

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 У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
СИНТАКСИЧЕСКОГО ПОНЯТИЯ «СЛОЖНОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ»
(ПО УМК «ШКОЛА РОССИИ»)**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.01 Педагогическое образование
профиль Начальное образование
заочной формы обучения, группы 02021559
Лукьянчиковой Елены Александровны

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

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы работы по формированию синтаксического понятия «сложное предложение в начальной школе».....	9
1.1. Проблема формирования синтаксических понятий в школьном курсе русского языка	9
1.2. Сложное предложение как лингвистическая база исследования.....	17
Глава 2. Содержание работы по формированию синтаксического понятия «сложное предложение» у учащихся по УМК «Школа России».....	28
2.1. Особенности формирования понятия «сложное предложение» по УМК «Школа России» (анализ программ и учебников).....	28
2.2. Организация работы над сложным предложением на уроках русского языка (из опыта работы учителей и методистов).....	39
2.3. Формирование понятия «сложное предложение» у учащихся экспериментального класса».....	47
Заключение.....	59
Библиографический список.....	61

ВВЕДЕНИЕ

Задачи инновационного развития страны, стоящие перед современной Россией, выдвигают образование в один из общенациональных приоритетов. Без построения модели образования, ориентированной на формирование умения учиться, готовности к саморазвитию, невозможно обеспечить использование и производство новых технологий, занять достойное место в мировом сообществе.

Важнейшая цель современного образования – обучение и воспитание всестороннее развитой личности, способной к творчеству. И поэтому репродуктивные методы, долгое время используемые в нашей школе, не отвечают современным требованиям, так как они направлены на формирование пассивной, инертной личности.

В современной начальной школе используются многочисленные программы, называемые развивающимися. Однако развитие должно быть результатом реализации любой программы. Определяющим фактором в этом отношении являются методы, приемы и технологии, которые применяет учитель.

Русский язык занимает особое место в ряду других предметов школьного обучения. «Язык, - как справедливо отмечает Н.М. Шанский, - явление уникальное: он является средством общения и формой передачи прагматической информации, средоточением духовной культуры народа, основной формой проявления национального и личностного самосознания, средством хранения и усвоения знаний и, наконец, первоэлементом художественной литературы как словесного искусства. В силу этого обстоятельства язык имеет только ему присущий статус среди других школьных предметов. «Он нужен всем, всегда и везде» (Шанский, 1993, 3). И поэтом каждый творчески работающий учитель задумывается над тем, как

адаптироваться к новым требованиям развивающегося общества, как сделать обучение русскому языку более эффективным.

Важное место в образовательной области «Филология», в реализации предмета «Русский язык» занимает формирование синтаксических понятий. К основному синтаксическому понятию, работа над которым начинается в начальной школе, 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». Особую сложность представляет понятие «сложное предложение», которое традиционно понималось и понимается как объединение нескольких простых, достигаемое с помощью определенных синтаксических средств и характеризующееся смысловой, конструктивной и интонационной целостностью (работы Гвоздева, Валгиной, Розенталя и др.). В Русской грамматике (1980) сложное предложение понимается как «целостная синтаксическая единица, представляющая собой грамматическое сочетание предложений и функционирующая в качестве сообщения о двух или более событиях и об отношениях между ними» (Русская грамматика, 1980, 461). В этой формулировке, по мнению М. Черемисиной, не хватает единства, желательного для определения понятий, однако она явно близка к традиционным толкованиям. Именно разными подходами к пониманию сложного предложения в отечественной лингвистике и объясняется трудность в формировании этого понятия в школьном курсе русского языка.

Как указывают исследователи (работы Н.Н. Алгазиной, Г.А. Фомичевой, Т.Е. Калмыковой, Л. Дудникова, С.Ю. Булановой, Н.К. Перцевой и других ученых), программный материал содержит много синтаксических понятий, но все они связаны только с простым предложением. Тексты же упражнений, материал для изложений, да и тексты диктантов (3-4 класс) содержат большое количество сложных предложений, в том числе и союзных, и бессоюзных. В УМК «Школа России», «Перспективная начальная школа», «Начальная школа

XXI века» и некоторых других вводится понятие сложного предложения. Однако недостаточная разработанность подачи этого материала в методическом аспекте, а также мизерное количество часов, отводимых на изучение этого явления, создает определенные трудности и для учителя, и для обучающихся.

Важнейшим признаком сложного предложения являются полипредикативность, смысловая и интонационная завершенность, которая присуща всему предложению в целом, а не его компонентам. «Признание сложного предложения как целостного синтаксического выражения единой сложной мысли» приводит к выявлению его грамматической специфики – отсутствию механического объединения простых предложений в сложное» (Поспелов, 1950, 65). Все это определяет необходимость, как указывает С.Ю. Буланова, рассмотрения сложного предложения единицы предложения не как конструкции, состоящей из двух и более простых предложений, а как одного предложения, имеющего в своем составе несколько частей» (Буланова, 2010, 16).

Таким образом, актуальность исследования обусловлена:

- недостаточной разработанностью методической системы по формированию у младших школьников понятия «сложное предложение»;
- необходимостью усвоения данного синтаксического понятия на основе использования знаний о его дифференциальных признаках.

Проблема исследования: каковы методические условия формирования у младших школьников синтаксического понятия «сложное предложение» в процессе изучения русского языка.

Объект исследования: методика формирования синтаксических понятий в начальной школе.

Предмет исследования: процесс формирования синтаксического понятия «сложное предложение» при обучении русскому языку по УМК «Школа России».

В процессе разработки темы, определения предмета и объекта исследования мы опирались на следующую **гипотезу**: формирование у младших школьников синтаксического понятия «сложное предложение» будет эффективным, если:

- созданы методические условия, способствующие формированию понятия: усвоение существенных признаков сложного предложения; включение нового понятия в систему ранее изученных; наглядное изучение понятия;
- используются задания и упражнения поискового, исследовательского, проблемного характера, направленные на усвоение дифференциальных признаков сложного предложения.

Поставленная цель, предмет и исходная гипотеза исследования предполагали решение ряда основных **задач**:

- Изучить лингвистическую, психологическую, дидактическую и методическую литературу для определения теоретических основ исследования.
- Проанализировать учебники и программу по русскому языку из УМК «Школа России» в аспекте проблемы исследования.
- Разработать систему заданий, направленных на усвоение младшими школьниками понятия «сложное предложение».
- Провести экспериментальную работу и проанализировать её результаты.

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.

Методологической основой исследования явились:

- во-первых, концепция формирования понятий (Д.Н. Богоявленский, Л.С. Выготский, Н.А. Менчинская, И.Я. Гальперин) и синтаксических понятий, в частности (М.Р. Львов, А.В. Дудников, Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичёва, И.Я. Лернер, А.Ю. Купалова, М.В. Горбачевский, С.Ю. Буланова и др.);
- во-вторых, лингвистическая концепция понятия «сложное предложение» (А.М. Пешковский, Н.С. Валгина, В.В. Бабайцева, В.А. Белошапкова, Г.А. Золотова, П.А. Лекант и др.).

Базой исследования стал 4 класс МБОУ «СОШ № 11»

Исследование осуществлялось в несколько **этапов**.

Структура выпускной квалификационной работы включает введение, две главы, заключение, библиографический список, приложение.

Во введении обоснована актуальность темы исследования, определены объект, предмет, цель, задачи, гипотеза, методология и методы, показаны его научная новизна, теоретическая и практическая значимость.

В первой главе «Теоретические основы работы по формированию синтаксического понятия «предложение» в начальной школе» дана характеристика самой дефиниции «понятие», особое внимание отводится анализу синтаксических понятий и пути их формирования в методической системе русского языка. В этой же главе представлена синтаксическая база исследования, проанализированы различные подходы к понятию «сложное предложение» в русской лингвистике.

Во второй главе «Содержание работы по формированию синтаксического понятия «сложное предложение» у младших школьников по УМК «Школа России» описывается опыт учителей и методистов по изучению дифференциальных признаков сложного предложения в начальной школе. Подробно проанализированы этапы формирования понятия «сложное предложение» по двум программам из УМК «Школа России». В этой же главе подробно описана экспериментальная работа, приведены разработки фрагментов уроков.

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

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СИНТАКСИЧЕСКОГО ПОНЯТИЯ «СЛОЖНОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛКЕ

1.1. Проблема формирования синтаксических понятий в школьном курсе русского языка

Реализация современного ФГОС НОО обусловила необходимость структурирования разнообразных образовательных моделей и обновление практически всех предметных учебных курсов, включая курс русского языка. 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.

Как указывает С.Ю. Буланова, в процессе усвоения младшими школьниками системных языковых знаний и языковых умений, связанных с опознаванием, различением, классификацией синтаксических единиц, выделением синтаксических единиц из более сложных структур, анализом языкового материала с целью определения существенных признаков синтаксических понятий, группировкой предложений по различным основаниям, происходит целенаправленное формирование синтаксического строя речи. При этом в основе усвоения грамматики лежат когнитивные предпосылки, связанные как со значением, так и с формой высказывания. Главным является значение, так как время и последовательность усвоения отдельных синтаксических понятий зависит от их значения (Буланова, 2015, 27). Учащиеся усваивают несколько групп синтаксических понятий: словосочетание, главные и второстепенные члены предложения, простое предложение, однородные члены предложения, сложное предложение и некоторые другие. Однако, как указывает А.Н. Гвоздев, в основе формирования синтаксических понятий лежит понятие предложения, так как «овладение родным языком в основном и протекает в виде усвоения предложения разных типов, во все большем усложнении предложения в

отношении количества включаемых ими элементов (слов) и разнообразия взаимоотношений этих элементов между собой» (Гвоздев, 1961, 336).

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.

В «Словаре-справочнике по методике русского языка» М.Р. Львова дано следующее определение понятия: это «логически оформленная мысль о предмете, явлении, в которой указаны существенные его признаки» (Львов, 2001, 154- 155).

Существуют общие методические требования к формированию понятий, которые нашли свое отражение в работах С.Ф. Жуйкова (1964), Г.А. Московкиной (1978), Д.Н. Богоявленского (1979), Г.А. Фомичёвой (1981), В.П. Озёрской (1985), Л.И. Айдаровой (1987), Н.М. Шанского (1993), Г.И. Канакиной (2005).

1. Мотивация - начальный этап формирования. На данном этапе подчеркивается значимость рассматриваемого понятия, возбуждается интерес к нему.

2. Выявление существенных свойств понятия, которые составят его определение (итог этапа).

3. Усвоение определения понятия. Объект изучения - каждое существенное свойство, используемое в определении.

4. Использование понятия в конкретных ситуациях. Учащиеся усваивают умение переходить от термина, обозначающего понятие, к его существенным свойствам и обратно.

5. Систематизация материала: выявление места данного понятия в системе других понятий за счёт установления связей между отдельными понятиями при обобщении и конкретизации понятия.

6. Заключительный этап - операции с понятиями.

Итог: появление новых понятий.

М.Р. Львов в процессе формирования понятия выделяет три этапа:

1) накопление наблюдений в процессе языкового анализа, выделение признаков явления, их первичное обобщение;

2) определение понятия, что связано с введением термина, подведением нового понятия под ближайшее уже известное родовое понятие и указание важнейших отличительных признаков;

3) дальнейшее углубление понятия, то есть выделение новых, ранее неизвестных признаков явления (Львов, 2004, 154-1 55).

Выработка определения понятия - это процесс движения мысли, которая не только развивается, содержательно углубляясь и обретая всё более совершенную форму, но материализуется в виде слов и предложений. В процессе обучения не каждое введённое в курс понятие проходит все этапы формирования, многие даются без определений, и учителю необходимо видеть процесс формирования каждого языкового понятия.

