

# ФОРМИРОВАНИЕ ЕДИНОЙ СИСТЕМЫ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В.А. Шуритенкова

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Выполняя в речи коммуникативную функцию, слово в восприятии ребенка представляет собой нерасчлененную смысловую единицу и выражает реальные, лексические значения. Слово же как объект грамматического изучения представляет собой комплекс отдельных морфологических элементов языка, выражающих лексико-морфологические значения. Это обусловлено тем, что морфемы приобретают свое грамматическое значение только в составе слова. Звук или звукосочетание приобретают грамматическое значение лишь тогда, когда выполняют в языке какую-либо функцию, обладают каким-либо языковым значением. Грамматически осмыслить — значит увидеть за внешней формой явления ее языковую роль; таким образом грамматические абстракции и обобщения переносятся из плана наглядности в план понятий, что предполагает оперирование отвлеченными языковыми значениями (например, у слов *лес* — *лесник* предметное значение различно, а грамматическое родственно; у слов же *тихо* — *тишина*, *бежать* — *бег* предметное значение тождественно, а грамматическое различно). Из сказанного следует, что формирование грамматических понятий требует особых форм анализа и синтеза.

Любое понятие проходит длительный путь формирования, в процессе которого М.Р. Львов выделяет несколько этапов:

Эмпирический — наблюдение, анализ языковых явлений, выделение признаков изучаемого объекта, выделение одних и тех же признаков в разных вариантах, ситуациях, связях, осмысление этих признаков, отбор тех, которые оказываются существенными, т.е. повторяются и отличаются исследуемый предмет от других предметов. Так, во 2 классе в процессе анализа слов учащиеся группируют их по значению, в одну из групп они включают слова — названия признаков: *белый*, *кислый*, *крохотный*, *круглый*, *любимый* и т.п. В дальнейшем учащиеся обнаруживают у слов этой группы сходство значений — признак предмета, способность изменяться по числам, по родам, способность связываться в речи со словами, обозначающими предмет. Школьники посте-

пенно привыкают к связям между формой слова и его значением, на основе языкового чутья, на основе имитации речи взрослых, на основе аналогий формы и значения и их неосознанных обобщений в речевой практике пользуются этими словами безошибочно. Постепенно происходит осознание языковых закономерностей, которые ранее реализовывались в речевой практике ребенка практически, неосознанно.

Теоретический этап предполагает введение термина и определение понятия. Определение понятия может быть описательным (*Текст — это два или несколько предложений, связанных между собой по смыслу*), функциональным (*Имена прилагательные обозначают признаки предметов*), структурно-логическим (*Имя прилагательное — это часть речи, которая обозначает признак предмета. Имена прилагательные отвечают на вопросы: какой? какая? какое? какие?; изменяются по числам, а в единственном числе — по родам*).

Углубление понятия — обогащение его новыми признаками (дети узнают о способности имени прилагательного выполнять в предложении роль второстепенного члена), применение понятия в практических действиях (использование в речи форм имен прилагательных, синонимия и антонимия прилагательных, их словообразование).

Раскрыть понятие — значит выявить его существенные признаки. Чтобы раскрыть понятие «имя прилагательное», учителю необходимо в процессе анализа дидактического материала побудить учащихся выделить следующие признаки слов данной части речи: отвечает на вопрос *какой?*, обозначает признак предмета, изменяется по падежам, числам и родам в зависимости от имени существительного. Эти признаки являются существенными, т.е. каждый из них необходим, а взятые вместе они достаточны для того, чтобы отличить имя прилагательное от других частей речи.

Усваивая элементы знаний по грамматике, дети приобретают практические навыки в области устной и письменной речи.

Изучение грамматики должно развивать у детей познавательные способности, умение анализировать, обобщать, группировать, системати-

---

*Вера Алексеевна Шуритенкова — кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания в начальных классах Уральского государственного педагогического университета.*

зировать языковой материал, объяснять и доказывать.

