

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
( Н И У « Б е л Г У » )

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ

КАФЕДРА ТЕОРИИ, ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ  
НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

**ФОРМИРОВАНИЕ СИНТАКСИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ У МЛАДШИХ  
ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДИКАТИВНОЙ ОСНОВЫ  
ПРЕДЛОЖЕНИЯ**

Выпускная квалификационная работа  
обучающегося по направлению подготовки  
44.03.01 Педагогическое образование  
профиль Начальное образование  
заочной формы обучения, группы 02021251  
Кислой Марины Александровны

Научный руководитель  
к.фил.н., доцент  
Демичева В.В.

**БЕЛГОРОД 2018**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение</b> .....	3
<b>Глава 1. Теоретические основы работы по формированию синтаксического понятия «предикативная основа предложения» в начальной школе</b> .....	8
1.1. Логические и психологические основы формирования понятий у младших школьников .....	8
1.2. Предикативная основа предложения как база для формирования синтаксических понятий в начальной школе.....	13
<b>Глава 2. Методика формирования у младших школьников синтаксических понятий (на примере предикативной основы предложения)</b> .....	20
2.1. Методические условия формирования синтаксических понятий в начальной школе (на примере понятия «главные члены предложения») .....	20
2.2. Особенности формирования понятия «главные члены предложения» по УМК «Начальная школа XXI века .....	28
2.3. Экспериментальная работа по формированию у младших школьников синтаксического понятия «главные члены предложения» .....	33
<b>Заключение</b> .....	55
<b>Библиографический список</b> .....	58
<b>Приложение</b> .....	63

## ВВЕДЕНИЕ

Стратегическая задача развития школьного образования в настоящее время заключается в обновлении его содержания и достижении нового качества его результатов. От признания «знаний, умений и навыков» как основных итогов образования, произошел сдвиг к пониманию обучения как процесса подготовки обучающихся к реальной жизни, готовности к тому, чтобы занять активную позицию, успешно решать жизненные реальные задачи, уметь сотрудничать и работать в группе, быть готовым к быстрому переучиванию в ответ на обновление знаний и требований рынка труда. По сути, происходит переход от обучения, как преподнесения системы знаний, от освоения отдельных учебных предметов - к полидисциплинарному (межпредметному) изучению сложных ситуаций реальной жизни, к сотрудничеству учителя и учащихся, к активному участию обучаемых в выборе содержания и методов обучения.

Теоретико-методологической основой для начального общего образования в рамках ФГОС НОО становится деятельностный подход, разработанный в трудах отечественных психологов Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина и др., раскрывающий основные психологические условия и механизмы процесса усвоения знаний.

Практика показала, что последовательная реализация деятельностного подхода повышает эффективность образования. Об этом свидетельствует более гибкое и прочное усвоение знаний учащимися, возможность их самостоятельного движения в изучаемой области, существенное повышение мотивации и интереса к учению, возможность дифференцировать обучение без ущерба для усвоения единой структуры теоретических знаний, значительно сокращается время обучения, наблюдается прирост общекультурного и личностного потенциала обучающихся.

Однако развивающиеся возможности русского языка, в частности синтаксиса, не в полной мере реализуются в современных общеобразовательных учреждениях, и, как следствие, обучающиеся демонстрируют низкий уровень сформированности грамматических умений и навыков.

Именно поэтому в теории и практике преподавания русского языка постоянно ведутся поиски путей и методов как в системе совершенствования методики изучения синтаксиса, так как в системе грамматических понятий, изучаемых в школе, важнейшее место занимают синтаксические понятия. К их числу лингвисты (В.В. Виноградов, А.М. Пешковский, Г.А. Золотова, П.А. Лекант, В.В. Бабайцева, Т.П. Ломтев, В.Г. Гак, Т.Е. Шаповалова и др.) и методисты (Л.П. Федоренко, А.В. Дудникова, А.Ю. Купалова, Г.А. Фомичёва, Т.Г. Рамзаева, М.Р. Львов и др.) относят, прежде всего, понятие «предложение» и все его характеристики (по цели высказывания, по составу главных и второстепенных членов предложения и т.д.).

Важнейшим признаком предложения является предикативность, формирующая предложение как «грамматическую единицу языка, которая помогает оформить, выразить и передать мысль (Лекант, 1986, 14). В исследованиях В.В. Виноградова, Ф.И. Буслаева, А.М. Пешковского, А.А. Потебни, А.Х. Востокова, Г. А. Золотовой, П.А. Леканта и др., посвящённых анализу грамматических категорий предложения в их состав включаются также категории модальности, синтаксического времени и синтаксического лица.

В соответствии с программой обучения русскому языку предмет синтаксиса в школьном курсе рассматриваются две синтаксические единицы – словосочетание и предложение. При анализе предложения важную роль играет усвоение его основных признаков, важнейшим из которых является предикативность, заключённая в главных членах предложения. Поэтому первостепенное значение имеет формирование у учащихся умений верно определять предикативную основу. При этом в соответствии с новыми программами для начальной школы (например, программа по русскому языку С.В. Иванова из УМК «Начальная школа XXI века») учащиеся знакомятся с простым

и составным сказуемым, узнают, что в качестве сказуемого могут выступать не только глаголы, но и имена прилагательные. Поэтому анализ главных членов предложения требует серьёзного внимания со стороны учителя и остаётся на сегодня достаточно актуальным.

Разные аспекты формирования грамматических понятий, в том числе и понятий синтаксических обоснованы в педагогических и методических трудах И.Я. Лернера, И.Р. Гальперина, М.Р. Львова, Н.С. Рождественского, Л.П. Федоренко, Т.Г. Рамзаевой, А.Ю. Купаловой, В.П. Озёрской.

Таким образом, нами установлено объективно существующее противоречие между необходимостью формирования понятия «главные члены предложения» у младших школьников, с одной стороны, и недостаточным количеством и качеством методических рекомендаций к такой работе, то есть недостаточной методической разработанностью этой проблемы в школьных учебных пособиях.

**Проблема исследования:** каковы методические условия формирования у младших школьников синтаксического понятия «главные члены предложения».

Решение этой проблемы стало **целью** исследования.

**Объект исследования** – методика формирования синтаксических понятий в начальной школе.

**Предмет исследования** – процесс формирования у младших школьников синтаксического понятия «предикативная основа предложения» по УМК «Начальная школа XXI века»

В основу исследования была положена **гипотеза**, согласно которой процесс усвоения учащимися синтаксического понятия «предикативная основа предложения» будет эффективным, если:

- созданы методические условия, способствующие формированию понятия: поэтапная работа над понятием, усвоение существенных отличительных признаков понятия; включение нового понятия в систему ранее изученных; наглядное изучение понятия и другие;

- разработаны и используются задания и упражнения, направленные на усвоение основных признаков главных членов предложения;

- работа над данным понятием ведётся не только при изучении темы «Главные члены предложения», но и при изучении других тем.

Цель и гипотеза исследования определили решение **следующих задач**:

1. Проанализировать лингвистическую, психологическую, и методическую литературу для определения теоретических основ исследования.

2. Проанализировать учебники и программу по русскому языку для начальной школы с целью рассмотрения последовательности изучения понятия «главные члены предложения».

3. Разработать и апробировать задания, направленные на формирование у младших школьников синтаксических понятий (на примере главных членов предложения).

Для решения поставленных задач и проверки исходных положений использована совокупность методов: 1) теоретические - изучение и теоретический анализ лингвистической, психолого-педагогической, учебно-методической литературы; 2) экспериментальные и практические - педагогическое наблюдение; беседы с учащимися и учителями начальных классов; анализ собственной деятельности в качестве учителя начальных классов; педагогическое моделирование; педагогический эксперимент, 3) социолого-педагогические - анализ учебников русского языка, анализ продуктов деятельности учащихся; тестирование.

**Опытно-экспериментальной базой** исследования стал 3 класс МБОУ «Алексеевская СОШ»

**Структура работы** определялась логикой исследования и поставленными задачами. Она включает в себя введение, две главы, заключение, библиографический список.

**Во введении** обоснована актуальность темы исследования, определены объект, предмет, цель, задачи, гипотеза, методология и методы, показана его практическая значимость.

**В первой главе** «Теоретические основы формирования синтаксических понятий у младших школьников при изучении предикативной основы предложения» представлен анализ психолого-педагогической и лингвистической литературы, определены со ссылкой на источники трактовка термина «понятие», описано современное состояние проблемы; раскрыты основные подходы к определению подлежащего и сказуемого, проанализированы различные точки зрения на роль сказуемого в системе главных членов предложения.

**Во второй главе** «Методика формирования синтаксических понятий у младших школьников (на примере предикативной основы предложения)» подробно изложены методические условия, необходимые для формирования у учащихся синтаксических понятий вообще и понятия «главные члены предложения», в частности. Представлен аспектный анализ программ и учебников по русскому языку для начальной школы, проанализирован опыт работы методистов и учителей-практиков, представлены результаты проведённой в экспериментальном классе работы.

**В заключении** обобщены результаты исследования, изложены его основные выводы, подтверждающие гипотезу.

## **Глава I. Теоретические основы работы по формированию синтаксического понятия «предикативная основа предложения» в начальной школе**

### **1.1. Логические и психологические основы формирования понятий**

Понятие является важнейшим инструментом познания человеком окружающего мира и себя самого. Овладеть понятием - значит, и осознать слово, которое его обозначает, и уяснить содержащийся в нём смысл. Характеризуя понятие, необходимо строго различать называемое гносеологическое понятие и понятие психологическое. Понятие - одна из высших форм отражения действительности, которая раскрывает не только сущность предметов, явлений, но и их определяющие свойства. (Орлова, 1970, 26). Термином «понятие» обозначается обобщённое, отражающее существенные свойства предметов или явлений. Под данное определение подойдут и грамматические понятия, так как они обладают общими свойствами, характеризующими понятия в других дисциплинах.

Говоря о сознательном восприятии системы понятий в процессе обеспечения усвоения учащимися знаний о родном языке, необходимо установить, что такое понятие с точки зрения логики, психологии и методики языка.

Понятие - одна из высших форм отражения действительности, которая раскрывает не только сущность предметов и явлений, но и их определяющие свойства (Леонтьев, 1986, 34).

Логика определяет понятие как одну из форм абстрактного мышления, в которой отражаются существенные признаки одноэлементного класса или класса однородных предметов. Языковыми формами выражения понятий являются слова или словосочетания. При этом слова-синонимы выражают одно и то же понятие, но различаются звучанием или оттенками значения. Слова-омонимы, звучащие одинаково, но определяющие разные понятия (Гетманова, 1994, 27).



Основными логическими приёмами формирования понятий является анализ как мысленное расчленение предметов на их составляющие и мысленное выделение в них существенных признаков; синтез как мысленное соединение в единое целое частей предмета или его признаков, полученных в процессе анализа; сравнение как мыслительное установление сходства или различия между предметами или явлениями на основе существенных или несущественных признаков; абстрагирование как мысленное выделение одних признаков предметов в отвлечении от других; обобщение как мысленное объединение отдельных предметов в одном понятии. Данные логические приёмы используются при формировании понятий как в научной деятельности, так и в процессе обучения (там же, 37).

В логике рассматриваются три варианта образования понятия

1. Процесс конструирования понятий - поиск всех достаточных условий для однозначного определения изучаемого класса объектов.

2. Понятие - логическая функция, заданная на множестве суждений, принимающая значение «истинно» или «ложно». Единицей содержания понятия выступает отдельное необходимое условие, поэтому содержание понятия не совпадает с его определением (Бабанский, 1985, 56).

3. Содержание понятия – сообщаемая этим понятием информация.

Логика устанавливает правила определения понятия: 1) соразмерность определения; 2) родовой признак указывает на ближайшее высшее понятие; 3) видовым отличием является признак, свойственный только данному понятию; 4) определение не должно быть отрицательным; 5) в определении не должно быть тавтологии.

Формирование синтаксических понятий не вписывается в чистом виде ни в одну из данных логических концепций, а логические концепции не исчерпывают всех составляющих процесса формирования понятий. Вопросы формирования понятий, а также анализ умственных действий, поэтапность этих действий рассматривается в психологии, где происходит чёткое деление понятий на научные и ненаучные. Это деление впервые ввёл Л.С. Выготский.

Он выделяет в формировании научных понятий три основных психологических момента:

- 1) установление зависимости между понятиями, образующими систему;
- 2) осознание собственной мыслительной деятельности, то есть момент рефлексии;
- 3) формирование особого отношения к объекту, фиксирование в научном понятие того, что недоступно обыденным житейским понятиям (Выготский, 1996, 112).

Понятие вообще – это форма мышления, отражающая существенные свойства и связи явлений, это единица мышления. Познание осуществляется людьми как формирование понятий и их связей. Основные понятия служат опорой, фундаментом и в то же время показателем уровня развития любой науки.