К моменту ознакомления с большинством новых понятий у школьников имеется определенный запас знаний о соответствующем языковом явлении, который необходимо актуализировать. Это следует сделать, как указывает Г.А. Фомичёва, по двум причинам: 1) чтобы неоправданно не повторять известное учащимся; 2) чтобы создать ассоциативный фон для усвоения новых сведений (Фомичёва, 2001, 11).

А.В. Дудников в книге «Методика синтаксиса и пунктуации в восьмилетней школе» определяет следующие звенья, которые обязательны для системы занятий по синтаксису:

1) усвоение соответствующих синтаксических понятий;

2) укрепление и развитие речевых навыков и умений, непосредственно опирающихся на усвоение понятия;

3) установление связей и взаимозависимости между отдельными синтаксическими понятиями и отдельными комплексами понятий. (Дудников, 1974, 10)

В дальнейших исследованиях А.В. Дудников большое значение придаёт психологическим особенностям усвоения синтаксических понятий и отмечает,

что без освоения определенного круга синтаксических понятий немислимо непонимание сущности отдельных категорий синтаксиса, ни формирование соответствующих речевых навыков и умений; и первым подготовительным шагом в организации занятий по синтаксису должно быть определение точного состава понятий, подлежащего обязательному усвоению учащимися по каждой отдельной теме. Автор подчёркивает, что для понимания того или иного явления из области синтаксиса необходимо раскрыть учащимся функциональные особенности соответствующих морфологических категорий, показать их назначение и роль в предложении, что возможно достигнуть лишь при условии максимальной активации учебного процесса широкого простора для целенаправленных наблюдений над соответствующими фактами языка, с необходимыми сопоставлениями, анализом и синтезом языкового материала. Сообщение учащимся точно сформулированных определений соответствующих синтаксических понятий и усвоение ими смысла этих определений представляет собой один из самых существенных моментов изучения синтаксиса русского языка и вместе с тем абсолютно необходимую основу для формирования практических навыков и умений (Дудников, 1974, 12).

Учёный рассматривает вопрос о том, при каких условиях процесс образования общих синтаксических понятий будет протекать с эффективностью и что именно может препятствовать успешному образованию этих понятий. Общие понятия в области синтаксиса выражаются соответствующими терминами. Следовательно, усвоение синтаксиса – это процесс образования общих понятий, который предполагает понимание специальных терминов, обозначающих эти общие понятия, как словесных сигналов соответствующих категорий и явлений синтаксиса.

При этом А.В.Дудников выдвигает на первый план вопрос о характере и внешних раздражений, на материале которых может образоваться полноценное синтаксическое понятие. Источником раздражений служит конкретный языковой материал, используемый как материал дидактический,

а средствами возбуждения раздражения на основе этого материала являются те или другие способы его воздействия на мозг учеников, т.е. методы и приемы объяснения соответствующей синтаксической темы.

Рассмотрев особенности психологии усвоения синтаксических понятий, А.В. Дудников делает следующие методические выводы:

1. Усвоение учащимися необходимого минимума синтаксических понятий составляет главное содержание понимания закономерностей синтаксической системы русского языка и обеспечивает приобретение известного объема положительных знаний по синтаксису.

2. В основе понимания отдельных категорий и явлений синтаксиса лежат мозговые процессы, связанные с поступлением в кору больших полушарий соответствующих раздражений, источником которых служат конкретные факты синтаксической структуры конкретных предложений и словосочетаний.

3. Появление в мозговой коре указанных раздражений регулируется теми или другими способами их возбуждения, роль которых в условиях школы могут играть лишь соответствующие методы и приёмы объяснения отдельных синтаксических тем.

4. Языковой материал, используемый в качестве образцов для наблюдения и объяснения, необходимо отбирать с таким расчетом, чтобы в нём с максимальной отчетливостью и ясностью отражались те факты, которые выступают в роли непосредственных возбуждений известных раздражений, вызывающих конкретные представления о данных фактах.

5. Методы и приёмы объяснения отдельной синтаксической темы должны быть полностью подчинены одной главной цели - возбудить раздражение нужного качества и силы, обеспечить на их основе появление конкретных представлений и осуществить анализ этих представлений, с последующим синтезированием общего синтаксического понятия.

6. В основе методов и приемов объяснения тех или других явлений синтаксиса должны лежать принципы анализа и синтеза, обеспечивающие

возможность выявить общие признаки у частных явлений или, напротив, подобрать частные явления к данному общему признаку и таким образом подойти к отвлечённому синтаксическому понятию.

7. Указанные выше психологические процессы раскрывают особенности понимания учащимися явлений синтаксиса, но эти процессы служат также психологической основой изучения пунктуации, так как большинство пунктуационных правил может быть понято и усвоено учащимися лишь на основе понимания и усвоения соответствующих явлений синтаксиса (Дудников, 2000, 212 – 220).

Согласно программе в начальных классах школьники должны усвоить более ста языковых понятий, среди них синтаксические: «предложение», «главные члены предложения», «подлежащее», «сказуемое», «второстепенный член предложения».

Грамматическое понятие, в том числе и синтаксическое - результат абстрагирования и обобщения существенных признаков, свойственных словам, словосочетаниям, предложениям, морфемам, лексемам, фонемам и т.п. А так как первичный материал (слово), на основе которого создается грамматическое понятие, сам по себе достаточно абстрактен, то грамматическое понятие является обобщением обобщенного.

Указанное свойство грамматических понятий является, как указывает М.Р. Львов, причиной затруднений, возникающих у младших школьников при формировании понятий. Доказано, что процесс формирования понятий одновременно является и процессом овладения школьниками такими мыслительными операциями, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, систематизация, абстракция и конкретизация. Учащиеся, которые затрудняются абстрагировать грамматическое значение слова от его лексического значения, не в состоянии сравнивать слова и объединять их в одну группу по существенным грамматическим признакам испытывают значительные трудности при усвоении понятий, что влечет за собой появление грамматических ошибок (Львов, 1991, 23).

Усвоение грамматических понятий - процесс длительный и довольно сложный для младших школьников. Организуя работу над понятиями, следует исходить из лингвистической сущности изучаемого понятия, психолого-дидактических особенностей процесса усвоения знаний младшими школьниками, взаимообусловленности речевого и умственного развития учащихся, роли грамматических знаний в речевой практике.

Как указывают М.Р. Львов, О.В. Сосновская, процесс формирования языковых понятий условно делится на четыре *этапа*.

1. Анализ языкового материала в целях выделения существенных признаков понятия. На данном этапе осуществляется абстрагирование от лексического значения конкретных слов и предложений и выделение того, что является типичным для данного языкового явления, языковой категории. Учащиеся овладевают такими умственными операциями, как анализ и абстрагирование.

2. Обобщение признаков и установление связей между признаками понятия (установление внутрипонятийных связей), введение термина. Учащиеся овладевают операциями сравнения и синтезирования.

3. Осознание формулировки понятия, уточнение сущности признаков и связей между ними.

4. Конкретизация грамматического понятия на новом языковом материале. Упражнения на применение знаний на практике. Установление связей изучаемого понятия с ранее усвоенными (Львов, 2014, 281).

Показателями усвоения грамматического понятия являются умения:

- отличить данную категорию от сходной с ней;
- подвести под общее правило отдельные частные случаи (привести примеры);
- пользоваться грамматическими знаниями в самостоятельных творческих работах.

Итак, 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, Н.Н. Сергеева, М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева и др.) относят, прежде всего, общее понятие «предложение». По мнению учёных, именно предложение является единицей, через которую язык способен выполнить свою основную роль - быть средством выражения мысли, средством общения.

Такие признаки предложения, как его грамматическое значение, структурная организация, интонационная завершённость, коммуникативная направленность, являются исходными для понимания системы различных типов и видов предложения. Каждый из этих признаков может стать основанием для рассмотрения разновидностей предложения, основой их классификаций, а все признаки вместе составляют ту основу, которая помогает представить в целом богатство синтаксического строя родного языка, объединить различные синтаксические понятия в стройную систему связанных между собой элементов.

При изучении языка в школе ученик постепенно переходит от элементарно-практического умения выражать свои мысли в форме предложения к осознанному использованию различных типов предложений в связи с пониманием законов синтаксиса. Процесс формирования понятия «предложение» продолжается непрерывно, охватывая все учебные занятия по языку и имеет огромное значение для развития речи школьников

1.2. Сложное предложение как лингвистическая база исследования

Для современного состояния синтаксической науки характерно стремление представить синтаксическую систему отдельного языка в виде конечного списка формул и моделей предложений. Необходимость обращения к понятию формулы предложения диктуется, с одной стороны, рядом практических потребностей, а с другой – тем общим стремлением к большей точности и обобщённости описания, которое типично для современного этапа развития языкознания.

Сложное предложение имеет два характерных грамматических свойства: с одной стороны, оно состоит из частей, каждая из которых построена по формуле простого предложения и обладает предикативностью; с другой стороны, сложное предложение – это такое объединение, которое, во-первых, имеет своё собственное строение, вследствие этого части сложного предложения могут включать связочные средства или иметь другие структурные особенности; во-вторых, имеет значение, не сводимое к значению отдельных его частей, обладает смысловой цельностью и, таким образом, составляет структурное и грамматическое единство, функционирующее как одна предикативная единица.

По мнению В.А. Белошапковой, части сложного предложения, подобно простым предложениям, являются предикативными единицами или их контекстуальными эквивалентами, но, в отличие от простых предложений, предназначены для функционирования не в качестве отдельных коммуникативных единиц, а в качестве частей одной коммуникативной единицы, которую составляет всё сложное предложение в целом (Белошапкова, 2006, 104). Этой же точки зрения придерживаются и другие лингвисты, например, В.В. Бабайцева, Н.С. Валгина, Д.П. Валькова.

По мнению ряда ученых, необходимо различать предложение как коммуникативную единицу и предикативную часть сложного предложения. Так, В.В. Виноградов писал, что «хотя части сложного предложения по

внешнему строению однородны с простыми предложениями, но в составе целого они не имеют смысловой и интонационной законченности, характерной для категории предложения, и, следовательно, не образуют отдельных предложений» (Виноградов, 1954, 99).

В соответствии с этим пониманием сложное предложение предстает как единица особого уровня языка - уровня сложного предложения. Как и единицы других уровней - морфемы, лексемы, оно имеет знаковую природу, представляет собой единство означающей и означаемой сторон (Черемисина, 1982). Но сами эти стороны сложного предложения устроены много сложнее, чем у морфемы или лексемы. Собственное грамматическое значение сложного предложения - это выражаемое им отношение между двумя пропозициями, названными предикативными частями.

Природа сложного предложения может быть непротиворечиво объяснена лишь с позиции такой синтаксической концепции, в которой различаются статический и динамический аспекты предложения и связанные с ними понятия предложения как предикативной структуры и коммуникативной единицы.

Части сложного предложения – предикативные структуры, но в составе сложного предложения они не являются самостоятельными коммуникативными единицами, так как лишь всё сложное предложение в целом обладает обязательной для коммуникативной единицы смысловой цельностью и интонационной завершённостью.

Согласно исследованиям В.А. Белошапковой, сложное предложение может быть определено как сочетание предикативных единиц или их контекстуальных эквивалентов, построенное по той или иной структурной схеме и предназначенное для функционирования в качестве одной коммуникативной единицы (Белошапкина, 1977, 89). По сути то же содержание в определении сложного предложения находим у Н.С. Валгиной, которая считает, что «сложным называется предложение, имеющее в своём составе две

или несколько предикативных единиц, образующих в смысловом, структурном и интонационном отношении единое целое» (Валгина, 2003, 414).

Эти определения содержат указание на три важнейших признака сложного предложения как синтаксической единицы языка, которые в своей совокупности отличают его от других синтаксических единиц.

Во-первых, сложное предложение состоит из таких компонентов, которые представляют собой предикативные структуры. Это либо предикативные единицы, построенные по тем или иным схемам простого предложения и потому потенциально способные к самостоятельному функционированию. Это могут быть и контекстуальные эквиваленты предикативных единиц, не содержащие всех элементов той или иной формулы простого предложения, а потому неспособные к самостоятельному функционированию, но при опоре на контекст всего сложного предложения получающие свой модально-временной план выражения.

