. 2); §5, з. 1–7; упр. 209–213, 217, 220–231, 233–262, 264–266, 268–286, 288–290, 302, 314, 315, 317, 321, 325, 336, 338, 341, 342
Правильно употреблять знаки препинания (изученные случаи)	Упр. 1, 12, 18, 20, 26, 46, 48, 102, 108, 121, 125, 133, 156, 160, 189, 190, 293
Записывать под диктовку текст (55–60 слов) с изученными орфограммами	КЗ 1 (ч. 1); КЗ 1 (ч. 2)
Списывать предложениями (словосочетаниями) несложный по содержанию текст без опоры на орфографическое проговаривание вслух	Упр. 1, 4–6, 9, 14, 18, 24, 25, 40, 43, 60, 66, 70, 80, 81, 86, 93, 98, 190, 214, 215, 293, 298, 299, 301, 303, 304, 332, 335, 337, 343, 345
2. Формирование представлений о языке как знаковой системе	
Объяснять смысловозначительную функцию фонем	§1, з. 4; упр. 13, 16, 17, 18, 21–25, КЗ 2 (ч. 1)
Выделять значимые части слова, подбирать одноморфемные слова	Упр. 1–6, 8–11, 14, 16, 21–24, 29, 36, 38, 41, 42, 45–47, 56, КЗ 2 (ч. 1) §2, з. 1; упр. 66, 70–72, 75–78, 80, 81, 89, 100, 101, 105, 106, 108,

1	2
	<p>КЗ 2, 3 (ч. 1); текст «Могут ли одни и те же окончания работать в разных словах?» (ч. 1) §3 з. 1–3; КЗ 3 (ч. 1); текст «Могут ли одни и те же окончания работать в разных словах?» (ч. 1) §3, з. 1, 2; упр. 113–115, 117, 118, 120–123, 127, 143, 163, 164, КЗ (ч. 2); упр. 212, 215, 281, 298, 332, 333, 335, 337, КЗ–1 (ч. 2)</p>
<p>Склонять существительные (названия предметов) разного типа и определять их падеж в высказывании (словосочетании)</p>	<p>Текст «Как быть с орфограммами в окончаниях?» (ч. 1) §2, з. 2–9; упр. 72, 79–82, 84, 88, 90–94, 96–100, 105, 106, 108, КЗ 3 (ч. 1); упр. 112, 113, 118, 119, 142, 163, 164</p>
<p>Определять род, число и падеж прилагательных (слов, называющих признаки)</p>	<p>§1, з. 8; упр. 101, 102, 104–106, 108, 109, КЗ 3 (ч. 1); упр. 109</p>
<p>Различать омонимичные и синонимичные падежные окончания</p>	<p>§2, з. 5–8; упр. 78, 79, 81, 84, 88, 91, 94, 112 §3 з. 1–3; упр. 113, 115, 117, 138, 164–166</p>
<p>Овладевать первоначальными представлениями о нормах литературного языка (орфоэпическими, лексическими, грамматическими)</p>	<p>§1, з. 3–5, упр. 2, 9, 10, 11, 13–15, 21–24, 27, 32–35, 37–44, 57, 58 §2, з. 6; упр. 62, 66, 67, 68, 76, 78, 82, 83, 88, 100, 109, 113, 114, 119, 120, 122, 133, 144, 145, 151, 152, 159, 165, 219, 269, 272, 273, 289</p>
<p>Понимать, что язык представляет собой основное средство человеческого общения</p>	<p>Упр. 6–8, 11, 15, 22, 25, 26, 41, 48, 59, 72, 76, 80, 86, 91, 97, 102–104, 106, 125, 127, 132, 134, 136, 152, 158, 160, 169, 178, 180, 184, 209, 210, 213, 214, 224, 226, 231, 244, 246, 258, 260, 265, 281, 291, 300, 317, 334, 335, 343</p>
<p>Определять с помощью словаря значения слова, в том числе многозначного, объясняя связь между его значениями; различать с помощью толкового словаря многозначные слова и омонимы</p>	<p>Упр. 6–8, 16, 32, 34, 49, 65, 66, 69, 70, 72, 74, 77, 84, 86, 91, 98, 114, 120, 133, 151, 159, 175, 176, 180, 181, 188, 193, 196, 201, 210, 235, 292, 302</p>
<p>Подбирать к словам наиболее употребительные синонимы и антонимы, различать омонимы</p>	<p>Упр. 43, 49, 65, 67, 68, 69, 104, 113, 114, 115, 121, 125, 175, 188, 214, 217, 241, 259, 289, 322</p>