Усвоение ребёнком системы понятий происходит с помощью взрослых. Однако первоначальные понятия ребёнок усваивает методом проб и ошибок. В школе начинается целенаправленный процесс формирования понятий. Выготский Л.С. видел успешное формирование научных понятий через осознанность существенных признаков и говорил о необходимости в процессе обучения создавать «зону ближайшего развития учащегося» (Выготский, 1995, 129).

Путь формирования понятия – «сверху - вниз» - от определения к реальным предметам – это путь, который даёт возможность ребёнку в дальнейшем произвольно и сознательно оперировать понятием.

Однако исследования показывают, что при определении понятий учащиеся опираются на несущественные признаки предмета или явления, существенные же признаки осознаются и воспроизводятся только при ответах на вопросы, которые требуют чёткого определения понятий, то есть при ответе на уроке. Зная определение понятия, они не могут применить его при решении конкретных задач. То есть знание словесного определения понятия не меняет по существу процесса его усвоения (Талызина, 1975, 63).

По мнению Н.Ф. Талызиной, психологический механизм понятий составляют действия и операции. При этом действия – это средство формирования понятий и способ их существования, следовательно, понятия нельзя определить без обращения к деятельности, продуктом которой они являются.

К компонентам умственных действий по формированию понятий Н.Ф. Талызина относит:

- 1) перечисление необходимых и достаточных свойств объекта данного класса;
- 2) установление того, обладает ли данный объект выделенными свойствами;
- 3) заключение о принадлежности объекта к данному классу;
- 4) выделение следствий;
- 5) классификация;
- 6) конструирование объектов с учётом варьирования отношений (Талызина, 1983, 65).

Таким образом, принципиальными положениями процесса формирования понятий являются следующие:

- 1) рассмотрение этого процесса со стороны деятельности, действий, связанных с формированием и функционированием понятий;
- 2) становление действий, связанных с понятием прослеживается в условиях стихийного всестороннего управления ходом их формирования (Менчинская, 1950, 31-32).

Новое понятие может быть получено человеком только через контакты с теми предметами, понятие о которых формируется.

Автор психологической концепции «о поэтапном формировании умственных действий» П.Я. Гальперин говорит «о необходимости в действии усваивать и знание объекта, и действия с ним» (Гальперин, 1986, 10).

Основными положениями этой концепции являются следующие:

- 1) действие есть составной элемент всей деятельности. Процесс усвоения знаний должен управляться как процесс поэтапного превращения внешних предметных действий во внутренние;
- 2) внешние действия должны быть организованы так, чтобы сам ученик или учитель могли поэтапно отслеживать эти процессы;

3) цель обучения – научить определённой деятельности, а знания – средство достижения цели;

4) учебная деятельность есть подготовка к практике, являющейся исполнительской частью деятельности (там же, 7).

Деятельностный подход к обучению лежит в основе концепции В.В. Давыдова. В работе «Виды обобщения в обучении» он указывает на то, что основной путь осознания понятий у школьников – это обобщение, а наиболее эффективный процесс развития учащихся в обучении – от общего, абстрактного, к частному, конкретному. По мнению учёного, формировать понятия надо уже с младшего школьного возраста, а для успешного формирования понятий надо построить для ребёнка адекватную деятельность (Давыдов, 1991, 419). Содержание обучения должно разворачиваться так, чтобы учащиеся посредством определённых предметных воспроизводили, фиксировали в моделях такое отношение, которое является всеобщим основанием частных проявлений изучаемой системы, а затем же конкретизировали исходное положение, прослеживая связи между частным и общим. Эти положения нашли отражение в теории развивающего обучения, в которой В.В. Давыдов, а затем Д.Б. Эльконин выделили следующие условия:

- достаточную самостоятельность и сознательность учащихся в овладении знаниями;
- научно обоснованную и хорошо воспринимаемую учащимися системность знаний;
- практическую направленность процесса овладения знаниями;
- насыщенность учебных занятий аналитико-синтетической обобщающей деятельностью учащихся;
- введение в учебный процесс проблемных ситуаций (Давыдов, 1992, 110).

По мнению В.В. Давыдова, в деятельности, которую будут совершать учащиеся, в сжатой, свёрнутой форме они воспроизведут те действия, которые приводят к построению понятий.

## **1.2. Предикативная основа предложения как база для формирования синтаксических понятий в начальной школе**

Проблема предложения занимала и занимает существенное место в изучении школьного курса синтаксиса. Этой проблеме посвящены работы В.В. Бабайцевой, Н.С. Валгиной, Г.А. Золотовой, И.П. Распопова, А.М. Пешковского, В.В. Виноградова, П.А. Леканта, Н.Ю. Шведовой и др.

В структуре предикативных единиц и в структуре предложений как простых, так и сложных мы встречаем компоненты, из которых эти синтаксические единицы состоят. Именно эти компоненты являются членами предикативной единицы (членами предложения).

В членах предложения, в их связях и отношениях находит выражение структура и семантика предложения, а потому выделение членов предложения, осознание их структурной и смысловой роли в предложении имеет, несомненно, большое практическое значение при обучении русскому языку.

В «Грамматике русского языка» (1952-1954г.г.) была обобщена традиционная синтаксическая теория и намечена перспектива изучения синтаксического строя русского языка. Члены предложения определяются академиком Виноградовым как «синтаксические категории, возникающие в предложении на основе предикативного употребления и соединения слов, а также на основе форм словосочетаний и отражающие отношения между структурными элементами предложения» (Виноградов, 2001, 160).

Члены предложения – это структурно-семантические компоненты предложения связанные друг с другом синтаксическими связями и отношениями. В это определение членов предложения включены их наиболее существенные признаки (Бабайцева, 2008, 95).

Основными аспектами выделения членов предложения являются логический (особенно ценный для характеристики главных членов предложения), структурный, семантический и коммуникативный.

Главные члены предложения могут быть представлены:

➤ одним знаменательным словом или неделимым сочетанием слов: *Около Думы народ.* (Гиляровский); *Множество мельчайших морщинок веером рассыпалось* к вискам (Шукшин) - структура этих членов синтетическая (простая);

➤ сочетанием двух компонентов – основного и вспомогательного: *У нас быть честным* так опасно и невыгодно (Лесков); *Париж был в тревоге* (А.Толстой); *Комната за магазином показалась* Климу ... *знакомой* (Горький) – структура этих членов аналитическая (вспомогательные компоненты: *перестала, быть, был, показалась*).

Подлежащее и сказуемое предполагают друг друга, то есть являются соотносительными членами предложения по содержанию и по форме: подлежащее – определяемый, независимый член; сказуемое – определяющий главный член предложения.

В семантике подлежащего можно выделить как самое общее значение – значение логического субъекта (если предмет речи/мысли назван словом), а как более частное – значение деятеля, носителя признака. Носителя состояния. При этом деятель может квалифицироваться как определённый, неопределённый и обобщённый. Подлежащее в двусоставном предложении обозначает носителя того признака (действия, состояния, свойства), который назван другим главным членом – сказуемым. Иначе, подлежащее – это то, о чём говорится в предложении. По способу выражения подлежащие делятся на номинативные и инфинитивные.

Традиционно лингвисты выделяют три группы форм выражения номинативного подлежащего: 1) подлежащее – слово; 2) подлежащее – сочетание слов; 3) подлежащее – предложение.

К первой группе следует отнести формы именительного падежа существительных (*Солнце весело смеётся*); местоимение – существительное (*Кто весел, тот смеётся* (Дунаевский)); количественное числительное (*Три не делится на два*), а также формы любой другой части речи, употреблённой в значении существительного, иначе субстантивированные слова: субстанти-

вированные прилагательные или причастия (*Интересное\_всегда привлекает. Будущее не должно страшить*); местоимение (*Эти тоже пойдут с нами*); числительное (*Семеро одного не ждут*); служебные части речи (*“Но” – противительный союз. “Лишь” – ограничительная частица.*); междометие (*Вдруг послышалось “Караул!”*).

Вторую группу составляют подлежащие, выраженные фразеологическими сочетаниями (*На небе чётко вырисовался Млечный Путь*); синтаксически несвободными словосочетаниями (*Двое из нас остались*); сочетаниями с формой косвенного падежа (*Прошло около двух недель*).

В третью группу входят целые предложения, представляющие собой особую форму выражения подлежащего. Этот способ выражения свойствен чаще всего конкретной речевой ситуации и особенно живой разговорной речи (*Кто успеет приходит*).

Предложения с инфинитивным подлежащим произносятся в устной речи с особой интонацией, позволяющей отделить состав подлежащего от состава сказуемого (на письме может быть употреблено тире, например: *Курить - запрещено*). Если в составе подлежащего используется инфинитивная форма присвязочного глагола в сочетании с управляемым словом, такое подлежащее структурно квалифицируется как составное инфинитивное (Павлюкович, Дёмичева, 2005, 46 – 47).

В семантике сказуемого (более сложной, чем семантика подлежащего) можно выделить значение логического предиката, далее – значение предикативного признака и дифференцировать его, выделив действие, собственно признак, собственно состояние (Лекант, 2002, 112).

Русские синтаксисты различных направлений всегда подчеркивали определяющее значение сказуемого в построении предложения. Так, Ф.И. Буслаев называл его основным членом предложения. Для А.А. Потебни предложение невозможно без спрягаемого глагола, который и есть само сказуемое или его грамматическая часть (Потебня, 1958, 58). По мнению А.М. Пешковского, понятие сказуемости – основная грамматическая категория, «так как в

ней тесно сцепляются речь с мыслью» (Пешковский, 2000, 403). В.В. Виноградов видит в личных формах глагола, то есть в формах сказуемости, средство выражения «синтаксической предикативности как существенного признака предложения» (Виноградов, 2001, 403).

В большинстве учебных пособий сказуемое определяем как второй главный член двусоставного предложения. Его значение – обозначать предикативный признак (действие, состояние, свойства), отнесенный к носителю этого признака – подлежащему. В сказуемом выражаются основные категории предложения – модальность и время, поэтому роль сказуемого в предложении ведущая, основная, хотя грамматически (формально) сказуемое подчиняется подлежащему. Это дает возможность считать подлежащее доминирующим главным членом предложения с точки зрения формы, а сказуемое с точки зрения функции (Лекант, 2002, 126).

В вузовских учебниках В.В. Бабайцевой, Н.С. Валгиной, П.А. Леканта сказуемое делится по способу выражения категориального значения на глагольное и именное, а по строению и по способу выражения модально временного значения – на простое, составное и сложное. При таком делении учитывается как количественный состав сказуемого, так и характер составляющих его элементов. Эти две классификации накладываются одна на другую, и в результате разнообразие типов сказуемых сводится к следующим: простое глагольное сказуемое, составное (глагольное и именное) сказуемое и сложное сказуемое.

Простое сказуемое может быть только глагольным, ибо только спрягаемый полнозначный глагол (или лексикализованное сочетание глагольного компонента с другими) содержит и название признака (действия), и показатели грамматических значений сказуемого: *Бои шли восточнее Полоцка* (Шолохов); *Я им всем задал острастку. Меня сам Государственный совет боится* (Гоголь).

Непростое сказуемое состоит из двух компонентов, функции которых четко разграничены: основной компонент выражает только вещественное



значение, вспомогательный – только грамматическое. Вспомогательный компонент является спрягаемой формой или включает ее. Основным компонентом по категориальным свойствам противопоставлен вспомогательному: глагольный (в форме инфинитива) обозначает активный признак – действие; именной, представленный различными формами именных частей речи, называет качество, состояние и т. п., то есть выражает пассивный признак (Лекант, 1986, 27).

По выражению основного компонента различаются два вида непростого сказуемого – составное глагольное: *Но суровая умница – жизнь позаботилась вылечить меня от этой приятной слепоты* (Горький) и составное именное: *Лиза была в восхищении от успеха своей выдумки* (Пушкин). Семантика подлежащего и сказуемого координируется, причём доминирующее значение при этом имеет семантика сказуемого, так как она выделяет какой-либо один признак предмета речи как актуальный в данном сообщении.

Основное грамматическое свойство «непростого» сказуемого» (составного и сложного) – раздельное выражение вещественного и грамматического значений. Один компонент выражает вещественное значение и является главным, второй компонент заключает в себе грамматическое значение и является вспомогательным. Так, составное глагольное сказуемое представляет собой соединение главного компонента – инфинитива с вспомогательным компонентом – наиболее отвлеченным по значению глаголом, фазовым или модальным, например, не мог уйти, перестал рассказывать.

Главный компонент – примыкающий инфинитив, выражающий основное лексическое (вещественное) значение сказуемого. Примыкает инфинитив к вспомогательному компоненту, выполняющему грамматическую функцию (обозначает модальность, время, лицо, а также род и число сказуемого). В роли вспомогательного компонента при примыкающем инфинитиве могут выступать: фазовые глаголы, модальные глаголы, указывающие на желательность, возможность, необходимость действия, фразеологические сочетания, синонимичные модальному глаголу, эмоциональные глаголы, выражающие

опасения, боязнь или склонность, предрасположенность, краткие прилагательные с модальным значением (Лекант, 1986, 79).

