МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ

СУХОВСКАЯ СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА

Методическая разработка на тему:

Методика работы над сочинением

на этапе подготовки к ГИА

Автор: Калабухова Нина Петровна,

 учитель русского языка и литературы

п. Новосуховый

2021

**СОДЕРЖАНИЕ**

|  |  |
| --- | --- |
| **ВВЕДЕНИЕ** | 3 |
| **ГЛАВА I.** | **ТЕКСТ КАК ОБЪЕКТ ЗУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА** |  |
| 1.1. | Текст как объект изучения в школьном курсе русского языка | 4 |
| 1.2. | Основные признаки текста | 10 |
| **ГЛАВА II** | **МЕТОДИКА РАБОТЫ НАД СОЧИНЕНИЕМ** |  |
|  | 2.1. | Сочинение как форма развития речи. Виды сочинений | 11 |
|  | 2.2. | Сочинение-рассуждение на лингвистическую тему (задание 9.1) | 16 |
|  | 2.3. | Типичные ошибки учащихся при выполнении задания 9.1 | 18 |
|  | 2.4. | Сочинение-рассуждение на тему, связанную с анализом текста (задание 9.2) | 23 |
|  | 2.5. | Типичные ошибки учащихся при выполнении задания 9.2 | 24 |
|  | 2.6. | Сочинение-рассуждение на тему, связанную с анализом текста (задание 9.3) | 26 |
|  | 2.7. | Типичные ошибки учащихся при выполнении задания 9.3 | 27 |
| **ЗАКЛЮЧЕНИЕ** | 32 |
| **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ** | 33 |

**ВЕДЕНИЕ**

Основной государственный экзамен (ОГЭ) по русскому языку – одна из ступеней государственной итоговой аттестации обучающихся. Экзаменационные задания, предлагаемые учащимся, связаны с разноаспектным анализом текста. Данная работа посвящена изучению методов анализа текста в школьном курсе русского языка. Так как успешностью освоения школьной программы подтверждается результатами экзаменов, то **целью** работы является систематизация и расширение теоретических и практических знаний при подготовке к ГИА в области анализа текста, а также применение этих знаний для решения практических задач.

Достижение поставленной цели предполагает решение следующих **задач**:

1. ***определить*** структурные и содержательные компоненты текста, которые должны быть рассмотрены в процессе работы над сочинением на ОГЭ по русскому языку;
2. ***установить*** наиболее существенные аспекты работы с текстом при написании сочинения на ОГЭ по русскому языку;
3. ***разработать*** методические приемы, позволяющие учащимся произвести анализ текста и написать сочинение на ОГЭ по русскому языку

Актуальность представляемой работы связана с тем, что важнейшей составляющей гуманитарного образования в школе является речевое развитие школьников, осуществляемое на уроках русского языка через работу с текстом. В данной работе отражены методические и лингвистические аспекты анализа текста, которые помогают скорректировать работу по обучению написания сочинения – рассуждения. Также проанализированы типичные ошибки и предложены методические приемы, направленные на предупреждение подобных ошибок.

Для исследователя данная проблема является актуальной также потому, что умение правильно выстраивать ход своих мыслей, рассуждать и делать выводы, а также связно выражать свои мысли, наконец, умение грамотно излагать, является важной задачей в развитии монологической речи современных школьников.

**Инновационный характер** данной работы в том, что обогащение речи учащихся предполагает развитие их коммуникативных способностей. Тем самым даёт учителю-словеснику реальную возможность обучать детей эффективному речевому общению и одновременно расширять культурный кругозор обучаемых, соединить обучение с эмоционально-нравственным воспитанием. Комплекс умений по работе с текстом станет эффективным инструментом для учащихся при освоении других дисциплин школьного курса. Сверхдостаточный объем текстовой информации зачастую утомляет современных школьников. И именно знание структурных и содержательных компонентов текста, а также знание методических приемов, позволяющих произвести анализ текста, поможет существенно снизить утомляемость и повысить уровень качества усвояемой информации. В дополнение к данной методической разработке автор предполагает разработать серию занятий для интерактивной доски SMART Board с применением информационных технологий, позволяющих предъявить иллюстративный материал учащимся с максимальным наглядным эффектом.

При написании работы были использованы **методы:**

1. метод компонентного анализа;
2. метод контекстуального анализа.
3. метод лингвистического наблюдения и описания.
4. анализ методической и лингвистической литературы по теме.

**Объектом исследования** стали структурные и содержательные компоненты текста, в том числе текста ученических сочинений.

**Предметом анализа** являютсятексты различных жанров и стилей как составная часть КИМов ОГЭ по русскому языку.

**Практическая значимость** работы видится в том, что данное исследование поможет преподавателям, готовящим учащихся к ГИА по русскому языку, выстроить систему работы и добиться положительных результатов в области анализа текста.

**Основные результаты** работы опубликованы в сборнике статей международной научно-практической конференции «Молодой ученый: вызовы и перспективы»: статья «Сочинение – рассуждение над лексическим значением слова на ОГЭ по русскому языку» и в журнале «Вестник ТИ имени А. П. Чехова»: статья «Изучение вопросов культуры речи в школьном курсе русского языка»

**ГЛАВА I. ТЕКСТ КАК ОБЪЕКТ ИЗУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

* 1. **Текст как объект изучения в школьном курсе русского языка**

Важность изучения текста как наиболее крупной синтаксической единицы в школьном курсе русского языка неуклонно возрастает. Требования Федерального государственного образовательного стандарта определяют стратегическое направление современного образования. В нем сделан акцент на усиление практической составляющей новой модели образования. Современному школьнику необходимо получить не только глубокие теоретические знания, но и практические умения, которые позволят ему успешно реализоваться в жизни.

Развитие информационной цивилизации требует постоянного совершенствования самого человека, его творческих и созидательных способностей. Современный специалист – это высококвалифицированный профессионал, сочетающий эрудицию со знанием конкретной области деятельности, обладающий высокой культурой коммуникативной деятельности.

Основным источником приобретения коммуникативной деятельности является текст. Именно, устойчивые навыки работы с текстовыми материалами являются основными критериями успешного изучения текста как объекта. В курсе изучения русского языка в школе обучение работе с текстом связано с решением таких важных задач, как:

* общее развитие школьника, где определяющим является речевое развитие (Ф.И. Буслаев, К. Д. Ушинский, И.И.Срезневский, М.В.Ушаков, М.П.Феофанов, Т. А. Ладыженская, М. М. Разумовская, А. И. Власенков, М.Р. Львов и др.);
* развитие логического мышления (В.А.Добромыслов, А. В. Текучев, М. Т. Баранов, Г. Г. Граник, Г. И. Блинов и др.)
* формирование компетенций учащихся, где актуализирована коммуникативная компетенция (Е. А. Быстрова, Н. М. Шанский, Н. А. Ипполитова, С. И. Львова).

Современные методы в развитии учебного процесса требуют развития языковой личности, обладающей текстовой компетенцией – деятельностью, направленной на приобретение текстовых умений и навыков и передачу идей, знаний, представлений, ценностных ориентаций, норм и образцов поведения.

Текстовая компетентность включает в себя:

* знание языковых ресурсов, умение их отбирать и организовывать в процессе текстовой деятельности;
* умение проявить свой взгляд на мир, свою творческую индивидуальность в выборе жизненного материала и в его отражении в слове, осознание индивидуального авторского стиля;
* знание о сферах общения, ситуациях, условиях общения и умение учитывать это при текстообразовании и восприятии текста;
* знание действительности. Умение отражать её в слове при текстообразовании и понимать на основе интерпретационной деятельности;
* знание об адресате и умение учитывать фактор адресата в процессе текстовой деятельности.

На уроках русского языка современные школьники обучаются:

* пониманию теста
* развитию внимания к сигналам текста, прежде всего к слову (непонятному, ключевому, образному) и связи слов;
* формированию умения активно воспринимать текстовую информацию (видеть непонятное, задавать вопросы, прогнозировать содержание, проверять свои соображения, соотнося их с текстом);
* стимулированию читательского воображения для воссоздания авторских образов;
* нацеливанию на поиск существенного, главного и выражению смысла текста во внешней речи;
* побуждению к размышлению над текстовыми смыслами с целью определения собственной нравственной позиции.

Основным методом обучения осмысленному восприятию текста, его пониманию служит анализ. Лингвистические основы анализа текста были заложены в статьях В. В. Виноградова, А. М. Пешковского, Л. В. Щербы. В методическом аспекте вопросы лингвистического анализа текста разрабатывались Н. А. Пленкиным, Н. М. Шанским, Ю. И. Равенским, С. Н. Иконниковым, Г. Я. Солгаником, Т. И. Чижовой и другими. Методическая целесообразность использования анализа текста для формирования речеведческих понятий и развития речевых умений учащихся была показана в работах В. В. Бабайцевой, Л. Д. Беднарской, А. Д. Дейкиной, Т. А. Ладыженской, С. И. Львовой и других [19,6].

Глубина понимания текста существенно зависит от понимания того, как текст создан и какую функцию выполняет каждая его «деталь». Именно поэтому в каждом разделе курса русского языка учащиеся работают с текстами, так как все анализируемые явления интересны и значимы не только сами по себе, являясь фактами такой уникальной системы, как язык, но и в качестве компонентов любого текста, который создается или воспринимается в ходе коммуникации. Следовательно, познание языковых явлений на уроках русского языка не может стать самоцелью. Оно должно вывести учащихся на новый уровень в овладении средствами общения: от интуитивного владения языком к осознанному, правильному, умелому использованию различных средств языка при решении соответствующих коммуникативных задач.

Стратегии смыслового чтения включают в себя поиск информации и понимание прочитанного, преобразование, интерпретацию и оценку информации. Всё это можно назвать составными частями многоаспектного анализа текста. Что же представляет собой анализ текста? «Анализ» от древнегреческого «разложение, расчленение» предполагает изучение частей, из которых состоит текст. Выбор этих частей и направление анализа зависит от того, какие цели ставит перед собой ученик или каковы задачи, поставленные учителем.

 Если необходимо изучить форму, структуру текста, его языковые особенности, то это будет лингвистический анализ текста. Если сосредоточить внимание на лексике и фразеологии, то это будет лексико-фразеологический анализ. Разбор текста с точки зрения его содержания и формы в их единстве – целостный или комплексный анализ.

Для учащихся, осваивающих программу основного общего образования, наиболее востребованным в школьном курсе русского языка является лингвистический анализ текста, тогда как для учащихся, изучающих предмет углубленно, необходимо знакомство и обучение комплексному анализу текста.

Именно в пятом классе начинается изучение текста как объекта исследования, то есть закладываются основы анализа текста. Анализ элементов текста широко используется в работе по развитию связной речи учащихся. Содержанием подобной работы является озаглавливание текста (подбор заголовка, выбор заголовка из ряда возможных, сравнение заголовков и т.п.); определение темы и основной мысли высказывания; анализ композиционного оформления текста; составление плана (сопоставления данного плана и содержания анализируемого текста); составление вопросов к тексту; восстановление деформированного текста; определение способов соединения предложений и частей текста; определение стиля, жанра, типа текста; определение роли языковых средств в передаче содержания текста. Необходимо заметить, что анализ элементов текста является ключевым навыком при выполнении тестовой части ЕГЭ по русскому языку. Анализируя опыт работы по обучению анализу элементов текста, можно сделать вывод, что за последние пять лет увеличился процент учащихся, хорошо знающих и умеющих определять лексические и художественные средства выразительности.

Углубляя знания, учащиеся овладевают навыками фонетического уровня анализа текста (аллитерация, ассонанс), морфологического (преобладание или отсутствие определённых частей речи, употребление уместных грамматических форм), а также синтаксического (использование однородных членов предложения, вводных и уточняющих конструкций, употребление причастных и деепричастных оборотов, полных и неполных предложений).

Чтобы научить учащихся строить высказывание в определенной композиционной форме, используется упражнение на составление текста из данных предложений и готовых частей текста (предложения и части текста даются не последовательно, а в «рассыпанном» состоянии). Полезны также задания на дополнение текста недостающими частями, а также на исключение из текста частей, не соответствующих его теме и жанру.