1	2
3. Развитие речи	
Иметь представление о признаках текста и его типах, подбирать заголовки, выделять части текста (развернутые сообщения о предмете)	Упр. 1, 4, 5, 9, 10, 12, 28, 39, 46, 54, 60, 61, 95, 152, 176, 199, 204
Составлять простой план повествовательного и описательного текстов	Упр. 110, 124, 139, 161, 163, 195, 198, 204, 267, 329, 331
Письменно излагать содержание повествовательного и описательного текстов по коллективно составленному плану (с пропуском неизученных орфограмм)	Упр. 54, 110, 124, 161, 176, 181, 198, 204, 232, 329, 344, 346, 347
Самостоятельно составлять текст повествовательного или описательного характера с опорой на собственные наблюдения или серию рисунков художника (с пропуском неизученных орфограмм)	Упр. 20, 48, 55, 103, 104, 111, 162, 171, 205, 215, 221, 244, 286, 287, 297, 348
Составлять развернутый письменный ответ на вопросы по изученному материалу (с пропуском неизученных орфограмм)	Упр. 16, 51, 53, 109, 206, 219, 250, 349, 350
Строить развернутое устное сообщение по изученному учебному материалу с иллюстрацией и обоснованием формулируемых положений	Упр. 7, 8, 11, 15, 17, 21–25, 29, 31–33, 44, 49, 57 §2, з. 9; упр. 65, 66, 72, 76, 81, 84, 85, 88, 91, 94, 96, 98, 104, 112 §3, з. 3, 4; упр. 122, 129, 132, 133, 136, 163, 165, 166, 208, 212, 228, 235, 257, 260, 264, 269, 275, 289, 307, 308, 323
Принимать участие в учебном диалоге, аргументируя свое согласие или несогласие со взглядами других учеников	Упр. 13, 45, 58, 135, 207, 227, 238, 247, 250, 253, 256, 313, 318
Задания на достижение метапредметных результатов	
1. Овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств ее осуществления	Текст от авторов (ч. 1); текст «С чего начнем?» (ч. 1); упр. 56, текст «Как быть с орфограммами в окончаниях слов?» (ч. 1); текст «Могут ли одни и те же окончания работать в разных словах?» (ч. 1); текст «Орфограмма-нарушитель» (ч. 2); текст «Странная орфограмма» (ч. 2); текст «Давайте разберемся!» (ч. 2)

1	2
2. Освоение способов решения проблем творческого и поискового характера	Упр. 57, 58, 112, 207, 208, 288–290, 349, 350
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 «С чего начнем?» (ч. 1); упр. 1–55, КЗ 1, 2 (ч. 1); упр. 57, 58, текст «Как быть с орфограммами в окончаниях слов?» (ч. 1) §2, з. 1–9; упр. 59–87, 89–111, КЗ 1–3 (ч. 1); упр. 112, текст «Могут ли одни и те же окончания работать в разных словах?» (ч. 1) §3, з. 1–4; упр. 113–118, 120–125, 127–144, 146–165, КЗ 1, 2 (ч. 1); текст «Орфограмма-нарушитель» (ч. 2) §4, з. 1–5; упр. 166–206, КЗ (ч. 2); упр. 207, 208, текст «Странная орфограмма» (ч. 2) §5, з. 1–7; упр. 209–290, КЗ 1, 2 (ч. 2); текст «Давайте разберемся!» (ч. 2) §6, з. 1–3; упр. 291–350, КЗ 1, 2 (ч. 2)
4. Формирование умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха	Текст «Как быть с орфограммами в окончаниях слов?» (ч. 1); текст «Могут ли одни и те же окончания работать в разных словах?» (ч. 1); текст «Орфограмма-нарушитель» (ч. 2); текст «Давайте разберемся!» (ч. 2)
5. Освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии	§1, з. 3–5; упр. 1, 3–5, 21, 23, 27, 31, 33, 34, 37, 39, 46, 58 §2, з. 5, 7–9; упр. 60, 65, 66, 76, 80, 96, 98, 104, 110, 112 §3, з. 2; упр. 115, 120, 122–124, 126, 132, 135, 136, 143
	§4, з. 1, 5; упр. 176, 183, 207, 208 §5, з. 1, 2, 4, 5, 7; упр. 215, 225, 227, 228, 234, 257, 269, 275, 289 §6, з. 1–5; упр. 296, 305, 307, 311, 318, 321, 326
6. Использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач	§1, з. 1–5; упр. 1–5, 8–11, 13–18, 21–25, 27, 29–34, 36, 37, 38, 45–47, КЗ 2 (ч. 1) §2, з. 1–8; упр. 59, 62, 64, 66, 70–73, 75–78, 80, 81, 83, 84, 89, 91, 99–102, 104–106, 108, КЗ 2, 3 (ч. 1) §3, з. 1–4; упр. 113–115, 117–123, 126, 127, 132, 133, 136, 138, 143,