Чтобы обеспечить успешное усвоение младшими школьниками грамматических понятий, учителю необходимо обеспечить оптимальные условия их формирования, к которым относятся:

1. Активная умственная деятельность учащихся. Как показывают педагогические исследования и практика, репродуктивный метод при обучении грамматике не дает желаемых результатов, т.к. не обеспечивает активной познавательной деятельности и более всего ориентирует ученика на запоминание.

2. Последовательное развитие лингвистического отношения к слову и предложению, которое формируется в процессе усвоения теоретических знаний, и означает прежде всего осознание учащимися взаимодействия семантической и грамматической сторон языка. Такое отношение формируется постепенно и может быть равноуровневым (уровень узнавания и уровень осознания). Например, ученики начальной школы находят в предложении второстепенные члены, т.е. узнают, но не могут определить их тип. Более высокий уровень осознания обуславливается знанием типов второстепенных членов предложения и способов их выражения, он достигается только в 8 классе.

3. Осознание существенных и несущественных признаков понятия. Выделение несущественных признаков предупреждает ошибки ложного обобщения. Так, при усвоении понятия «суффикс» в качестве дидактического материала следует использовать не только слова, в которых суффикс находится перед окончанием, материально выраженным (*хлопушка, еловый*), но и такие, где окончание нулевое (*каток, листик, мудрость*), чтобы в разряд существенных признаков не попало то, что суффикс стоит перед окончанием.

4. Включение нового понятия в систему ранее изученных. Установление связей между понятиями — обязательное условие осознанного владения языком. Вот некоторые линии связей, которые усваивают младшие школьники: общий корень — сходство по смыслу однокоренных слов; род, число, падеж имени существительного — род, число, падеж имени прилагательного; существительное в И.п. — подлежащее, в косвенном падеже — второстепенный член и т.п.

5. Раскрытие сущности связи определенных языковых категорий включается в сам процесс изучения новой категории. Например, с категорией рода имен прилагательных учащихся можно знакомить после изучения рода имен существительных и сразу же раскрывать сущность связи этих частей речи, а включая эти знания в

речевую практику ребенка, предупреждать нарушение норм согласования.

6. Наглядное изучение понятия. Наряду с таблицами, схемами, моделями единиц языка, рисунками, в качестве наглядности выступает языковой материал, поскольку объектом изучения являются слова, словосочетания, предложения, формы слов и т.д. Изучаемое явление в тексте, предложении, словах должно быть представлено в наиболее ярком проявлении своей функции и своих грамматических особенностей.

Отбор дидактического материала, иллюстрирующего признаки того или иного грамматического понятия и развивающего грамматические навыки учащихся, основывается, по определению Л.П. Федоренко, на принципе понимания языковых значений и на принципе развития чувства языка.

Принцип понимания языковых значений и синхронного развития лексических и грамматических навыков вытекает из закономерности усвоения речи, которая проявляется в синхронном развитии лексических и грамматических навыков, а также соответствующих им мыслительных навыков, которые проявляются в речи как понимание учащимися лексических и грамматических значений. Учащиеся поймут лексические и грамматические значения родного языка, усвоив понятия «смысл» морфемы, слова, словосочетания, предложения. Для этого необходимо русский язык как предмет изучения представить в виде знаковой системы. Усвоить языковой знак — значит запомнить его материальную оболочку, звуковую, графическую, и уяснить, какому явлению внеязыковой реальности соответствует знак; понимать морфему, слово, словосочетание, предложение — значит соотносить их с определенным явлением действительности.

Родная речь усваивается, если обнаруживается способность запоминать традицию употребления языковых элементов в речи — запоминать их сочетаемость, возможности взаимозаменяемости и условия уместности употребления в различных речевых ситуациях. Это происходит бессознательно, в процессе подражания говорящим; в результате у ребенка и появляется так называемое чувство языка (языковое чутье). Языковое чутье — это неосознанное, безотчетное умение безошибочно следовать нормам речи в области словообразования, лексики, морфологии, синтаксиса, стилистики. Следовательно, дидактический материал должен представить ученикам речь во всем ее грамматическом богатстве (Федоренко, 1973: 101).