Составное именное сказуемое также состоит из главной части – именного компонента и вспомогательной – глагола-связки, в роли которого может выступать отвлеченный глагол *быть*, не имеющий вещественного содержания, например, *быть другом*, полужнаменательный глагол с ослабленным лексическим значением (*становиться, считаться, казаться* и др) или знаменательный глагол, полностью сохранивший свое лексическое значение (*прибежал, пришёл, ходит, лежит* и др).

Присвязочный член в большинстве случаев выражен именем (отсюда именная часть сказуемого), хотя это может быть и другая часть речи, а также словосочетание и даже предложение или его часть. Именная часть сказуемого может быть представлена: именем существительным; прилагательным в полной или краткой форме; прилагательным в форме сравнительной степени; причастием в полной или краткой форме; местоимением, числительным, устойчивым сочетанием слов (Что ты, ей-богу – ни богу свечка, ни черту кочерга (Шукшин); междометием (Характер у бабы ого! (Алексин)); предложением или его частью (Павлюкович, Демичева, 2013, 39).

Под сложным сказуемым, как уже говорилось, понимают соединение из трех или более элементов. В лингвистической литературе такие конструкции называют «трехчленными», «многочленными», «осложненными составными», «сложными составными». Образование сложного сказуемого происходит следующим образом: к составному сказуемому добавляется еще один вспомогательный компонент, выражающий добавочное грамматическое значение – модальное или фазисное (ср.: *начал работать – хотел начать работать, была красавицей – могла быть красавицей*). Таким образом, сложное сказуемое является в принципе двухкомпонентным. Вещественное содержание предикативного признака заключается в инфинитиве (*работать*) или в имени (*красавицей*), а остальные элементы конструкции выражают различные грамматические значения, то есть образуют вспомогательный компонент

сказуемого (хотел начать, могла быть). Поэтому сложное сказуемое можно считать разновидностью составного, его осложненной формой.

Главные члены предложения являются структурно обязательными, именно они делают сочетания слов предложением. Наличие обоих главных членов предложения - подлежащего и сказуемого, образующих предикативный центр, - это свойство только двусоставного предложения.

### **Выводы по первой главе**

- 1) Понятие и его определение – это вопрос, который рассматривается в каждой науке, при этом определяется понятие с логической, психологической, методической точек зрения. В методике понятия определяются, как логически оформленная мысль о предмете, явлении, в которой указаны существенные его признаки.
- 2) В системе лингвистических понятий, изучаемых в школе, важнейшее место занимают синтаксические понятия, что определяется местом синтаксиса в общей системе языка. К числу основных понятий в школьном синтаксисе многие учёные (А.В. Дудников, А.Ю. Купалова, Г.А. Фомичёва, М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева и др.) относят, прежде всего, общее понятие «предложение», а также его конкретные составляющие: «главные и второстепенные члены предложения», «подлежащее». «сказуемое»
- 3) Процесс формирования синтаксического понятия «главные члены предложения» начинается с первого класса и продолжается непрерывно, охватывая все учебные занятия по языку, и имеет огромное значение для развития логического мышления и речевой практики школьников.

## **Глава II. Методика формирования у младших школьников синтаксических понятий (на примере предикативной основы предложения)**

### **2.1. Методические условия формирования синтаксических понятий в начальной школе (на примере понятия «главные члены предложения»)**

Главным условием формирования синтаксических понятий мы считаем соблюдение методических принципов. С позиции методики для формирования понятия необходимы три этапа: первый, предварительный этап (накопление эмпирического материала, наблюдение над понятием); второй этап - научное оформление понятия: введение термина, вывод определенного понятия, составление схем, моделей и т.п. При этом на данном этапе наша задача – выделение важнейших признаков понятия, например: «Предложение – единица языка, обладающая смысловой завершенностью, интонацией, коммуникативной функцией», или «Главные члены предложения - это слова, без которых предложение не может существовать, это его грамматическая основа» (Иванов и др. Русский язык, 3 класс, 59). Третий этап - это дальнейшее углубление понятия, узнавание и выделение новых признаков, свойств изучаемого явления, которые лежат в основе формируемого понятия.

Формирование синтаксического понятия – процесс длительный и трудный, связанный психолого-педагогическими условиями и лингвистическими особенностями материала.

Приступая к формированию синтаксического понятия, в частности, понятия «главные члены предложения», мы определили в качестве приоритетных следующие вопросы:

- можно ли создать условия, при которых процесс отличать главные члены предложения от слов в словосочетании и второстепенных членов предложения будет облегчен?

- будут ли умения распознавать и разграничивать синтаксические явления устойчивыми, если работать над формированием синтаксического поня-

тия целенаправленно, используя различные приёмы формирования понятия.

Для эффективного усвоения понятия, по мнению большинства методистов, необходимы: активная умственная деятельность учащихся; целенаправленная работа над развитием у детей лингвистического отношения к слову и предложению; осознание существенных и несущественных признаков понятия; включение нового понятия в систему ранее изученных; раскрытие сущности связи языковых категорий в процессе изучения новой категории; наглядное изучение понятия; использование эффективной системы упражнений.

Коротко остановимся на этих компонентах, составляющих второе и частично третье условие гипотезы.

*Активная умственная деятельность.* Данный компонент является обязательным в процессе использования технологии деятельностного подхода, поскольку для результативного усвоения знаний следует использовать поисковые методы, в начальных классах - частично поисковый (Айдарова, 1978, 36). Ситуация поиска – это использование во время уроков или домашних заданий проблемных вопросов, создание проблемных ситуаций. В качестве исходного момента, создающего проблемную ситуацию, может выступить и поиск предикативной основы предложения. Например: *Вечер на Днепре был тих и прекрасен.* Знания, которыми обладают учащиеся, не позволяют им дать правильного объяснения. Так возникает проблемная ситуация, которая убеждает учащихся в необходимости изучения нового материала - типов составных сказуемых.

*Работа над развитием лингвистического отношения к слову и предложению.* Лингвистическое отношение к слову и предложению формируется у детей в процессе усвоения теоретических знаний, развития абстрактного мышления и означает, прежде всего, осознание взаимодействия семантической и грамматической сторон языка (содержания и грамматических средств его выражения). Сознательное овладение языком идет параллельно формиро-

ванию у школьников лингвистического отношения к языковым единицам: слову, морфеме, словосочетанию, предложению.

Лингвистическое отношение формируется постепенно и может быть разноуровневым: уровень узнавания, уровень осознания. Например, второклассники могут найти в предложении словосочетания, но объяснить, как (с помощью чего) связаны слова, входящие в словосочетание, не сумеют. А ученики третьего класса уже могут сказать: связаны слова только с помощью окончания или с помощью окончания и предлога. Это и есть уровень осознания сущности связи слов в словосочетании (Соловейчик, 1997, 54).

*Осознание существенных и несущественных признаков понятия.* Для успешного формирования понятий предметом осознания учащихся должны быть не только существенные, но и несущественные признаки понятия. Выделение несущественных признаков предупреждает ошибки ложного обобщения, выражающегося в том, что учащиеся несущественный признак принимают за существенный и берут его в качестве ориентира для определения понятия. Сделать предметом осознания учащихся существенный и несущественный признаки понятия - это значит предупредить ложное обобщение, предупредить ошибку и способствовать усвоению понятия.

*Включение нового понятия в систему ранее изученных.* Это важнейшее условие усвоения понятия, применения знаний в речевой практике. Связи между понятиями обеспечивают применения теоретических знаний при решении практических задач (грамматических, орфографических, речевых и т.д.).

Поскольку изучение любого грамматического материала имеет практическую направленность, важно научить школьников пользоваться знаниями о связях при решении практических задач: при написании слов, построении предложений, анализе слов и т.д.

Понимание связей постоянно углубляется, так как поле связей может включать не два, а три и четыре компонента. Например, понимание учащи-

мися взаимосвязи предлога и падежной формы слова базируется на комплексе знаний и умений, таких, как:

- умение выделить в предложении слова, связанные с помощью предлога;
- умение правильно поставить вопрос к имени существительному от другого слова в предложении;
- умение склонять имена существительные без предлога и с предлогом (Сальникова, 2000, 96).

Установление связей между отдельными знаниями, т.е. приведение их в систему, дает возможность применять их на практике (в письменной и устной речи).

В процессе обучения языку *системность знаний обеспечивается программой.*

1. Программа предусматривает такую последовательность изучения лингвистического материала, которая позволяет устанавливать научно обоснованные связи вновь изучаемого материала с ранее изученным.

2. Изучение явлений, между которыми устанавливаются связи, может быть последовательным и параллельным.

3. Вновь изучаемый материал обязательно включается во взаимодействие с ранее изученным. Для этого проводится сопоставление и противопоставление языковых понятий.

*Наглядное изучения понятия.* На разных этапах формирования понятий применение наглядности выполняет вполне определенную роль. На начальном этапе ознакомления с признаками понятия наглядность используется в целях четкой подачи признаков изучаемого явления в их конкретном проявлении в речи.

Специфика наглядных средств, используемых при формировании языковых понятий, обусловлена тем, что объектом изучения являются слова, словосочетания, предложения, члены предложения и т.п. Следовательно, в качестве средств наглядности наряду с таблицами, схемами, конкретными предметами и их изображениями выступает сам *языковой материал*. Тексты,

отдельные слова и предложения должны быть такими, чтобы изучаемое понятие представлялось в них четко и выпукло, в наиболее ярком проявлении своей, языковой функции и своих грамматических особенностей. Это дает возможность учащимся абстрагировать признаки понятия, распознавать изучаемое явление среди других, сходных с ним. При выборе языкового материала необходимо руководствоваться лингвистическими особенностями изучаемых понятий. Наглядным окажется лишь тот материал, который находится в строгом соответствии с языковой природой изучаемой категории.

Таблицы и схемы широко применяются после выделения признаков понятия и служат целям обобщения абстрагированных признаков установления между ними связей. Таблицы составляются постепенно совместно с учащимися в процессе выполнения упражнений.

Конечной целью изучения теоретического языкового материала является осознанное его использование для грамматически и стилистически точного выражения мысли в устной и письменной форме. Применению знаний на практике детей необходимо учить, что решается в процессе выполнения упражнений.

Одним из важных условий, способствующих эффективности формирования синтаксического понятия, является система заданий или упражнений, которая предполагает строгий отбор видов упражнений в соответствии с этапом усвоения понятия и его спецификой, установление последовательности их выполнения с учетом возрастающей сложности и роста самостоятельности учащихся. Система основывается на связи упражнений.

Приведём классификацию грамматических упражнений по разным основаниям.

1. По характеру формируемых знаний различают *морфологические* и *синтаксические* упражнения.
2. По характеру умственных операций различают упражнения *аналитические, синтетические, на сравнение, классификацию, обобщение.*



Каждое упражнение характеризуется с учетом обоих оснований. Например, задание в упражнении требует восстановить деформированное предложение и разобрать его по членам. По типу формируемых знаний это синтаксическое упражнение, а по характеру умственных операций - синтетико-аналитическое. В чистом виде упражнения в начальных классах используются редко. Например, к аналитическим упражнениям относится грамматический разбор, включающий разбор по частям речи (морфологический) и по членам предложения (синтаксический).

Использованная нами в процессе проведения эксперимента система синтаксических упражнений базируется на классификации И.Я. Лернера. В основе его классификации типов упражнений лежит характер усвоения знаний учащимися (сознательное восприятие и запоминание, проявляющееся в точном или близком воспроизведении; применение знаний по образцу или в сходной ситуации; применение знаний в новой ситуации), а также характер способа деятельности ученика при выполнении задания (Лернер, 1981, 14). В зависимости от вида и характера деятельности, которая осуществляется в ходе выполнения заданий по синтаксису, все упражнения можно разделить на три группы.

*Упражнения рецептивного типа* направлены на организацию усвоения учащимися знаний на готовом материале. Данные упражнения связаны с анализом предложений, взятых из текстов упражнений, произведений русской классики или составленных учителем и прессы, и заключается в узнавании синтаксических явлений. Они способствуют формированию у школьников:

- знаний о различных способах выражения подлежащего и сказуемого;
- умений находить грамматическую основу предложения, характеризовать интонацию предложения;
- умений определять средства выражения в предложении синтаксического времени, лица, отношения к реальной действительности.

*Упражнения репродуктивного типа.* Эти упражнения обеспечивают обратную связь учитель – ученик и самоконтроль учащегося. Школьникам

предлагаются правила и порядок действий, в результате выполнения которых ученик распознаёт объект или явление, выясняет его наличие и осуществляет определённый порядок действий (Лернер, 1982, 195). В ходе выполнения таких упражнений формируются умения классифицировать синтаксические единицы, сравнивать, выбирать наиболее уместную форму выражения подлежащего и сказуемого. Упражнения этого типа предполагают работу по:

- переконструированию предложений одного типа в другой;
- изменению интонационного прочтения предложения;
- включению в предложения средств выражения модальной оценки.