Для развития умений прогнозировать высказывание выполняются и другие виды упражнений, основанные на трансформации текста: продолжение текста в заданном направлении; прогнозирование содержания и композиции текста по названию (заголовку), по началу, по аннотации и т. п.

Анализ текста как объекта изучения в школьном курсе русского языка может проходить и в обратном порядке. Все в зависимости от способностей учащихся и особенностей их восприятия.

В ходе изучения русского языка в среднем звене общеобразовательной школы большое внимание уделяется формированию навыков правописания. Существенную роль в этом процессе играет текст. Подбор текстового материала зависит в первую очередь от цели обучения. Если основным является формирование навыков грамотного правописания, то целесообразнее использовать отдельные слова, словосочетания и предложения. К тексту, как единому целому, нужно обращаться на этапе контроля, т. е во время диктанта. Если же признать, что основная цель обу­чения орфографии и пунктуации – это развитие у учащихся потребности писать грамотно при создании собственных пись­менных высказываний (сочинений, изложений и т. п.), то важно подбирать такой дидактический материал, который в полной мере будет соответствовать этой цели.

Поэтапное обучение русскому языку дает возможность поставить и реализовать различные цели обучения. В 5-7 классах, формируя навыки грамотного правописания, методически оправданными являются такие виды деятельности как: пере­сказ записанного текста, составление плана его, определение основной мысли, озаглавливание текста, определение роли тех или иных языковых средств в передаче содержания, в компози­ционном членении текста, в создании соответствующей стилис­тической окраски и т. п.

Подобные задания совершенно необходимы при выполнении упражнений на списывание текста, ибо они в какой-то степени активизируют самостоятельность учащихся, заставляют вникнуть в содержание текста, сочетать решение ор­фографических и пунктуационных задач с анализом текстов, позволяют осознать органическое единство двух сторон пись­менной речи: правильного оформления содержания текста и его орфографического и пунктуационного оформления.

Как показывает практика, интерес к решению орфографи­ческих и пунктуационных задач появляется только тогда, когда учащиеся осознают их значимость для решения задач более вы­сокого порядка, обусловленных содержанием высказывания и его коммуникативной направленностью.

Для того чтобы учащиеся осознали зависимость орфографии и пунктуации от содержания текста, можно предложить им под­готовить сообщения или написать сочинения на лингвистические темы, напри­мер, такие: «Роль знаков препинания в письменной речи»; «Смогу ли я избавиться от пунктуационных ошибок?»; «Почему я допускаю орфографичес­кие и пунктуационные ошибки?». Важно обозначить пробле­му и направление рассуждения, чтобы заставить учащихся раз­мышлять, осознавая свой личный опыт применения правил ор­фографии и пунктуации, сравнивая и обобщая изученное, ос­мысливая роль правил орфографии и пунктуации и речевом опыте человека. Цель этих сочинений такова: научить учащихся обобщать полученные знания по орфографии и пунктуации, приво­дить их в систему; определять роль этих знаний в решении за­дач речевого (коммуникативного) характера; освоить правила по­строения текстов научного стиля речи.

Сочинения на лингвистическую тему интересны учащимся, они пишут их нестандартно, обнаруживая стремление прямо и аргументированно ответить на вопрос, заключенный в форму­лировке темы, сделать необходимые при этом наблюдения и обобщения.

Большая часть школьного курса русского языка связана с изу­чением грамматики. Учащиеся знакомятся со строением слов, способами их образования и изменения, лексико-грамматическими классами слов и их признаками, грамматическими катего­риями. Большое внимание уделяется изучению важнейших синтаксических единиц: словосочетания и предложения.

Изучение грамматики и лексики, словарного состава русско­го языка органически взаимосвязано в школьном курсе русско­го языка. Любое слово как единица лексики обладает и соответ­ствующими грамматическими признаками. С другой стороны, любая грамматическая категория выражена лексически, ее свой­ства реализуются в процессе функционирования конкретного слова в словосочетании, предложении, тексте. Лексическое зна­чение слова, его семантическая характеристика теснейшим об­разом связаны с его грамматическими характеристиками, и наи­более ярко эта взаимосвязь проявляется в естественных услови­ях, в условиях речевой реализации потенциальных возможностей данного слова. Именно поэтому изучение лексики (словарного состава) и грамматики в практическом плане происходит в тесном единстве: осваивая словарное богатст­во языка, учащиеся учатся не только семантически точному и стилистически оправданному употреблению лексических еди­ниц, но и грамматически правильному их оформлению в про­цессе включения слов в словосочетание, предложение, текст.

По сути дела, именно эта сторона изучения языка в школе является наиболее важной, наиболее значимой для учащихся. На деле зачастую получается по-другому: «учащиеся грамматику зна­ют, а языка не знают, за грамматикой не видали языка; скажут вам все грамматические правила, а различить два слова по упот­реблению затрудняются... Не оттого ли это происходит, что у нас слишком много мудрят с грамматиками и впадают в такую схо­ластику, которая не сближает учащихся с живым языком, а ско­рее отторгает от него?» [1,356]. Эти размышления В. Я. Стоюнина, к со­жалению, достаточно актуальны и в наше время, так как по-преж­нему изучение грамматики во многом сводится к заучиванию шаблонных определений и правил, классификаций и терминов [16,173].

Весь комплекс работы с анализом текста имеет смысл и значение только в том случае, если это научит выпускника основной, а затем и средней школы применять полученные знания на практике, а именно в связной речи будь то устная или письменная речь.

Очевидно, что как при изучении лексики, так и при изучении грамматики текст в качестве дидактического материала использу­ется:

* для ознакомления учащихся с особенностями функциони­рования в различных типах текста различных пластов лексики;
* для обучения учащихся целесообразно и осознанно отбирать сло­ва, грамматические формы и конструкции при оформлении связ­ных высказываний в процессе речевого общения.

Для этого целесообразно в содержание работы при изучении лексического и грамматического материала включать сведения: о нормах - лек­сических, словообразовательных, словоизменительных, нормах построения словосочетаний и предложений; о возможностях лексических и грамматических средств в передаче разнообраз­ных смысловых оттенков, а также в создании определенной эмо­циональной и стилистической окраски; об особенностях функ­ционирования конструкций в тексте. Все эти сведения усваиваются, как пра­вило, практическим путем, в процессе анализа предложений и текстов, выполнения специальных упражнений и заданий.

В результате у учащихся формируются следующие умения, необходимые для правильного языкового оформления связных высказываний:

* дифференцировать оттенки значений лексических единиц и синонимичных грамматических конструкций;
* определять стилистическую окраску слов и грамматичес­ких конструкций;
* определять экспрессивные возможности слов и граммати­ческих конструкций;
* соотносить значение слова и грамматической конструкции с содержанием высказывания;
* правильно отбирать лексические единицы и грамматичес­кие конструкции при оформлении связных высказываний – с учетом их свойств и возможностей в решении определенной ком­муникативной задачи.

Речевая деятельность – это часть любой другой деятельности людей, способствующая реализации тех замыслов и идей, которые лежат в ее основе.

Анализ элементов текста, если он сопровождает выполнение других заданий (орфографических, пунктуационных, грамматических), зачастую не завершается соответствующими выводами, не связывается воедино с остальными заданиями, поэтому иногда не ясна цель подобного анализа: определили тему, основную мысль, составили план, и на этом работа по тексту заканчивается. Очевидно, что задание, связанное с анализом текс­та, должно быть целенаправленным, а выполнение его лучше завершить выводами и обобщениями, имеющими значение для формирования коммуникативных умений.

Как уже отмечалось, одним из важнейших коммуникативных умений является умение совершенствовать написанное, поэто­му необходимо на всех этапах формирования этих умений пред­лагать учащимся задания на редактирование текстов: определе­ние ошибок в построении текста, в передаче его содержания и исправление допущенных ошибок.

Обучение работе с текстом, овладение текстовой деятельностью – интегральное понятие, поэтому включает в себя и литературоведческие знания, и знания по стилистике. В дальнейшем эти знания способствуют не только исследованию текста, но и обобщению обучающимися своих наблюдений, созданию атмосферы творчества, благодаря которой школьники в процессе коллективной и индивидуальной работы с текстом учатся думать, наблюдать, пробовать самостоятельно анализировать.

Современная лингвистика признала своим главным объектом текст, так как вся наша жизнь проходит в текстовом окружении, из текстов различных типов мы получаем большую часть информации о мире.

**1.2. Основные признаки текста**

Вот как определяет текст И.Р.Гальперин: «Текст – произведение речетворческого процесса, обладающее завершённостью, объективированное в виде письменного документа, литературно-обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовок) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединённых разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определённую направленность и прагматическую установку» [19,35].

Текст, по мнению Г.В.Колшанского, это связь по меньшей мере двух высказываний, в которых может завершаться минимальный акт общения – передача информации или обмен мыслями между партнёрами [47,27].

«Текст – это письменное по форме речевое произведение, принадлежащее одному участнику коммуникации, законченное и правильно оформленное», - такова точка зрения Н.Д. Зарубиной [47,29].

Л.М.Лосева выделяет следующие признаки текста:

«1) текст – это сообщение (то, что сообщается) в письменной форме;

2) текст характеризуется содержательной и структурной завершённостью;

3) в тексте выражается отношение автора к сообщаемому (авторская установка).

На основе приведённых признаков текст можно определить как сообщение в письменной форме, характеризующееся смысловой и структурной завершённостью и определённым отношением автора к сообщаемому» [35,17].

Вычленяя признаки текста, О.И. Москальская, специально подчёркивает следующие положения: «Основной единицей речи, выражающей законченное высказывание, является не предложение, а текст, предложение-высказывание есть лишь частный случай, особая разновидность текста. Текст является высшей единицей синтаксического уровня». И далее: «В основе конкретных речевых произведений-текстов лежат общие принципы построения текстов; они относятся не к области речи, а к системе языка или языковой компетенции. Следовательно, текст надо считать не только единицей речи, но и единицей языка» [35,28].

В точки зрения лингвистики текст – это группа предложений, объединенных в единое целое одной темой с помощью языковых средств. Текст имеет следующие основные признаки:

* членимость. Текст состоит из нескольких предложений. Одно, распространенное предложение, текстом не является;
* упорядоченность. Все языковые единицы, образующие текст, все его части и все содержательные, смысловые стороны определенным образом упорядочены, организованы.
* смысловая цельность. Это качество текста проявляется, во-первых, в том, что любой текст – это высказывание на определенную тему (она часто бывает названа в заголовке); во-вторых - в том, что, сообщая что-либо о предмете речи, автор реализует свой замысел, передающий его отношение к тому, что он сообщает, его оценку изображаемого (основная мысль текста); Еще одним важным признаком текста считается его цельность. Текст в отношении содержания и построения представляет собой единое целое, для понимания структуры текста важнейшее значение имеет взаимосвязь содержания и формы. Структура текста связана темой и идеей, сюжетом и композицией. Содержание текста раскрывается только через его словесную форму. При этом содержание соотносится с темой. [Тема](http://www.testsoch.info/) - это то, что описывается в тексте, о чем идет повествование, развертывается рассуждение, ведется диалог и т. п. В нехудожественных текстах тема, как правило, обозначается в названии. Названия художественных произведений могут быть прямо связаны с темой («Горе от ума», «[Недоросль](http://schooltask.ru/obraz-mitrofana-v-komedii-d-i-fonvizina-nedorosl/)»). Художественные произведения, даже относительно небольшие по объему (например, [рассказы](http://www.testsoch.info/essay/literaturnye-ocherki/)), могут раскрывать несколько тем, а повести, романы, пьесы практически всегда многотемны.
* относительную законченность (автономность), в нем есть начало и конец;
* связность. Связанность текста проявляется в том, что каждое последующее предложение строится на базе предыдущего, вбирая в себя ту или иную его часть. То, что повторяется в последующем предложении из предыдущего, получило название «данное», а то, что сообщается дополнительно, - «новое». «Новое» обычно выделяется логическим ударением и стоит в конце предложения. Например: *Во дворе выкопали колодец. Возле колодца (данное) поселилась лягушка (новое). Она (данное) целыми днями сидела (новое) в тени колодезного сруба.* Роль «данного» заключается в связи предложений между собой. Роль «нового» - в развитии мысли в тексте. Для связи предложений в тексте, «данного» и «нового», используются два способа: последовательный и параллельный. При последовательной связи «новое» первого предложения становится «данным» во втором, «новое» второго - «данным» в третьем и т. д. При параллельной связи во всех предложениях сохраняется одно и то же «данное», а в каждом предложении к нему прибавляется «новое». В тексте могут быть использованы различные средства связи: повторяющиеся слова, местоимения, синонимы, союзы в начале предложения, слова со значением части и целого. Важным средством связи является соотношение видовременных форм глаголов-сказуемых, а также порядок слов. В художественном, публицистическом, научном и деловом стилях чаще используется повтор слов, что обеспечивает точность речи. Местоимения же широко используются во всех стилях речи. Повтор при параллельной связи обычно придает речи торжественность, приподнятость. В научной грамматике текст рассматривается как результат употребления языка. Такая характеристика текста, как связность, предполагает, что языковые единицы, образующие текст, связаны между собой в определенном порядке. Схему связной речи с точки зрения составляющих ее единиц можно представить следующим образом: предложение - прозаическая строфа - фрагмент; глава - часть - законченное произведение.