Недостаточно того, чтобы ученик познакомился с грамматическим явлением, усвоил термин и запомнил определение. Важно, чтобы зна-

ния закрепились, чтобы ребенок мог «перенести» их на решение новых задач. Задача педагога — научить детей применять знания по теории грамматики на практике для грамматически правильного и стилистически точного выражения мысли в устной и письменной форме. Этому способствуют специальные упражнения. Они направлены на формирование умения выделять значимые части слова, на осознание того, как образуются слова, как значение слова зависит от характера частей, его составляющих, по каким правилам пишутся морфемы; помогают объединить отдельные слова в классы, помогают разграничивать и определять формы частей речи для того, чтобы осознанно склонять и спрягать слова. Синтаксические упражнения направлены на закрепление тех немногих теоретических сведений, которые дети получают по данному разделу грамматики. Школьники учатся различать предложения по цели высказывания и эмоциональной окраске, разбираться в структуре несложных по строению предложений и словосочетаний, осознанно их составлять и употреблять в речи.

Учащиеся выполняют как аналитические (устный и письменный грамматический разбор; распознавание грамматических форм слов в текстах, объяснение их значений и целесообразности употребления; анализ грамматических ошибок в творческих работах детей), так и синтетические (образование формы слов, составление разных по структуре и коммуникативным характеристикам предложений, употребление их в собственных устных и письменных высказываниях) упражнения. Большинство же грамматических упражнений носят аналитико-синтетический характер.

#### ***Методика формирования морфологических понятий***

Усвоение морфологии в дошкольном детстве осуществляется преимущественно в форме дидактических игр. Дети учатся изменению слов по падежам, согласованию прилагательных с существительными в роде, числе и падеже, употреблению предложно-падежных форм существительных в глагольных словосочетаниях. К шести годам усвоение системы родного языка в основном завершается, происходит это без опоры на теорию языка.

В начальных классах начинается усвоение комплекса теоретических знаний в области морфологии. Общеобразовательное значение морфологии определяется тем, что она содержит сведения о грамматических классах слов русского языка, об образовании форм и систем форм, о морфологических категориях, которые в этих формах реализуются. Ее образовательная ценность заключается в общей ориентировке, в об-

щем понимании природы языковых явлений (Пешковский, 1959).

Благодаря своим связям с другими разделами школьного курса русского языка морфология приобретает практическое значение. От умения распознавать части речи и свойственные им морфологические признаки во многом зависит правильность орфографического, пунктуационного, синтаксического, стилистического анализа, а значит, и способность ученика создавать устные и письменные высказывания в соответствии с нормами литературного языка.

Традиционно курс морфологии в начальных классах строится по психолого-педагогической схеме образования понятий, где каждое новое понятие, как отмечает Давыдов В.В., возникает внутри последовательности «восприятие — представление — понятие» (Давыдов, 1972). Поэтому каждая морфологическая тема изучается в такой последовательности: сначала анализ фактов языка, потом формулирование определений и правил, затем применение этих знаний и формирование умений и навыков.

В курсе «Морфология» для начальной школы, как и в «Русской грамматике», распределение слов по частям речи производится по совокупности семантических, морфологических, синтаксических признаков, свойственных слову. Части речи определяются как группы слов, имеющие: 1) одинаковое общее значение, 2) одни и те же морфологические признаки (постоянные и непостоянные), 3) выполняющие одну и ту же синтаксическую роль, каждая самостоятельная часть речи имеет основные, так называемые первичные функции: имя существительное связано с ролью подлежащего, глагол — сказуемого, имя прилагательное — определения. Традиционно учащиеся начальных классов усваивают признаки самостоятельных частей речи в такой последовательности:

- 1) что обозначает слово (предмет, признак или действие);
- 2) на какие вопросы отвечает (вопрос как обобщенное отражение семантики);
- 3) какие имеет постоянные категории;
- 4) как изменяется;
- 5) каким членом предложения чаще всего является.