*Упражнения продуктивного типа.* Они отличаются тем, что ученик добывает новые знания в результате творческой деятельности. Он при этом осознаёт проблему, ищет пути её решения (там же, 197). Упражнения этого типа предусматривают:

- составление схем предложений;
- конструирование предложений по заданным схемам;
- выразительное произнесение предложений с разной интонацией.

Элементы такой классификации упражнений есть в работах А.В. Дудникова, Л.П. Федоренко, Г.И. Канакиной и др.

В ходе выполнения упражнений у учащихся развиваются умения:

- 1) проводить смысловой анализ предложений с учётом его грамматической и содержательной сторон;
- 2) устанавливать грамматические связи между словами;
- 3) правильно классифицировать явления, связанные с понятиями «грамматическая основа» и «предикативность»;
- 4) строить предложения на основе правил лексической и грамматической сочетаемости слов и уместно использовать их в речи;
- 5) создавать собственные высказывания с учётом основных дифференциальных признаков предложения.

Обязательным условием, способствующим эффективности формирования у учащихся понятия «главные члены предложения», является обязатель-

ное соблюдение и реализация учителем вместе с учащимися новых этапов урока, выделяемых авторами технологии. Опишем более подробно каждый из этапов работы над понятием в технологии деятельностного подхода.

Постановка учебной задачи. Этап постановки учебной задачи - это этап мотивации и целеполагания деятельности. Учащиеся выполняют задания, актуализирующие их знания. В список заданий включается проблемный вопрос, создающий «коллизию», то есть проблемную ситуацию, лично значимую для ученика и формирующую у него потребность освоения того или иного понятия (Не знаю, что происходит. Не знаю, как происходит. Но могу узнать - мне это интересно!). Четко формулируется цель урока.

«Открытие» детьми нового знания. Следующий этап работы над понятием - решение проблемы, которое осуществляется самими учащимися в ходе дискуссии, обсуждения, диалога. Учитель предлагает систему вопросов и заданий, подводящих детей к «открытию» нового знания. В завершение обсуждения он подводит итог, знакомя с общепринятой терминологией и общепринятыми алгоритмами действий.

Данный этап включает учеников в активную работу, в которой нет незаинтересованных, ибо диалог учителя с классом - это диалог учителя с каждым учеником, ориентация на степень и скорость усвоения искомого понятия и корректировка количества и качества заданий, которые помогут обеспечить решение проблемы. Диалогическая форма поиска истины - важнейший аспект деятельностного метода.

Первичное закрепление. Первичное закрепление осуществляется через комментирование каждой искомой ситуации, проговаривание вслух установленных алгоритмов действия (что делаю и почему, что идет за тем, что должно получиться). На этапе внешней речи происходит усиление эффекта усвоения материала, так как ученик не только подкрепляет письменную речь, но и озвучивает речь внутреннюю, посредством которой ведется поисковая работа в его сознании. Эффективность первичного закрепления зависит от полноты предъявления существенных признаков, варьирования несущественных и

многократности проигрывания учебного материала в самостоятельных действиях учащихся.

Самостоятельная работа с проверкой в классе. Задача четвертого этапа - самоконтроль и самооценка. Самоконтроль побуждает учащихся ответственно относиться к выполняемой работе, учит адекватно оценивать результаты своих действий. В процессе самоконтроля действие не сопровождается громкой речью, а переходит во внутренний план. Ученик проговаривает алгоритм действия «про себя», как бы ведя диалог с предполагаемым оппонентом. Важно, чтобы на этом этапе для каждого ученика была создана ситуация успеха (я могу, у меня получается) и у него возникло желание закрепить удачный результат.

Этап контроля осуществляется по принципу минимакса. Данный принцип заключается в следующем: школа должна предложить ученику возможность освоения содержания образования (в том числе и УУД) на максимальном уровне (определяемой зоной ближайшего развития возрастной группы) и обеспечить при этом усвоение на уровне социально безопасного минимума (Петерсон, 2009, 32).

Таким образом, уровень усвоения младшими школьниками понятия «главные члены предложения» будет повышаться, если на каждом этапе работы в дополнение к упражнениям учебника учитель предложит свои задания, если работа будет строиться с соблюдением основных методических условий.

## **2.2. Особенности формирования понятия «главные члены предложения» по УМК «Начальная школа XXI века»**

Мы проанализировали программу по русскому языку (автор программы С.В. Иванов) из учебно-методического комплекта «Начальная школа XXI века».

Как отмечают авторы, разработка программы по «Русскому языку» обусловлена необходимостью улучшить результаты обучения родному языку, усовершенствовать технологию обучения в соответствии с изменившимися приоритетами целей начального образования. Программа курса «Русский язык» реализует основные концепции лингвистического образования младших школьников. «Знакомя учащихся с основными положениями лингвистики, мы тем самым формируем у них научный подход к языку как системе знаков» (Программы, 2012, 23).

В основу построения программы по русскому языку положен линейный принцип изучения материала, синтаксис изучается в блоке «Как устроен наш язык» (основы лингвистических знаний).

Уже в первом классе учащиеся пропедевтически знакомятся с предложением, учатся разграничивать слова и предложения, составляют предложения на заданную тему. Среди умений к уровню подготовки ученика первого класса называется выделение предложения из речевого потока и построение модели предложения. Во втором классе повторяется изученное о предложении и выделяются типы предложений.

Системное изучение анализируемого синтаксического понятия приходится на третий класс. В 3 классе в разделе «Синтаксис» впервые предлагается тема: «Главные члены предложения: подлежащее и сказуемое». Среди требований к уровню подготовки ученика 3 класса называется умение различать главные (подлежащее и сказуемое) и второстепенные члены предложения, выделять грамматическую основу простого предложения. В 4 классе предлагается как программная тема: «Синтаксический разбор простого предложения», и соответственно выделяется умение - выделять грамматические основы в предложениях.

Нами проанализированы учебники по русскому языку с точки зрения представления материала о сказуемом. Впервые о сказуемом дети узнают из учебника в 3 классе на уроке 24 «Главные члены предложения», где даётся

правило: «В предложении есть слова, без которых оно не может существовать. Это главные члены предложения, его грамматическая основа».

После правила есть упражнения, цель которых – проиллюстрировать учащимся обязательность наличия грамматической основы предложения. Это такие задания: найди слова, без которых предложение не может существовать, допиши предложение, как называются такие слова (чайник закипел, молоко убежало) и т.д. На уроке 26 «Главные члены предложения» уже предлагается конкретное определение подлежащего и сказуемого. О подлежащем сообщается:

«Подлежащее – главный член предложения, который называет то, о ком или о чём говорится в предложении. Подлежащее отвечает на вопросы кто? что? Подлежащее подчёркивается одной чертой» (Русский язык, 3 класс, стр. 50).

Дается следующее определение сказуемого:

«Сказуемое – это главный член предложения, который связан с подлежащим и называет то, что совершает предмет, его состояние, его чувства. Сказуемое отвечает на вопросы: что делает? что делал? что будет делать? каков? Сказуемое подчеркивается двумя чертами». (там же, стр.51)

На этом же уроке учащиеся знакомятся с алгоритмом «Как находить подлежащее и сказуемое», то есть грамматическую основу предложения. Последующие упражнения направлены на закрепление умения находить подлежащее и сказуемое: найди подлежащее и сказуемое, какой член отсутствует, запиши в тетрадь только грамматическую основу и т.д.

Приводится очень интересная историческая справка, которая, нам кажется, поможет учащимся лучше усвоить понятие «главные члены предложения», причём упростить толкование самих терминов:

Слова подлежащее и сказуемое были введены русским ученым и поэтом XVIII века М.В. Ломоносовым. Подлежащее – значит «лежащее в основе предложения». Сказуемое – то, что «сказано о подлежащем».

Через несколько уроков учащимся предлагается тема «Сказуемое» для закрепления (урок 30). Детям предлагаются вопросы: На какие вопросы отвечает сказуемое? Как оно подчеркивается?

Предлагаются упражнения: выпиши в тетрадь предложения, где сказуемое выражено глаголом; найди сказуемое и подчеркни его; найди главные члены предложения. Особое заслуга авторов учебника, что наряду с простым глагольным сказуемым они знакомят детей и со сказуемым составным. На уроке 30 в рубрике «Обрати внимание» даются следующие важные сведения: «Сказуемое может быть выражено не только глаголом, но и именем существительным, именем прилагательным, краткой формой имени прилагательного. Например: *Моя сестра художница*» (там же, стр.60).

После этого учащиеся решают лингвистические задачи - найти сказуемое в предложениях: *Цветы красивы. Мой брат студент*. Авторские комментарии помогают в этом.

Уже в начальной школе дети получают понятие о нулевых связках: Сказуемое чаще всего выражается глаголом. В предложениях *Цветы красивы* и *Мой брат студент* тоже есть глагол. Но он, как и нулевое окончание, под шапкой-невидимкой. Сравни: *Цветы красивы* и *Цветы были красивы*; *Мой брат студент* и *Мой брат будет студентом*. Поэтому, если ты хочешь проверить себя, правильно ли найдено сказуемое, измени предложение так, как будто то, о чем говорится, уже было или только будет.

Целый ряд представленных упражнений связан с нахождением сказуемого, выраженного именными частями речи.

Анализ учебника по русскому языку для 3 класса показал, что в нем представлен основательный материал, связанный с изучением главных членов предложения. Важно, что практически только по этому УМК подчеркивается, что не только глаголом может быть выражен этот главный член.

Хотя авторы программы «Начальная школа XXI века» утверждают, что в их основе лежит линейный принцип изучения, но повторению и расши-

рению знаний о сказуемом уделяется много внимания и в 4 классе, но больше в практическом аспекте. Новых теоретических сведений дети не узнают.

В учебнике «Русский язык» для 4 класса (1 часть) на уроке 27 повторяется разбор по членам предложения, с которым дети познакомились в 3 классе. Вопросы для повторения следующие: 1. Какие члены предложения называются главными, а какие - второстепенными? 2. Почему главные члены предложения так названы? Как их еще можно назвать? Перечисли вопросы, на которые отвечает каждый член предложения? Как разобрать простое предложение по членам? Предлагаемые упражнения направлены на повторение полученных сведений:

1. Найди и подчеркни грамматическую основу предложения.
2. Найди и подчеркни второстепенные члены предложения.
3. Определи, какой частью речи выражен каждый член предложения.
4. Разбери предложения по членам (только простые глагольные сказуемые).

На этом уроке дети знакомятся с важным правилом:

Если прилагательное стоит в предложении перед существительным, от которого оно зависит, то это прилагательное является определением.

*Багровые отсветы огня дрожали на бревенчатых стенах.*

Если прилагательное стоит в предложении после существительного, от которого оно зависит, то это прилагательное является сказуемым.

*Вечер тихий. Ночь звездная.* Чтобы проверить, является ли в предложении прилагательное сказуемым, можно подставить слова был, будет. *Вечер был тихий. Вечер будет тихий. Ночь была звездная. Ночь будет звездная.*

Упражнения отличаются сложностью: Прочитай. Выпиши сначала те предложения, в которых прилагательные являются определениями, а затем те, в которых прилагательные являются сказуемыми. Предлагаются довольно трудные случаи: *Небо высокое и бескрайнее. Мелодия тиха. Свет ярок.*



Много внимания уделяется синтаксическому анализу предложений. Причем предлагаются предложения с простым глагольным сказуемым и именным, в котором сказуемое – имя прилагательное. Например:

1. *Коля быстро выздоравливал.*
2. *Мой брат – курсант морского училища.*
3. *Ночь тиха.*
4. *Два друга справились с задачей.*

Как видим, в 4 классе дети в основном тренируются в синтаксическом разборе предложений, причем предлагаются довольно сложные варианты. Расширяются знания учащихся о способах выражения сказуемого, развиваются умения определения главных членов предложения.

Анализ программы и учебников по русскому языку из УМК «Начальная школа XXI века» показал, что тема «Главные члены предложения» изучается обстоятельно. Учащиеся получают сведения о главных членах предложения, узнают о сказуемом и способах его выражения, тренируются в синтаксическом разборе, в определении и подчеркивании сказуемого как главного члена.

### **2.3. Экспериментальная работа по формированию у младших школьников синтаксического понятия «главные члены предложения»**

Тема «Главные члены предложения» курса синтаксиса всегда была трудной как для преподавания, так и для усвоения. К такому выводу пришли методисты, учителя-практики. А поэтому вопросы анализа предикативной основы предложения находят отражение в публикациях журналов «Начальная школа», «Русская речь», «Начальная школа Плюс», в газете «Первое сентября» и другой методической литературе.

Однако анализ методических изданий свидетельствует о том, что работе над освоением предикативной основы предложения уделяется недостаточ-

но внимания. Так, в журнале «Начальная школа» в статье И. Булановой описывается методика работы над предикативной основой предложения и сравнение её со словосочетанием. Для нас представляет интерес предложена ею работа по распространению предикативной основы предложения, по установлению синтаксических связей между компонентами простого предложения, а также работа по составлению предложений по схемам.