**ГЛАВА II. МЕТОДИКА РАБОТЫ НАД СОЧИНЕНИЕМ**

**2.1. Сочинение как форма развития речи. Виды сочинений**

Развитие речи является важнейшим аспектом обучения русскому языку. В настоящее время большое внимание уделяется воспитанию коммуникативной культуры школьников, так как она способствует успешному формированию социально активной личности. Под «коммуникативной культурой» понимается устная и письменная речь, которая характеризуется точностью, образностью и выразительностью. Обучающийся должен понимать и раскрывать тему своего высказывания, уметь выделять основную мысль текста, собирать и систематизировать материал, строить высказывания в определенной композиционной форме, ясно и точно выражать свои мысли, уметь совершенствовать текст. Самым эффективным методом обучения этому является сочинение. Именно, готовясь к написанию сочинения, учащийся максимально применяет все имеющиеся знания, умения и навыки.

Развитию обучающихся, становлению личности, усвоению знаний способствует и самостоятельная деятельность. Школьное сочинение – уникальное средство развития, воспитания, обучения школьника. Это своеобразная форма самовыражения ребенка. В сочинении проявляется и воспитывается чувство прекрасного.

Обучаясь написанию сочинений, школьники учатся решать ряд задач: выбор стиля речи и, следовательно, соблюдение требований к создаваемому тексту, выбор типа речи и отбор языковых средств.

Исследованию речи всегда уделялось большое внимание. Наиболее известные труды о проблемах развития речи принадлежат А.Д. Дейкиной, Н.А. Ипполитовой, Т.А. Ладыженской, М.Р. Львову, С.И. Львовой, А.К. Михальской, Т.М. Пахновой, Ю.В. Рождественскому, Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичевой, Н.М., Шанскому. Исследования вышеуказанных авторов были использованы в методике преподавания русского языка как основы формирования речевых умений и навыков учащихся. Т.И.Ладыженская, В.И.Капинос, М.Т.Львов научно обосновали и разработали систему обучения связной речи.

Несмотря на имеющиеся разработки в области развития речи, существует тенденция к снижению речевого развития. Многие школьники не способны воспринимать большой объем новой информации; трудно усваивают новый материал из-за его тематической разобщенности; использование аудио-видео-компьютерных технологий, способствуют получению информации без обращения к литературным (книжным) источникам, поэтому снижают интерес к русскому языку. А качество знаний учащихся по русскому языку и литературе – главное условие успешного обучения по всем другим предметам.

Учитель в процессе работы над сочинением учит развивать связную речь, т.е. умение целесообразно пользоваться языковыми средствами для приема и передачи информации. Поэтому необходимо погружать ученика в стихию разговорной, научной, художественной речи и, опираясь на память, на фонематический слух, учить осваивать и создавать тексты различных жанров и стилей. Этому способствуют уроки развития речи, предусмотренные всеми УМК.

Конечной задачей уроков по развитию речи является создание учащимися собственных устных и письменных высказываний – текстов. Самостоятельные высказывания в письменной форме в школе называют сочинениями.

Среди других видов работы по русскому языку сочинение занимает исключительно важное место. Именно в процессе создания сочинения ученик получает возможность раскрыть свой внутренний мир, сформировать мировосприятие и очертить круг интересующих его проблем. Этот вид работы позволяет обнаружить как уровень знаний и представлений школьника о фактическом мире, так и его способность к абстрактному мышлению, то есть осмыслению имеющихся у него знаний. Кроме того, компетентная подготовка к сочинению положительно влияет на обогащение словарного запаса и грамматического строя учеников, совершенствует орфографические навыки, воспитывает языковое чутье.

Сочинение – самостоятельное изложение учащимися собственных мыслей, чувств, ощущений, имеющее целью сообщить об этом другим. А. В. Текучев пишет о необходимости проводить сочинение в строгой системе, от одного этапа к другому. Также методист перечисляет ряд умений, которые данный вид работы развивает:

- рассказывать о чем-либо по плану, согласно логике развития событий;

- выделять основные связи между явлениями;

- формулировать выводы, строить доказательства к ним, обобщать.

Сочинение – вид работы, в основе которого лежит создание учеником самостоятельного текста на заданную или свободную тему. Разнообразие типов сочинения в зависимости от жанра, объема, источника получения информации позволяет ученику не только раскрыть свой творческий потенциал в качества автора уникального текста, но и использовать богатые стилистические возможности родного языка.

Школьное сочинение есть процесс и результат работы над предложенной темой ученика и самого преподавателя. Роль учителя на уроках развития речи должна состоять как в консультировании учеников и пояснении отдельных неясностей, так и в определении направления мыслей класса. Прежде всего, это касается разработки темы сочинения. Многие методические пособия определяют тему как предмет, то есть ту часть объективной или субъективной реальности, о которой собирается рассказать ученик.

Тема, помимо того, что отражает определенное явление действительности, помогает познать это явление. С другой стороны, сама постановка вопроса о каком-либо явлении предполагает наличие мысли о нем и в этом смысле уже становится идеей, пока не развернутой в целое сочинение.

К самостоятельным высказываниям учащихся предъявляются требования тематического единства, стилевой адекватности и цельности, наличия взаимообусловленных и связанных компонентов (частей), правильности и выразительности исполнения. Иными словами, особые требования предъявляются и к замыслу, и к исполнению высказывания.

Для описания видов самостоятельных высказываний учащихся в методике существует понятие жанров и композиционных форм сочинений. Под жанрами сочинений традиционно понимают типы текстов – повествование, рассуждение и описание. Так, выделяют сочинение-повествование, сочинение-рассуждение и сочинение-описание. «Чистые» жанры дополняются смешанными: сочинение-повествование с элементами описания и т. д. Каждый тип речи обладает отличительными признаками.

По функционально смысловым особенностям в русском языке выделяют следующие типы речи:

Описание. Характеризует статичные картины, передает их детали.

Повествование. Передает действие в развитии во временной последовательности

Рассуждение. Передает развитие мысли относительно предмета мысли.

Описание – это изображение какого-либо явления действительности, предмета, лица путем перечисления и раскрытия его основных признаков. Например, описывая портрет, мы укажем на такие признаки, как рост, осанку, походку, цвет волос, глаз, возраст, улыбку и т. д.; описание помещения будет содержать такие его признаки, как размер, оформление стен, особенности мебели, количество окон и т. п.; при описании пейзажа этими признаками будут деревья, река, трава, небо или озеро и т. д. Общим для всех видов описания является одновременность проявления признаков. Цель описания в том, чтобы увидеть предмет описания, представить его в своем сознании. Описание может быть использовано в любом стиле речи, но в научном характеристика предмета должна быть предельно полной, а в художественном акцент делается только на самых ярких деталях. Поэтому и языковые средства в научном и художественном стиле разнообразнее, чем в научном: встречаются не только прилагательные и существительные, но и глаголы, наречия, очень распространены сравнения, различные переносные употребления слов.

Примеры описания в научном и художественном стиле.

*1. Яблоня – ранет пурпуровый – морозостойкий сорт. Плоды округлой формы, диаметром 2,5-3 см. Вес плода 17-23 г. Сочность средняя, с характерным сладким, слегка вяжущим вкусом.*

*2. Липовые яблоки были крупные и прозрачно-желтые. Если посмотреть сквозь яблоко на солнце, то оно просвечивалось как стакан свежего липового меда. В середине чернели зернышки. Потрясешь, бывало, спелым яблоком около уха, слышно, как гремят семечки.*

 Повествование – это рассказ, сообщение о каком-либо событии в его временной последовательности. Особенность повествования в том, что в нем говорится о следующих друг за другом действиях. Для всех повествовательных текстов общим является начало события (завязка), развитие события, конец события (развязка). Повествование может вестись от третьего лица. Это авторское повествование. Может оно идти и от первого лица: рассказчик назван или обозначен личным местоимением я. В таких текстах часто употребляются глаголы в форме прошедшего времени совершенного вида. Но, чтобы придать тексту выразительность, одновременно с ними употребляются и другие: глагол в форме прошедшего времени несовершенного вида дает возможность выделить одно из действий, обозначая его длительность; глаголы настоящего времени позволяют представить действия как бы происходящими на глазах читателя или слушателя; формы будущего времени с частицей как (как прыгнет), а также формы типа хлоп, прыг помогают передать стремительность, неожиданность того или иного действия. Повествование как тип речи очень распространен в таких жанрах, как воспоминания, письма.

 Пример повествования:

*Я стал гладить Яшкину лапу и думаю: совсем как у ребеночка. И пощекотал ему ладошку. А ребеночек-то как дернет лапку – и меня по щеке. Я и мигнуть не успел, а он надавал мне оплеух и прыг под стол. Сел и скалится.*

 Рассуждение – это словесное изложение, разъяснение, подтверждение какой-либо мысли. Композиция рассуждения такова: первая часть – тезис, т. е. мысль, которую надо логически доказать, обосновать или опровергнуть; вторая часть – обоснование высказанной мысли, доказательства, аргументы, подтверждаемые примерами; третья часть – вывод, заключение. Тезис должен быть четко доказуемым, четко сформулированным, аргументы убедительными и в достаточном количестве, чтобы подтвердить выдвинутый тезис. Между тезисом и аргументами (а также между отдельными аргументами) должна быть логическая и грамматическая связь. Для грамматической связи между тезисом и аргументами нередко используются вводные слова: во-первых, во-вторых, наконец, итак, следовательно, таким образом. В тексте-рассуждении широко используются предложения с союзами однако, хотя, несмотря на то

что, потому что.

Пример рассуждения:

*Развитие значений слова идет обычно от частного (конкретного) к общему (абстрактному). Вдумаемся в буквальное значение таких, например, слов, как воспитание, отвращение, предыдущий. Воспитание буквально означает вскармливание, отвращение – отворачивание (от неприятного лица или предмета), предыдущий – идущий впереди.*

Для методических целей различают более конкретизированные виды сочинений в зависимости от темы, например, сочинение-описание помещения, сочинение-рассуждение на морально-этическую тему и т. д., каждый из которых имеет композиционное своеобразие и свой уровень сложности.

Внутри этих жанров сочинений говорят о композиционных формах сочинений, соответствующих понятию жанра в стилистике. Это, например, рецензия на прочитанную книгу как композиционная форма сочинения-рассуждения с элементами описания.

Работу по обучению и развитию навыка написания сочинений различных стилей нужно и важно вести с пятого класса. Учащиеся постепенно научатся писать собственные тексты и понимать стилистические особенности различных сочинений, что положительно отразится на результате ОГЭ.