В большинстве программ для начальных классов предусмотрено изучение таких частей речи, как имя существительное, имя прилагательное, глагол, личные местоимения, предлог. Однако в некоторых программах это содержание расширено: предполагается формирование понятия о наречии, имени числительном, междометии (программы по русскому языку Поляковой А.В.; Репкина В.В. и Некрасовой Т.В.; Бунеева Р.Н., Бунеевой Е.В. и Прониной О.В.). Деление частей

речи на самостоятельные и служебные рассмотрено лишь в развивающей системе Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова, в других образовательных системах педагог практически обращает внимание детей на те признаки, по которым части речи делятся на указанные группы.

Морфологические темы представлены в каждом классе начальной школы концентрически. Такая последовательность дает возможность для сравнения частей речи уже на первом этапе их изучения, следовательно, способствует более четкому выделению существенных признаков формируемых грамматических понятий. Уже в период обучения грамоте, а затем и в период обучения русскому языку по учебнику 1 класса учащиеся выполняют словарно-логические упражнения, подбирая видовые названия к родовым и родовые к видовым (*Мяч, кукла, юла — игрушки; окунь и карась — рыбы*), выделяют семантические группы имен существительных (*посуда, одежда, животные и т.п.*), называют их одним словом — предметы. Так постепенно подготавливается введение понятия «*названия предметов*». Такой же путь проходит введение понятий «*названия признаков*», «*названия действий*». Во 2 классе классификация слов разных частей речи проводится с учетом морфологического вопроса, на который они отвечают; формируется умение ставить вопросы к словам. Сначала материалом для наблюдения являются слова, лексическое значение которых не расходится с грамматическим, затем постепенно вводятся слова, у которых лексическое значение не совпадает с грамматическим (*грустить — состояние, бег — действие, синева — признак*). В 3 классе формируется понятие «части речи». Учащиеся знакомятся с совокупностью лексико-грамматических признаков каждой части речи (имени существительного, имени прилагательного, глагола), вводятся термины — названия частей речи. Проводятся словарные упражнения на подбор однокоренных слов разных частей речи, составление синонимических рядов, пар антонимов, формируется умение употреблять в речи слова в переносном значении. В 4 классе знания о частях речи углубляются: изменение имен существительных и имен прилагательных по падежам, глаголов по лицам. На основе знаний о словообразовательной парадигме имени существительного, имени прилагательного, глагола формируется умение правильно писать падежные окончания существительных и прилагательных, личные окончания глагола. На всех этапах изучения частей речи проводятся упражнения, направленные на обогащение и уточнение словаря, развитие умения точно и правильно употреблять в речи слова и их формы.

### *Изучение класса имён в начальной школе*

В период обучения грамоте дети учатся различать предмет и слово как название этого предмета, формируется умение объединять слова в группы с учетом их родового значения. Школьники узнают, что о людях и животных спрашивают *кто?*, а о других предметах — *что?*, т.е. практически знакомятся с категорией одушевленности / неодушевленности. На этом этапе обучения дети относят к именам существительным сначала только те слова, которые обозначают вещи, людей и животных, т.е. у которых лексическое значение совпадает с грамматическим. Постепенно вводятся слова, обозначающие состояние окружающей среды (*весна, рассвет, сумерки*), события (*праздник, демонстрация*), отношение (*дружба, уважение*), качество (*доброта, смелость*) и т.д. В процессе пропедевтических орфографических наблюдений учащиеся практически усваивают, что имена существительные изменяются по числам. В 1 классе работа по названным направлениям продолжается.

