

## СПИСОК ОШИБОК И НЕСООТВЕТСТВИЙ

в учебнике “Математика” 4 класс

автор Э.И. Александрова

(издательство “Дрофа”)

### Часть 1

1. Стр. 7, задание 5. Эти картинки слишком похожи на изображение бледной поганки, и ребенок, посмотревший на них и не знакомый с тонкостями различия, может фатально ошибиться.
2. Стр. 8, второй абзац. Этот вопрос не имеет смысла. И при чем тут “примеры”, которые требуется “привести”?
3. Стр. 9, задание 6 и многократно далее. Зачем нужно специально это требование “найти ловушку”. Если человек правильно решил задачу, значит он победил все возможные ловушки. А догадываться о том, что тетя автор считает такими ловушками, – это задача антиматематическая.
4. Стр. 10, задание 9. Неужели автор действительно представляет себе, что дети будут “обсуждать с одноклассниками” возможные ошибки?
5. Стр. 16, задание 21. Не говорят “достигают массы до...”.
6. Стр. 18, задание 26. Изображен не карандаш, а ручка.
7. Стр. 24, задание 41. Разве то, что изображено в квадратике “кривая”, не может рассматриваться как “части кривых”?
8. Стр. 28, задание 4. Это не “известно”, а сразу следует из сказанного только что (что и надо было объяснить).
9. Стр. 36, задание 59. Невозможно убедиться в чем-то про “любой” треугольник, начертив и обработав “несколько” их.
10. Стр. 37, задание 60. Вопросы (а) и (б) бессмысленны. Что значит “можно ли утверждать”? В математике бывают доказанные утверждения, аксиомы и гипотезы. Осмысленным является только отнесение какого-либо утверждения к одной из этих категорий.

11. Стр. 39, последний вопрос задания 63. Этот вопрос формально относится не к области математики, а к области психологического исследования тех людей, которые что-то там якобы как-то “назвали”.

12. Стр. 53, задание 4. Третий правый пример неверный: в отличие от всех остальных примеров этого столбца, нет деления нацело.

13. Стр. 53, задача 6.1. Задание, достойное цитирования:

Самое старое из всех деревьев на свете — североамериканская сосна. Ее возраст на 400 лет меньше возраста дерева, которое дожило до 5100 лет, и ...
--

Так какое же оно самое старое, если оно на 400 лет моложе другого дерева!!!!!!

14. Стр. 55, задание 12. Имеется в виду, что все автобусы оказались заполнены?

15. Стр. 75, задание 110. Зачем нужны эти “нули перед цифрой, отличной от нуля”? Все сопутствующее ритуальное действие с какими-то “числами-подсказками” “ловушками”, “заготовками”, “опорными цифрами” мучительно засорит детскую голову, не внося в нее никакого понимания. Больше половины всего задачного материала по этой теме посвящено только угадыванию первой значащей цифры частного (в связи с чем и вводится вся эта терминология). Только она и запомнится ребенку как пример какой-то бесполезной абра-кадабры.

16. Стр. 90, задание 153. Какой смысл в последнем вопросе? Предполагается, что он задается, когда первая часть задания уже выполнена?

17. Стр. 92, задание 165. Трудно вообразить себе более вредное занятие, чем “составление списка ошибок, которые можно допустить” (при решении тривиального примера).

18. Стр. 93, задание 166. Цитирую: “Воспользуйся справочником ошибок и выполни вычисления.” Зачем же использовать справочник

ошибок при вычислении? Чтобы ни одну возможную ошибку не пропустить? И аналогично много раз далее. Вот например (задание 185): “Пользуясь справочником ошибок, вычисли значение выражения

$$256 \cdot 17 - (286168 + 79808) : 138 : 26 + 68157 \quad ”$$

А в задании 186 этим предлагается заняться еще и “вместе с одноклассниками”!!!