Во-вторых, компоненты сложного предложения соединены в его составе по определённой схеме, той или иной формуле сложного предложения. Структурные схемы различны в разных типах сложного предложения.

В-третьих, сложное предложение, подобно простому, представляет такую статическую структуру, назначение которой в том, чтобы быть одной коммуникативной единицей.

Понятие формулы предложения разработано по отношению к простому предложению, но это понятие может быть применено и к предложению сложному. Применение понятия формулы к сложному предложению, разумеется, не может быть прямым механическим переносом выработанных для простого предложения приёмов.

Поскольку сложное предложение состоит из предикативных частей, то формула его должна отражать правила соединения в его составе простых предложений. Чтобы установить эти правила, необходимо найти конституирующие признаки отдельных типов сложных предложений,

сопоставив их между собой и выделив соотносительные ряды признаков, отличающих один тип от другого.

Анализ системы сложного предложения в современном русском языке приводит к выводу о том, что для разграничения основных типов сложного предложения достаточно четырёх рядов соотносительных конструктивных признаков, к которым следует отнести: 1) потенциальный количественный состав сложного предложения (открытость или закрытость структуры); 2) особенности структуры предикативных единиц, составляющих части сложного предложения, и границы их возможного лексического наполнения; 3) средства соединения частей сложного предложения и выражение отношений между ними; 4) возможности порядка следования частей, то есть гибкость или негибкость структуры.

Определённый набор (комплекс) этих признаков и составляет структуру того или иного сложного предложения.

Формула сложного предложения должна отражать правила соединения в его составе предикативных частей. Этими правилами регулируется: 1) из какого количества предикативных единиц может быть составлено сложное предложение данного типа; 2) какими должны быть предикативные единицы, входящие в состав предложения: какие формы «синтаксической модальности» и «синтаксического времени» они могут иметь, какие ограничения тех или иных сторон их строения предписываются данной структурой сложного предложения (неполнота одной из частей, «заданность» определённого класса слов и т.д.), а также допускаемое данной структурой лексическое наполнение; 3) какими связочными средствами должны соединяться части сложного предложения; 4) в каком порядке по отношению к друг другу могут располагаться предикативные единицы в составе сложного предложения.

Говоря о значении сложного предложения, многие авторы (это отражено в работах Н.С. Валгиной, В.А. Белошапковой, Н.П. Романовой) имеют в виду значение типовое, то есть ту сторону семантики сложного предложения, которая может быть отвлечена от его конкретного содержания. Это общее

значение, которое свойственно самой структуре сложного предложения независимо от его лексического наполнения. Однако сказанное не следует понимать как отрицание связи между структурой сложного предложения и его лексическим наполнением. Такая связь, безусловно, есть, и состоит она в том, что определённая структура предполагает в соответствии со свойственным ей значением определённые границы лексического наполнения.

Выделение синтаксически связанных структур сложного предложения составляет трудную и важную задачу, которая имеет как теоретическое, так и большое практическое значение. Но в этом направлении сложное предложение изучено мало (Демичева, Еременко, 2012, 107).

Важнейшим вопросом в синтаксисе сложного предложения является вопрос о его классификации.

В настоящее время языковедение располагает довольно значительным опытом классифицирования сложных конструкций, представляется своевременным задуматься над теми принципами, на которых основаны существующие классификации, над характером оснований классификационных делений, в первую очередь, разумеется, тех, которые регулярно воспроизводятся в разных классификационных системах на их первых и самых общих шагах. Основываясь на известных классификациях сложного предложения, Черемисина М.И и Колосова Т.А. в своей монографии «Очерки по теории сложного предложения» выделили три основания для классификации таких конструкций.

Главным объектом внимания, как указывают авторы, являются, конечно, сложные, или, точнее и шире, полипредикативные конструкции. Но поскольку границы между простыми и сложными, монопредикативными и полипредикативными, монопропозитивными и полипропозитивными конструкциями предложения не только не очевидны, но в значительной мере субъективны, конвенциональны, постольку, в своих размышлениях нередко пересекалась эта демаркационная линия. Тем более что осознание и адекватная оценка тех или иных особенностей построения и содержания

сложных предложений вряд ли возможны без соотнесения их с другими, "не сложными" предложениями (Черемисина, Колосова, 2010, 56).

Первый из трех разделов книги посвящен представлениям об означаемом и означающем в синтаксисе: многообразным формам синтаксических построений, которые авторы именуют синтаксическими субстанциями; синтаксическим связям как формальным способам выражения содержательных синтаксических отношений; семантике синтаксических единиц и содержанию синтаксических связей - синтаксическим отношениям.

Второй раздел посвящен вопросу о границах понятия "сложное предложение" и о типах конструкций, близких к сложному предложению по целому ряду своих признаков, но отличающихся от них в каком-то лингвистически значимом отношении, и вопросу о типологии сложных предложений. Понимая, насколько трудно выявить такие формальные основания типологии, которые были бы одновременно значимыми и с содержательной точки зрения, найти такие признаки организации плана выражения сложных предложений, которые соотносились бы с какими-то особенностями организации содержательной стороны, мы все-таки считаем это актуальной перспективной задачей синтаксиса (там же, 62).

Третий раздел посвящен средствам связи частей сложного предложения. Показатель связи, по мнению авторов, - это главный компонент сложного предложения, его «константа»: именно определенная связь, устанавливаемая между двумя знаменательными переменными, предикативными единицами, определяет собою каждую модель сложного предложения как особой единицы языка.

Первое основание для классификации (представлено в работах Н.С. Поспелова, С.Е. Крючкова, Л.Ю. Максимова, П.А. Леканта, В.А. Белошапковой) наличие (или отсутствие) союза (шире союзного средства), связывающего предикативные части. По этому признаку все сложные предложения делятся на союзные и бессоюзные. При этом не только союзы связывают части сложноподчиненного предложения. Сложноподчиненными,

а тем самым и союзными, называется сложное предложения, части которого связаны не только союзами, но и такими показателями, которые заведомо не признаются союзами; по ряду важных признаков они противопоставляются союзам и имеют собственное название - союзные слова. На это противоречие уже обращали внимание: о нем говорили И.А. Василенко (1965), а позже С.Г. Ильенко (1975). А.Ф. Прияткина, исследовавшая вторичные синтаксические связи в русском языке, считает необходимым строго разграничивать союзы и частицы, которые, хотя и выступают в связующей, то есть союзной функции, союзами при этом не становятся (Прияткина, 1981, 57). Не случайно в работах, посвященных средствам связи частей сложного предложения, делаются попытки разграничить собственно союзы, союзы-частицы, то есть союзы, иногда выступающие как частицы, частицы-союзы, то есть частицы, иногда выступающие как средства связи, и частицы «в союзной функции», для них окказиональной. (Черемисина, Колосова, 2010, 73). Второе основание связано с противопоставлением сочинения и подчинения предикативных частей; соответственно предложения делятся на сложносочинённые и сложноподчинённые. В одних системах это деление прилагается ко всему множеству сложных предложений, а в других – только к подмножеству предложений с союзной связью частей. Может быть представлено в обобщённом виде и деление союзов по их местоположению. Так, среди неповторяющихся союзов различают: 1) союзы со строго фиксированным местом в составе предложения; 2) союзы, место которых не фиксируется, что даёт им возможность создавать варианты структуры.

Это деление очень важно для синтаксиса сложного предложения, так как, опираясь на него, можно отделить сложные предложения, порядок частей в которых строго фиксирован (негибкие структуры), от сложных предложений, порядок частей в которых допускает варианты (гибкие структуры).

Для синтаксиса также важно деление союзов по характеру выражаемого ими значения. По этому признаку все союзы делятся на две группы: 1) союзы,

выражающие определённые смысловые отношения между явлениями, о которых говорится в сложном предложении; 2) союзы, выражающие синтаксические связи между частями сложного предложения.

Сочинение и подчинение – ведущие типы структурной и семантической связи между предикативными частями сложных предложений.

Различие между этими типами сложных предложений основано в первую очередь на различной синтаксической функции сочинительных и подчинительных союзов. Кроме того, при сочинении предикативные части могут сохранять относительную смысловую самостоятельность и синтаксическое равноправие, тогда как при подчинении предложений одно из них в смысловом и синтаксическом отношении подчинено другому.

Центр класса сложносочинённых предложений состоит из предложений с отношениями относительного синтаксического равноправия между предикативными частями (соединительными отношениями, сопоставительными, разделительными), находящимися в полном соответствии со всеми структурными признаками сочинения: союзами, интонацией, порядком следования предикативных частей, свойственными сочинению. Предложения с присоединительными отношениями смещены от центра к периферии, так как признаки синтаксического равноправия частей в них проявляется неполно: присоединительная часть имеет значение добавочного сообщения в интонационно-смысловом отношении обособлена от той, с которой связана (Современный русский язык, 2008, 298).

Центр класса сложноподчинённых предложений составляют предложения с отношениями синтаксического неравноправия между предикативными частями (определятельными, изъяснительными, временными, причинными, уступительными, условными и др.), из которых одна часть подчинена другой и является прямоподчинённой, то есть определяющей, поясняющей синтаксически главную часть, и это находит своё выражение в полном соответствии структуры предложения синтаксическим отношениям между предикативными частями: Вот город, в котором прошло

моё детство. Термин «взаимное подчинение» был введён А.М. Пешковским для обозначения такой связи частей сложного предложения, когда «необратимое отношение выражено одновременно и однородно в обоих соотносящихся» (Пешковский, 2001, 465).

Третьим основанием считается отнесённость придаточной части либо ко всей главной части как единому целому, либо к какому-либо из компонентов главной предикативной части (Черемисина, Колосова, 2010, 78).

По признаку отнесённости придаточной части к определённому компоненту главной части или к главной части в целом все сложноподчинённые предложения делятся на двучленные (расчленённые) и одночленные (нерасчленённые). Одночленные сложноподчинённые предложения характеризуются значительно более тесной связью между предикативными частями. Но этому делению соответствует ещё одно важное функционально-семантическое различие, которое определяется соотносительностью придаточной части этих предложений с типологически разными синтаксическими функциями. На уровне членов простого предложения эта оппозиция выражена в противопоставлении обстоятельства всем остальным членам предложения. На уровне сложного предложения сама оппозиция становится более резкой.

В итоге последовательного приложения этих трёх критериев формируется достаточно стройное «классификационное здание». Полученный результат представляет собой формальную (структурную) типологию, поддающуюся удовлетворительной содержательной интерпретации. Каждому разбиению, а значит и всем типам, которые выделяются в итоге серии последовательных разбиений, удаётся сопоставить некоторые функционально-семантическое своеобразие, обусловленное заложенными в классификацию структурными признаками.

Так, бессоюзные сложные предложения отличаются от союзных значительно меньшей чёткостью передаваемых отношений между частями,

поскольку именно союз служит лексическим выразителем не только факта зависимости (связи), но и, в большинстве случаев, её характера.

Предложения сложносочинённые, отличаясь от сложноподчинённых в плане выражения типом союза, то есть его принадлежностью к тому или другому из взаимно противопоставленных списков, в плане содержания отличаются также характером выражаемых отношений.

Итак, опираясь на предложенные классификации, в лингвистике выделяют следующие структурно-семантические типы предложений:

Сложносочинённые предложения с соединительными, разделительными, сопоставительно-противительными, градационными и присоединительными отношениями. Сложноподчинённые предложения: а) нерасчленённого типа – с придаточными определительными, изъяснительными, образа и способа действия, меры и степени, сравнительные прикомпаративные; б) расчленённого типа – с придаточным места, времени, причины, цели, уступки, условия, с придаточным сравнительным, следствия, присоединения. Бессоюзные сложные предложения с перечислительными отношениями, сопоставительными отношениями, отношениями обусловленности и пояснительными отношениями.