Во 2 классе дети знакомятся со словами, которые обозначают предметы и отвечают на вопросы *кто? что?*; формируется умение ставить вопросы к словам. Сначала это вопросы именительного падежа, в дальнейшем и вопросы косвенных падежей. Формируется умение писать с прописной буквы некоторые собственные имена существительные.

В 3 классе учащиеся узнают о роде имен существительных. Даются сведения только о трех основных группах имен существительных: мужского, женского и среднего рода. Род определяется только способом подстановки слов *он, мой; она, моя; оно, мое*. Чтобы определить род существительного с помощью местоимений, учащимся необходимо правильно употреблять местоимения в речи, поэтому необходимо устные упражнения на замену существительного местоимением проводить уже в период обучения грамоте (*пенал — он, мой; азбука — она, моя; яблоко — оно, мое*). В способы определения рода включается только один формальный признак — буква *Ь* на конце существительных женского рода с основой на шипящий. В 4 классе при изучении типов склонения указывается на формальный признак рода — окончание — при распределении существительных по типам склонения. Трудности в изучении этой темы связаны с определением рода некоторых слов: *туфля, помидор, картофель* и др. На начальном этапе формирования понятия «род» имени существительного для упражнений предлагаются слова в именительном падеже единственного числа. Затем тексты, где существительные употреблены в косвенных падежах единственного и множественного числа (*Поползень обследует все трещины и щели в ко-*

ре дерева). Специальное внимание уделяется наблюдению за родовыми окончаниями существительных среднего рода и упражнениям в написании их безударных окончаний. В процессе формирования понятия «род» имени существительного используются следующие задания: определение рода существительных в ходе языкового анализа, образование пар существительных по половому признаку (*ученик — ученица, сосед — соседка*), группировка существительных по родовому признаку.

При изучении категории числа из всех групп существительных предметом анализа становится только одна — конкретные существительные, изменяющиеся по числам. Если же у детей возникают вопросы, учитель сообщает о том, что в русском языке есть существительные, которые употребляются только в форме множественного числа (*ножницы, очки* — они не имеют рода; если нужно указать, что предметов было несколько, добавляются слова *одни, двое, много*), и есть такие, которые употребляются только в форме единственного числа (*картофель, молоко, космос*). Организуя работу над формой числа имен существительных, необходимо предусмотреть упражнение в распознавании рода. Эти две операции тесно связаны, т.к. род имени существительного определяется по форме единственного числа. На базе умений ставить существительное в форму единственного числа и по ней определять род в дальнейшем формируется умение распознавать тип склонения имен существительных. Изменяя существительные по числам, учащиеся знакомятся с понятием «форма слова» и убеждаются в том, что при изменении окончания (формоизменении) лексическое значение слова остается прежним.

Следующий этап в изучении имени существительного — формирование понятия о склонении слов данной части речи. Еще в 1 классе учащиеся практически знакомятся с изменением существительных по падежам при восстановлении деформированных предложений, затем при изучении темы «Состав слова» наблюдают, что слово, попадая в предложение, изменяет окончание, обнаруживают зависимость между вопросом, на который отвечает существительное, и изменением окончания. В рамках темы «Склонение имен существительных» дети узнают наименование падежей и учатся распознавать падежи по вопросу, предлогу и по роли существительного в предложении. При формировании понятия о типах склонения имен существительных учитель организует работу так, чтобы дети усвоили не только опознавательные признаки существительных каждого типа склонения (родовые окончания в форме И.п.), но и уяснили основание для классификации (одинаковый набор падежных

окончаний у существительных одного типа склонения).

Значительные трудности вызывает у детей правописание падежных окончаний. Традиционно для того, чтобы правильно написать безударное окончание существительного, ученик действует в такой последовательности: ставит вопрос от слова, с которым существительное связано в предложении; по вопросу и предлогу, если он есть, определяет падеж; определяет тип склонения; вспоминает, какое окончание пишется у существительных этого типа склонения в данном падеже; записывает слово, употребляя нужное окончание. В методике существует более рациональный путь формирования умения писать безударные падежные окончания имен существительных: сопоставление безударных окончаний с ударными у существительных одного типа склонения; вывод о том, что безударные пишутся так же, как ударные; проверка безударных окончаний ударными. Часто дети допускают ошибки в образовании форм множественного числа (особенно И. и Р. падежей существительных 2-ого склонения): *гнезды, полотенцы, местов, яблоков и т.п.*, поэтому подобные слова включаются в дидактический материал для работы на уроках.