1	2
	146, 149, 151–153, КЗ 2 (ч. 1) §4, з. 1–5; упр. 172, 177, 189, КЗ (ч. 2); упр. 207, 208 §5, з. 1–7; упр. 210–215, 218, 225, 227, 230, 233–235, 241, 245, 279, 281, 283–286 §6, з. 1–4; упр. 298–301, 303–309, 325, 327, 331–333, 335, 337, 343, 344–348
7. Активное использование рече- вых средств и средств информа- ционных и коммуникационных технологий (далее – ИКТ) для решения коммуникативных и по- знавательных задач	§1, з. 1–5; упр. 1, 3–18, 20–24, 26, 27, 29, 31, 32, 34, 37–39, 41, 45, 47, 48, 51, 57 §2, з. 1–9; упр. 59–61, 65–68, 72, 74–78, 80, 81, 83, 85, 86, 90, 91, 94, 96, 98, 101–104, 112 §3, з. 1–3; упр. 115, 119–124, 126, 127, 129, 132–136, 138, 139, 141, 143, 146, 152, 153 §4, з. 1–5; упр. 166, 169, 176, 178, 183, 188, 189, 191, 198, 201, 207, 208 §5, з. 1–7; упр. 215, 218, 225, 227, 228, 230, 234, 235, 237, 242–248, 253, 254, 256–260, 264, 269, 270, 273–275, 278, 279, 289 §6, з. 1–5; упр. 293, 294, 296, 297, 299–308, 313, 316, 318, 321, 323, 338, 347–350
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 коммуникативны- ми и познавательными задачами и технологиями учебного предмета; в том числе умение вводить текст с помощью клавиатуры, фикси- ровать (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	Упр. 6–8, 16, 19, 31, 32, 34, 38, 41, 42, 49, 50, 54, 56, 63, 65–67, 69, 70, 72–74, 77, 83, 84, 86, 91, 98, 104, 107, 112, 114, 116, 119, 120, 133, 138, 141, 151, 157, 159 §4, з. 1–5; упр. 175, 178, 180, 181, 188, 193, 196, 197, 200, 201, 210, 215, 224, 228, 234, 235, 237, 242, 263, 279, 292, 296, 299, 302, 303, 305, 306, 310, 311, 314, 316, 318, 323, 339

1	2
9. Овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами; осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах	Упр. 1, 4, 5, 9, 10, 12, 16, 18, 20, 28, 39, 40, 46, 48, 53–55, 60, 61, 68, 70, 74, 83, 88, 90, 95, 103, 104, 109–111, 121, 123, 124, 139, 145, 152, 158, 161–163, 166, 168, 171, 176, 179, 181, 189, 191, 195, 198, 199, 202, 204–206, 215, 218, 219, 221, 223, 232, 244, 246, 248, 251, 253, 256, 258, 267, 279, 286, 287, 297, 321, 329, 331, 344, 346–348
10. Овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям	§1, з. 1–5; упр. 1–18, 20–55, КЗ 1, 2 (ч. 1); упр. 57, 58 §2, з. 1–9; упр. 59–85, 87–102, 104–108, 110, КЗ 1–3 (ч. 1); упр. 112 §3, з. 1–3; упр. 113–115, 117–144, 146–165, КЗ 1, 2 (ч. 1) §4, з. 1–5; упр. 166–206, КЗ (ч. 2); 207, 208 §5, з. 1–7; упр. 209–218, 220–231, 233–290, КЗ 1, 2 (ч. 2) §6, з. 1–5; упр. 291–348, КЗ 1, 2 (ч. 2); упр. 349, 350
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	Текст «С чего начнем?» (ч. 1); упр. 3, 7, 13, 18, 21, 23, 27, 29, 33, 41, 45, 46, 50, 51, 55, текст «Как быть с орфограммами в окончаниях слов?» (ч. 1) §2, з. 2; упр. 90, 101, 104, 107, текст «Могут ли одни и те же окончания работать в разных словах?» (ч. 1); упр. 115, 119, 121, 123, 129, 135, 136, 138, 149, 151, текст «Орфограмма-нарушитель» (ч. 2); упр. 189, 195, 197, 207, 208, текст «Странная орфограмма» (ч. 2); упр. 225, 227, 228, 235, 238, 247, 250, 253, 254, 264, текст «Давайте разберемся!» (ч. 2); упр. 293, 306, 313, 319, 326, 340
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	Упр. 3, 7, 18, 21, 23, 27, 29, 33, 41, 45, 46, 50, 51, 55, 90, 101, 104, 107, 115, 121, 123, 129, 135, 136, 138, 149, 151, 157, 189, 195, 197, 225, 228, 235, 238, 254, 264, 293, 306, 319, 326, 340