Выводы по первой главе

- 1) 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», особо выделяя разряд сложных предложений.
- 2) Сложное предложение является одной из наиболее сложных единиц синтаксиса, существуют различные подходы к классификации предложений этого типа. Необходимо отметить, что на первой ступени деления всех предложений идёт противопоставление простого

предложения сложному. Среди сложных выделяются предложения союзные и бессоюзные. Союзные в свою очередь делятся на сложносочинённые и сложноподчинённые на основе средства связи между предикативными частями.

- 3) Поскольку спорной является классификация сложных предложений, деление предложений на союзные и бессоюзные, то необходимо учитывать всё это, приступая к изучению этой синтаксической единицы уже в начальной школе.

ГЛАВА 2. СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СИНТАКСИЧЕСКОГО ПОНЯТИЯ «СЛОЖНОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ» ПО УМК «ШКОЛА РОССИИ»

2.1. Особенности формирования понятия «сложное предложение» по УМК «Школа России»

Как отмечается в Концепции к УМК «Школа России», этот комплект разработан в соответствии с современными идеями, теориями общепедагогического и конкретно-методического характера, обеспечивающими новое качество, как учебно-методического комплекса в целом, так и значение каждого учебного предмета в отдельности. При этом, в данном УМК сохранены лучшие традиции российской школы, доказавшие свою эффективность в образовании учащихся младшего школьного возраста, обеспечивая как реальные возможности личностного развития и воспитания ребёнка, так и достижение положительных результатов в его обучении (Концепция и программы, 2009, 4).

Одной из приоритетных задач комплекта является наряду с общекультурным и личностным развитием, познавательное развитие, то есть развитие познавательных мотивов, инициативы и интересов учащегося на основе связи содержания учебного предмета с жизненным опытом и системой ценностей ребёнка; а также формирование учебной деятельности - формирование умения учиться, самостоятельно приобретать новые знания и умения.

Данный комплект содержит две программы по русскому языку – Программу (авторы В.П. Канакина, В.Г. Горецкий) и Программу по русскому языку (авторы Л.М. Зеленина, Т.Е. Хохлова). Проанализируем систему работы по изучению сложного предложения в этих программах.

Как отмечают авторы В.П. Канакина, В.Г. Горецкий, «содержание предмета направлено на формирование функциональной грамотности и

коммуникативной компетентности. Русский язык является для младших школьников основой всего процесса обучения, средством развития их мышления, воображения, интеллектуальных и творческих способностей, основным каналом социализации личности» (Рабочая программа, 2014, 4).

Программой определяется ряд практических задач, решение которых обеспечит достижение основных целей изучения предмета:

- развитие речи, мышления, воображения школьников, умения выбирать средства языка в соответствии с целями, задачами и условиями общения;

- формирование у младших школьников первоначальных представлений о системе и структуре русского языка: лексике, фонетике, графике, орфоэпии, морфемике (состав слова), морфологии и синтаксисе;

- формирование навыков культуры речи во всех её проявлениях, умений правильно писать и читать, участвовать в диалоге, составлять несложные устные монологические высказывания и письменные тексты;

- воспитание позитивного эмоционально-ценностного отношения к русскому языку, чувства сопричастности к сохранению его уникальности и чистоты; пробуждение познавательного интереса к языку, стремления совершенствовать свою речь.

Систематический курс русского языка представлен в программе тремя основными линиями: система языка (основы лингвистических знаний): лексика, фонетика и орфоэпия, графика, состав слова (морфемика), грамматика (морфология и синтаксис); орфография и пунктуация; развитие речи.

Содержание курса имеет концентрическое строение, предусматривающее изучение одних и тех же разделов и тем в каждом классе. В отличие от программ УМК «Начальная школа XXI века», где на каждом уроке реализуется только одна цель и изучение материала не всегда предусматривает изучение одних и тех же тем в каждом классе, такая структура программы позволяет учитывать степень подготовки учащихся к восприятию тех или иных сведений о языке, обеспечивает постепенное

возрастание сложности материала и организует комплексное изучение грамматической теории, навыков правописания и развития речи. Языковой материал обеспечивает формирование у младших школьников первоначальных представлений о системе и структуре русского языка с учетом возрастных особенностей младших школьников, а также способствует усвоению ими норм русского литературного языка.

Содержание систематического курса русского языка представлено в программе как совокупность понятий, правил, сведений, взаимодействующих между собой, отражающих реально существующую внутреннюю взаимосвязь всех сторон языка: фонетической, лексической, словообразовательной и грамматической (морфологической и синтаксической). Знакомясь с единицами языка разных уровней, учащиеся усваивают их роль, функции, а также связи и отношения, существующие в системе языка и речи. Усвоение морфологической и синтаксической структуры языка, правил строения слова и предложения, графической формы букв осуществляется на основе формирования символично-моделирующих учебных действий с языковыми единицами. (там же, 14).

Значимое место в программе отводится темам «Текст», «Предложение и словосочетание». Они, как отмечают авторы программы, обеспечивают формирование и развитие коммуникативно-речевой компетенции учащихся. Работа над предложением и словосочетанием направлена на обучение учащихся нормам построения и образования предложений, на развитие умений пользоваться предложениями в устной и письменной речи, на обеспечение понимания содержания и структуры предложений в чужой речи. На синтаксической основе школьники осваивают нормы произношения, процессы словоизменения, формируются грамматические умения, орфографические и речевые навыки.

Согласно данной программе, процесс обучения русскому языку построен таким образом, что каждое грамматическое понятие раскрывается на основе изученного. Осознание нового языкового материала происходит в

процессе наблюдения над языковыми понятиями и их признаками с последующим обобщением и выводами (Рабочая программа, 2014, 8). Работа над формированием понятия «предложение» начинается с 1 класса, когда учащиеся усваивают, что наша речь состоит из предложений, мы используем их для разных целей и можем передавать с помощью предложений наши мысли. Учащиеся учатся оформлять предложения в устной и письменной речи, учатся составлять предложения и записывать их после предварительного анализа.

Во втором классе закладываются основы для «формирования грамматических понятий: синтаксических (предложение, основа предложения, главные члены предложения, подлежащее, сказуемое, второстепенные члены предложения); словообразовательных и морфологических» (Программа, 2017, 54). Во втором классе ведется наблюдение над предложениями, различными по цели высказывания и интонации (без введения термина), по структуре (распространенные и нераспространенные), наблюдения за порядком слов, смыслом, связью слов в предложении.

В 3 классе центральное место отводится формированию грамматических понятий курса. Уточняются их представления о предложениях различных типов. Дается первое представление о делении предложений на простые и сложные. Учащиеся знакомятся на примерах с главным свойством сложного предложения – полипредикативностью. В этом же классе изучается постановка знаков в сложном предложении (союзном и бессоюзном). Обобщаются знания о предложении. На знакомство со сложным предложением отводится всего 3 урока.

В качестве предметных результатов по итогам изучения русского языка в 3 классе учащиеся должны научиться различать предложение, словосочетание и слово; выделять предложения из потока устной и письменной речи, оформлять их границы; определять вид предложений по цели высказывания (повествовательные, вопросительные, побудительные) и

по интонации (восклицательные и невосклицательные), правильно интонировать эти предложения; составлять такие предложения; находить главные (подлежащее и сказуемое) и второстепенные члены предложения (без деления на виды); устанавливать при помощи вопросов связь между словами в предложении; отражать ее в схеме; соотносить предложения со схемами, выбирать предложение, соответствующее схеме; различать распространённые и нераспространённые предложения, составлять такие предложения; опознавать простое и сложное предложения, определять части сложного предложения; выполнять в соответствии с предложенным в учебнике алгоритмом разбор простого предложения (по членам, синтаксический), оценивать правильность разбора.

В 4 классе ведущим направлением работы по русскому языку становится функционально-синтаксическое. Учащиеся получают представление об осложняющих компонентах простого предложения – однородных членах предложения, обращении. Продолжается работа над понятием «сложное предложение», уточняется постановка знаков препинания в сложносочинённом и простом предложении с однородными членами. В качестве предметных результатов в сравнении с 3 классом учащиеся научатся различать предложение, словосочетание и слово; устанавливать при помощи смысловых вопросов связь между словами в предложении; отражать ее в схеме; соотносить предложения со схемами, выбирать предложение, соответствующее схеме; классифицировать предложения по цели высказывания и по эмоциональной окраске (по интонации); выделять из потока речи предложения, оформлять их границы; находить главные (подлежащее и сказуемое) и второстепенные члены предложения (без деления на виды); распознавать предложения с однородными членами, находить в них однородные члены составлять предложения с однородными членами и использовать их в речи; при составлении таких предложений пользоваться бессоюзной связью и союзами и, а, но; различать простое предложение с однородными членами и сложное предложение.

То есть в соответствии с программой учащиеся получают только общее представление о сложном предложении, на изучение данной темы отводится 3 – 4 часа и главный результат – различение простых и сложных предложений.

Согласно Программе Л.М. Зелениной и Т.Е. Хохловой, главной целью курса является «формирование системы знаний в области лексико-грамматических разрядов слов, словообразования, норм русского языка, орфографии и синтаксического строя русского языка, что реализуется в единстве с формированием развернутой структуры учебной деятельности и собственно лингвистическим развитием ребенка» (Рабочая программа, 2014, 3). Одной из ведущих задач курса является освоение учащимися первоначальных знаний о лексике, фонетике, грамматике русского языка.

Авторы указывают, что основной языковой единицей курса является предложение. В связи с предложением изучаются все другие единицы языка (там же, 4). Формируемые языковые понятия соответствуют научным представлениям и в дальнейшем не требует переучивания, а нуждается лишь в углублении и более широкой конкретизации.

Одним из основных разделов программы является «Синтаксис и пунктуация». При изучении этого раздела и формируются основные синтаксические понятия, в том числе и понятие «сложное предложение». В первом классе учащиеся получают общее представление о предложении, его признаках: смысловой и интонационной завершенности, формируется представление о классификации предложений по цели высказывания, эмоциональной окраске. Во втором классе увеличивается количество часов, отводимых на изучение синтаксиса, дается представление о предложениях, состоящих из одного или нескольких слов, вводятся термины «восклицательные и невосклицательные предложения», продолжается изучение предложений по функции. Дается понятие о главных членах предложения, о связи слов в составе предложения, происходит практическое знакомство со словосочетанием. В 3 классе вводится понятие подлежащего и сказуемого, дается характеристика второстепенным членам предложения (без

деления на виды), учащиеся получают представление о распространенных и нераспространенных предложениях.

В 4 классе раздел «Синтаксис и пунктуация» изучается 30 часов. Новым является понятие однородных членов предложения и постановки знаков препинания в этих предложениях. Именно в 4 классе формируется понятие о «сложном предложении». Дается понятие о предложениях с одной и несколькими основами, представлено определение сложного предложения. Знаки препинания в сложном предложении с союзами и без союзов, сравнительная характеристика сложных предложений и предложений с однородными членами.

В результате изучения русского языка, согласно программе, выпускник 4 класса «должен знать/понимать признаки простого и сложного предложения; знаки препинания в этих предложениях» (Программа, 2017, 45).

Приведем краткий анализ учебников по русскому языку В.П. Канакиной и В.Г. Горецкого, а также Л.М. Зелениной и Т.Е. Хохловой.