19. Стр. 93, задание 166. **Второй пример в среднем столбце ошибочен: в отличие от всех остальных примеров этого задания здесь нет деления нацело.**
20. Стр. 101–101, задание 189. **Задание некорректно: в условии пропущены показания электрического счетчика.**
21. Стр. 103, задание 192. Каков точный смысл последнего вопроса? Как длина, так и ширина может быть абсолютно любой: все, что нужно, это чтобы произведение их выражений в миллиметрах равнялось 570. Я надеюсь, автор не предполагает, что дети в этот момент уже настолько заморочены, чтобы думать, что длина и ширина обязаны всегда выражаться целыми числами?
22. Стр. 107. При этом “Первый прием” является частным случаем “второго”.
23. Стр. 112, задание 218. Третий вопрос для меня совершенно загадочен.
24. Стр. 114, задание 224. Что такое “таблица умножения 2”? “таблица умножения 6”?
25. Стр. 120, задание 13. В каком смысле “этого” квадрата?
26. Стр. 121, задание 18. “Отметь на каждой ломаной... 4 точки внутри ломаной и 4 точки вне ее.”
27. Стр. 122. Опять: в описании алгоритма деления многозначных чисел три пункта из четырех посвящены подготовке к определению

первой цифры (а точнее, всякой сопутствующей фурнитуры: “первое неполное делимое”, “заготовка”, “подсказки”...), и только четвертое, оставшееся нераскрытым, это собственно вычисление: “подобрать каждую цифру в частном с помощью подсказок (опять! – ВВ) и действия умножения”. При этом последняя операция (в которой и состоит весь процесс) не описана как следует и тем более не объяснена. Все это совершенно деформирует представление ребенка о том, что действительно важно, а что нет, и не дает никакого объяснения, почему надо делать так, а не иначе, производя впечатление какого-то шаманского ритуала с массой побрякушек, на которые отвлекается непомерное внимание.

28. Стр. 133, задание 251. Интересное задание: “подставь в выражения такие числа, чтобы ты смог устно найти их значения”. Предлагаю универсальный алгоритм: все, кроме делителей, заменяется на 0, а все делители – на 1...
29. Стр. 136, задание 258. Почему “какого”? Почему предполагается, что устно можно вычислить только один из этих простых примеров?
30. Стр. 138–139, задание 266. Опять: “Отметь схемы, к которым ты можешь придумать *или подобрать* текст задачи... Задумайся над теми схемами, к которым ты не смог придумать задачу...” Зачем нужно к схемам придумывать задачи? Схемы должны быть для решения задач, а не математика для схем. А этот учебник целые разделы посвящает изысканной теории этих “схем”, создавая впечатление, будто они имеют самостоятельную ценность.
31. Стр. 148, задание 289. Во втором и третьем примерах лишние данные.

## Часть 2

32. Стр. 4, строка 1. В винительном падеже неодушевленные объекты склоняются по типу именительного.
33. Стр. 7, третий абзац. Какое отношение эти разговоры имеют к освоению собственно математики, к способности решать уравнения и примеры, а не болтать о таких способностях?

34. Стр. 8, задание 8 и многократно по тексту. Требование непременно “нарисовать схему” как обязательное ритуальное оформление решения задачи очевидным образом тормозит развитие детей.
35. Стр. 8, строка 3 снизу: “Как можно по-другому назвать текст, который не является условием задачи?” Кто-нибудь может с серьезным видом ответить на такой вопрос?
36. Стр. 9, строка 3. “Как бы ты объяснил... что такое задача с “ловушкой”?” Ну и как это можно объяснить? Никакого объективного ответа быть не может, следовательно не может быть и математически осмысленного ответа.
37. Стр. 12, строка 15. Как можно ответить на такой вопрос: “Что могло бы тебе помочь понять, каким был задан текст задачи?” Ну, видео-или аудио-запись помогла бы. Или хотя бы фотоснимок текста. Как отвечать на такие вопросы?
38. Стр. 12, задание 16, последний вопрос. Мы же только что выяснили, что одной краткой записи может соответствовать много разных текстов (определяющих эквивалентные задачи). Как же можно спрашивать об “восстановлении”, которое по определению подразумевает однозначный ответ? Какой вообще смысл в этих разговорах?
39. Стр. 14, задача 21. Последний пример ошибочен: уравнение не имеет решения, поскольку  $73264$  не делится на  $1205$ .
40. Стр. 14, задание 14. Цитирую:  
“Выбери из данных текстов задачи, которые ты можешь решить. Измени оставшиеся тексты так, чтобы они стали задачами.”  
Эта формулировка допускает ситуацию, когда задание в принципе неразрешимо: что, если один из текстов уже является задачей, но выполняющий не может ее решить?

В.А.Васильев