Государственная итоговая аттестация по русскому языку – это итог изучения предмета в течение всех девяти лет учебы в основной образовательной школе.  Вопросы подготовки учащихся 9-ых классов к итоговой аттестации являются актуальными для каждого учителя. Экзаменационная работа по русскому языку составлена так, что позволяет проверить, в какой степени у выпускников основной школы сформирована каждая из трёх компетенций – языковая, лингвистическая и коммуникативная. Как показывает опыт работы, для учащихся самым трудным заданием в итоговой работе остаётся создание собственного текста. В данном виде работы, будь то сочинение-рассуждение на лингвистическую или морально-этическую тему, необходимо продемонстрировать не только теоретические знания одного из разделов лингвистики или представить свое понимание той или иной нравственной категории, но и аргументировать свое суждение, а также уметь создать собственное речевое высказывание с привлечением информации из прочитанного текста. В процессе обучения написанию сочинений учащиеся допускают ошибки. К типичным ошибкам относятся неумение доказывать справедливость изречения, последовательно и логично излагать свои мысли, трудности в толковании значения слова, Следовательно, во время подготовки к ГИА необходимо уделять большое внимание формированию умения аргументировать свои суждения на основе предложенного текста, грамотно оформлять их на письме, формулировать лексическое значение слов.

Важным в подготовительной работе является ознакомление девятиклассников с критериями оценивания сочинений-рассуждений. Так как критерии разнятся необходимо донести до сознания выпускников, какие знания и умения проверяются, помочь разобраться в том, что учащийся умеет делать хорошо, а что получается с трудом. И в соответствии с этим определить задание, к которому легче готовиться.

В части 3 к сочинению-рассуждению на лингвистическую тему в 2015 году были добавлены еще 2 задания: сочинения на морально-этическую тему, направленные на содержательный анализ текста. Это дало выпускникам возможность выбора одного из трех вариантов.

**2.2. Сочинение-рассуждение на лингвистическую тему (задание 9.1)**

 Написание сочинения-рассуждения на лингвистическую тему по предложенному высказыванию – одно из наиболее сложных заданий, которое проверяет коммуникативную компетенцию. Выпускники с опорой на курс лингвистики должны раскрыть смысл высказывания, доказать его; должны оперировать лингвистическими понятиями, а также конкретизировать свои суждения с помощью аргументов из исходного текста. На высокий балл при написании этого сочинения могут претендовать только учащиеся, которые имеют хорошие знания по основным разделам языкознания – лексике и грамматике.

Обучение данному виду сочинения-рассуждения начинается задолго до ОГЭ. Изучая правила, учащийся должен уметь приводить примеры, на уровне 5-6 класса это примеры из жизненных ситуаций. В 7-9 классе полезно выбирать примеры из художественной литературы. Если это войдет в постоянную практику, у учащегося не будет сложностей при подборе аргументов в сочинении-рассуждении (критерий С1К2).

Знакомясь с различными жанрами сочинений, уже в 5 классе учащийся запоминает, что все сочинения имеют трехчастную структуру. Соблюдая это требование на всем протяжении обучения, на экзамене выпускника не затруднит соблюсти это условие (критерий С1К4).

Важным в работе является знание критериев оценивания сочинения-рассуждения 9.1. Не менее важным является методика проверки сочинения на основании критериев оценивания. Так как учащиеся, которые выбирают данный вид сочинения, достаточно эрудированны в области языкознания, то целесообразно вместе с ними разбирать готовые работы.

Критерий С1К1 оценивает наличие обоснованного ответа на поставленный вопрос:

от 2 до 0.

Для того, чтобы получить по этому критерию высокий балл необходимо уметь рассуждать на теоретическом уровне и использовать при этом анализ и лексических и грамматических явлений. Только комментируя поставленный вопрос, учащийся показывает, насколько он владеет теоретической базой. Именно, правильный самостоятельный пересказ исходного тезиса влияет на количество баллов по этому критерию. Нужно научить разъяснять данный тезис или вопрос. А для того, чтобы дать верный комментарий можно использовать вопросы «Что это для меня?», «Как я вижу это в тексте или речи?»

При условии, что учащийся дал грамотный комментарий и определил какие лексические и грамматические явления будут приведены в качестве аргумента, последующая работа будет выстроена логично и последовательно. И как следствие, не будет нарушения абзацного членения, работа будет характеризоваться композиционной стройностью и завершенностью (критерий С1К4)

Если экзаменуемый привёл рассуждение только на теоретическом уровне, то по критериям оценивания это 0 баллов Такого рода ошибки появляются в сочинениях, когда учащийся не может прокомментировать исходный тезис, то есть непонятно, что именно он будет доказывать. Анализ сочинений показывает, что в подобных случаях учащиеся, как правило, ограничиваются только указанием на какое-либо языковое явление, не выделяя его функций и не связывая его употребление с авторским замыслом.

В таких сочинениях либо вовсе отсутствует комментарий как самостоятельная смысловая часть, либо он подменяется воспроизведением несколько измененной цитаты, либо приводится какое-либо формально правильное суждение о языке, не раскрывающее смысл предложенной цитаты.

Критерий С1К2 наличие примеров – аргументов от 3 до 0.

Количество баллов по этому критерию показывает, насколько учащийся овладел умением находить в тексте те или иные лексические и грамматические явления, о которых говорилось в тезисе. Часто встречаемая ситуация, когда ученик знает правило, но не может его применить, отслеживается именно этим критерием. Хорошо подготовленные дети могут знать много правил, дать комментарий, но увидеть эти примеры в тексте сможет только тот учащийся, который на практике применяет изученное, то есть обладает хорошей лингвистической компетенцией. Необходимо также указать роль явлений в тексте без этого аргументация будет неполной. Именно за такие умения и навыки можно получить максимальные 3 балла.

При оценке приведения экзаменуемым примеров-аргументов, важно исходить из того, что пример обретает функцию аргумента, если он соответствующим образом оформлен. Это проявляется в том, что пример, во-первых, должен занимать соответствующее место в композиции сочинения; во-вторых, он должен быть обозначен набором специфических лексико-грамматических средств («Мысль о том, что …, можно подтвердить следующим примером…»; «Чтобы доказать справедливость этого суждения, приведу пример из текста…»), определяющих смысловую функцию приведенного примера.

Умение объяснить роль приведенного аргумента в тексте очень важна для критерия С1К2. Не указывая на то, что дает лексическое и грамматическое явление тексту, учащийся тем самым не может показать свое видение важности этого явления, и как следствие теряет 1 балл.

Те учащиеся, которые выбрали этот вид сочинения, но слабо подготовились, или задание на экзамене показалось им слишком трудным, не должны оставлять написание сочинения. Для того чтобы сохранить последовательность в работе и получить баллы по критерию С1К3, нужно привести один аргумент из текста, даже если учащийся затрудняется определить его роль в тексте. Минимальный 1 балл за такую работу выпускник может получить.

Критерий С1К3 Смысловая цельность, речевая связность и последовательность сочинения от 2 до 0.

Данный критерий направлен на отслеживание умения ученика работать с собственным текстом. Дорабатывая написанное сочинение, учащийся демонстрирует свое умение мыслить логически и последовательно излагать свое видение по предложенному тезису, а также выделять графически собственные размышления, не забывая при этом о речевой связности повествования.

Наиболее распространенной ошибкой в этом критерии является нарушение абзацного членения, которое является важным средством выражения авторского замысла. Ошибки в абзацном членении встречаются в сочинениях выпускников достаточно часто. Связаны он, как правило, с тем, что выпускники не умеют членить свой текст на смысловые части, не видят их границ, не знают возможностей абзацного членения в качестве графического средства выражения своих мыслей и чувств и, соответственно, не выделяют в тексте абзацы или выделяют их неправильно. Абзацное членение следует воспринимать как объективное свидетельство того, насколько учащийся владеет способами создания сочинения-рассуждения и осознает цель и последовательность выполняемых действий.

Если все эти условия в готовом тексте соблюдены, то выпускник зарабатывает максимальные 2 балла.

Но если присутствует ошибка в рассуждении или вывод, сделанный учеником, не соответствует приведенным аргументам, а такая оценка по этому критерию 1 балл.

Критерий С1К4. Композиционная стройность работы от 2 до 0.

Поскольку экзаменуемые пишут сочинение-рассуждение, то важно учесть соответствие работы основным композиционным видам текстов этого типа речи.

Существует несколько типичных способов развертывания текста сочинения-рассуждения. В основном работы могут быть построены от тезиса (роль которого выполняет предъявленная в речевой задаче цитата) через аргументацию к выводу. Однако возможна и иная композиция: цитата – комментарий – примеры из текста, которые служат иллюстрацией тех или иных языковых явлений или закономерностей и выступают в качестве фактического материала для итогового вывода.

Выбор способа построения сочинения определяется учащимся и не является сам по себе основой для снижения или повышения оценки по этому критерию.

Как правило, данный критерий приносит в общую копилку 2 балла, при условии, что вся предыдущая работа выполнена верно.

Если отсутствует какой-либо элемент сочинения, или он слился с другой частью сочинения, то это оценивается 1 баллом.

**2.3. Типичные ошибки учащихся при выполнении задания 9.1**

Часто бывает так, что  в одних случаях языковые явления упомянуты, а в других случаях они подразумеваются или подбираются самим учеником. Казалось бы, подбирай любую языковую  единицу и пиши, что хочешь. А учащиеся вообще не знают, о чем писать, потому что они не могут определить какую единицу брать: морфему, значение и т.д. Поэтому, естественно, проще бывает с теми высказываниями, где языковые единицы хотя бы упомянуты. Приведем некоторые примеры из работ учащихся с соблюдением авторской орфографии и пунктуации. Ошибки в примерах сочинений рассмотрены в соответствии с критериями оценивания.

Критерий С1К1

**«Словарь языка свидетельствует, о чём думают люди, а грамматика – как они думают»** *(Г.В. Степанов, лингвист).*

*Эти строки говорят о том, что каждый уважающий себя человек является профессионалом своего дела.*

Трактовка исходного тезиса абсолютно не соответствует смыслу высказывания Г. Степанова. Мысль о профессионализме сама по себе верна, но она не вытекает из слов Степанова. В результате можно говорить о наличии фактической ошибки в понимании тезиса.

 **«У каждой части речи свои достоинства»** *(А.М.Пешковский, лингвист).*

*Лингвист А.М. Пешковский говорит о том, что каждая единица языка имеет свои достоинства: имя существительное обозначает предмет, имя прилагательное – признак, глагол – действие, подлежащее и сказуемое образуют основу предложения. Таким образом, каждая часть речи для чего-то нужна.*

Здесь есть типичная для ученика ошибка: он путает части речи и члены предложения. То есть явная путаница в терминологии и как следствие непонимание системы языка.

**«Словарь языка свидетельствует, о чём думают люди, а грамматика – как они думают»** *(Г.В. Степанов, лингвист).*

*Просмотрев данный текст, я согласился с мнением этого человека. Для подтверждения нужно обратиться к словам книги «Страницы жизни Ландау».*

Отсутствие комментария и речевое оформление «преамбулы» к последующему рассуждению свидетельствуют о том, что учащийся не смог проникнуть в смысл высказывания Г.В. Степанова и не имеет чёткого представления о том, для каких целей ему следует «обратиться к словам книги».

 **«Словарь свидетельствует, о чем думают люди, а грамматика – как они думают»** (*лингвист Г.В. Степанов).*

*Я согласен с выражением автора, потому что при общении с человеком он раскрывает себя, как личность. При общении он высказывает свои мысли, свою точку зрения, раскрывает свой духовный мир.*

В приведённом отрывке учащийся приводит рассуждение на бытовом уровне, не анализируя использование лексических и грамматических средств языка, не раскрывая их роли в тексте.