Одним из направлений работы по формированию у школьников синтаксических понятий является использование на уроке, особенно в 1 классе, игровых моментов. Использовать элементы занимательности предлагает учитель Е.Ю. Евсеева города Петрозаводска.

Педагоги из Елецкого университета М.И. Ларских и З.П. Ларских, использующие в работе при изучении грамматических информационных технологии, обобщив практический и теоретический опыт коллег, пришли к выводу, что на уроках, дающих первоначальные сведения о связи слов в предложении и о словах, которые обозначают действия предметов (сказуемых), можно использовать схемы предложений и штриховку.

Материал по синтаксису усложняется, объективные трудности изучения темы «Главные члены предложения» связаны с самой лингвистической сущностью грамматической основы предложения, особенностями синтаксических отношений между её компонентами, её функционированием. Это значит, как указывает Г.А. Фомичёва, что мы должны показать школьникам особенности функционирования данной языковой категории в речи и научить их правильному использованию грамматической основы предложения в речи (Фомичёва, 1982, 199).

По мнению учителей-практиков В.В. Тиховой, Р.Е. Вульфсон, школьники испытывают затруднения при синтаксическом разборе предложений, в которых сказуемое двухсловное, выражено неделимым фразеосочетанием или описательным оборотом.

Таким образом, описательные глагольно-именные обороты, состоящие из двух компонентов – глагольного и именного, в семантическом плане вы-

ступают неразложимой номинативной единицей и являются эквивалентом однословного глагольного сказуемого.

В своей опытно-экспериментальной работе мы старались учесть имеющийся опыт и разработать свою систему упражнений по формированию у школьников основ синтаксического анализа предикативного центра предложения.

Экспериментальная работа проводилась на базе средней школы в 3 классе и проходил в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. В эксперименте приняли участие 16 учеников.

На *констатирующем* этапе мы ставили следующие задачи: 1) определить уровень знаний учащихся о грамматической основе предложения; 2) установить, умеют ли они находить главные члены в составе предложения; 3) выявить, насколько у учащихся сформированы практические умения выделять подлежащее и сказуемое, согласовывать подлежащее со сказуемым.

Для решения поставленных задач мы предложили учащимся ряд заданий.

Прежде всего, мы дали им тестовые задания, тест включал два вопроса с выбором из трёх вариантов.

### **Тест**

1. Главные члены предложения – это

- А) подлежащее и сказуемое;
- Б) существительное и прилагательное;
- В) определение и подлежащее.

2. Сказуемое – это

- А) главный член предложения, который выражен глаголом;
- Б) главный член предложения, который сообщает нам информацию о подлежащем;
- В) главный член предложения, который указывает, где происходит действие.

Кроме того, на этом же этапе мы попросили учащихся письменно ответить на вопросы:

1. Что такое предложение?
2. Сказуемое – это главный или второстепенный член предложения?
3. Подлежащее – это главный или второстепенный член предложения?
4. Без каких членов предложения предложение не может существовать?

Анализ выполнения тестовых заданий показал, что многие ученики путают понятия «члены предложения» и «части речи». 3 человека (из 16) обвели все три варианта ответа в первом тестовом задании. Эта ошибка может свидетельствовать о том, что с такой формой опроса, как тестирование, учащиеся не очень знакомы. Неумение анализировать некоторыми учениками языковые факты привело к тому, что они подчеркнули как правильный ответ «определение и подлежащее» (4 человека).

При ответе на второй вопрос 14 учащихся единогласно выбрали вариант: сказуемое – это главный член предложения, который выражен глаголом. Такой ответ вполне объясним, так как в течение всех лет обучения в начальной школе учащимся внушается, что сказуемое – это слово, которое отвечает на вопросы что делает? что сделает? что сделал? Эти вопросы к сказуемому можно встретить и на многочисленных стендах в кабинетах начальных классов и в учебниках по русскому языку, где эти вопросы даются как основные, а затем к ним уже добавляется вопрос каков? Только два ученика выбрали верный вариант ответа - вариант Б.

Анализ письменных ответов на вопросы показал, что учащиеся в целом понимают, что предложение служит средством общения и выражает законченную мысль. Отвечая на третий вопрос, 7 человек утверждали, что предложение не может существовать без главных членов предложения, а 5 человек сказали, что нет предложений без второстепенных членов. Два человека ответили, что в предложении обязательно должны быть предлоги. Два учащихся вообще оставили этот вопрос без ответа. Полученные результаты опроса объяснимы, поскольку в начальной школе не идёт речь об односостав-

ных предложениях и о факультативности или обязательности второстепенных членов предложения.

Эти ответы учащихся свидетельствуют о том, что в целом у них есть определённые понятия о предложении, членах предложения, сказуемом как главном члене предложения.

В ходе констатирующего эксперимента учащимся было предложено выполнить практические задания.

Цель **первого** задания - определить уровень сформированности (на данном этапе) умения выделять грамматическую основу предложения.

**Задание 1.** Выделите в предложениях грамматические основы.

1. *Высокие осины лепечут над нами.*

2. *Висячие ветки берёз шевелятся, переговариваясь между собой.*

3. *Пётр Иванович когда-то был учеником.*

4. *Мой папа – инженер.*

5. *Ребята побежали на речку.*

6. *Осень была сырой и холодной.*

7. *Ребята, побежали на речку!*

Это задание вызвало у учащихся особые трудности. Абсолютно верно с заданием не справился никто. Наиболее частотны ошибки в определении предикативной основы в 3-ем, 6-ом и 7-ом предложениях. В зависимости от результатов выполнения можно сгруппировать предложения следующим образом:

- 1) предложения, в которых грамматическую основу верно определили все учащиеся (16 человек) – 5;
- 2) предложение, в котором верно определили грамматическую основу 88% учащихся (14 человек) – 1 предложение;
- 3) предложения, в которых грамматическую основу выделили 50% учащихся (8 человек) – 2, 4;
- 4) предложения, в которых верно выделил грамматическую основу только 2 ученика (12,5%) – 3, 6.

Малый процент верных ответов по определению основы в предложениях 3 и 6 объясняется необычной формой выражения сказуемого и достаточно низким уровнем анализа предложения с точки зрения его грамматической и смысловой структуры. Итоги выполнения задания представлены в таблице.

Таблица 3.1.

**Результаты выполнения 1 задания (констатирующий этап)**

№ ученика	Номер предложения							Количество предложений, уровень
	1	2	3	4	5	6	7	
1	+	+	-	+	+	-	-	4, достаточный
2	+	-	-	-	+	-	-	2, низкий
3	+	+	-	+	+	-	-	4, достаточный
4	+	+	+	+	+	+	-	6, высокий
5	+	+	-	+	+	-	-	4, достаточный
6	+	+	-	+	+	-	-	4, достаточный
7	+	-	-	-	+	-	-	2, низкий
8	+	+	+	+	+	+	-	6, высокий
9	+	-	-	-	+	-	-	2, низкий
10	-	-	-	-	+	-	-	1, низкий
11	+	-	-	-	+	-	-	2, низкий
12	+	-	-	-	+	-	-	2, низкий
13	+	+	-	+	+	-	-	4, достаточный
14	-	-	-	-	+	-	-	1, низкий
15	+	+	-	+	+	-	-	4, достаточный
16	+	-	-	-	+	-	-	2, низкий

Второе задание ставило целью определить способность учащихся к интуитивному анализу языковых явлений: умение детей согласовывать подлежащее и сказуемое, выбирать тип и форму сказуемого в зависимости от формы подлежащего.

**Задание 2.** Подберите к подлежащим в предложениях сказуемые, подчеркните главные члены предложения.

1. Морская вода ....для здоровья. 2. На берегах морей часто .... Дома отдыха. 3. По морям ....пассажирские и грузовые суда. 4. У дедушки... удивительный карандаш.

Анализ выполнения первого практического задания показал, что 7 третьеклассников правильно определили границы предложений во втором варианте заданий, 6 – в первом варианте заданий, эти дети верно оформили их на письме с помощью знаков препинания.

Остальные учащиеся допустили ошибки. Допущенные учащимися ошибки объясняются, на наш взгляд, следующими причинами:

1) изучая материал учебника (правила, подсказки, определения), учащиеся встречаются с утверждением о том, что каждое предложение должно иметь подлежащее и сказуемое, поэтому они не смогли определить как самостоятельную единицу предложение *Хорошо весной*.

2) так как на страницах учебников и в речи учителя, во время синтаксического разбора предложения всё время указывается, что сказуемое отвечает на вопросы что делать? что сделать? учащиеся не смогли выделить сказуемое в предложении *Она в этом году ранняя*.

Анализ результатов показал, что дети в основном верно интуитивно согласуют подлежащее и сказуемое. Так, в качестве сказуемого в первое предложение три человека подобрали краткое прилагательное хороша, а два человека – полезна, один ученик написал сказуемое *подходит*. Во втором предложении учащиеся использовали глаголы *строят*, в третьем - *ходят, стоят, плавают*. В четвёртое предложение в качестве сказуемого дети вставили слова *есть, был*. Правда, ни один из учеников не выделил (не подчеркнул) как сказуемое в первом предложении краткие прилагательные *полезна, хороша, вредна*.

На этом этапе мы определили уровни сформированности у школьников синтаксического понятия «главные члены предложения». Подсчёт мы вели следующим образом: за выполнение тестового задания, включающего 2 вопроса, учащиеся получали 4 балла (по 2 за каждый верный ответ). За выполнение письменного задания (ответы на вопросы) за каждый правильный ответ давался 1 балл, итого 3 балла. За выполнение первого практического задания – 7 баллов (по одному баллу за верное определение предикативной ос-

новы предложения). За второе практическое задание давалось 4 балла, по 1 баллу за каждый правильный ответ. Итого можно набрать 18 баллов. Высокий уровень – 16-18 баллов; средний – 10-12; низкий – 9 баллов и ниже.

Высокий уровень продемонстрировали всего два ученика, набравшие 16 баллов, это составляет 12,5%; средний уровень показали 6 учащихся, что составляет 37,5%; низкий уровень продемонстрировали 8 учеников, или 50% класса. Эти результаты мы отразили на диаграмме.



Рис. 1. Диаграмма «Уровень сформированности понятия «главные члены предложения» на этапе диагностики

Проанализировав результаты первого этапа, мы определили цели обучающего эксперимента: 1) формировать у учащихся синтаксическое понятие «главные члены предложения», 2) познакомить с различными типами сказуемых и способами его выражения; 3) учить согласовывать подлежащее и сказуемое; 3) развивать навык постановки верных логических вопросов к членам предложения.

Для реализации этих целей нами была разработана система заданий, направленных на формирование синтаксических понятий «главные члены предложения», «подлежащее», «сказуемое». В различные этапы урока мы



включали задания, направленные на овладение основными приёмами определения предикативного центра, определения сказуемого.

Прежде всего мы определили в качестве основного элемента второго этапа использование типов и структуры уроков, предлагаемых технологией деятельностного подхода – это уроки «открытия» нового знания; уроки рефлексии; уроки общеметодологической направленности; уроки развивающего контроля. Учитывая структуру этих уроков, мы составили тематическое планирование, фрагмент которого приводим в таблице.

Таблица 3.2.

Фрагмент тематического планирования  
(УМК «Начальная школа XXI века», учебник 3 класса. Ч. 1.)