Системное изучение предложения приходится по учебникам В.П. Канакиной на 3 класс. Возможности методического аппарата учебника направлены на реализацию системно-деятельностного подхода, как основного механизма достижения личностных, метапредметных и предметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования. В структуру и содержание учебника по русскому языку заложена система заданий, направленных на включение младших школьников в деятельностное освоение учебного материала с целью овладения универсальными учебными действиями и формирования способности самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетенции, включая ведущую образовательную компетенцию - умение учиться. Для этого методический аппарат учебников построен с учетом возможности применения в практике учителя широкого спектра современных технологий, методов, форм, приемов и иных образовательных ресурсов организации учебно-воспитательной работы с учащимися. В учебниках преобладает проблемно-

поисковый метод обучения, задания и вопросы, инициирующие детское действие; практическая направленность содержания учебного материала с опорой на социальный опыт ученика, связь с реальной действительностью и другими школьными предметами на основе формирования УУД; творческие, проектные задания, практические работы, учебные диалоги, что способствует успешному формированию языковых понятий.

На стр. 31 учебника 3 класса (часть 1) представлена тема «Простое и сложное предложение». Учащимся дается материал для наблюдения, позволяющий сделать вывод о том, что простое предложение содержит только одну грамматическую основу, и эта основа может состоять как из двух, так и из одного главного члена предложения. На стр. 32 авторы дают следующее определение сложного предложения: «Сложное предложение – это такое предложение, которое состоит из нескольких простых предложений. В нем может быть две и более грамматических основ. Простые предложения, входящие в состав сложного, разделяются запятой» (Русский язык, 3 кл., 2017, 32). Следует сразу сказать, что данное определение не в полной мере соответствует позициям научной грамматики: во-первых, не определены основные признаки сложного предложения; во-вторых, сказано, что такое предложение состоит из нескольких простых.

В заданиях для наблюдения авторы предлагают учащимся выделить основные признаки предложения на основе ответов на вопросы к упражнению 50:

- Определите, какое это предложение: простое или сложное?
- Произносится первое простое и второе простое предложение с интонацией конца?
- Какой темой связаны по смыслу предложения, входящие в состав сложного?
- Подчеркните главные члены в частях сложного предложения.

В качестве заданий есть упражнения на классификацию, составление схем предложения, на определение отличий простого предложения от

сложного. Важным мотивирующим средством изучения понятия являются рубрики «Странички для любознательных», «Наши проекты». Эффективно влияют на формирование мотивов учебной деятельности задания рубрик: «Выскажи своё мнение...», «Сведения о языке», «Задание повышенной сложности».

В учебнике перед изучением темы предложение сформулированы основные цели и задачи учебной деятельности, что позволяет учащимся узнать, чему конкретно они будут учиться, изучая данный раздел. Например, в учебнике 3 класса перед изучением темы «Текст. Предложение. Словосочетание» ставится задача: различать простые и сложные предложения; разбирать предложения по членам; грамотно расставлять знаки препинания. Постановка учебной задачи, как правило, показывает детям недостаточность имеющихся у них знаний, побуждает их к поиску новых знаний и способов действий, которые они «открывают» в результате применения и использования уже известных способов действий и имеющихся знаний.

Алгоритм анализа предложения включает характеристику предложения с точки зрения структуры: простое предложение или сложное, докажите.

В 4 классе выделяется тема «Простые и сложные предложения». Она начинается с проблемного вопроса: Как отличить сложное предложение от простого? (Русский язык, 4 кл., 36). Далее в рубрике «Высказываем мнение» учащиеся отвечают на проблемные вопросы и выполняют задание по нахождению предикативных основ предложения. Представлена классификация по делению предложений на союзные и бессоюзные. Обращается внимание учащихся, что части сложного предложения могут быть соединены или интонацией, или союзами и, а, но. В заданиях повышенной сложности требуется соединить простые предложения в сложное по смыслу, то есть закрепляется знание о смысловой целостности сложного предложения. Следующая изучаемая тема «Как отличить сложное предложение от предложения с однородными членами», где тоже представлен проблемный

материал для наблюдения, задания на нахождение предикативной основы в простом и сложном предложении, на постановку знаков препинания в предложениях разных типов. В конце года в разделе «Повторение» учащиеся возвращаются к анализу структуры предложения. Целый ряд заданий позволяет на основе системно-деятельностного подхода вспомнить и повторить основные отличия сложного предложения от простого. В качестве таких заданий выступают упражнения на классификацию, работа с деформированным текстом, составление предложений по схеме, составление схем к предложениям, упражнения на расстановку знаков препинания в простых предложениях с однородными членами и в сложносочиненных предложениях.

В учебнике 3 класса (часть 1) есть памятка «Как дать характеристику предложению», одним из пунктов которой является определение «простое это предложение или сложное. Если сложное, то как в нем соединены простые предложения в сложное (с помощью интонации или с помощью союзов)» (Русский язык, 3 кл., 2014, 145).

Также последовательно и с учетом возрастных особенностей представлен материал о сложном предложении в учебнике 4 класса (авторы Л.М. Зеленина, Т.Е. Хохлова). Значительное место в системе освоения понятий занимают аналитические планы. Аналитические планы - это система вопросов, которыми сопровождается практически каждое задание. Такие вопросы призваны способствовать осознанию учащимися смысла выполняемой работы;помочь детям сосредоточиться на главном, вспомнить, воспроизвести знания, необходимые для выполнения задания, выбрать способы деятельности;поставить учащихся в ситуацию выбора возможных вариантов рассуждения, объяснения, поиска, монологических высказываний относительно выполняемого задания и выявленных связей и закономерностей в наблюдаемых языковых явлениях;формировать мотивы учебной деятельности младших школьников, навыки контроля и самоконтроля.

Особую роль в учебниках выполняют сведения о языке, которые даются детям в основном для размышления, более глубокого понимания, осознания, в отдельных случаях - для запоминания. Проводимые в учебниках сведения из истории языка ставят своей целью приобщение детей к постановке вопроса и поиску ответа относительно того, что и почему изменяется в языке.

Тема «Простые и сложные предложения» ставит перед учениками следующие задачи (целевые установки, с которых начинается урок): Понаблюдаем и сделаем выводы, может ли в одном предложении быть в одном предложении несколько грамматических основ. Узнаем, как называются предложения, в которых несколько основ. Будем учиться объяснять, как различить простое и сложное предложение, как различать простое и сложное предложение в тексте.

После целей дается материал для наблюдения, после выполнения которого учащиеся приходят к выводу об особенностях сложного предложения, а затем предлагается вывод и формулируется определение. Затем дается представление о средствах связи между частями сложного предложения. Достаточно много заданий на нахождение сложных предложений в составе текстов, на расстановку знаков препинания в сложных предложениях. Следующей темой является сопоставление простых предложений с однородными членами и сложных предложений с союзами а, но, и.

Тексты заданий включают элементы проблемно-поискового метода обучения, задания и вопросы инициируют детские действия, преобладают проектные, творческие задания, практические работы, учебные диалоги. Представленный на странице 51 алгоритм определения структуры предложения позволяет отличать простое предложение от сложного по признаку количества предикативных основ и предикативных частей.

Важной задачей авторы учебника считают сформировать у учащихся четкое понятие «сложного предложения» на основе анализа интонации, а затем и расстановки знаков препинания. Заслуживает одобрение вполне

научный вывод, сформулированный как проблемный вопрос на странице 53: «Подумайте, почему так говорят: простые предложения в составе сложного объединяются в одно целое предложение по смыслу и интонации».

Таким образом, анализ программ из УМК «Школа России» позволяет говорить о том, что формирование понятия «сложное предложение» находится на начальном этапе, не ставится задача дать полную классификацию сложных предложений, что имеет место в программе по русскому языку из УМК «Начальная школа XXI века», однако логично и последовательно представлена разница между простым и сложным предложением, названы признаки сложного предложения, практически идет усвоение знаков препинания в простом предложении с однородными членами и сложносочиненном предложении (без введения термина).

2.2. Организация работы над сложным предложением на уроках русского языка (из опыта работы учителей и методистов)

Общее и речевое развитие учащихся начальной школы побуждает их к выражению своих мыслей в более сложных формах речи (различного рода сложных предложениях), но, как известно, ученики младшего школьного возраста не знакомы с синтаксическими конструкциями данного вида. Поэтому учителю необходимо считаться с этим и помогать детям преодолевать трудности в построении сложных предложений.

Уже в начальной школе учитель может сформировать у учащихся синтаксические умения, на основе которых будет развиваться их пунктуационная грамотность.

Как указывает С.Ю. Буланова, сложное предложение представляет собой более высокую по сравнению с простым предложением синтаксическую структуру коммуникативного порядка, обеспечивает возможность более полного, точного и адекватного выражения мысли в письменном высказывании. По мнению автора, усвоение учащимися начальных классов

существенного признака сложного предложения – полипредикативности, способствует обогащению языкового опыта младших школьников, совершенствованию синтаксического строя их письменной речи. С.Ю. Буланова отмечает, что важную роль в освоении синтаксических конструкций играет первый этап, на котором начинается формирование представлений учащихся о существенных признаках такой синтаксической единицы, как сложное предложение. Для определения оптимального времени начала целенаправленных наблюдений над сложным предложением следует исходить из того, что младшие школьники пользуются сложными предложениями в собственной письменной речи на разных этапах обучения (Буланова, 2017, 15). Автор приводит данные на основе своих наблюдений о наличии разных типов сложных и простых предложений в сочинениях младших школьников, прослеживает изменения количественного и качественного состава этих конструкций от класса к классу. Вывод, к которому приходит Буланова, - «формирование у учащихся умения использовать сложные предложения в письменной речи основывается, прежде всего, на понимании грамматического значения данной синтаксической единицы, которое определяется двумя особенностями: каждая из частей строится по той или иной схеме простого предложения и имеет самостоятельную предикативность (предикативный центр); объединение частей сложного предложения составляет семантико-структурное единство» (там же, 16).

Еще одна статья С.Ю. Булановой посвящена особенностям формирования синтаксического строя письменной речи младших школьников. Для получения объективных данных о видах и особенностях использования учащимися различных синтаксических конструкций автором были предложены темы сочинений «Как я играю зимой на улице», «Зимние забавы», «Весенние приметы в лесу», «Мой школьный день». Младшие школьники писали сочинение в классе, после краткого обсуждения темы, без специальной лексической подготовки, анализа языковых средств. В качестве одного из параметров учитывался объем сочинения. В письменных сочинениях

второклассников было от двух до восьми предложений. Автор отмечает наличие кроме простых предложений, осложненных конструкций, наиболее характерны предложения с однородными членами. Только 23% составляют сложные предложения, среди которых есть и сложносочиненные и сложноподчиненные. Интересно, что в работах третьеклассников увеличивается число простых предложений и уменьшается – сложных предложений. Такое положение дел Светлана Юрьевна объясняет тем, что, несмотря на то, что третий год обучения – важный этап освоения синтаксической теории, и учебный материал насыщен синтаксическими понятиями, но большинство из них касаются только простого неосложненного предложения. А вот у четвероклассников хотя и незначительно, но увеличивается количество сложных предложений в текстах сочинений, дети чаще используют сочинительные и подчинительные союзы. Автор делает вывод, что степень сложности и разнообразия синтаксических конструкций в речи ребенка отражает его коммуникативный потенциал во взаимодействии с окружающей средой (Буланова, 2009, 87-88).

В работе О.М. Савкиной большое внимание уделяется фигурам речи как одному из средств обогащения синтаксического строя речи младших школьников. Обороты речи, которые используют школьники в своих письменных работах, анализируются автором с точки зрения структуры и стилистики (Савкина, 2009, 88).

Представляет интерес работа М.П. Целиковой, которая считает, что для формирования у учащихся понятия «сложное предложение» необходимо сформировать у них: 1) умение видеть структуру простого предложения; 2) умение отличать простые предложения от сложных; 3) умение использовать в речи простые и сложные предложения (Целикова, 2006, 18). По мнению автора, усвоение учеником моделей простых и сложных предложений происходит не только в процессе устного общения, чтения, но и на уроках грамматики при синтаксическом анализе как простого, так и сложного предложения. Логический и структурный анализ предложений связанного

текста поможет ученику разобраться в смысле читаемого, усвоить элементарные модели предложений. Благоприятным материалом в учебных целях может послужить текст повести Н. Носова «Приключения Незнайки и его друзей». На текстовом материале данного произведения учителем была составлена «Тетрадь для работы над предложением в 3 и 4 классах», в том числе в классах с углубленным изучением русского языка.