Для организации работы по теме используются такие задания: склонение существительных разных типов, группировка существительных по типам склонения по формальным признакам, введение в предложение или текст существительных в нужной падежной форме, анализ падежных форм, встречающихся в предложении (тексте), выделение в предложении (тексте) падежных окончаний и их проверка.

Имя прилагательное изучается в той же последовательности, что и имя существительное: от пропедевтических наблюдений к введению термина, от него к изучению грамматических категорий, к применению знаний при формировании умений. В центре внимания значение прилагательного — называть признак предмета. Детям показывается, что прилагательные помогают уточнить знания о том или ином предмете. С этой целью применяются следующие упражнения: отгадывание загадок, в которых называются признаки предмета, подбор признаков к данным предметам, подбор синонимов, антонимов к словам, обозначающим признаки.

Обращается внимание на то, что вместе с существительным прилагательное образует словосочетание, где главное слово существительное. Поэтому, чтобы определить число, род, падеж прилагательного, надо определить эти признаки у существительного. Эффективно упражнение на списывание текста с подчеркиванием прилагательных вместе с существительными и указание их числа, рода и падежа. В 3 классе большое

внимание уделяется правописанию родовых окончаний имен прилагательных, а в 4 классе — правописанию безударных падежных окончаний у слов этой части речи.

В начальной школе формируется представление детей о роли прилагательных в речи, поэтому используются упражнения на подбор синонимов, антонимов, на выбор нужного прилагательного из ряда данных. Выполняются такие упражнения, как языковой анализ, составление словосочетаний, предложений, текстов различных типов с использованием прилагательных, составление тематических групп прилагательных, редактирование текста. Серьезная работа в связи с изучением имени прилагательного ведется по культуре речи: предупреждаются и исправляются ошибки, связанные с нарушением норм образования сравнительной степени, организуется работа по устранению из речи детей просторечных форм сравнительной степени (*слаже, бойчее, красивше*).

Местоимение изучается в 4 классе, причем только один его разряд — личные. У учащихся формируется представление о функции местоимения в речи — способность указывать на предмет. Изучаются местоимения 1-ого, 2-ого и 3-его лица единственного и множественного числа, также формобразование местоимений 3-его лица, при этом обращается внимание на особенности их правописания после предлогов. Большое внимание уделяется употреблению местоимений в речи детей при составлении связных текстов. Нередко обнаруживается, что учащиеся не умеют заменять местоимения другими словами, чтобы избежать повторов. С целью предупреждения и исправления подобных ошибок на этапе подготовки к написанию изложения и сочинения выполняются упражнения в подборе слов к местоимениям, упражнения на редактирование.

#### **Изучение глагола в начальной школе**

Изучению глагола в курсе русского языка начальной школы отводится значительное место. Этап предварительных наблюдений совпадает с периодом обучения грамоте. При составлении предложений, устных рассказов по сюжетным картинкам в букваре учитель, осуществляя помощь детям, задает вопросы: *Что делают дежурные? Что делает бабушка? Что сделал мальчик?* Выполняя задания в прописи, ученики отвечают на вопрос *что делает?*, на практике знакомятся с изменением глагола по лицам и числам (*я учу — они учат, рисую — рисуют*).