 Критерий С1К2

*Авторское отношение к ситуации… помогают понять многие лексические средства. Рассмотрю это в следующей фразе: «Загорелся спор…» (предложение 16). Слово «загорелся» здесь используется в переносном значении, спор сравнивается с горением костра, так как он начался очень быстро, как зажигается костер, и такой спор не прекратится, пока все не «сгорит». Используемое здесь в переносном значении слово помогает читателю лучше понять атмосферу происходящего…*

*Из грамматических явлений в этом тексте я бы хотел рассмотреть восклицание. Мысль о важности стремления к своей цели и обязательного получения результата, после затраченных усилий, автор подчеркивает с помощью восклицательного знака. Докажу это следующим предложением: «Благодаря этой книге он понял, что для человека нет ничего недостижимого!» (предложение 31). То, насколько важно, что Лев Ландау это понял и теперь сам будет стремиться к тому, что раньше считал недостижимым, и показывает нам восклицание.*

Роль лексического и грамматического явления доказана правильно отобранными для иллюстрации примерами. Однако следует обратить внимание на то, что учащийся, рассуждая о восклицании как грамматическом явлении, в одном предложении допускает ошибку, подменяя его термином «восклицательный знак», который является знаком пунктуации. Эта ошибка не повлияет на критерий С1К2, но по критерию ФК1 нужно снизить балл.

*Создавая образ Ландау, автор использует много эпитетов («серьёзное», «сосредоточенное» - предл. 17), которые помогают разнообразить текст. В дополнение, очень важно, как построены предложения с синтаксической точки зрения. Например, некоторые предложения являются бессоюзными сложными (предл. 1, 5, 17). В них используется тире, чтобы увлечь читателя при чтении произведения.*

В данном отрывке из сочинения экзаменуемый распознал в исходном тексте 1 лексическое и 1 грамматическое явление, но определение их роли в тексте ненаучно, носит описательный характер. Учащийся не смог указать на сущностное предназначение эпитетов – придать слову новое значение или смысловой оттенок и тем самым привлечь особое внимание читателя. Роль грамматического средства (бессоюзных сложных предложений) определена неверно, поскольку функция тире в данных предложениях не может быть охарактеризована как желание автора «увлечь читателя», а имеет иные прагматические цели (противопоставление, указание на причинно-следственные связи и т.п.).

*«Вначале это его чрезвычайно угнетало» – так пишет М. Бессараб об отношении Ландау к тому, что он оказался самым молодым в институте первокурсником. Обратим внимание на выбор слова «угнетало». Используя это слово, М. Бессараб хотела показать, как мучительно Ландау переживал тот факт, что он оказался самым юным студентом, как это его тяготило. Именно об этом она размышляла, поэтому и употребила не только этот яркий глагол, а ещё и наречие «чрезвычайно».*

*Автор текста мыслит ясно, точно. Это обнаруживается в умении использовать грамматические средства, позволяющие точно, кратко и одновременно ёмко эти мысли выражать.*

Экзаменуемый привёл 1 пример-аргумент из текста, иллюстрирующий лексическое явление, указав его роль в тексте. Второй пример-аргумент, иллюстрирующий грамматическое явление отсутствует.

*«Во-первых, в тексте присутствует много слов, употреблённых в переносном смысле. Их можно найти в предложениях 25 и 27. Они помогают автору, сделать текст более свежим, и интересным. Во-вторых, в данном произведении преобладают сложноподчинённые предложения. Например 10, 31, 37 и 43. Они делают текст более читаемым и понятным».*

В приведённом отрывке из сочинения учащийся пытался привести примеры-аргументы из текста. Однако, указав на наличие в тексте «слов, употреблённых в переносном значении», автор сочинения не называет их, а приводит только номера предложений, в которых эти слова встречаются, и непонятно, знает ли он, какие именно слова в этих предложениях имеют переносное значение. Функция в тексте данного лексического явления не указана, поэтому данный пример-аргумент не может быть засчитан.

Правильно указав на наличие в тексте сложноподчинённых предложений и указав номера этих предложений, учащийся тем не менее не может сформулировать их роль в тексте. Формулировка «делают текст более читаемым и понятным» не конкретна и не научна. Поэтому по критерию С1К2 можно поставить лишь один балл.

*Когда люди общаются, то речь человека важнее его внешнего вида, потому что именно речь раскрывает мысли, а значит, показывает окружающим, насколько богат и разнообразен духовный мир личности. Важно и то, как человек оформляет свои мысли, в какие грамматические формы их облекает. Так, для характеристики будущего великого физика Льва Ландау автор текста Бессараб использует определённую лексику, позволяющую раскрыть его внутренний мир (предложение № 25). Грамматические формы, использованные в этом тексте, также способствуют раскрытию характера Ландау (предложение № 24).*

В данном фрагменте учащийся комментирует слова лингвиста Г.В. Степанова, и ход его рассуждения правильный, однако перейти к конкретике текста ему не удаётся: утверждения о наличии лексических и грамматических явлений остаётся голословным, не подкреплённым конкретными примерами. Указание лишь на номера предложений не даёт возможности сделать вывод о том, что учащийся правильно распознал языковые средства, которые использует автор текста. Рассуждения экзаменуемого не могут квалифицироваться как иллюстрация исходного тезиса, и по данному критерию он не получает баллов.

 Критерий С1К3

*Автор использует особое построение предложений. Каждое действие имеет логическую причину и следствие. Например, отношение учащихся к лектору выражается словами: «Студенты заранее боялись сессии, поэтому относились к Лукину … с опаской». То есть причинно-следственные отношения свойственны этому тексту, а также кругу общения учёных-физиков и математиков, к обществу которых и принадлежит первокурсник Лев Ландау. К тому же язык лаконичен, и в тексте можно найти примеры неполных предложений, что дополняет созданный автором образ.*

Во-первых, тезис о том, что «каждое действие имеет логическую причину и следствие», иллюстрируется словами «отношения учащихся к лектору выражаются словами», которые не являются доказательством данной мысли.

Во-вторых, логика рассуждения в данном отрезке нарушена, поскольку причинно-следственные связи могут быть характеристикой или синтаксической конструкции, или поведения людей, но никак не «свойством» коллектива, круга людей.

В-третьих, учащийся допускает логическую ошибку, употребляя в ряду однородных членов понятия, которые таковыми не являются («свойственны тексту, а также кругу общения»).

В-четвёртых, употребление в качестве связки между предложениями словосочетания «к тому же» является логической ошибкой, так как данное словосочетание, являясь присоединительным союзом, должно передавать значение «одновременно», «равным образом», тогда как «причинно-следственные отношения» и «лаконизм языка» не являются взаимодополняющими понятиями.

В данном сочинении логических ошибок много, они достаточно типичны для старшеклассников, которые не умеют выделять частное и общее в смежных явлениях, не способны в соответствии с основными законами логики построить цепь рассуждения и, не обладая нужными знаниями, факты подменяют наблюдениями.

 *Я процитирую известного русского лингвиста Г.Степанова, который говорил: «Словарь языка свидетельствует, о чём думают люди, а грамматика – как они думают». Я думаю, что эта фраза полностью передаёт главную мысль текста. Поскольку главное не то как выглядит человек, главное его духовный мир. Лев Ландау поступил в университет в 14 лет. Однокурсники в первом семестре, поняли какой он отзывчивый человек, он всегда поможет в трудную минуту.*

*Автор использует многозначные слова, чтобы показать характер Ландау, друзей, преподавателей (предложение №24). А ещё автор пользуется цитированием для того чтобы продемонстрировать насколько изменился Ландау духовно (предложение №43).*

*Из текста я понял то – что можно много достичь, если много стараться.*

Данная работа, приведённая полностью с сохранением авторской орфографии и пунктуации, создаёт впечатление, что учащийся не только путается в терминологии, но и абсолютно не владеет культурой мышления: он не понимает, что «главная мысль текста» связана с его проблематикой, а средства выражения помогают передать авторское отношение к событиям и героям.

Учащийся неправильно употребляет в контексте рассуждения союз «поскольку», тем самым разрушая причинно-следственные связи между предложениями. Кроме того, придаточное причины необоснованно выделено в самостоятельное предложение.

В сочинении экзаменуемый упоминает о юном возрасте студента Ландау, но это предложение не связано ни с предыдущими рассуждениями, ни с последующими. Здесь налицо логическая ошибка и нарушение связности изложения мыслей. К логическим ошибкам можно отнести и утверждение старшеклассника о том, что цитирование помогает автору продемонстрировать, «насколько изменился Ландау духовно»: во-первых, в тексте нет цитирования, во-вторых, мысли Гоголя, которые Ландау пересказывает своему товарищу, не являются свидетельством «духовного роста» Льва Давидовича.

В работе допущено одно нарушение абзацного членения: после первого предложения, содержащего тезис, необходимо было начать писать с красной строки.

Следует обратить внимание на то, что оценка по этому критерию также снижается на 1 балл, если в сочинении присутствуют обе ошибки: 1 логическая ошибка и 1 нарушение абзацного членения текста.

И, наконец, вывод, сделанный в заключительной части сочинения, может относиться к проблематике текста, но не подводит итог рассуждениям экзаменуемого.

По данному критерию сочинение оценивает 0 баллов.

Критерий С1К4

*Известный лингвист Г.В.Степанов считал: «Словарь языка свидетельствует, о чём думают люди, а грамматика – как они думают». В тексте есть много примеров, как используются слова русского языка и грамматика. Например, предложения 6 и 39. В предложении 6 есть синонимы, в 39 однокоренные сказуемые. Эти два аргумента доказывают лексическое и синонимическое понятия выражения.*

*Я думаю, что слова лингвиста очень мудрые, я надеюсь они будут понятны и широко известны современному населению.*

В данном отрывке экзаменуемый продемонстрировал, что анализировать текст с точки зрения употребления в нём лексических и грамматических средств ему не под силу. Несформированность знаний о системе языка, о её лексике и грамматике приводят к путанице в терминах, мыслях и средствах выражения. Совершенно очевидно, что «пустые» фразы в тексте присутствуют для определённой цели: набрать необходимый объём сочинения.

**2.4. Сочинение рассуждение на тему, связанную с анализом текста (9.2)**

Благодаря изменениям, введенным в 2015 году, если выпускник осознает, что не может написать сочинение на лингвистическую тему, он может выбирать из заданий 9.2 и 9.3.Это, как правило, сочинения на морально-этическую тему по анализу прочитанного текста. Для успешного написания одного из этих сочинений учащиеся должны понимать основную мысль прочитанного текста; уметь создавать собственное письменное высказывание на основе прочитанного по заданным параметрам; устанавливать авторскую позицию в тексте; выражать свое отношение к теме текста и формировать свою позицию по данной теме; логически последовательно излагать свою точку зрения. Для того чтобы определиться с выбором темы написания сочинения, выпускник должен внимательно прочитать оба задания и проанализировать их: как сформулирован вопрос к заданию, какое слово ключевое? Надо сравнить вопросы, продумать ответы и определить, какой ответ получается более полным, развёрнутым и аргументированным. И только после всего этого можно начинать работу над выбранным заданием.

Выполняя задание 9.2, учащиеся в своем сочинении должны привести толкование анализируемого отрывка – это и будет тезис. Для аргументации нужно использовать только материал прочитанного текста. Очень важно, чтобы учащиеся хорошо знали, что от них требуется при выполнении задания 9.2. Для этого в самом начале подготовительной работы к ОГЭ необходимо проанализировать критерии оценивания, в дальнейшей работе при написании сочинения важно научиться анализировать написанные сочинения в соответствии с критериями. Анализ сочинения в соответствии с критериями весьма важен, потому что потом учащиеся сами могут определять, насколько их сочинение соответствует требованиям.

При подготовке к написанию сочинения-рассуждения по фрагменту текста (задание 9.2) важно последовательно анализировать и отрабатывать каждый элемент алгоритма. Учащиеся должны хорошо усвоить последовательность написания этого сочинения. От этого зависит правильность выполнения задания 9.2.

Усвоив и отработав алгоритм написания сочинения-рассуждения, следующим этапом при подготовке является корректировка готового текста в соответствии с критериями оценивания.

Критерий С2К1 оценивает понимание фрагмента текста.