Тетрадь начинается с упражнений, направленных на выработку грамматических умений учащихся в нахождении главных членов простого предложения - подлежащего и сказуемого, так как эти знания имеют решающее значение. Большое внимание уделяется месту расположения подлежащего: в начале, внутри и в конце предложения, а также новым для учащихся способам его выражения нечленимыми словосочетаниями. Это должно избавить учащихся от привычки искать подлежащее всегда на первом месте, а, во-вторых, заставить ученика видеть подлежащее, выраженное двумя-тремя словами (там же, 19-21).

Известный ученый-методист Г.А.Фомичёва и аспирантка А.М. Калмыкова на страницах журнала «Начальная школа» предлагают разнообразные задания для учащихся младших классов по изучению предложения. Приведем примеры таких заданий.

Задание 1. Выпишите сначала простые предложения с однородными сказуемыми, затем сложные, состоящие из двух основ, расставьте запятые. Обозначьте П.- простое, С.- сложное предложение.

1. Незнайка остановился посреди комнаты (,) сложил руки на груди (,) голову наклонил набок и стал думать. (П.)
2. Незнайка тоже любил кататься на автомобиле (,) и Торпыжска часто его катал. (С.)
3. Однажды Винтик и Шпунтик никому ничего не сказали (,) закрылись у себя в мастерской и стали что-то мастерить. (П.)
4. Постепенно воздух снова остыл в оболочке (,) и шар стал спускаться вниз. (С.)

5. Но шар не лопался (,) а с каждой минутой становился все больше и больше. (П.)
6. Дверь отворилась (,) и в комнату заглянула новая малышка. (С.)
7. Шар налетел на что-то твердое и лопнул с оглушительным треском. (П.)
8. Незнайка нажал кнопку (,) и лифт поднял их на этаж выше. (С.)
9. Незнайка вывалился из корзины и остался лежать на земле. (П.)
10. Незнайка поспешил соскочить с барьера (,) но сторож успел схватить его за шиворот. (С.)

Задание 2. Расставьте в следующих сложных предложениях запятые перед союзными словами и союзами: *что, так как, потому что, где, чтобы, который, как, когда, куда, откуда*. Подчеркните в каждом простом предложении подлежащее и сказуемое (тексты даются без знаков препинания).

1. Никто не верил (...) шар полетит.
2. Все были рады (...) шар снова полетел вверх.
3. Теперь уже все верили (.....) шар полетит.
4. В это время Незнайка увидел (....) к ним идет милиционер.
5. Хозяин был очень доволен (....) ему попался такой хороший работник.
6. Боль была такая (....,) у Козлика невольно выступили на глазах слезы.
7. Но шар не улетел (,) так как корзина была крепко привязана к ореховому кусту.
8. Все коротышки остались на месте (....) никто не ощутил действия невесомости.
9. Пестренький чувствовал себя обиженным (.....) с ним никто не захотел меняться.
10. В каждом дворе имелся свой огород(....) росли репа (,) редиска(,) свекла (,) морковь и другие разные овощи.
11. Коротышки не раздеваясь прыгали в воду и плыли на середину реки (....) беспомощно барахтался Незнайка.

12. Знайка крепко держал Винтика за шиворот (...) он не выскользнул у него из рук. (Фомичева, 2001, 15-20)

Фомичева Г.А. считает, что в начальной школе умение пользоваться сложным предложением должно поддерживаться и развиваться, но чисто практическим путем, без заучивания формулировок и правил, на уровне осознания образца, имеющего две основы предложения (там же, 20).

Можно выделить работу С.В. Зуевой «Изучение сложного предложения в начальной школе как одно из условий развития речи учащихся». В данной диссертации изложен опыт организации работы по изучению сложного предложения в начальной школе.

Автором диссертации был определен порядок изучения сложных предложений на пропедевтическом этапе знакомства с ними в начальной школе. При этом Зуева предлагает давать учащимся в качестве дидактического материала сложные предложения разных типов. Изучение сложного предложения начинали во втором классе, очень важно сразу показать ребятам практическую значимость умения быстро и правильно определять грамматическую основу предложения. Предлагались задания по анализу сложносочиненных, сложноподчинённых и бессоюзных предложений. Важно подчеркнуть, что предлагаемая С.В. Зуевой программа экспериментального пропедевтического этапа изучения сложного предложения не требует большого количества дополнительных учебных часов и не ведет к перегрузке младших школьников.

Учитель Л.П. Царькова предлагает систематизировать работу над сложным предложением, поскольку программа не уделяет этому типу предложений должного внимания. Педагог предлагает такие задания.

Задание 1. Ответьте на вопросы сложным предложением.

1. Каким ты хочешь стать и почему?
2. Что бы ты хотел сделать, если бы твой друг попал в беду?
3. Почему ты так бы поступил?

Задание 2. Какого человека ты считаешь скромным?

1. Я считаю скромным того, кто...
2. Скромным можно назвать такого человека, который...
3. Я считаю скромным такого человека, который...

Задание 3. Продолжи предложение

1. Я учусь, чтобы... 2. Я учусь для того, чтобы... 3. Я учусь затем, чтобы... 4. Я учусь, потому что... 5. Я учусь, так как... (Царькова, 2017, 27).

Для усвоения синтаксических понятий на основе изучения взаимосвязи их признаков необходимы методы, обеспечивающие успех в обучении", - так считает методист Р.А. Московкина. При ознакомлении учащихся с новым материалом представляется целесообразным учебную информацию, с одной стороны, сжимать, а с другой - группировать, где это возможно, в крупные блоки, объединяя рассредоточенный материал. Выдвинутое положение, по мнению Раисы Анатольевны, можно реализовать с помощью таблиц, содержащих необходимую и достаточную информацию о признаках синтаксических понятий.

Особым образом организованный материал таблиц включает большие обучающие возможности. Таблицы рассчитаны на длительное использование в учебном процессе; ими можно пользоваться при выполнении различных упражнений как в классе, так и дома, что обеспечивает успешное усвоение содержания таблиц, приучает к самоконтролю; благодаря таблицам создаются необходимые условия для организации повторения материала особенно в конце учебного года. Методика работы с таблицами такова: таблица чертится учителем на доске заранее, учащиеся перечерчивают ее в свои тетради в начале урока, а затем, в зависимости от вида рассматриваемого предложения, учитель организует работу по таблицам. (Московкина, 2017, 37).

Статья Н.К. Перцевой посвящена анализу ошибок, которые допускают младшие школьники при конструировании предложений. Особое внимание автор обращает на ошибки, которые допускают ученики при работе над предложениями с однородными членами. Сложность в практической работе представляет разграничение сложносочиненных предложений и предложений

с однородными членами, причем имеются в виду конструкции, четкие и ясные по структуре. Так, предложение Прозрачный лес один чернеет, и ель сквозь иней зеленеет... (Пушкин) учащиеся разбирают как простое с однородными сказуемыми поэтому не ставят запятой между частями перед союзом «и». Подобная ошибка, как считает Н.К. Перцева, возникает оттого, что учащиеся не владеют понятием «достаточные дифференциальные признаки», то есть при изучении того или иного определения не сосредоточивается их внимание на том, сколько признаков необходимо найти при анализе того или иного явления, чтобы подтвердить правильность своего анализа. В данном предложении ошибка при разборе допущена потому, что из трех признаков, присущих однородным членам предложения, учащиеся использовали только два, а третий – «однородные члены предложения относятся к одному общему для них слову» - оказался неиспользованным. Таким образом, при изучении предложений с однородными членами необходимо сосредоточить внимание, с одной стороны, на отграничении их от простых предложений, не имеющих однородных членов, а с другой – на отграничение их от сложносочиненных предложений (Перцева, 2010, 81).

В статье С.Ю Булановой рассматриваются методические подходы к изучению синтаксиса в начальной школе. Как указывает автор структурно-семантические типы предложений и их разновидности образуют систему, создающуюся их взаимодействием. Осознание этой системы и её свойств является необходимым условием овладения младшими школьниками синтаксисом русского языка. Для совершенствования аналитических и конструктивных умений младших школьников в области синтаксиса рассмотрение видов предложений последовательно осуществляется на текстовой основе, чтобы обеспечить осознание учащимися предложения не только как самостоятельной синтаксической единицы, но и как структурного компонента конкретного речевого произведения. Анализ предложения в тексте позволяет рассмотреть синтаксическую единицу в трех аспектах: структурном, семантическом и коммуникативном. Такой подход обеспечивает

переход младших школьников от интуитивного владения языком к осознанному и коммуникативно целесообразному использованию предложений разной структуры и семантики в собственной письменной речи (Буланова, 2015, 29).

Проанализировав современное состояние обучения синтаксису, Е.А. Киселева и Е.А. Жесткова, пришли к выводу, что традиционно работа над предложением в младших классах подразумевает пять основных направлений.

1. Формирование грамматического понятия «предложение».
2. Изучение структуры предложения (структурно-семантические типы простого предложения), функциональная принадлежность предложений.
3. Формирование умения использовать в речи предложений разных функциональных типов, умение правильно интонировать предложения.
4. Развитие умения точно употреблять слова в предложении.
5. Формирование умения оформлять предложения в письменной речи (употребление прописной буквы в начале предложения, постановка знаков препинания в сложном и простом осложненном предложении). (Киселева, Жестова, 2016, 142).

Таким образом, проведенный анализ методического материала свидетельствует, во-первых, о том, что статей и пособий, посвященных формированию понятия «сложное предложение» очень мало, что объясняется либо отсутствием данной темы в ряде программ по русскому языку для начальной школы, либо наличие только ознакомительного материала по данной теме; во-вторых, в анализируемых статьях речь в основном идет о формировании синтаксического строя речи младших школьников, в котором не последнюю роль играют сложные конструкции, но внимание большинства ученых и учителей-практиков сосредоточено либо на обогащении словаря младших школьников, либо на анализе предикативной основы предложения. Мы делаем вывод, что работ по сложному предложению в начальной школе явно недостаточно. В методической литературе этот вопрос также освещён в недостаточной мере, он требует расширения.

2.3. Формирование понятия «сложное предложение» у учащихся экспериментального класса

В начальной школе целью работы было знакомство учащихся данного класса с некоторыми вопросами теории и практики использования сложных предложений. Для этого нами был спланирован и проведен эксперимент в экспериментальной группе 4 класса, которая состояла из 15 человек. Класс работает по УМК «Школа России» (программа В.П. Канакиной, В.С. Горецкого).

На первом (диагностическом этапе) мы ставили перед собой следующие цели:

- 1) Определить, используют ли учащиеся экспериментального класса сложные предложения в письменных работах и устной речи;
- 2) Выявить уровень сформированности понятия «сложное предложение» по изученному ранее материалу.
- 3) Определить, на основе каких признаков выделяют учащиеся простые и сложные предложения как они умеют это делать практически

Для достижения этой цели были проведены следующие работы:

- 1) наблюдение за устной и письменной речью учащихся; написание сочинения на тему «Почему нужно учиться?» и анализ выполненных учащимися упражнений на расстановку знаков препинания;
- 2) выполнение учащимися практических заданий, проверяющих исходный уровень знаний о сложном предложении.

Наблюдение за устной речью учащихся проводилось во время уроков, на переменах, в свободное от учебы время. Оно показало, что дети довольно активно употребляют в устной речи сложные предложения, как сложносочиненные, так и сложноподчиненные предложения. Ученики практически безошибочно строят предложения с придаточными условия,

времени, причины и с придаточными изъяснительными. Наиболее употребительными союзами являются такие союзы, как: *потому что, когда, если, и, а*.