Во 2 классе дети учатся ставить вопросы к глаголам в форме единственного и множественного числа прошедшего, настоящего и будущего времени, приводят примеры слов, называющих действие. Поскольку у детей представление о

действии связано чаще всего с передвижением (*едет, переставить*) или выполнением какой-то работы (*забывает гвоздь, стирает белье*), в дидактический материал вводятся глаголы, обозначающие состояние предмета (*думать, мечтать*), его отношение к другим предметам (*любить, заботиться*), изменение признака предмета (*краснеть, взрослеть*) и т.п. В этом же классе школьники узнают о синтаксической функции глагола — способности быть главным членом предложения, сказуемым. На этом этапе изучения глагола выполняются такие упражнения: списывание с подчеркиванием слов, обозначающих действие предмета, списывание с постановкой вопросов к словам, отвечающим на указанные вопросы, списывание со вставкой пропущенных названий действий с опорой на вопрос, составление предложений со словами, отвечающими на предложенные вопросы, выделение в этих предложениях грамматической основы.

Подобная работа продолжается и в 3 классе, пока не приступили к изучению темы «Части речи». На этом этапе изучения глагола вводится термин, называющий часть речи, начинают формироваться представления о грамматических значениях глагола: учащиеся знакомятся с изменением глагола по числам и временам. Изучение категории числа начинается с анализа языкового материала, в результате которого дети приходят к выводу, что глагол в единственном числе обозначает действие одного предмета, глагол во множественном числе обозначает действие двух или нескольких предметов и что формальным показателем значения числа является окончание.

Понятие времени глагола как отнесенности действия к моменту речи осознается детьми младшего школьного возраста с трудом. Например, в предложении *Сегодня мы пойдем на экскурсию в дендрологический парк* учащиеся иногда определяют время как настоящее, т.к. есть слово *сегодня*. Поэтому на первых этапах формирования понятия «время» глагола учителю необходимо очень внимательно отбирать материал для анализа. Следует заботиться о том, чтобы форма времени глагола не «противоречила» лексическому окружению (*Сегодня поедим... Завтра мастерим...*). В процессе формирования данного понятия учащиеся выполняют такие упражнения: узнавание в текстах глаголов разного времени с опорой на вопрос, списывание текста с изменением времени, изложение небольшого текста с изменением формы времени, конструирование предложений с использованием глаголов в разных формах времени, сочинение с установкой на отображение картины мира в определенном временном плане.

Программа 4 класса предусматривает изучение неопределенной формы глагола, типов спря-

жения, формирование навыка правописания безударных личных окончаний глаголов. В процессе освоения неопределенной формы у школьников развивается умение соотносить временную и начальную формы глагола, образовывать от инфинитива ту или иную форму времени и определять, от какого инфинитива образована данная форма. Особое место занимает работа над навыком правописания личных окончаний глаголов. Его грамматическую основу составляет комплекс знаний и умений: умение распознавать глагол, его время, лицо и число, умение перейти от временной формы к неопределенной, по неопределенной форме определять спряжение глагола, знание окончаний глаголов 1 и 2 спряжения — все эти умения взаимодействуют между собой. Чтобы у учащихся сложилось понимание зависимости типа спряжения и выбора гласных в личных окончаниях, работу начинают с глаголов, у которых ударные окончания, затем следуют упражнения в правописании безударных личных окончаний.

При изучении всех частей речи планируется работа по речевому развитию учащихся. Она проводится на лексическом, синтаксическом уровнях и на уровне связной речи. Происходит обогащение словаря словами разных частей речи, дети уточняют лексическое значение уже известных им слов, наблюдают над многозначностью существительных, прилагательных и глаголов.

#### **Особенности изучения синтаксиса**

Одна из важнейших задач уроков русского языка в начальной школе — формирования у школьников умения пользоваться предложением для выражения своих мыслей. Важность работы над предложением обусловлена и тем, что усвоение морфологии и лексики, фонетики и орфографии осуществляется на синтаксической основе.

В 1 классе учащиеся практически знакомятся с предложением: учатся выделять предложение в речи, находить, о ком или о чем говорится в предложении и что говорится (пропедевтика изучения главных членов предложения), учатся правильно оформлять предложение в устной речи и на письме.