№ п/п	Наименование темы урока	Этап урока	Задание по формированию понятия «главные члены предложения»
1	Предложение и его смысл. Слова в предложении	<p>Мотивирование к учебной деятельности</p> <p>Актуализация и фиксирование затруднений</p> <p>Постановка учебной задачи</p> <p>Первичное закрепление</p>	<p>Задание на сопоставление определений понятия «предложение»</p> <p>Создание проблемной ситуации - сопоставление предложения и слова, предложения и словосочетания</p> <p>Определить, почему возникли трудности</p> <p>Работа в парах при выполнении упр. 3, стр. 41.</p>
2	Виды предложений по цели высказывания и интонации	<p>Актуализация и фиксирование затруднений; Постановка учебной задачи</p> <p>Открытие нового знания</p> <p>Первичное закрепление</p>	<p>Определить цель использования в речи разных типов предложений (стр.43.).</p> <p>Формирование представлений о признаках предложения.</p> <p>Выполнение тестовых заданий, заданий по определению границ предложений.</p> <p>Упражнение 3 (стр. 44). Усвоение дифференциальных признаков предложения.</p>

3.	Виды предложений по интонации	<p>Мотивирование к учебной деятельности</p> <p>Открытие нового знания</p> <p>Самостоятельная работа с взаимопроверкой</p>	<p>Учитель произносит с разной интонацией одно и то же предложение и просит учащихся определить тему урока.</p> <p>Создание проблемной ситуации (анализ рисунков на стр. 44)</p> <p>Придумать побудительное, но невосклицательное предложение, которое выражает просьбу или совет и одно побудительное восклицательное, которое выражает приказ.</p>
4	Главные члены предложения	<p>Открытие нового знания</p> <p>Первичное закрепление</p> <p>Включение нового знания в систему уже существующих</p>	<p>Проблемная ситуация (стр.49)</p> <p>Выполнение со словами для справок упр. 2. Формирование понятия «предикативности»</p> <p>Выполнение упр. 3 (стр.50). Формулировка правила о предикативной основе предложения.</p>
5	Главные члены предложения	<p>Постановка учебной задачи</p> <p>Открытие нового знания.</p> <p>Первичное закрепление. Работа в парах</p>	<p>Повторение сведений о главных членах предложения. Установление разницы между двусоставными и односоставными предложениями.</p> <p>Знакомство с алгоритмом нахождения предикативной основы предложения</p> <p>Определите, какой главный член отсутствует в каждом предложении. Найдите и вставьте подходящий по смыслу:  ..... варит очень вкусный обед.  Инженеры ..... новые мосты.  Известный тенор ..... арию из оперы.</p>
6	Подлежащее	Актуализация и фиксирование индивидуального затруднения в пробном	Создание и выход из проблемной ситуации на основе имеющихся знаний

		учебном действии  Открытие нового знания	(стр. 58 – 59)  Определи, какой частью речи выражается в предложениях подлежащее. Выпиши только те предложения, в которых подлежащее выражается не именем существительным: Школа готовилась к конкурсу спектаклей. Девчонки шили костюмы. Мальчики готовили декорации. Мы с Мишей позвали своих друзей. Наступил долгожданный день. Все собрались в украшенном зале. Мы ждали звуков музыки. Она наконец-то заиграла. Открылся занавес.
7	Сказуемое	Постановка учебной задачи Открытие нового знания	Создание проблемной ситуации Знакомство с алгоритмом нахождения в предложении сказуемого. Усвоение дифференциальных признаков предложения.
8	Сказуемое	Самостоятельная работа  Включение нового знания в систему знаний	Сопоставление с алгоритмом упр. 3 (стр. 63). Работа в парах : проблемная ситуация и выход из неё (упр. 4. Стр. 63).
9	Подлежащее и сказуемое	Постановка учебной задачи   Первичное закрепление  Взаимоконтроль и самоконтроль	Сравнение слова, словосочетания и предложения с точки зрения выполняемых ими функций. Формирование понятия о дифференциальных признаках предложения. Выполнение заданий на классификацию (словосочетание, предложение, слово). Работа в парах по заполнению кроссворда (упр. 3, стр. 67).
10	Учимся писать письма	Развитие речи	Составление письма на определенную тему. Сogласование подлежащего и сказуемого. <i>Мы ..... на прогулку из-за</i>

			<i>дождя. Начался сильный ....., поэтому Даша и Ма-ша не..... в сад.</i>
11	Второстепенные члены предложения	Актуализация полученных знаний	<p>Упражнения рецептивно-го типа</p> <p>Упражнение 1. Найдите и подчеркните слова, без которых предложение не может существовать.</p> <p><i>Вася рисует фломастерами.</i></p> <p><i>На кухне закипел самовар.</i></p> <p><i>Ребята отправились в кино.</i></p> <p><i>У меня на плите убежала молочная каша.</i></p> <p>Упражнения репродуктивного типа</p> <p>Упражнение 1. Восстановить предложения из слов, данных в начальной форме.</p> <p>1. <i>Скоро, войти, мы, роща.</i></p> <p>2. <i>Стоять, молодые, дубки, край, овраг.</i></p> <p>3. <i>Лес весенний, прекрасен.</i></p>
			<p>Упражнения репродуктивного типа</p> <p><b>Упражнение.</b> Что надо сделать, чтобы из этих слов в каждой строке составить предложение. Запишите полученные предложения.</p> <p>1) <i>мастер, дело, боится.</i></p> <p>2) <i>весеннее, тепло, землю, согрело, солнце.</i></p>

При проведении первого этапа («постановка учебной задачи») необходимо мотивировать учащихся к учебной деятельности. Здесь можно создать проблемную ситуацию и выявить место затруднения.

На различных этапах урока учащимся были предложены задания на

- нахождение главных членов в составе предложения;
- на составление предложений с подбором подлежащего к данному сказуемому или сказуемого к подлежащему;

- на согласование подлежащего и сказуемого;
- на формирование представлений о сказуемом, которое отвечает на вопросы каков? какой?

Начиная с первого урока, чтобы сформировать у учащихся целостное представление о членах предложения, о подлежащем и сказуемом, мы использовали таблицу.

Таблица 3.3.

### Характерные признаки главных и второстепенных членов предложения

Члены предложения Признаки	Главные		Второстепенные		
	Подлежащее	сказуемое			
Что обозначает	О ком или о чём говорится в предложении	Что говорится о подлежащем (действие, состояние, признак, чувство)	Называет признак предмета	Называет объект или предмет, на который направлено действие	Обозначает место, время, причину, цель, образ действия.
Вопросы	Кто? что?	Что делал? Каков? Какой? Что сделал?	Какой? какая? Какое? Чей?	Кого? Чего? Кому? Чему? Кем? Чем? О ком? О чём? Что?	Где? Когда? Как? Откуда? Почему? Зачем?
Как подчёркивается	_____	=====		О реке	
Какой частью речи выражается	Именем существительным в именительном падеже, местоимением, сочетанием слов	Глаголом, прилагательным, существительным	Прилагательным, существительным	Именем существительным, местоимением	Именем существительным, наречием

Приведём некоторые фрагменты уроков с включением заданий по проблеме исследования.

На уроке по теме «Главные члены предложения» на этапе открытия нового знания учащимся было предложено ответить на проблемный вопрос:

Почему записанные на доски фразы нельзя считать предложениями? Что нужно сделать, чтобы получилось предложение?

1. Осень.... в сады.
2. Поспевают осенние .....
3. Ветки деревьев .....от спелых плодов.
4. Хороший урожай яблок ..... в этом году.

*Слова для справок: яблоки, заглянула, клонятся, гнутся, собран.*

Учащиеся определили, что в предложении обязательно должны присутствовать главные члены. Без сказуемого нельзя понять, что говорится о подлежащем, что в предложении главное.

На этом этапе урока мы прежде всего реализовали следующие методические условия: 1) включение учащихся в активную умственную деятельность посредством создания проблемной ситуации; 2) включение нового понятия в систему уже известных.

На этапе актуализации новых знаний учащимся был предложен для анализа текст.

*В деревне Филимоново Тульской области мастера делали игрушки. Дети с удовольствием играли с ними. Умельцы делали игрушки из глины. Они расписывали их куриным перышком. Филимоновские игрушки делали со свистком. Они иногда называются свистульками.*

#### Задания к тексту

1. Назови главные члены предложения в предложениях 1,2, 3, 4.
2. Как вы определили в предложениях сказуемые?
3. Какой частью речи они выражены? Почему глаголы-сказуемые употребляются в форме множественного числа?

На следующем уроке при изучении темы «Сказуемое» мы на этапе объяснения материала дали такое задание: Определите, чем отличаются записанные на доске предложения:

1. *Мне подарили щенка.*
2. *Подарили бы мне щенка.*

3. *Мне обязательно подарят щенка.*

4. *Пусть подарят мама с папой мне щенка!*

Учитель: Ребята, докажите, что на доске записаны предложения.

О чём сообщает нам первое предложение? Как выражено (с помощью какого слова) время действия? Это действие действительно, реально произошло?

Учитель: Назовите предложение, в котором говорится о том, что действие тоже реально произойдёт, но в будущем

Ученики: Это 4 предложение.

Учитель: Как вы это узнали, с помощью каких слов?

Ученики: С помощью глагола подарят и слова обязательно.

Учитель: А есть здесь предложения, где сказано о действиях, которые реально не существуют?

Ученики: Да, это предложения 2 и 4.

Учитель: А как это выражено, с помощью каких слов?

Затем делается вывод о том, что главное содержание предложения заключено в словах, указывающих на время действия и производителя действия, а также реально это действие существует или только могло бы произойти при определённых условиях, в наших мечтах и пожеланиях.

Цель этого задания – развитие логических операций: сравнения и анализа, соотношение уже известных признаков предложения с введением нового основного признака – предикативности. Это упражнение относится к заданиям рецептивного типа.

На уроке по теме «Главные члены предложения. Подлежащее» на этапе открытия нового знания учащимся было предложено задание для наблюдения, которое преследовало несколько целей: во-первых, активизацию умственных действий, во-вторых, осознание существенных признаков понятия, это упражнение рецептивного типа.

Учитель: Ребята, приступая к анализу предложения, какой вопрос мы задаём?

Ученики: О ком или о чём в нём говорится?

Учитель: Верно. Отвечая на этот вопрос, мы находим в предложении?

Ученики: Подлежащее.

Учитель: А какой вопрос следует задавать вторым?

Ученик: Что говорится о подлежащем?

Учитель: Какой член предложения мы находим с помощью этого вопроса?

Ученик: Сказуемое.

Учитель: Прочитайте записанные на доске предложения, задайте к ним первый вопрос, найдите, назовите и подчеркните подлежащее и сказуемое.

1. *Щёткой чищу я щенка, щекочу ему бока.*

2. *Концерт продолжался уже два часа.*

3. *Жители Зеленого города построили водопровод, сделав его из стеблей тростника.*

4. *Все уселись на лавочке.*

5. *Неожиданно кто-то окликнул Незнайку.*

Учитель: Ребята, вы обратили внимание на то, какими частями речи выражается сказуемое?

Учитель вместе с учениками делает вывод о способах выражения сказуемого, и этот вывод подтверждается на странице 59.

Кроме того, мы старались ввести упражнения, связанные с разграничением роли имени прилагательного в составе предложения. С этой целью на уроке по теме «Второстепенные члены предложения. Определение» мы предложили учащимся сначала теоретический материал следующего содержания:

Учитель: Ребята, в предложении имена прилагательные могут выполнять различные функции: они могут выступать как сказуемые, если сообщают что-либо о подлежащем и отвечают на вопросы *каков? какой?* А могут быть и второстепенным членом предложения – определением. При определении роли прилагательного важно помнить, что зависит она от места его в



предложении. Если прилагательное стоит в предложении перед существительным, от которого зависит, то это определение, которое мы подчёркиваем одной чертой. Если прилагательное стоит после существительного, от которого зависит, то это прилагательное является сказуемым. Сравните: *Медный самовар пел свою негромкую песню. Вечер тихий и прохладный.* В первом предложении слова медный, негромкую – определения; во втором предложении говорится о ветре, что о нём говорится? ветер тихий и прохладный – это сказуемые.

Далее учащимся было предложено следующее задание.

*Задание.* Разделите предложения на две группы: 1) предложения с прилагательными, которые являются определениями; 2) предложения с прилагательными, которые являются сказуемыми. Выделите подлежащее и сказуемое.

*1. Яркий свет слепит глаза. 2. Свет на дороге ярок. 3. Звучит тихая мелодия. 4. Мелодия тиха. 5. Высокое небо манило своей чистотой. 6. Небо высокое и бескрайнее.*

Такие задания позволяют формировать представление о сказуемом как главном члене двусоставного предложения, который может выражаться разными частями речи и для определения которого надо выделять основной логический вопрос – что говорится о подлежащем? Что сообщает сказуемое о подлежащем? Эти задания также способствуют развитию логического мышления, развивают языковое чутьё, мыслительную активность, лингвистическую компетенцию.

На каждом уроке мы обязательно включали задания и упражнения разных типов: задания на классификацию, тестовые задания, синтаксический разбор, работу с деформированными предложениями, работу с таблицами, упражнения на нахождение грамматической основы, на определение особенностей выражения подлежащего и сказуемого в составе предложения.

На этом этапе работы мы использовали следующие методы и приёмы:

1. Теоретические методы, направленные на работу с лингвистическими

терминами для усвоения синтаксического понятия: сообщение, беседа, работа с материалом учебников.

2. Теоретико-практические методы, предполагающие работу с единицами языка и их формами для соотнесения с соответствующими лингвистическими терминами и понятиями: наблюдение, разбор, конструирование предложений.

3. Практический метод, в основе которого лежит принцип развития чувства языка – сочинение. (Федоренко, 1984, 141).

Среди приёмов нами использовались: наблюдение, анализ образцов, грамматическое конструирование, приём предметных действий, графическое выделение, выписывание, классификация, рассуждение, языковой разбор, создание устных и письменных высказываний.

Подводя итоги формирующего этапа эксперимента, мы сделали вывод о том, что учащиеся при определении предикативной основы предложения стали руководствоваться не только вопросами глагольных форм, но и логическими вопросами: что говорится о подлежащем? Что происходит с подлежащим? Большинство учащихся стало осознанно определять связь между подлежащим и сказуемым.

На *контрольном* этапе эксперимента мы ставили цель проверить эффективность проведённой работы.