Чтобы оценить особенности синтаксического строя речи учащихся, употребление ими сложных предложений в письменной речи, учащимся было предложено написать сочинения «Почему нужно учиться?» Обработка результатов выполнения задания показала, что в письменной речи учащихся преобладают простые предложения (их примерно 79%), среди которых есть предложения с прямым и обратным порядком слов. Имеют место односоставные предложения. При этом объем сочинения составляет от 4 до 15 предложений. Определенную долю составляют осложненные простые предложения, среди осложняющих конструкций преобладают однородные члены предложения, их количество составляет 21%. Сложные предложения составляют всего 21% в письменных текстах. При этом следует отметить, что конструкции сложных предложений разнообразны: сложносочиненные, сложноподчиненные, бессоюзные сложные и даже сложные синтаксические конструкции. При этом обращает на себя внимание тот факт, что в текстах практически в равных долях используются сложносочиненные и сложноподчиненные предложения

Обработка результатов сочинений отражена в Таблице 2.3.1.

Таблица 2.3.1.

**Количественные показатели использования учащимися предложений
разной структуры на этапе диагностики**

№ ученика	Общее количество предложений	Кол-во ПП неосложненных	Кол-во ПП осложненных	Кол-во СП	% СП
1	9	5	1	3	33%
2	6	5	1	0	0%
3	12	6	2	4	33%
4	10	5	2	3	30%
5	11	7	2	2	18%
6	8	4	3	1	12,5
7	4	4	0	0	0%
8	7	4	1	2	28%

9	9	6	2	1	11%
10	12	7	2	3	25%
11	6	4	2	0	0%
12	14	6	4	4	29%
13	9	4	2	3	33%
14	5	4	1	0	0%
15	7	4	2	1	14%

Анализ сочинений школьников позволил выделить типичные ошибки и недочёты письменной речи учащихся.

1. Около 30% учащихся допускают ошибки, обусловленные непониманием структуры сложного предложения, в результате ряд предложений носит характер незаконченности, что ведет к наличию грамматической ошибки. Чаще всего это сложноподчиненные предложения с придаточным условия или придаточным цели.

2. Допускаются ошибки в средствах связи между частями сложного предложения: учащиеся не всегда логически правильно употребляют союзы и союзные слова.

3. У 12% учащихся отмечаются ошибки, связанные с правописанием союзов. Например, в некоторых работах встречается раздельное написание союза *чтобы*.

4. Допускаются ошибки в расстановке знаков препинания как в осложнённых, сложных предложениях.

На этапе диагностики мы также предложили учащимся выполнить практические задания, которые носили тестовый характер.

Задание 1. Продолжи высказывание.

Предложения, в которых одна грамматическая основа, называются _____

Предложения, в которых две и более грамматические основы, называются _____

Задание 2. Прочитайте и определите, под каким номером записано сложное предложение.

1. Утром светило яркое солнце, но к вечеру небо заволокли тучи.
2. Зимой солнце светит, но не греет.

3. Мы весь день бродили по лесным тропинкам и очень устали.

Ответ: _____

Задание 3. Найдите в тексте сложное предложение, ответ свой объясните.

В Африке водятся удивительные животные, и ученые изучают их в заповедниках. В Африке живут самые большие на свете птицы – страусы. Они вырастают до трех метров в высоту. Страусы не умеют летать, но бегают очень быстро.

Анализ выполнения заданий показал, что с первым заданием безошибочно справились 8 учеников, что составляет 53,3%, ошибку в определении сложного предложения допустили 4 человека (26,6%), 1 ученик назвал такие предложения «непростыми», а один «составными», 3 человека не приступили к выполнению задания (что составляет 20,1%).

Второе задание безошибочно выполнили 7 человек, при этом 6 человек выделили предикативные центры и на этом основании сделали вывод о том, что в ответе должно быть предложение под номером 1. 4 ученика отнесли к сложному предложению 1 и 3.

Обобщая результаты работ, проведенных на констатирующем этапе эксперимента, мы пришли к выводу, что школьники 4 класса употребляют в своей устной и письменной речи сложные предложения, но у детей возникают трудности в построении предложений, в выборе союзов и союзных слов, в расстановке знаков препинания, то есть понятие «сложное предложение» пока не сформировано на достаточном уровне.

Результаты этапа диагностики позволили сформулировать цели формирующего этапа эксперимента.

Цели формирующего эксперимента:

1) продолжить работу по формированию понятия «сложное предложение» на основе выделения дифференциальных признаков;

2) учить отличать сложное предложение от простого на основе дифференциальных признаков;

3) работать над постановкой знаков препинания в сложном и простом предложениях.

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

Таблица 3.3.2.

Фрагмент тематического планирования
(УМК «Школа России» 4 класс)

№ п/п	Наименование темы урока	Этап урока	Задание по формированию понятия «предложение»
1	Однородные члены предложения	Мотивирование к учебной деятельности Постановка учебной задачи Первичное закрепление	Задание на выявление особенностей в составе предложений с однородными членами. Определить, почему возникли трудности при выполнении первого задания. Выполнение упр. 36 (с. 28).
2	Запятая между однородными членами, соединенными союзами.	Открытие нового знания Первичное закрепление	Формирование представлений о дифференциальных признаках простого предложения с однородными членами. Составление предложений с однородными членами по схемам. Усвоение дифференциальных признаков предложения: грамматическая основа (одна), интонация в конце предложения и при перечислении однородных членов предложения. (упр.40, с.30).
3.	Простые и сложные предложения.	Мотивирование к учебной деятельности	На доске записан текст.

		<p>Открытие нового знания</p> <p>Закрепление знаний</p>	<p>Пруд едва дымится. Его гладь покрыта прозрачным туманом. На востоке медленно разгорается заря, дует теплый ветерок.</p> <p>Задание: посчитайте количество предложений в тексте, подчеркните в каждом предложении грамматические основы. Чем отличаются предложения по количеству грамматических основ? Формулировка темы урока.</p> <p>Чтение определения простого и сложного предложений (с. 36). Запись предложений, определение грамматических основ, установление средств связи между частями сложного предложения.</p>
4	Как отличить сложное предложение от простого?	<p>Открытие нового знания</p> <p>Первичное закрепление</p>	<p>Проблемный вопрос: как отличить сложное предложение от простого? Работа над дифференциальными признаками простого и сложного предложения. Прочитайте предложения (упр. 51, 37). Какие это предложения простые или сложные? Как определили? Какие предложения можно объединить в сложные по смыслу, чтобы получились пословицы? Работа над дифференциальными признаками предложения. Интонация и смысл.</p>
5	Как отличить сложное предложение от простого? (продолжение)	Актуализация знаний	<p>Выполнение задание. Прочитайте текст, укажите, сколько в нем сложных предложений (указать цифрой)</p>

		Открытие нового знания	Проблемная ситуация: Работа над дифференциальными признаками простого предложения: интонация и смысловая завершенность Прочитай предложения, сравни их по составу. 1. Черное небо рвали огненные молнии. Гром гудел в вышине. 2. Черное небо рвали огненные молнии, и гром гудел в вышине. Сравните и определите, есть ли разница в произношении двух простых предложений и одного сложного? Подумайте, почему говорят: простые предложения в составе сложного объединяются в одно целое предложение по смыслу и интонации
6	Как отличить сложное предложения от простого предложения с однородными членами?	Постановка учебной задачи Открытие нового знания. Первичное закрепление. Работа в парах Самостоятельная работа	Установление различий между простым предложением с однородными членами и сложным предложением. Прочитайте и объясните, где пропущены запятые и почему они необходимы. Высказывание собственной позиции: Какой темой можно объединить все предложения? Определите, простые это предложения или сложные (упр. 53, с.38). Упражнения на классификацию (упр. 54, с. 38). Выполнение упр. 55, с.39.
7	Как отличить сложное предложения от простого предложения с однородными членами (продолжение)	Актуализация знаний	Постановка знаков препинания в предложениях с однородными членами и в сложных предложениях.

		Закрепление материала	<p>Вывод о знаках препинания в составе простых и сложных предложений.</p> <p>Определи, какие это предложения: простые или сложные. Объясни, почему в каждом предложении нужно поставить запятую. Выдели главные члены предложения.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Скоро сказка сказывается да не скоро дело делается. 2. Лето собирает а зима подбирает
--	--	-----------------------	--

Так как главной задачей этого этапа является формирование у школьников умений отличать простые и сложные предложения на основе дифференциальных признаков, то и предлагаемые нами задания были направлены на достижение именно этой цели.

Так, на уроке по теме «Как отличить простое предложение от сложного?», тема которого уже сформулирована как проблемный вопрос, для определения и усвоения дифференциальных признаков предложения учащимся было предложено задание на определение структуры предложения.

Поздняя осень. Грачи улетели. Лес обнажился. Поля опустели. (Некрасов). Рак пятится назад, а щука тянет в воду. (Крылов). Осень наступила, высохли цветы, и глядят уныло голые кусты (Плещеев). С моря дул свежий ветер, но к вечеру погода изменилась. (Толстой).

Задание. Выделить главные члены предложения. Определить, какие это предложения (простые или сложные). Объяснить расстановку знаков препинания. Сделайте вывод о том, как связываются части сложного предложения.

Можно ли объединить в сложное предложение три первых простых предложения? Что при этом изменится?

Для усвоения дифференциальных признаков предложения мы

использовали и теоретические задания, например:

Задание. Продолжите высказывание: «Предложение, в котором одна грамматическая основа, называется.....»

- А) Простым предложением.
- Б) Сложным предложением.
- В) Предложением с однородными членами.

Укажите правильное определение:

«Сложным называется предложение, в котором есть сложные слова».

«Сложное – это предложение, в котором есть несколько простых».

«Предложение, в котором две и более грамматических основы, называется сложным»

Ответы на такой вопрос заставляют учащихся вспомнить признаки сложного предложения, его отличие по первому дифференциальному признаку.

На этапе формирующего эксперимента предлагались задания

На этапе первичного закрепления учащимся предлагается выполнять упражнения на классификацию, на нахождение предикативного центра, на определение значения предложения, на восстановление деформированного текста.

Например, на уроке по теме «Как отличить простые предложения с однородными членами от сложных?» предлагается задание на классификацию.

Задание. Выпишите из данных сначала простые предложения с однородными членами, а затем сложные предложения. Объясните постановку знаков препинания.

1. *Прокричала иволга щелкнул в кустах соловей.*
2. *Крупные капли дождя застучали закапали по листьям.*
3. *Острым клювом дятел долбит деревья и добывает из-под коры жучков и личинок.*
4. *Повар готовил обед а собаки лежали у двери кухни.*

5. *Сова охотится не днем а ночью.*

6. *Утро было морозное но лужи не замерзли.*

Задание. Прочитайте отрывки из стихотворений. Укажите, в каком из них сложное предложение.

*Ходят грач с грачихой черные
в огороде по гряде.* (Благинина)

*Месяц меж тучек над полем сияет, -
бледная тень набегает и тает.* (Бунин).

*Забывчивый охотник на привале
не разметал, не растоптал костер.* (Шефнер).

Мы также предлагали учащимся работу по составлению схем предложений как простых с однородными членами, так и сложных, а также задания по нахождению предложения, соответствующего указанной схеме. Это также способствовало закреплению понятия «сложное предложение»

Задание. Определи, какое из предложений соответствует указанной схеме.

Подлежащее + сказуемое, союз и подлежащее + сказуемое + определение + дополнение.

1. *Мальчик играл и нечаянно разбил дорожную чашку.*

2. *Дети соревновались, и Коля занял первое место.*

Задание. Составьте схему к данному предложению

Бежит леса по лесу, следы хвостом замечает.

На каждом уроке мы обязательно включали задания и упражнения разных типов: задания на классификацию, тестовые задания, синтаксический разбор, работа с деформированными предложениями, графический анализ, работу с таблицами, упражнения на нахождение грамматической основы, на определение особенностей выражения предикативности в предложении, на сравнительный анализ простых и сложных предложений.