Во 2 классе дети с эмпирического уровня поднимаются на понятийный: усваиваются существенные признаки предложения, начинают формироваться понятия «главные члены предложения», «подлежащее», «сказуемое». Осуществляются наблюдения над интонацией предложения, формируется умение ставить знак в конце предложения с учетом его интонации.

В 3 классе представлена классификация предложений по цели высказывания. Большое внимание уделяется анализу структуры предло-

жения: дети учатся находить подлежащее и сказуемое, отличать их от второстепенных членов предложения, учатся устанавливать связь слов в предложении и выделять словосочетания. Младшие школьники усваивают, что все члены предложения в зависимости от функции делятся на главные и второстепенные. Специфика второстепенных членов особенно ярко выступает в процессе распространения предложения. Задавая вопросы от одного слова в предложении к другому и отвечая на них, дети наглядно убеждаются в том, какой член предложения распространяется, становится более точным. Словосочетание как компонент предложения выделяется на основе его существенных признаков: это два слова, связанных между собой по смыслу и грамматически; в словосочетании одно слово главное, а другое — зависимое; главное — это то, от которого задаем вопрос, а зависимое — то, которое отвечает на вопрос. Отмечается, что подлежащее и сказуемое словосочетанием не являются, т.к. по отношению друг к другу равноправны и уже являются нераспространенным предложением.

Умение выделять словосочетания в предложении требует длительной тренировки, для этого используются такие упражнения: составление словосочетаний из данных слов, постановка вопроса от главного слова к зависимому, составление словосочетаний и определение грамматических значений слов, в него входящих (в словосочетаниях, построенных по типу согласования), определение падежной формы зависимого слова (в словосочетаниях, построенных по типу управления); распространение предложения, восстановление деформированных предложений; деление непунктированного текста на предложения, анализ предложения и составление его схемы; составление предложения по данной схеме или вопросам, анализ структуры предложений в творческих работах.

В 4 классе формируется понятие «однородные члены предложения». Дети узнают, что однородные члены выполняют одинаковую синтаксическую функцию и совместно относятся к одному слову, знакомятся со средствами выражения однородности: интонацией перечисления и сочинительными союзами *и, а, но*, наблюдают, что однородными могут быть и главные, и второстепенные члены предложения. Формируется умение правильно интонировать предложения с однородными членами, воспроизводя интонацию перечисления, расставлять знаки препинания в однородном ряду с союзной и бессоюзной связью.

Осознанному овладению предложением как синтаксической единицей способствуют такие упражнения: вычленение предложений из потока речи, восстановление деформированных пред-

ложений, составление предложений, разных по цели высказывания и по эмоциональной окрашенности, с однородными членами, редактирование предложений, синтаксический анализ. Синтаксический анализ способствует развитию речи и мышления ребенка, выработке у него языкового чутья, формированию орфографических навыков. Синтаксический разбор включает два этапа: 1) общая характеристика предложения с указанием коммуникативных и структурных признаков, 2) разбор по членам предложения с указанием способов выражения членов предложения.

В начальных классах изучается четыре знака препинания: точка, вопросительный знак, восклицательный знак (в конце предложения), запятая при однородных членах предложения. Не-

смотря на то что практически младшие школьники знакомятся со сложным предложением, пунктуационные умения в связи с этим специально не формируются.

**Литература:**

*Горецкий В.Г., Федосова Н.А.* Пропись к «Русской азбуке». М., 2000.

*Давыдов В.В.* Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обучении. Томск, 1992.

*Львов М.Р.* Общие вопросы методики русского языка. М., 1983.

*Пешковский А.М.* Избранные труды. М., 1959.

Программы общеобразовательных учреждений. Начальные классы (1-4). Ч. 1. М., 2002.

Русская грамматика: В 2 т. М., 1982.

*Федоренко Л.П.* Принципы обучения русскому языку. М., 1973.