Для получения максимальных двух баллов необходимо верно без ошибок интерпретировать текст, то есть во вступлении учащиеся должны объяснить, как они понимают смысл фрагмента текста. Обычно в этом фрагменте заключается основная мысль автора текста, которую надо обосновать, доказать или опровергнуть (это и будет тезис). Для выделения тезиса надо внимательно прочитать текст, разделить его на структурные части (микротемы); в каждой части выделить предложение или часть предложения, выражающее главное суждение. Может показаться, что автор выдвигает несколько тезисов, но на самом деле рассматриваются отдельные стороны главной идеи. Затем выделенное надо соединить смысловыми союзами и сформулировать тезис. Необходимо показать свое понимание смысла указанного фрагмента.

Если допущена одна ошибка в интерпретации текста, то такая работа оценивается 1 баллом. Если две и более, тогда по первому критерию сочинение оценивается 0 баллов.

Следующий критерий С2К2 оценивает умение учащегося приводить аргументы, соответствующие содержанию данного фрагмента. В случае правильного подбора двух примеров-аргументов работа оценивается максимальными 3 баллами.

Если же учащийся привел только один аргумент, то в соответствии с критериями ставится 2 балла. Если учащийся привел примеры-аргументы не из прочитанного текста, т.е. не смог понять смысл текста и привести соответствующие примеры, то такая работа заслуживает всего 1 балл.

0 баллов ставится по данному критерию за работу, не имеющую примеров-аргументов.

Основная часть по объёму должна быть больше, чем вступление и выводы. В ней учащиеся должны доказать правильность выраженной в тезисе мысли при помощи аргументов из анализируемого текста. Для этого повторно читают текст и выделяют слова или предложения, в которых заключена важная информация, дают ответы на вопросы: о чем текст? какую мысль автор хочет донести до читателя? с какой целью был написан текст? Ответив на эти вопросы, учащиеся смогут сформулировать идею текста и искать аргументы, подтверждающие их мысль. Выбранные предложения можно цитировать полностью, можно использовать часть предложения, а можно заменить косвенной речью. Учащиеся должны помнить, что они должны анализировать и рассуждать, а не пересказывать текст.

В критерии С2К3 рассматривается умение экзаменуемого построить связный текст с последовательно изложенной информацией, лишенной логических ошибок, что включает в себя соблюдение абзацного членения. В случае соблюдения этих требований работа оценивается 2 баллами.

Если в работе есть нарушение абзацного членения или логические ошибки, то такое сочинение оценивается 1 баллом.

Если допущено более одной логической ошибки или двух нарушений абзацного членения, то такая работа оценивается 0 баллов.

Оценивание по критерию С2К4 анализирует предыдущие критерии и, если работа написана в соответствии с требованиями, то данный аргумент дает экзаменуемому возможность получить 2 балла за композиционную стройность работы. Те недочеты, которые были в тексте отражены в предыдущих критериях. Здесь же требуется только соблюдение формы работы.

Если это не соблюдено, и в тексте присутствует ошибка в построении, тогда работа оценивается 1 баллом. Если ошибок две и более, то 0 баллов.

В последней части сочинения учащиеся должны обобщить сказанное и сделать вывод. Важно проверить, чтобы вывод не противоречил тезису и аргументам.

**2.5. Типичные ошибки учащихся при выполнении задания 9.2**

Критерий С2К1

Объясните смысл последних фраз текста: ***«С того дня Славка почти позабыл про всё на свете. Он ушёл в чтение словаря, как уходят в дальнее плавание – надолго и без оглядки…»***

*«По моему мнению смысл последних фраз текста заключается в том, что Славка нашёл свою мечту и начал свой путь к ней.*

*В доказательство этого можно сказать, что желание побольше узнать о море, а может быть даже покорить эту стихию – это давняя мечта. Ведь Славка действительно прочувствовал всю прелесть этой тайны. Это видно в предложении номер 28 («У Славки отозвалось в душе звучание когда-то слышанных и заветных морских слов: «Бриг…брег…регата…фрегат…навигатор…»).*

*Так же можно сказать, что в стремлении к желаемому юного мечтателя не останавливают жизненные трудности. Потому что нужно действительно во что-то верить, чего-то хотеть, чтобы упорно исследовать словарь, вникать в нелёгкие термины.*

*Получается, что юный Славка приобрёл мечту, движется к ней. Кто ведает, достигнет ли он чего-либо, но мы знаем точно, что первым шагом, началом всего этого стал «Морской словарь»».*

В этой работе выбрана и верно объяснена основная мысль данного в задании фрагмента, при этом остались вне внимания экзаменуемого другие аспекты содержания, на которые указывают последние фразы текста (например, самозабвенная поглощённость мальчика мечтой, в возможность осуществления которой он наконец поверил).

*«Славка заметил картину на стене биллиардной случайно. Корабль, волны, паруса сразу поразили его.*

*Мальчик привел маму к картине и начал задавать вопросы, которые вскоре ее утомили. (26) Она дала сыну книгу «Морской словарь». (32) Слава почти ничего не понимал, но это еще больше привлекало его.*

*Картина стала для мальчика чем-то особенным, живым. Славку больше ничего не интересовало кроме кораблей, которые с тех пор глубоко запали ему в душу. Мы часто не замечаем волшебного и прекрасного, что так близко к нам, а усердно ищем это где-то далеко-далеко, пока луч солнца не попадет на предмет наших поисков».*

Интерпретация фрагмента в основном верна, однако экзаменуемый допустил одну существенную ошибку: мечта о море и кораблях появилась у Славки вовсе не в тот момент, когда он заметил картину Айвазовского на стене бильярдной, и не тогда, когда начал читать «Морской словарь», а когда-то раньше (предложения 18, 28).

*«Славку поразила картина, потому что он мало что понял (8), как и моряк, выходящий в открытое море, так и он знал лишь курс. Его затянул словарь, словно течение. Ему хотелось открывать новые земли, острова. Они были ему непонятны и неизвестны и ему хотелось узнать о них.*

*В данных предложениях использована метафора.****Славка представляется в виде моряка, а словарь в виде корабля.*** *Не удивлюсь, если в будущем Славка возглавит такой же бриг».*

Здесь ученик предпринял попытку объяснить смысл последних фраз текста, но не сумел этого сделать. Попытка объяснить содержащееся в финале текста сочетание метафоры и сравнения (в работе это предложение выделено и подчёркнуто) не привела к успешной интерпретации фрагмента. На основании этого можно сделать вывод о несформированности в данном случае важного коммуникативного умения *–*умения создавать собственное связное высказывание на заданную тему на основе прочитанного текста.

Критерий С2К2

*«Фраза: «С того дня Славка почти позабыл про всё на свете. Он ушёл в чтение словаря, как уходят в дальнее плавание – надолго и без оглядки…» - увлекла Славку чтением словаря. Так почему ему стал интересен этот словарь?*

*Во-первых, потому что незнакомые корабельные слова затронули его душу:* ***«отозвались в нём странной зовущей музыкой» (36)****. Это заинтересовало его, а он в свою очередь захотел узнать всё больше и больше о кораблях.*

*Во-вторых, смысл фразы заключается в том, что Славка, заинтересованный чтением словаря,****«позабыл про всё на свете» (38)****, а мечта о море и кораблях стала ближе к реальности, поэтому он так усердно изучал этот словарь».*

В работе два примера из текста, однако, только один из них подтверждает мысли экзаменуемого, то есть является аргументом (выделенный и подчёркнутый фрагмент).

Вторая цитата (выделена в тексте жирным шрифтом) не служит обоснованием, доказательством объяснения приведённых в задании фраз, а сама является частью одной из них.

*Славка «ушёл в чтение словаря, как уходят в дальнее плавание – надолго и без оглядки…», потому что он был очень любознательным мальчиком: его заинтересовали разные названия кораблей, он хотел в этом разобраться и как можно больше узнать о каждом из них. Словари – это очень полезные книги, в них много интересной информации. Я тоже иногда пользуюсь словарём, но гораздо быстрее можно найти информацию в Интернете, и не надо ходить в библиотеку.*

Аргумент приведен не из текста и не может быть засчитан.

**2.6. Сочинение-рассуждение на тему, связанную с анализом текста (задание 9.3)**

Начиная работу по подготовке к написанию сочинения-рассуждения из задания 9.3, нужно внимательно прочитать само задание, определить задачи: сформулировать и прокомментировать значение данного слова, затем написать сочинение-рассуждение, взяв в качестве тезиса данное нами определение. Обратить внимание учащихся на то, что задание 9.3 отличается от заданий 9.1 и 9.2: учащиеся должны привести один аргумент из жизненного опыта. После этого следует приступить к работе над каждым элементом алгоритма.

При написании вступления надо дать определение какого-либо нравственного понятия. Для этого учащиеся должны ответить на вопрос: как я это понимаю? Определение надо постараться дать одним-двумя предложением, а затем его прокомментировать. Эта задача оказалась для учащихся довольно сложной: кажется, что все понимают, а сформулировать и записать определение не получается. Чтобы помочь решить эту проблему, следует выполнить словарную работу: попробовать различными способами определить лексическое значение понятий «дружба», «верность», «храбрость», «честность», «самооценка» и др. Затем внимательно перечитать и проанализировать записанные определения. Следующим этапом словарной работы должен быть подбор синонимов к данному слову, например: «дружба» - [дружество, дружелюбие, доброжелательство, лад, мир, согласие, панибратство, побратимство...](http://www.textologia.ru/slovari/sinonimi/druzhba/?q=526&n=4476) Затем подбираем эпитеты, которые можно употреблять с данными понятиями. Например: «дружба» бывает какая? Ответы: настоящая, крепкая, безграничная, близкая, бескорыстная, искренняя, многолетняя, давняя и т.д. Далее, возможно, следует подобрать антонимы и вспомнить высказывания, афоризмы, слова стихотворений и песен с анализируемыми словами. После проделанной работы учащиеся должны сформулировать свое определение понятия и записать его.

Очень ценным методическим приемом при написании сочинения-рассуждения 9.3 является составление кластера к понятию. В прием кластера включены такие разделы как синонимы, антонимы, гиперонимы, что помогает учащимся расширить понятие и не затрудняться в формулировании тезиса и подбору к нему литературных аргументов.

Затем приступаем к написанию основной части. Аргумент из текста учащиеся находят путем анализа текста. С этим заданием обычно справиться несложно, потому что регулярно на уроках проводится работа по анализу текста, по определению основной мысли. А вот с аргументами из жизненного опыта будет гораздо сложнее: читательского опыта у ребят мало. Поэтому можно обратиться к различным жизненным ситуациям, и помочь учащимся найти примеры определяемых понятий в жизни. К выполнению этого задания целесообразно готовиться на уроках литературы.

И в заключении опять возвращаемся к определению, чтобы обобщить вышесказанное.

Критерии оценивания сочинения – рассуждения 9.3.

Критерий С3К1 оценивает умение экзаменуемого дать толкование значения слова от 2 до 0 баллов.

Критерий С3К2 умение привести примеры – аргументы от 3до 0

Критерий С3К3 соблюдение в работе смысловой цельности, речевой связности и последовательности сочинения.

Критерий С3К4 Композиционная стройность от 2 до 0

**2.7. Типичные ошибки учащихся при выполнении задания 9.3**

В задании 9.3 необходимо написать сочинение-рассуждение на морально-этическую тему (среди понятий - известные нравственные категории). Выпускники выбирают чаще всего именно это задание, считая, что оно менее сложное, чем предыдущие. И всё-таки допускают в нем ошибки:

* неверно дано определение понятия в первой части сочинения, при этом допущены речевые, логические ошибки;
* в некоторых работах отсутствует комментарий;
* пересказ текста при отсутствии выражения собственного мнения;
* вывод не соответствует логике изложенного в других частях сочинения;
* слабая аргументация на основе жизненного опыта – выдуманные (причем очень похожие на то, о чем говорилось в тексте) истории или примеры на бытовом уровне.

Критерий С3К1.

Так как учащиеся чаще других видов сочинений выбирают 9.3, приведу примеры работ, в которых по критерию С3К1 экзаменуемые получили максимальные 2 балла.