1	2
13. Готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества	Упр. 13, 45, 58, 119, текст «Орфограмма-нарушитель» (ч. 2); текст «Странная орфограмма» (ч. 2); текст «Давайте разберемся!» (ч. 2)
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	§1, з. 2, 3, 5; упр. 1, 6, 21, 27, 31, 32, 34, 37, 38, 41, 54 §2, з. 1, 3–6, 8; упр. 67, 75, 80, 82, 83 §3, з. 2, 3; упр. 126, 134, 146, 153 §4, з. 3; упр. 189 §5, з. 1–5; упр. 209, 212, 227, 269, 274
15. Овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами	§1, з. 2–5; упр. 2, 9, 10, 13, 23, 24, 27, 31–35, 37, 38, 41–44, 51, 57, 58, 62 §3, з. 3; упр. 121, 140, 184, 234, 236, 237, 248
16. Умение работать в материальной и информационной среде начального общего образования (в том числе с учебными моделями) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета	§1, з. 5; упр. 6–8, 15–18, 21–25, 27, 31, 33, 34, 37, 38, 41, 48–50, 55–57 §2, з. 6, 7; упр. 124, 135, 161 §5, з.1, 7; упр. 256, 259, 264, 269 §6, з. 5; упр. 296, 299, 302, 305, 306, 311, 314, 316, 318, 323, 329, 347, 348
Задания на формирование навыков исследовательской деятельности в рамках совместно-распределенной учебной деятельности	
Умение выдвигать и обосновывать гипотезы	Текст «С чего начнем?» (ч.1); упр. 56, текст «Как быть с орфограммами в окончаниях слов?» (ч. 1); текст «Могут ли одни и те же окончания работать в разных словах?» (ч. 1); текст «Орфограмма-нарушитель» (ч.2); текст «Странная орфограмма» (ч.2); текст «Давайте разберемся!» (ч.2)
умение исследовать явление:	
– анализировать	§1, з. 1–5; упр. 13, 18, 21, 27, 31, 34, 37, 38, 54, 57 §2, з. 1–9; упр. 72, 80, 82, 88, 104, 109, 112 §3, з. 1–4; упр. 119, 138, 143, 146, 149, 153

1	2
	§4, з. 1–4 §5, з. 1–7; упр. 212, 215, 227, 234, 250, 253, 256, 260, 264, 269 §6, з. 1–5; упр. 305, 308, 312, 318, 323, 349, 350
– отражать существенные признаки предмета анализа в модели, преобразовывать модель;	§1 з. 3–5; упр. 3, 16, 21, 27, 31, 32 §2, з. 1, 2; упр. 104, 109, 145, 167, 212, 241, 245 §6, з. 1, 2, 4; упр. 305
– конструировать способ действия, распространять обобщенный способ на решение частных задач;	§1, з. 5; упр. 23, 31, 38, 41 §2, з. 7, 8; упр. 75, 76, 78, 112 §3, з. 3, 4; упр. 119, 126, 135 §4, з. 1, 2 §5, з. 6, 7
– осуществлять действия контроля и оценки;	§1, з. 5; упр. 1–15, 17–22, 24–26, 28–30, 32–55, КЗ 1, 2 (ч. 1); упр. 57, 58 §2, з. 9; упр. 59–108, 110, 111, КЗ 1–3 (ч. 1); упр. 113–144, 146–162, КЗ 1 (ч. 1); упр. 163–206, КЗ (ч. 2); упр. 207, 208 §5, з. 1–7; упр. 209–287, КЗ 1, 2 (ч. 2); §6, з. 1–5; упр. 291–348, КЗ 1, 2 (ч. 2)
умение представлять результаты исследования (в таблицах, в схемах, в речевом высказывании)	Упр. 18, 21, 23, 51, 53 §2, з. 6; упр. 104, 109, 135 §4, з. 5; упр. 206, 256, 259, 264, 269 §6, з. 5