Для решения поставленных целей мы, во-первых, предложили учащимся вновь выполнить тестовые задания.

Анализ результатов выполнения теста показал, что все учащиеся верно ответили на первый вопрос, выбрав вариант (А), при этом некоторые дети добавили, что подлежащее и сказуемое зависят друг от друга, хотя в задании этого не требовалось.

На второй вопрос теста верно ответили 7 учащихся, 2 человека до сих пор считают, что самое главное – это выражение сказуемого глаголом. Но то, что большинство учащихся усвоили логический вопрос и отметили, что ска-

зуемое сообщает информацию о подлежащем, говорит об эффективности проведённой на обучающем этапе эксперимента работы.

Кроме того, на этом же этапе мы попросили учащихся ответить на вопросы, причём некоторые из них мы расширили и усложнили по сравнению с констатирующим этапом эксперимента:

1. Что такое предложение?
2. Сказуемое – это главный или второстепенный член предложения?
3. Связаны ли между собой подлежащее и сказуемое? В чём эта связь выражается?

Отвечая на вопросы, учащиеся отмечали признаки предложения, говорили, что оно выражает законченную мысль. Отличие от слова и словосочетания многие дети понимают слишком упрощённо – количество слов, нет подлежащего, слово маленькое, а предложение большое. Но несколько человек отметили, что с помощью предложений мы общаемся. На второй вопрос все учащиеся ответили верно. Ответы на третий вопрос тоже были разными. Некоторые учащиеся ограничились ответом да, но не аргументировали его. Два человека ответили развёрнуто, привели примеры. Один ученик указал, что связываются подлежащее и сказуемое при помощи вопроса, по смыслу и ещё при помощи числа у сказуемых (глаголов) и подлежащих (существительных), привёл примеры: *На улице идёт дождь. Осенью часто идут дожди.*

Учащимся предлагались также и практические задания, которые тоже были более сложными, чем на констатирующем этапе.

**Задание 1.** Выдели подлежащее и сказуемое в (1,2, 4) предложениях данного текста.

*Высокие осины красивы. Даже в самый тихий безветренный день листья осины дрожат. От этого дерева кажутся живыми существами. Они точно шепчутся между собой.*

**Задание 2.** Подберите к подлежащим в предложениях сказуемые, подчеркните главные члены предложения.

1. Морская вода ....для здоровья. 2. Дружба ....не лезтью, а правдой и честью. 3. Дед с бабушкой давно ....внуков. 4. Августовская ночь

Анализ выполнения практических заданий показал, что учащиеся умеют делить текст на предложения, чётко определять границы предложений, выделять предикативные центры. Трудности они испытывают при анализе предложений с одним главным членом, это объяснимо, поскольку в начальной школе с этой группой предложений дети не знакомятся.

Со вторым заданием справились не все учащиеся, к сожалению, три ученика не смогли выделить предикативный центр в первом предложении, это объясняется тем, что учащиеся не осознали ещё до конца, что в функции сказуемого могут выступать краткие формы прилагательных.

При выполнении третьего задания затруднение вызвали второе и четвертое предложение. Во втором предложении многие учащиеся просто не знали пословицу и слово *крепка* вставили только 5 человек, остальные подбирали разные слова, в том числе и глаголы.

Мы также определили уровень усвоения учащимися понятия «сказуемое». Высокий уровень продемонстрировали 5 учащихся класса, что составляет 31,3%; средний уровень отмечается у 6 человек, это составляет 37,4%; на низком уровне остались 5 учеников, или 31,3%. Надо отметить, что со среднего на высокий уровень перешли 3 человека, а с низкого на средний поднялись 4 ученика. Данные мы отразили в диаграмме.



Рис. 2. Диаграмма. Уровень сформированности понятия «главные члены предложения» на контрольном этапе.

В целом анализ результатов контрольного эксперимента показывает, что знания учащихся о предикативном центре предложения стали глубже и осознаннее, учащиеся поняли логику выделения главных членов предложения, научились задавать логические вопросы. На наш взгляд, этому способствовали следующие задания: 1) на определение главных членов предложения на основе логических вопросов, это позволило подвести школьников к понятию того, что в роли сказуемого могут выступать не только глаголы; 2) на подбор подлежащих и сказуемых, а также сказуемого к данному подлежащему; 3) на установление связи между подлежащим и сказуемым.

Основными методами работы были: анализ синтаксического материала, синтаксический разбор, работа с деформированным текстом, наблюдение, беседа, создание проблемных ситуаций.

### **Выводы по второй главе**

1. Формирование синтаксического понятия – процесс длительный и трудный, связанный психолого-педагогическими условиями и лингвистическими особенностями материала.

2. К методическим условиям, обеспечивающим эффективное усвоение понятия «главные члены предложения» относятся: 1) мотивационное по-

строение урока; 2) целенаправленная работа над развитием у детей лингвистического отношения к членам предложения; 3) осознание существенных и несущественных признаков понятия; включение нового понятия в систему ранее изученных; 4) использование эффективной системы упражнений.

3. Анализ программ и учебников из УМК «Начальная школа XXI века» показал, что тема «Главные члены предложения» изучается последовательно и обстоятельно. Даются четкие формулировки в определении подлежащего и сказуемого, предложены вопросы от подлежащего к сказуемому, которые, к сожалению, тоже нельзя назвать корректными, например, вопрос: что делает? что сделает? При этом учащиеся знакомятся с типами сказуемых – простое – выражено глаголом и составное – выражено прилагательным. Ряд заданий направлен на формирование умений проводить синтаксический анализ предложения, находить в нем предикативную основу, согласовывать подлежащее со сказуемым.

4. Результаты выполнения учащимися заданий на констатирующем и контрольном этапах эксперимента убедили нас в целесообразности и необходимости поэтапно и целенаправленно работать над усвоением учащимися понятия «сказуемое». Мы пришли к выводу, что соблюдение методических условий дало положительный результат.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Синтаксис по праву занимает ведущее место в школьном курсе русского языка, поскольку позволяет по-новому оценить все средства языка и речи. Очень важно уже на этапе начального обучения сформировать у учащихся знания о предложении, предикативной основе предложения.

Проведённый нами анализ психолого-педагогической, лингвометодической литературы позволяет говорить о том, что тема формирования синтаксических понятий в школьном курсе русского языка является актуальной, поскольку в системе лингвистических понятий, изучаемых в школе, важнейшее место занимают именно синтаксические понятия. К числу таких понятий относится и понятие «главные члены предложения».

Анализ научно-методической литературы показал, что работе над этой проблемой уделяется большое внимание, однако у учащихся возникают трудности при определении предикативной основы предложения, особенно в случаях, когда сказуемое выражается прилагательным.

Опыт нашей работы показал, что целенаправленное и поэтапное овладение материалом, постепенная конкретизация обобщённого понятия «предложение» возможны только при усвоении и осознании дифференциальных признаков этой синтаксической единицы.

Анализ теоретического и практического материала, представленного в действующих школьных учебниках по русскому языку, убедил нас в том, объём материала в каждом классе, последовательность работы над ними обусловлены задачами изучения данной темы и возрастными особенностями младших школьников. При этом основной и первостепенной задачей, заявленной во всех программах по русскому языку для начальной школы, является формирование таких грамматических понятий, как «предложение», «главные члены предложения», «подлежащее», «сказуемое»

В учебниках предусмотрены задания, направленные на реализацию в решении этих задач, однако, на наш взгляд, мало заданий репродуктивного и продуктивного характера.

Если сравнивать, рассмотренные нами программы и учебники за курс начальной школы, то можно сделать вывод, что теоретический материал более полно, четко представлен в программе и учебниках по программе «Начальная школа XXI века». Здесь даны лингвистически грамотные определения, представлены разнообразные примеры, в начале темы большое внимание уделено наблюдению над тем или иным языковым явлением.

Важнейшим фактором успешного осуществления учебных задач, связанных с формированием понятия «главные члены предложения», является выбор методов и приёмов обучения, что возможно только при соблюдении основных методических условий, способствующих логичному и последовательному формированию понятий. Это учёт единства целей и задач обучения русскому языку на всех этапах, использования системы поэтапного формирования умственных действий, ориентация на постепенное усложнение материала, использование наглядного метода изучения понятия, разработанная система упражнений.

Результаты выполнения учащимися заданий на констатирующем и контрольном этапах эксперимента убедили нас в целесообразности и необходимости поэтапно и целенаправленно работать над усвоением учащимися понятия «сказуемое». Мы пришли к выводу, что соблюдение методических условий (активная умственная деятельность учащихся; целенаправленная работа по развитию лингвистического отношения к слову и предложению; осознание существенных признаков понятия; включение нового понятия в систему ранее изученных; наглядное изучение понятия; использование эффективной системы упражнений) дало положительный результат.

Проведённый обучающий эксперимент и его результаты доказали правильность выдвинутой рабочей гипотезы, позволили разработать систему за-



даний, позволяющих вести эффективную работу по усвоению младшими школьниками синтаксического понятия «главные члены предложения».

Наиболее эффективными типами упражнений мы считаем следующие: упражнения рецептивного типа (найти грамматическую основу, определить сказуемое и способы его выражения, определить синтаксическое время и синтаксическое лицо); упражнения репродуктивного типа (тесты, классификации, переконструирование предложений); упражнения продуктивного типа (составление схем, работа с таблицами и т.д.)

Наше исследование не претендует на всю полноту анализа заявленной темы, перспективность его связана с дальнейшим изучением вопроса формирования синтаксических понятий при изучении других членов предложения.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Айдарова Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку: книга для учителя /Л.И. Айдарова – М.: Просвещение, 1987. - 126с.
2. Актуальные проблемы методики обучения русскому языку в начальных классах: сб. статей /Под ред. Н.С. Рождественского, Г.А. Фомичёвой. – М.: Просвещение, 1977. -248с.
3. Бабайцева В.В. Система членов предложения в современном русском языке / В.В. Бабайцева – М.: Знание, 1988. – 169с.
4. Бабайцева В.В. Русский язык. Синтаксис и пунктуация: учебник для пед. вузов /В.В. Бабайцева – М.: Просвещение, 2010. – 346с.
5. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе: учебное пособие /Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение. – 1985. – 208с.
6. Белошапкова В.А. Современный русский язык. Синтаксис: уч. пособие /В.А. Белошапкова – М.: «Наука», 2004. – 412с.
7. Буланова С.Ю. Методические подходы к изучению синтаксиса русского языка /С.Ю. Буланова //Начальная школа. – 2015. -№ 2. С. 27- 30.
8. Валгина Н.С. Синтаксис современного русского языка: Учеб. для вузов. 3-е изд., испр.: учебник /Н.С. Валгина - М.: Высшая шк., 2010 - 432с.
9. Валгина Н.В. Активные процессы в русском языке конца 20 века. – М: Логос 2001.
- 10.Выготский Л.С. Педагогическая психология: учебник /Л.С. Выготский – М.: Педагогика, 1991. – 498с.
- 11.Выготский Л.С. Мышление и речь /Л.С. Выготский //Избранные психологические исследования. – М., 1995. – С.129 – 281.

12. Гальперин П.Я. Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного усвоения действий /П.Я. Гальперин – М.: АНП РСФСР, 1986. – 86с.
13. Гетманова А.Д. Учебник по логике: учебник /А.Д. Гетманова – М.: Владос, 1994. – 389с.
14. Горбачевская М.В. Формирование грамматического понятия /М.В. Горбачевская //Русский язык в школе. – 1984. - №3. – С. 21-28.
15. Грамматика русского языка Т.2. Синтаксис. – М.: АПН СССР, 1954, - 587с.
16. Грамматика современного русского литературного языка. - М.: АПН СССР, 1970 – 578с.
17. Давыдов В.В. Анализ дидактических принципов: традиционно возможные принципы обучения ближайшего будущего /В.В. Давыдов //Возрастная педагогическая психология. – М: МГУ, 1992. – С.109-118.
18. Жуйков С.Ф. Психология усвоения грамматики в начальных классах. / С.Ф. Жуйков – М.: Просвещение, 1964. – 468с.
19. Канакина Г.И. Работа над понятиями односоставность - двусоставность, полнота – неполнота предложения / Г.И. Канакина //Сб. учебно-методических статей, посвящённый 100-летию со дня рождения М.С. Лапатухина. – М.: Изд-во МГОУ, 2005. – С.35-40.
20. Купалова А.Ю. Изучение синтаксиса и пунктуации в школе / А.Ю. Купалова – М.: Дрофа, 2002. – 256с.
21. Ларских М.И. Этап объяснения как важное звено процесса формирования логических действий при усвоении младшими школьниками грамматических понятий /М.И. Ларских //Языковое и литературное образование в современном обществе – 2012 /Сб. научных статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции – СПб: САГА, 2012. – С. 106 – 110.
22. Лекант П.А. Синтаксис простого предложения в современном русском языке /П.А. Лекант - М.: Наука, 2010. – 176с.

