

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ОРЛОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ имени И.С. ТУРГЕНЕВА»

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

квалификация (степень) бакалавр

Студента Шульгиной Татьяны Викторовны

Факультет Институт филологии

Тема выпускной квалификационной работы

**«Реализация деятельностного подхода к развитию речи
учащихся 9-х классов в процессе обучения написанию
сочинения-рассуждения в формате ОГЭ»**

Студент

Шульгина Т.В.

Руководитель

Киселева Н.И.

Орёл 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Психолого-педагогические основы деятельностного подхода в учебном процессе.....	9
1.1. Понятия учебной деятельности, деятельностного подхода.....	9
1.2. Специфика деятельностного подхода в аспекте обучения русскому языку.....	13
1.3. Реализация деятельностного подхода как основное условие формирования образовательных результатов.....	21
Выводы по первой главе.....	31
Глава 2. Развитие речи как особая область в методике русского языка.....	32
2.1. Проблема развития речи обучающихся в научной литературе.....	32
2.2. Развёрнутый письменный текст как объект лингвистических исследований.....	43
2.3. Методические приёмы развития письменной речи обучающихся и их специфика.....	49
Выводы по второй главе.....	57
Глава 3. Методика работы над сочинением-рассуждением как возможность реализации деятельностного подхода при подготовке к основному государственному экзамену (ОГЭ).....	58
3.1. Анализ современных УМК с целью выявления возможностей обучать школьников создавать развёрнутый письменный текст.....	58
3.2. Система обучения сочинению на лингвистическую тему при подготовке к ОГЭ на основе деятельностного подхода.....	66
3.3. Экспериментальная организация работы по формированию умения писать сочинение-рассуждение на лингвистическую тему в рамках подготовки к ОГЭ в 9 классе.....	74
Выводы по третьей главе.....	93
Заключение.....	94
Список литературы.....	98
Приложения.....	106

ВВЕДЕНИЕ

Владение русским языком, умение общаться, добиваться успеха в процессе коммуникации являются теми характеристиками личности, которые во многом определяют достижения обучающихся практически во всех областях жизни, способствуют их социальной адаптации к изменяющимся условиям современного мира.

Однако, как показала практика, бедность словаря, ограниченность и шаблонность используемых в речи конструкций, употребление однозначных слов, отсутствие навыков логического анализа, узость кругозора – вот далеко не полный перечень проблем нынешнего ученика. Кроме того, современный темп жизни накладывает свои отпечатки и на мышление обучающихся. Готовые часами напролёт сидеть у мониторов компьютеров, они быстро устают и теряют интерес к учебным занятиям. Невероятно сконцентрированные в игре, они рассеянны и невнимательны на уроке, сосредотачиваются лишь на непродолжительное время. Выполняя ежедневно чуть ли не сотни тестовых заданий, они имеют серьёзные проблемы с памятью.

Вполне естественно, что в такой тревожной ситуации назрела необходимость пересмотра возможностей хорошо известных приёмов преподавания с целью адаптации их к изменившимся условиям. Изменение парадигмы образования обусловило необходимость введения перспективных технологий, развивающих интеллектуальные творческие способности учащихся. Одним из альтернативных и эффективных способов обучения является деятельностный подход. Он представляет собой альтернативу классно-урочной организации учебного процесса.

Деятельностный подход нацелен на развитие личности, формирование гражданской идентичности. Обучение должно быть организовано так, чтобы целенаправленно вести за собой развитие. Только в процессе деятельности активизируется мозг, память, приобретается и накапливается опыт. Только в процессе деятельности могут появиться открытия, и может ощущаться радость от них и создаваться мотивация к дальнейшей деятельности.

Реализация технологии деятельностного метода в практическом преподавании обеспечивается системой дидактических принципов, подробно описанных в различных источниках. Все дидактические принципы применимы на уроке русского языка, однако, по нашему мнению, ключевыми всё же являются принципы *деятельности* и *творчества*. Таким образом, уместно говорить о творческой деятельности на уроке, в результате которой ученик не только открывает новое для себя знание, но и творчески реализует его. Одним из способов развития творческого мышления учащихся является сочинение, представляющее собой связное речевое высказывание типа рассуждения. Сочинение-рассуждение как вид письменной речи активно входит в школьную практику: предлагается на олимпиадах, в заданиях ЕГЭ по русскому языку.