**Как Вы понимаете значение слова ЧЕЛОВЕЧНОСТЬ?**

*Не раз в жизни нам приходилось встречаться с тем, что, обвиняя кого-то в жестокости или бессердечности, люди нарекали человека «бесчеловечным существом», а его действия – «бесчеловечными». Каждый раз мне не давал покоя один, казалось бы, странный вопрос: как человек может быть бесчеловечным? Ведь само слово «человечный» образовано от существительного «человек». Но если задуматься, то понимаешь, что человечность – это способность сопереживать, понимать, чувствовать чужие проблемы, это желание протянуть руку помощи ближнему, это осознание того, что в мире полно и других людей, которым необходима поддержка. Под человечностью я понимаю некую способность к самопожертвованию. Только эта жертва не принесет душевные страдания, наоборот, она внесет в жизнь смысл.*

В этой работе экзаменуемый раскрывает содержательное поле понятия «человечность», соотнося его с противоположным по смыслу понятием, описывая его характерные признаки, анализируя семантику внутренней формы. Хотя сформулированное определение («…человечность – это способность сопереживать, понимать, чувствовать чужие проблемы, это желание протянуть руку помощи ближнему, это осознание того, что в мире полно и других людей, которым необходима поддержка…»), конечно, не включает в себя всех признаков данного понятия, но оно отражает лично окрашенное понимание сущности анализируемой ценности.

Комментирование заключается в том, что, во-первых, очерчивается объем данного понятия (круг явлений, фактов, которые охватываются понятием), во-вторых, раскрывается оценочный смысл человечности как ценности.

*Что такое человечность? На этот вопрос большинство людей ответит так: это одно из лучших качеств человека, которое призывает его помогать другим людям, даже если вы незнакомы, это умение поддержать в трудную минуту, проявлять к старшим, совершать подвиги, не смотря ни на какие препятствия и преграды. Можно сказать, что человечность синонимична со словом «добро». Ведь так оно и есть, под словом «человечность» скрываются все добрые качества и поступки людей.*

Предлагая свое толкование понятия, экзаменуемый дает ему развернутую характеристику, соотносит с близким по значению понятием, и это позволяет не только выявить смысловую сущность «человечности», но и выразить свое понимание этой ценности. Анализируя фрагмент этой работы, легко можно понять, в чем заключается содержательная функция комментария: он раскрывает нравственный смысл данного понятия, показывает привлекательность предложенной ценности, ее место в иерархии других категорий.

*Человечность – свойство человеческой души, позволяющее творить добро, не думая о себе. Чтобы понять это свойство, обратимся к тексту.*

*В тексте для музея дети крадут письма у бабушки, которые ей писал ее сын, погибший на войне. Дети не просто украли письма, они вынули их из ее души. Это бесчеловечный поступок, дети думали о себе и не думали о чувствах бабушки. Помнится, как моя бабушка рассказывала об одном случае. У ее соседей была собака. Соседи хотели избавиться от нее, поэтому заперли ее в сарае и не кормили. Прошло время, и из сарая стали доноситься звуки, но на них не обращали внимания, после бабушка заглянула в сарай и увидела чуть живую собаку. Бабушка выкупила у хозяев собаку и откормила ее, что далось очень тяжело. Бабушка говорила, что она не могла поступить иначе.*

*Таким образом, человечность дается не каждому. Я думаю, что человек, обладающий этим качеством, может прожить свою жизнь не просто так.*

Сочинение намеренно приведено целиком, чтобы показать, что действие, связанное с уточнением определения, его конкретизацией, осмыслением, в этой работе отсутствует. Надо признать, что, прочитав это сочинение до конца, невозможно получить отчетливое представление о том, в каких поступках проявляется человечность и каким качествам она противостоит. Но экзаменуемый, видимо, сам не до конца понимает смысловой сущности этого понятия, поэтому и не вполне ясно, каковы границы того, что он называет человечностью.

*Человечность – это слово, которое изначально образовалось от слова «человек». То есть человечность является человеческим фактором, присущим людям. Но, как говорит практика, не всем… Но почему же некоторые люди утратили в себе эту способность? Что же такое человечность? <…>*

*Таким образом, мы видим, что человечность – это лишь следствие из вежливости, совести и справедливости, которое, в идеале, должно быть у каждого человека.*

Если оставить в стороне рассмотрение очевидных логических и речевых недочетов и обратить внимание на композицию этой работы, то очевидно, что во вступлении экзаменуемый дает общее представление о ценности и пытается раскрыть её конкретный смысл, проанализировав исходный текст. В финальной части сочинения он формулирует вывод, который является попыткой дать уточненное определение. Оно очень бесформенное, но все же включает в себя те признаки, которые вписываются в содержательное поле этого понятия. За такую работу, учитывая, что это определение выводится из основной части, по данному критерию можно поставить 1 балл.

*В нашем мире, в мире развитых технологий и не менее развитого цинизма, человечность перестала быть одной из главных ценностей. Ведь человечность, совесть, сострадание – все эти качества мешают нам добиваться успеха, идти по головам, в погоне за целью. Человек сам, по своей природе, неоднозначное существо, в нем прекрасно уживаются такие качества, как любовь и ненависть, сострадание и жестокость, и т.д. Так что же такое человечность? На самом деле слово «человечность» обозначает совокупность всех людских качеств, хороших или плохих, не важно. Важно лишь то, что они принадлежат человеку.*

*Давайте рассмотрим ситуацию, представленную нам в тексте Б. Васильева. Дети приходят к пожилой и слепой женщине, чтобы попросить у нее письма ее сына с фронта. Женщина предлагает взять детям копии, на что главная девочка отвечает, что музей не возьмет копии. Казалось бы, на нет и суда нет, но все не так просто. Девочка и ее компания крадут письма у слепой женщины, крадут ее единственную связь с погибшим сыном. Как же по вашему поступила девочка? Разве не человечно? Еще раз напомню, что человечность – совокупность всех качеств человека, хороших и плохих, всех, как бы нам не хотелось думать, что человечность – это только хорошее и позитивное, позиционируя себя таким образом только с хорошей, светлой стороны. Да, девочка поступила человечно, люди ведь ошибаются, совершают гнусные поступки, мы, отнюдь не белые и пушистые, совсем не такие. Другой вопрос, а честно ли поступила девочка? Справедливо? Разумеется, нет, она поступила подло, отвратительно, бесчеловечно…*

Вот яркий пример формально неправильно определенной ценности. Это приводит к неизбежному противоречию: вначале автор сочинения утверждает, что человечность – это проявление всего, что человеку свойственно («На самом деле слово «человечность» обозначает совокупность всех людских качеств, хороших или плохих, не важно»), затем, оценивая поступок девочки, автор возмущенно пишет: «Да, девочка поступила человечно, люди ведь ошибаются, совершают гнусные поступки, мы, отнюдь не белые и пушистые, совсем не такие. Другой вопрос, а честно ли поступила девочка? Справедливо? Разумеется, нет, она поступила подло, отвратительно, ***бесчеловечно***…»

Вместе с тем следует признать попытку экзаменуемого глубоко осмыслить содержание понятия «человечность», представить его личностно окрашенное, логически обоснованное толкование.

*У всех людей должна быть человечность. Многие писатели писали про это. Пушкин рассказ «Капитанская дочка». Фильм Михалкова «Сталинград». У каждого человека есть душа, свой характер, привычки. Это его психология. Она показывает что мы люди.*

В представленном фрагменте экзаменуемый не дает определения данному понятию, поэтому не ясно, как он толкует это слово, какой тезис намерен обосновывать примерами. Лишенная цели работа превращается в хаотическое нагромождение спонтанно возникающих суждений.

 Критерий С3К2

 При оценивании следует учитывать как минимум три параметра, определяющих качество аргументации:

1) логическую точность, которая проявляется в том, что приведенный пример подтверждает истинность сделанного утверждения или является посылкой для вывода. Этот параметр требует проверки логической связи между разными смысловыми частями текста;

2) содержательную полноту, которая требуется для того, чтобы приведенный пример содержал объем информации, достаточный для подтверждения тезиса;

3) структурно-смысловую функциональность, которая предполагает, во-первых, определенное место данного фрагмента в композиции текста, во-вторых, использование специфических лексико-грамматических средств, сигнализирующих о цели этого фрагмента.

Во многих работах приводится один аргумент из исходного текста. Оценка таких работ затруднена следующими обстоятельствами: зачастую экзаменуемый предъявляет в качестве второго примера-аргумента несколько предложений, связанных грамматически, но не связанных логически, где повторяется слово «человечность». Это создает впечатление того, что экзаменуемый представил необходимые элементы личностного опыта, которые могут рассматриваться как своеобразная форма обоснования его мнения. Но данный аргумент не отвечает тем характеристикам, о которых было сказано выше. В соответствии с этим необходимо четко различать, во-первых, сжатый пересказ исходного текста и пример-аргумент из текста, во-вторых, рассуждение и пример из жизненного опыта. Чаще всего остается только пример из текста, а собственный аргумент выражен нечетко и неконкретен.

 *Что такое человечность. За ответом можно обратиться к толковому словарю, но я хочу дать свое определение, как я сам понимаю. Человечность – это проявление доброты, понимания, сочувствия к другому человеку. Это та черта, без которой люди в обществе жить не могут. Пояснить, что такое человечность можно примером из текста Б. Васильева.*

*В своем тексте автор рассказывается о том, как дети лешили беззащитную, слепую бабушку связи с сыном, украв ее письма. Мальчик понимал, что воровать плохо, что лучше оставить письма женщине, не усиливать ее горе. Но, поддавшись уговорам девочки, он забрал письма у бедной старушки. Это письмо для несчастной старушки было дороже любой святыни. А ведь все почему? Почему люди все это делают? Все потому, что людям своя алчная цель, которая нужна для получения похвалы, нового социального статуса, выгоды, важнее, чем чувства других. Этот пример показывает, что если бы с детства объясняли, что такое человечность, то скорее всего не было бы плохих поступков. А ведь человечность – это одно из самых важных качеств, которыми мог бы гордиться по-настоящему.*

*В жизни я повидал много бесчеловечных поступков. Знаю, как много они приносят горя самым разным людям. Наверное, не только я, много других людей скажут о том, какие горести людям несет бесчеловечность».*

Этот текст, несмотря на обилие недочетов и ошибок, содержит пример-аргумент из текста. Мы узнаем, что случилось в доме Анны Федоровны, экзаменуемый осмысливает этот пример, использует его для обоснования тезиса, делает итоговый вывод. Попытка включить в текст второй аргумент оказалась неудачной. Обращение к личностному опыту ограничивается поверхностными рассуждениями, которые ничего не добавляют к сказанному, они продиктованы стремлением увеличить объем письменного высказывания. Экзаменуемые, если не находят примеров, активно прибегают к рассуждениям. Следует учитывать, что рассуждение может рассматриваться как аргумент только в том случае, если оно оформляется как аргумент и с его помощью содержательно доказывается справедливость сформулированного утверждения.

Очевидно, что под жизненным опытом следует понимать все богатство личностного опыта, которое может быть актуализировано для решения речевой задачи – обосновать справедливость тезиса. Жизненный опыт включает в себя примеры из художественных произведений, научной литературы, кинофильмов, факты общественной и личной жизни. Проверяющие очень часто используют спонтанную индикацию аргументов, полагая, что примеры из художественных произведений «весят» больше, чем примеры из кинофильмов или факты из личной жизни. Важно понимать, что качество аргумента, его доказательная сила определяются не тем, из какого источника он взят, а тем, в какой мере он реализует свою смысловую функцию.

*Рассуждения о том, что человечность позволяет нам совершить хорошие поступки, выбрать правильное направление в жизни хочу подтвердить примером. Есть фильм «Лучшие из лучших», где спортсмен перед решающей схваткой вдруг бросает команду и уезжает из спортивного лагеря. На автозаправке он увидел такую картину: мальчик роняет на асфальт мороженое, а его брат посмотрел и отдал ему свое мороженое. Это простое проявление заботы, великодушия, того, что мы называем человечностью, дало спортсмену прилив сил. Он возвращается в лагерь.*

Перед нами пример сочинения, где экзаменуемый приводит один аргумент, доказывающий тезис о том, что в трудные минуты жизни человек делает правильный выбор, если руководствуется принципами человеколюбия.