23. Лекант П.А. Очерки по грамматике русского языка: очерки /П.А. Лекант – М.: Изд-во МГОУ, 2002. – 312с.
24. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения: учебное пособие /И.Я. Лернер – М.: Педагогика, 1981. – 186с.
25. Лернер И.Я. Методы обучения: Учебное пособие /под ред. Скаткина /И.Я. Лернер – М.: Просвещение, 1982. – С.181 – 216.
26. Леонтьев А.Н. Очерк психологии личности: очерк /А.Н. Леонтьев – М.: Смысл, 1986. – 43с.
27. Львов М.Р. Формирование грамматических понятий у младших школьников /М.Р. Львов //Начальная школа, 1991, № 11, С. 23 – 27.
28. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка: словарь /М.Р. Львов – М.: Академия, 2007. – 240с.
29. Львов М.Р. Основы теории речи: Учебное пособие для студ. высш. уч. заведений /М.Р. Львов. – М.: Академия, 2000. – 546с.
30. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учебник для пед. вузов. Издание 6. – дополн. /М.Р. Львов, В.Г. Горещкий, О.В. Сосновская – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 487с.
31. Менчинская П.А. Психология усвоения понятия /П.А. Менчинская //Известия АНП РСФСР. Вып. 28. – 1950. – С.3-16.
32. Мирошниченко А.Г. К вопросу о типологии сказуемого /А.Г. Мирошниченко //Сб. Актуальные проблемы современной русистики. – Тамбов, 2001. С. 126 – 129.
33. Московкина Г.А. Методы изучения синтаксиса в школе: учебник /Г.А. Московкина – Краснодар, 1978. – 196 с.
34. Озёрская В.П. Методические основы совершенствования школьного курса синтаксиса. Лингвистические знания – основа умений и навыков /В.П. Озёрская //Сборник научных статей. – М.: Просвещение, 1985. – 254с.

35. Орлова А.М. Усвоение синтаксических понятий учащимися: Книга для учителя /А.М. Орлова – М.Просвещение, 1970. – 326с.
36. Павлюкович В.Б. Синтаксис русского языка: Учебное пособие для студентов пед. факультета: учебное пособие /В.Б. Павлюкович, В.В. Дёмичева – Белгород, 2013. – 281с.
37. Петерсон Л.Г. Формирование и диагностика организационно-рефлексивных общеучебных умений в образовательной системе «Школа 2000...» / Л.Г. Петерсон, Ю.В. Агапов. – Методическое пособие. – М.: АПК и ППРО, УМЦ «Школа 2000...», 2009. – 112с.
38. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении /А.М. Пешковский – М.: «Академия», 2010.
39. Потебня А.А. Из записок по русской грамматике Т. 1. /А.А. Потебня – М., 1958. – 536с.
40. Сборник программ четырехлетней начальной школы («Начальная школа XXI века») / Под ред. проф. Н.Ф.Виноградовой. – М.: Вентана Граф, 2012 – 82 с.
41. Русский язык: учебник для учащихся 3 класса общеобразовательных учреждений В 2ч. – Ч.1. /С.В. Иванов [и др.]. – М.: Вентана-Граф, 2013. - 160 с.
42. Русский язык: учебник для учащихся 3 класса общеобразовательных учреждений В 2 ч. – Ч. 2 / С.В. Иванов [и др.]. - М.: Вентана-Граф, 2013. - 160 с.
43. Современный русский язык: учебное пособие / П.А. Лекант, Е.И. Диброва, Л.Л. Касаткин и др.; /Под ред. П.А. Леканта. - М.: Академия, 2012. – 198 с.
44. Современный русский язык: теория. Анализ языковых единиц: учебник для студ. высш. учеб. заведений: в 2 ч. – Ч. 1; Под. ред. Е.И. Дибровой. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 704 с.
45. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся. /Н.Ф. Талызина – М.: Знание, 1983. – 96с.

46. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования – М., 2011. – 54с.
47. Федоренко Л.П. Принципы обучения русскому языку /Л.П. Федоренко – М.: Просвещение, 1973. – 160с.
48. Федоренко Л.П. Закономерности усвоения родной речи: Уч. пособие по спецкурсу для студ. пед. ин-тов. /Л.П. Федоренко – М.: Просвещение, 1981. – 160с.
49. Федоренко Л.П. Анализ теории и практики методики обучения русскому языку: Учебное пособие. /Л.П. Федоренко – Курск, Изд-во КГПИ, 1994. – 205с.
50. Фомичёва Г.А. О формировании синтаксического строя речи младших школьников /Г.А. Фомичёва //Начальная школа. – 2009. - №1. – С. 15-29.
51. Фомичева Г.А. Упражнения по синтаксису /Г.А. Фомичёва, Л.А. Калмыкова // Начальная школа. – 2001. - № 12. С. 32-36.
52. Шанский Н.М. Школьный курс русского языка: актуальные проблемы и возможности решения /Н.М. Шанский //Русский язык в школе. – 1993. - №5. – С.3 -8.
53. Шахматов А.А. Синтаксис русского языка / А.А. Шахматов – Л.: Учпедгиз. – 620с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

**Тема урока:** Главные члены предложения (основа предложения)

**Тип урока:** изучение нового материала (постановка учебной задачи)

**Задачи:** находить главные члены предложения (основу предложения); обозначать графически грамматическую основу предложения; развивать устную монологическую и диалогическую речь.

**Цели урока:** Способствовать развитию представления о том, что в каждом предложении о ком-либо или о чем-либо говорится; создать условия для формирования умения находить в предложении главные члены (основу предложения)

### Технологическая карта урока

Планируемые результаты		
<b>Предметные:</b> различать понятия слово, предложение, член предложения, главные члены предложения; составлять ответы на вопросы; списывать предложения, правильно оформлять их на письме.	<b>Метапредметные:</b> определять и формулировать цель деятельности на уроке с помощью учителя; списывать слова и предложения в соответствии с заданным алгоритмом; контролировать этапы своей работы; участвовать в учебном диалоге, включаться в групповую работу.	<b>Личностные:</b> чувствовать красоту и выразительность речи, стремиться к совершенствованию собственной речи; быть толерантным к чужим ошибкам и другому мнению; активно участвовать в обсуждениях, возникающих на уроке.
<b>Цели урока:</b> Способствовать развитию представления о том, что в каждом предложении о ком-либо или о чем-либо говорится; создать условия для формирования умения находить в предложении главные члены (основу предложения)		
<b>Оборудование:</b> учебник, ч.1,с.29,30; ; электронное приложение к учебнику, рабочая программа, доска, проектор, компьютер.		

№	Этап урока	Деятельность учителя		Деятельность учащихся		Формируемые УУД	Примечания
		Линия общая	Линия педагог. поддержки	Линия общая	Линия педагог. поддержки		
1	2	3	4	5	6	7	8
1	<b>Организационный</b>	Приветствие	Эмоциональный настрой.	Приветствуют	Организация рабочей	Проявляют эмоциона-	

	этап	учащихся.		учителя.	го места учащегося.	нальную отзывчивость на слова учителя	
2	<b>Мотивация познавательной деятельности. Постановка учебной задачи.</b>	Беседа по упр. 29 (с.29)	Спрашивает о том, что такое главные члены предложения. Предлагает обсудить учебную задачу урока.	Обсуждают задачу урока в группах по четыре человека. Актуализируют знания, личный опыт. Делают выводы по определению учебной задачи урока.	Организует работу в группах.	Развивают умение высказывать своё предположение на основе работы с материалом учебника. Развивают умение слушать и понимать других. Развивают умения извлекать информацию из схем, иллюстраций, текстов. Прогнозировать предстоящую работу (составлять план). Выявлять сущность, особенности объектов. На основе анализа объектов делать выводы. Находить	



						ответы на вопросы.	
		Работа с фрагментом 1 из электронного приложения к учебнику (тема «Члены предложения»)	Обобщает выводы. Предлагает посмотреть фрагмент 1 из электронного приложения (тема «Члены предложения»)	Смотрят видеоролик, обсуждают полученную информацию, делятся впечатлениями.		Развивают умение получать информацию при помощи ИКТ.	
<b>3</b>	<b>Усвоение новых знаний и способов действий.</b>	1.Работа по заданию в учебнике упр.29 (с .29)	Предлагает выполнить в парах упр.29 (с.29) 2.Организует работу у доски.	Советуются в парах о составлении предложений из слов. Записывают предложения в тетрадь. Проверяют аккуратность	1. Оказывает индивидуальную помощь слабым учащимся. 2.Корректирует ответы учащихся.	Развиваем умение слушать и понимать других. Строить речевое высказывание в соответствии с поставленными задачами. Оформлять свои мысли в устной форме.	Взаимопроверка в парах по образцу на доске.

				записи слов и оформление предложения на письме. Извлекают необходимую информацию из текста, воспроизводят её.			
		2. Работа по заданию учебника упр.30 (с.29)	<p>Делает вывод о том, что слова, из которых состоят предложения, называются членами предложений.</p> <p>Ставит задачу- наблюдать за значением и ролью главных членов предложений. Предлагает сопоставить предложения по вопросам, выполнить упр. 30 (с.29)</p>	<p>Читают в учебнике сведения о языке(с.29). Включают новые знания в систему знаний.</p> <p>Самостоятельно читают задание, в парах анализируют предложения. Сравнивают предложения,</p>	<p>1.Индивидуальная помощь слабым учащимся</p> <p>2. Корректирует ответы учащихся</p>	<p>Развивают умение слушать и понимать других, строить речевое высказывание в соответствии с поставленными задачами, оформлять</p>	

				<p>находят главные члены. Извле- кают необхо- димую инфор- мацию из текста Отвеча- ют на вопросы учителя.</p>		<p>свои мысли в устной форме.</p>	
<p><b>4 Физкульт- минутка</b></p>	<p>На за- рядку, на за- рядку, На за- рядку стано- вись! Начина- ем бег на мес- те, Финиш метров через двести. Раз, два, раз, два! Раз, два, раз, два! Хватит- хватит! Прибе- жали! Потяну- лись, поды- шали!</p>	<p>Музыкальная физминутка</p>	<p>Выпол- няют движе- ния по тек- сту под руко- водст- вом фи- зорга класса</p>		<p>Осущест- вляют про- филактику утомления</p>		<p>Пра- виль- ное выпол- нение движе- ний</p>

<p><b>5</b> <b>Закрепле- ние зна- ний и спо- собов дей- ствий.</b></p>	<p>Работа по зада- нию учебни- ка упр.31 (с.30)</p>	<p>Предлагает провести эксперимент на языковом материале с целью опре- делить, по- чему рас- сматривае- мые члены предложения называются главными.</p>	<p>Читают задание в парах. Определяют учебную задачу упражнения. Находят главные члены (основу) предло- же-ния, приво- дят до- каза- тельства. Делают вывод об основе предло- же-ния. Соотно- сят его с прави- лом (с.30). Записы- вают предло- жение в тетрадь. Обозна- чают графиче- ски грамма- ти- ческую основу.</p>	<p>Индивиду- альная по- мощь слабым учащимся.</p>	<p>Развивают умение вы- сказывать своё пред- положение на основе работы с материалом учебни- ка. Оценива- ть учебные действия в соответст- вии с по- ставленной задачей. Умение ра- ботать в па- ре.</p>	<p>Взаи- мопро- верка в парах по об- разцу на дос- ке.</p>
--	---	--	---	---	--	--

6	<p><b>Рефлексия учебной деятельности на уроке.</b></p> <p><b>Подведе-ние итогов.</b></p>	<p>Работа по зада-нию упр.32 (с.30)</p>	<p>Организует работу в па-рах по уст-ному состав-лению пред-ложений. Обращает внимание на умение определять основу пред-ложения. (упр.32, с.30)</p> <p>Предлагает вернуться к теме урока и объяснить, как найти ос-нову предло-жения.</p>	<p>Самом-стоя-тельно читают вопросы. Пред-ставля-ют ре-зультаты работы, коррек-тируют ответы друг друга.</p> <p>Допол-няют и коррек-тируют ответы друг дру-га, под-твер-ждают свои от-веты ма-териалом из учеб-ника. делают выводы, обобще-ния; оп-ределяют свое эмо-циональ-ное со-стояние.</p>	<p>Осуществля-ют сравне-ние, анализ, синтез.</p>	<p>Развивают умения осуществ-лять позна-вательную и личност-ную реф-лексию.</p>	
7	<p><b>Домашнее задание.</b></p>	<p>Упр.32, с.30 учебни-ка</p>	<p>Предлагает рассмотреть домашнее задание- упр.32, с.30</p>	<p>Участ-вуют в обсу-ждении домаш-</p>	<p>Делают соот-ветствующ-ие записи</p>		

учебника

него задания, обращают внимание, что это упражнение уже разбирали на уроке устно.

**Дополнительный материал:** электронное приложение к учебнику, тема «Члены предложения», «Запиши слова без ошибок» (девочка, дежурный, ученик, учитель)