Мы не проводили контрольный этап, поскольку, во-первых, на изучение этого материала отводится небольшое количество часов, в течение этого

времени невозможно достичь изменений в результатах; во-вторых, в конце учебного года планируется повторение изученного материала, в это время мы предложим выполнение заданий по усвоению сложного предложения.

Выводы по второй главе.

1. Одним из важнейших синтаксических понятий, начало формирования которых приходится на начальную школу, является понятие «предложение», в том числе и «сложное предложение».
2. Анализ теоретического и практического материала, представленного в действующих школьных учебниках по русскому языку из УМК «Школа России», показал, что данная тема изучается в 3 и 4 классах. Знакомство с основным дифференциальным признаком сложного предложения - наличием нескольких основ – идет параллельно с усвоением учащимися простых предложений с однородными членами.
3. В методической литературе, в методических журналах есть статьи и разработки уроков по изучению в начальной школе сложного предложения. Однако большинство из этих работ предлагают анализ синтаксического строя речи младших школьников, а не работу по формированию в системе понятия «сложное предложение».
4. Проведенная диагностика позволила разработать задания и упражнения, направленные на формирование синтаксического понятия «сложное предложение» у учащихся экспериментального класса. Для формирования данного понятия нами использовались задания на классификацию, тестовые задания, работа с деформированными предложениями, упражнения на нахождение грамматической основы, на сравнительный анализ простых и сложных предложений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое нами исследование, анализ 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 синтаксические понятия. К числу основных понятий в школьном синтаксисе многие учёные относят, прежде всего, общее понятие «предложение».

Сложное предложение выбрано нами в качестве дидактического материала, поскольку начальная школа – это пропедевтический этап формирования названного понятия, самый важный и одновременно очень

сложный. Несмотря на то, что в текстах учебников, в письменной речи младших школьников довольно значительный процент составляют сложные предложения, сведения о сложном предложении в учебниках по русскому языку минимальные, упор делается только на наличие двух и более основ, а ведь это не единственный признак сложного предложения.

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

Для построения урока в рамках ФГОС НОО важно понять, какими должны быть критерии результативности урока, вне зависимости от того, какой типологии мы придерживаемся.

Анализ теоретического и практического материала, представленного в действующих школьных учебниках по русскому языку, убедил нас в том, объем материала в каждом классе, последовательность работы над ними обусловлены задачами изучения данной темы и возрастными особенностями младших школьников.

В учебниках из УМК «Школа России» предусмотрены задания, направленные на решение задач по формированию понятия «сложное предложение», однако, на наш взгляд, упражнения характеризуются однотипностью, мало заданий репродуктивного и продуктивного характера, практически нет материала, знакомящего учащихся с другими дифференциальными признаками сложного предложения: интонация и смысловые особенности.

Важнейшим фактором успешного осуществления учебных задач, связанных с изучением сложного предложения, является выбор методов и приёмов обучения.

Проведённое экспериментальное исследование позволило выявить уровень сформированности понятия «сложное предложение» у учащихся 4

класса, результаты выполнения заданий на констатирующем этапе позволил разработать тематическое планирование, подобрать эффективные задания и упражнения для обучающего этапа.

Наиболее эффективными типами упражнений мы считаем следующие: упражнения на нахождение грамматической основы, тесты, задания на классификацию, работу над интонацией, переконструирование предложений, составление схем, творческие задания.

В целом гипотеза исследования подтвердилась, поставленные задачи решены. Однако исследование не претендует на всю полноту анализа заявленной темы.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бабайцева В.В. Русский язык. Синтаксис и пунктуация: учебник для пед. вузов /В.В. Бабайцева – М.: Просвещение, 2007. – 346 с.
2. Белошапкова В.А. Русский язык Синтаксис: Учебник / В.А. Белошапкова – М.: Академия, 2006. – 342 с.
3. Белошапкова В.А. Сложное предложение в современном русском языке /В.А. Белошапкова – М.: Просвещение, 1977. – 278 с.
4. Буланова С.Ю. Особенности формирования синтаксического строя письменной речи младших школьников / С.Ю. Буланова // Начальная школа. – 2009. -№ 11. – С. 85 - 88.

5. Буланова Ю.С. Формирование синтаксического строя речи младших школьников / С.Ю. Буланова – Архангельск, 2009. – 187 с.
6. Буланова С.Ю. Усвоение младшими школьниками синтаксических структур сложного предложения / С.Ю. Буланова // Начальная школа. - 2010. - № 11. – С. 15 – 18.
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: Учебник для вузов. 3-е изд., исправленное и переработанное / Н.С. Валгина - М.: Высшая школа, 2003 – 416 с.
9. Виноградов В.В. Некоторые задачи изучения синтаксиса простого предложения // Вопросы языкознания. -1954.- №1. –С.3-29.
10. Виноградов В.В. О категории модальности и модальных словах в русском языке //Избранные труды: Исследования по русской грамматике. – М.: Просвещение, 1975. – С.156-179.
11. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования – М.: Наука, 1996. – 321 с.
12. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи /А.Н. Гвоздев – М.: Просвещение, 1961. – 336 с.
13. Демичева В.В. Теоретические основы начального языкового образования. Синтаксис: учебно-методическое пособие В 2 ч. Ч.1. / В.В. Демичева, О.И. Еременко – Белгород, Изд-во «Политерра», 2012. – 134 с.
14. Дудников А.В. О стратегических и тактических принципах методики преподавания русского языка /А.В. Дудников // Русский язык в школе. – 1974. –С.13-18.
15. Дудников А.В. Методика изучения грамматики в восьмилетней школе /А.В. Дудников – М.: Академия, 2000. -434 с.
16. Зуева С.В. Зачем и как изучать сложное предложение в начальной школе / С.В. Зуева // Начальная школа. - 2010. - №1. – С. 56-58.

17. Зуева С.В. Изучение сложного предложения в начальной школе как одно из условий развития речи учащихся / С.В. Зуева :Дис. канд. пед. наук: 13.00.02: Ульяновск, 1999.
18. Киселева Е.А. Развитие синтаксического строя речи младших школьников / Е.А. Киселева, Е.А. Жесткова // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. - № 2. – 141 – 145.
19. Лекант П.А. Очерки по грамматике русского языка: очерки– М.: Изд-во МГОУ, 2002. – 312 с.
20. Львов М.Р. Формирование грамматических понятий у младших школьников / М.Р. Львов // Начальная школа.– 1991. - № 11. - С. 23 – 27.
21. Львов М.Р. Основы теории речи: Учебное пособие для студ. высш. уч. Заведений / М.Р. Львов – М.: Академия, 2001. – 546 с.
22. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учебник для пед. вузов. Издание 6. –дополн. / под ред. М.Р. Львова – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 487 с.
23. Менчинская П.А. Психология усвоения понятия /П.А. Менчинская //Известия АНП РСФСР. Вып. 28. – 1950. – С.3-16.
24. Московкина Г.А. Методы изучения синтаксиса в школе: учебник / Г.А. Московкина – Краснодар, 1978. – 196 с.
25. Орлова А.М. Усвоение синтаксических понятий учащимися: Книга для учителя / А.М. Орлова – М.: Просвещение, 1970. – 326 с.
26. Перцева Н.К. О причинах ошибок младших школьников при конструировании и анализе предложений / Н.К. Перцева //Начальная школа. – 2010. - №11. – С. 78 – 82.
27. Перцева Н.К. Сопоставление предикативной связи и связи непредикативной как единство различения предложения и словосочетания / Н.К. Перцева // Начальная школа. – 2012. -№ 3. – С. 39 – 41.
28. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении / А.М. Пешковский – М.Академия, 2001. – 453 с.

29. Пospelов Н.С. О грамматической природе сложного предложения /Н.С. Пospelов // Вопросы синтаксиса современного русского языка. – М., 1950, С. 53-55.
30. Прияткина А.Ф. Союз и его функциональные аналоги. – Владивосток: Из-во Дальневосточного университета, 1981.
31. Романова Н.П. О понятии «сложное предложение». – Новосибирск: «Наука», 1980.
32. Русская грамматика – М.: Просвещение, 1980.
33. Русский язык. 4 класс: рабочая программа по учебнику Л.М. Зелениной, Т.Е. Хохловой – Волгоград: Учитель, 2017. – 66 с.
34. Русский язык. 3 класс: рабочая программа по учебнику В.П. Канакиной, В.Г. Горецкого – Волгоград: Учитель, 2017. – 66 с.
35. Русский язык. 4 класс: рабочая программа по учебнику В.П. Канакиной, В.Г. Горецкого – Волгоград: Учитель, 2015. – 66 с.
36. Русский язык: Учебник для учащихся 3 класса общеобразовательных учреждений: В 2 ч. – Ч.2. – М.: Вентана - Граф, 2010. – 160 с
37. Русский язык. 4 класс. Учебник для общеобразов. организаций. В 2-х Ч. Ч. 1. / Л.М. Зеленина, Т.Е. Хохлова- М.: Просвещение, 2014. -192 с.
38. Русский язык. 4 класс. Учебник для общеобразов. организаций. В 2-х Ч. Ч. 2. / Л.М. Зеленина, Т.Е. Хохлова- М.: Просвещение, 2015. -196 с.
39. Русский язык. 3 класс. Учебник для общеобразов. организаций. В 2-х ч. Ч. 1. /В.П. Канакина, В.Г. Горецкий – М.: Просвещение, 2013. – 159 с.
40. Русский язык. 3 класс. Учебник для общеобразов. организаций. В 2-х ч. Ч. 2. /В.П. Канакина, В.Г. Горецкий – М.: Просвещение, 2014. – 159 с.
41. Русский язык. 4 класс. Учебник для общеобразов., организаций. В 2-х ч. Ч. 1. / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий – М.: Просвещение, 2015. – 159с.
42. Савкина О.М. Фигура речи – средство обогащения синтаксического строя / О.М. Савкина // Начальная школа. – 2009. - №11. – С. 88 – 91.
43. Сборник программ к комплекту учебников «Школа России» - М.: Просвещение, 2011. -144 с.

44. Современный русский язык: Теория. Анализ языковых единиц: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 ч – Ч.2: Морфология. Синтаксис / Под ред. Е.И. Дибровой.- М.: Издат. Центр «Академия», 2008. – 704 с.
45. Современный русский литературный язык: Учебное пособие для студентов педагогических институтов / Под.ред. П.А. Леканта. М.: Дрофа, 2001. – 560 с.
46. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования – М., 2011. – 54 с.
47. Фомичева Г.А. Упражнения по синтаксису / Г.А. Фомичева, Л.А. Калмыкова // Начальная школа. – 1981. - № 12.
48. Фомичёва Г.А. О формировании синтаксического строя речи младших школьников / Г.А. Фомичева // Начальная школа. – 2001. - №1. С.15-29.
49. Царькова Л.П. Работа над сложным предложением в 5-ом классе: к вопросу о преемственности /Л.П. Царькова // Начальная школа. – 2006. - № 4. – С.56
50. Целикова М.Н. О синтаксических умениях и пунктуационных навыках учащихся начальной школы / М.Н. Целикова // Начальная школа. – 2006. - № 6. – С. 18 – 20.
51. Черемисина М.И. О границах и принципах типологии сложного предложения / М.И. Черемисина – М.: Просвещение, 1982.
52. Черемисина М.И. Очерки по истории сложного предложения / М.И. Черемисина, Т.Е. Колосова – Издательская группа URSS, 2010. – 226 с.
53. Шанский Н.М. Школьный курс русского языка: актуальные проблемы и возможности решения / Н.М. Шанский // Русский язык в школе. – 1993. - №5. – С.3 - 8.
54. Шахматов А.А. Синтаксис русского языка /А.А. Шахматов – М.: Наука, 2005 – 620 с.
55. Школа России: Концепция и программы для нач. кл. В 2 ч. Ч.1. – М.: Просвещение, 2009. – 158 с.