*Вспомним Великую Отечественную войну. Потеряв на ней много людей, мы все равно помнили о них. Мы всегда говорим о великих людей, которые стояли насмерть за нашу родину.*

*Значит, человечность – это, что живет в людях. Только душа и воспоминания дают нам возможность говорить о наших предках, вспомнить их. Не будь этого, мы были бы обычными животными.*

Перед нами типичный пример, когда экзаменуемый не понимает ясно, какую задачу он решает, поэтому материал для аргументации привлекается случайным образом, его отбор диктуется не развертыванием главной мысли, а всплывающими в процессе работы ассоциациями.

*Человечность издавна присуща людям. Вообще-то мне кажется, что без человечности не было бы самого человека как такового. Вспомним к примеру «Судьбу человека». Солдаты защищают нашу Родину.*

Это еще одна типичная ошибка, когда аргументация подменяется ссылкой на какой-либо очевидный факт, пример из художественного произведения. Но содержание ссылки не позволяет рассматривать ее как обоснование какого-либо утверждения, поэтому задача, поставленная перед экзаменуемым, остается нерешенной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Работа, направленная на обучение анализу текста, приобретает все большее значение. Умение анализировать текст помогает учащимся успешно обучаться не только русскому языку и литературе, но и другим предметам, то есть развивает у обучающихся метапредметные навыки, что сформулировано в ФГОС. Разноплановость видов работы, предложенная в КИМ по русскому языку, направлена на выявление самых различных знаний, умений и навыков школьников. Но ключевым умением является все же анализ текста.

Цель, поставленная в работе, то есть систематизация и расширение теоретических и практических знаний при подготовке к ГИА в области анализа текста, а также применение этих знаний для решения практических задач, успешно достигнута.

В ходе исследования были решены следующие задачи:

*определены* структурные и содержательные компоненты текста: так как в данной работе рассматривалась подготовка к написанию сочинения - рассуждения (задание 9.1; 9.2; 9.3), то определено, что эти задания имеют, как правило, три содержательных элемента – вступление, основную часть, заключение. В связи с тем, что тексты относятся к типу рассуждение, то структурными компонентами являются тезис, доказательство, вывод;

*установлены* наиболее существенные аспекты работы с текстом при написании сочинения на ОГЭ по русскому языку: так как в КИМ включены три вида сочинения, то при подготовке необходимо установить общее и частное во всех трех видах работы.

Общим для всех сочинений является структура написания: в сочинении 9.1 и 9.2 тезис в той или иной форме сформулирован, в сочинении 9.3 учащийся должен самостоятельно сформулировать тезис. С одной точки зрения, это хорошо, так как, если экзаменуемый владеет навыками свободной речи, то ему легко будет подобрать аргументы или доказательства к сформулированному тезису, а, с другой точки зрения, если экзаменуемый не смог сформулировать тезис, то и аргументы будет сложно привести. Вывод как структурный компонент должен быть во всех видах сочинений, но он так или иначе формулируется из тезиса.

Частным в каждом виде работы является в первую очередь аргументация и критерии оценивания. Умение подбирать правильные аргументы в каждом виде сочинения оценивается наибольшим количеством баллов от 0 до 3. На этапе подготовки об этом необходимо довести до сведения учащихся, и помочь им определиться с видом сочинения;

*разработаны* методические приемы, позволяющие учащимся произвести анализ текста и написать сочинение на ОГЭ по русскому языку.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Алгазина Н.Н.,Баранов М. Т., Обучающее изложение в пятом классе/ Н.Н. Алгазина, М.Т. Баранов, П.Ф. Ивченко, Т.А Ладыженская. - М.: АПН РСФСР, 2012
2. Архарова Д.И. Готовимся к государственной итоговой аттестации по русскому языку в 9 классе. Пишем сжатое изложение: Дидактические материалы для учителя и ученика/ Екатеринбург, 2011.
3. Бабайцева В.В. Русский язык: Теория. 5-9 классы / В.В Бабайцева, Л.Д Чеснокова. - М.:Дрофа, 2012.
4. Бабенко Л. Г. , Казарин Ю. В., Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика/ М: Флинта: Наука, 2008
5. Бабенко Л. Г., Филологический анализ текста. Основы теории, принципы и аспекты анализа/ М.: Екатеринбург: Академический проект: Деловая книга, 2004
6. Баранов М.Т. Обучающие изложения в VII-VIII классах / М.Т. Баранов, П.Ф. Ивченков, Т.А. Ладыженская, Т.В. Напольнова - М.: Просвещение, 2004.
7. Баранов М.Т. Русский язык: 6 класс / М.Т. Баранов, Л.Т. Григорян, Т.А. Ладыженская, Л.А Тростенцова, И.И. Кулибаба - М.: Просвещение, 2014.
8. Баранова М.Т. Методика преподавания русского языка в школе/ Под ред. Баранова М.Т. Авторы:М.Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, М. Р. Львов-М: Academa 2001
9. Богуславская А.М., Капинос В.И. методика развития речи на уроках русского языка. – М., 1991.
10. Божович Е.Д. Учителю о языковой компетенции школьника. – М., 2002.
11. Болотнова Н. С. Филологический анализ текста./ М: Флинта; Наука 2009
12. Бондаренко С.М. Изложение с продолжением // Рус.яз. в шк. - 2009. - №6.
13. Бондаренко С.М. Изложение с продолжением // Рус.яз. в шк. - 2010. - №5.
14. Борисенко Н.А Современные подходы к написанию изложения. Лекция № 2 Н.А. Борисенко, А.Г. Нарушевич, Н.А. Шапиро ∕∕ Русский язык. 2008. № 18.
15. Борисенко Н.А. Подробное и сжатое изложение. Лекция № 3 / Н.А. Борисенко ∕∕ Русский язык. - 2010. - № 19.
16. Бунаков Н. Ф. Избранные педагогические сочинения/ М.: Академия педагогических наук РСФСР, 1953
17. Быстрова Е.А. Обучение русскому языку в школе/ М., Дрофа 2004,
18. Валгина, Н. С.Теория текста: Учебное пособие / Н. С. Валгина. – М.: Логос,2004.
19. Вьюшкова Л.Н. Учим слушать // Рус.яз. в шк. - 2008, - №5.

# Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования/ М.: КомКнига, 2007.

1. Добротина И.Н. Содержательные и языковые способы сокращения текста И.Н. Добротина.∕∕ Русский язык. - 2008. - № 21.
2. Ивченков П.Ф. Обучающие изложения 5-9 классы. Изд. Просвещение. - М., 1993.
3. Ипполитова Н.А. Обучающее чтение // Рус.яз. в шк. - 2008. - №2.
4. Ипполитова Н.А. Обучение школьников разным видам чтения. Изучающее чтение. // Рус.яз. в шк. - 2009. - №1.
5. Капинос В.И., Сергеева Н.Н., Соловейчик М.С. Развитие речи: теория и практика обучения 5-7 классы/ М: Просвещение, 1991.
6. Кулибаба И.И. Изложения в V - VIII классах/ И.И. Кулибаба, Н.Н. Березовский, Л.Н. Бобровская, М.С. Стракевич / М., Учпедгиз 1963.
7. Купалова А.Ю. Язык и речь в школьном курсе родного языка // Рус.яз. в шк. - 1999. - №1.
8. Ладыженская Т.А. Живое слово: Устная речь как средство и предмет обучения/ М., Просвещение 1998.
9. Ладыженская Т.А. Связная речь. - В кн.: Методика развития речи на уроках русского языка. М., Просвещение 1980.
10. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной речи учащихся. – М., Просвещение 1975.
11. Ладыженская Т.А. Школьная риторика: 5 класс / Т.А. Ладыженская, Н.А. Ипполитова, Г.Б. Вершинина, В.Ю. Выборнова, Н.Г. Грудцына. - М.: Ювента 2013.
12. Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности/ М., Наука 1974.
13. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии/ М. Высш. шк. - 2010.
14. Лидман-Орлова Г.К. Русский язык: Практика: 6-7 классы / Г.К. Лидман-Орлова, С.Н. Пименова, А.П. Еремеева, А.Ю. Купалова. - М.: Просвещение, 2007.
15. Лимонад Т.В. С изложением на "ты". Пособие для абитуриентов и школьников/ М: Школьная пресса- 2010.
16. Лосева Л. М. Как строится текст./ Пособие для учителей. М, Просвещение, 1989
17. Лукин В. А. Художественный текст: Основы лингвистической теории и элементы анализа/ М., 1999.
18. Марат Ф. С. «Обучение сжатому изложению в IV классе» / Рус.яз. в шк 2011. - № 14.
19. Методических рекомендаций для экспертов территориальных предметных комиссий по проверке заданий с развёрнутым ответом. Л.С. Степановой, И.П. Цыбулько- http:// textarchive.ru.
20. Мирошниченко И. В., Лингвистический анализ текста/ М.: А-Приор, 2009
21. Морозова И.Д. Виды изложений и методика их проведения/М: Просвещение.1984.

# Нарушевич А. Г. Русский язык 9 класс. Готовимся к ГИА/ОГЭ. Тесты, творческие работы, проекты/ Просвещение; 2016

1. Нарушевич А. Г., Борисенко «Подготовка учащихся к выполнению текстовых заданий в итоговой аттестации по русскому языку в 9 - 11-х классах» лекции 1–4./ М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2008.
2. Николина Н. А., Филологический анализ текста/ М.:Академия, 2003
3. Никулина И. М., Изложения по русскому языку: 6 класс / М.Ю. Никулина. - 5-е изд., М.: "Экзамен", 2011.
4. Новиков Л. А. Художественный текст и его анализ/ М., 1988.
5. Павлова Т. И, М. В. Киселёва М. В. Текстовая деятельность учащихся на уроках русского языка/ Ростов-на-Дону, ГБОУ ДПО РО РИПК и ППРО 2015

# Пашук Н. С. Психология речи/ Мн.,МИУ, 2010

1. Пленкин Н.А. Изложение с языковым разбором текста/ М: Просвещение. 2008.
2. Пленкин Н.А. Уроки развития речи 5-9 классы/М: Просвещение 2006.
3. Разумовская М. М.,Львова С.И., Русский язык; 5 класс/ Дрофа 2015 год
4. Речь. Речь. Речь. Книга для учителя / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М.: Педагогика, 1990
5. Русская речь: развитие речи. 6 класс. Никитина Е.И./ М.:Дрофа 2013.
6. Русская речь: развитие речи. 7 класс. Никитина Е.И./М.: Дрофа 2012.
7. Сенина Н. А, Нарушевич А. Г., Русский язык. Сочинение на ОГЭ. 9 класс. Курс интенсивной подготовки. Р. на Д.: 2015.
8. Сенина Н. А., Русский язык. Подготовка к ОГЭ/ Легион 2017
9. Синицин В.А. Путь к слову: Из записок учителя. – М., 1997..
10. Служевская Т. Л Уроки русской словесности: Практикум по культуре речи/ СПб, Ин-та 1997.
11. Стоюнин В.Я. Руководство для преподавателей русского языка в младших классах среднеучебных заведений. В кн.: Избр.пед.соч./ М.,1954.
12. Суворова А.И. Изложение и обучение слушанию // Рус.яз. в шк. - 2010. - №6.
13. Суворова Е.П. Обучение восприятию и созданию текста - единый творческий процесс // Рус.яз. в шк. - 2010. - №6.
14. ЧерепановаЛ.В. Формирование лингвистической компетенции при обучении русскому языку/ Новосибирск Наука, 2006.
15. Шанский Н.М., Махмудов Ш.А. Филологический анализ/ СПб., 1999.
16. Сборник статей международной научно-практической конференции «Молодой ученый: вызовы и перспективы»: статья «Сочинение – рассуждение над лексическим значением слова на ОГЭ по русскому языку»/ http://internauka.org/ 28.11.2016 г.
17. Журнал «Вестник ТИ имени А. П. Чехова»: статья «Изучение вопросов культуры речи в школьном курсе русского языка» Таганрог 2016 №1