Составной частью обязательного экзамена в формате ОГЭ также является выполнение творческого задания, проверяющего коммуникативную компетенцию школьников, умение строить собственное высказывание в соответствии с заданным типом речи. Одно из таких заданий (15.1) – сочинение-рассуждение на лингвистическую тему по высказыванию о языке и речи. Несмотря на то, что этот вид творческих заданий не первый год входит в состав ОГЭ, проблема обучения подобным сочинениям до сих пор остается актуальной.

Изучение научно-методической, психолого-педагогической литературы, анализ состояния работы по интересующей нас теме исследования выявили, что проблема обучения сочинению не получила достаточного освещения в общеобразовательной школе. Недостаточная разработанность методики обучения сочинению-рассуждению при подготовке учащихся к ОГЭ, необходимость создания научно обоснованной методической системы по данному виду письменной речи учащихся обусловили выбор **темы** и **актуальность** нашего исследования *«Реализация деятельностного подхода к развитию речи учащихся 9-х классов в процессе обучения написанию сочинения-рассуждения в формате ОГЭ»*.

Цель исследования: определить методические пути реализации деятельностного подхода к развитию речи учащихся 9-х классов в процессе обучения написанию сочинения-рассуждения в формате ОГЭ.

Объект исследования – процесс развития речи учащихся 9-х классов на основе обучения написанию сочинения-рассуждения в формате ОГЭ на уроках русского языка.

Предмет исследования – методика работы над сочинением-рассуждением как возможность реализации деятельностного подхода к развитию речи учащихся 9-х классов в процессе обучения написанию сочинения-рассуждения в формате ОГЭ.

Методологической основой исследования являются научные труды философов, психологов и педагогов, посвящённые вопросам содержания деятельностного подхода (Б. Г. Ананьев, М. М. Бахтин, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн), положения психолингвистики и лингвистики относительно различных аспектов коммуникативной деятельности, её роли в развитии мышления (Н. И. Жинкин, А. Н. Леонтьев); теория речевой деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев), современные концепции речевого развития детей (С.Л. Рубинштейна, Ф.А. Сохина), методические концепции о путях обучения учащихся сочинению-рассуждению.

На основе анализа литературы по исследуемой теме, результатов констатирующего эксперимента была сформулирована следующая **гипотеза**: реализация деятельностного подхода в процессе обучения написанию сочинения-рассуждения в формате ОГЭ будет протекать более эффективно, если на уроках развития речи в 9-м классе:

1) рассматриваются приёмы работы с художественным текстом, дающие возможность организовать на уроках русского языка подготовку к написанию сочинения-рассуждения на лингвистическую тему;

2) показывается специфика исследовательской деятельности при анализе художественного текста и высказывания как научно-учебного текста в процессе подготовки к сочинению-рассуждению на лингвистическую тему;

3) обосновываются особенности анализа художественного текста с точки зрения идейно-тематического содержания и особенностей употребления языковых единиц;

4) определяются этапы работы над художественным текстом в процессе подготовки к сочинению-рассуждению на лингвистическую тему;

5) объясняются особенности работы с текстом высказывания о языке и речи.

Выдвинутая гипотеза опирается на решение следующих **задач**:

– изучить психолого-педагогическую литературу с целью определения научных исходных положений обучения школьников сочинению-рассуждению;

– выявить представления о принципах, путях и средствах формирования у школьников коммуникативных учебных действий, владение которыми обеспечивает реализацию деятельностного подхода к развитию речи учащихся 9-х классов;

– охарактеризовать готовность школьников к овладению умением создавать высказывание с элементами рассуждения;

– разработать экспериментально и теоретически обоснованную методическую систему проведения уроков развития речи, реализующую деятельностный подход к развитию речи учащихся 9-х классов в процессе обучения написанию сочинения-рассуждения в формате ОГЭ.

В процессе исследования были использованы следующие **методы**:

1. Экспериментальные методы, включающие констатирующий и обучающий эксперименты, контрольный срез.

2. Аналитические методы, включающие теоретический анализ педагогической, психологической, методической литературы.

3. Описательный метод, представленный наблюдениями за речевым поведением детей на занятиях опытного обучения.

4. Статистический метод, представленный количественным анализом полученных результатов.

Научная новизна исследования состоит в следующем: теоретически осмыслены и методологически обоснованы основные позиции моделирования

системы уроков развития речи учащихся 9-х классов в процессе обучения написанию сочинения-рассуждения в формате ОГЭ на основе деятельностного подхода на базе МБОУ «Центр образования № 4» города Донской Тульской области.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что раскрыта сущность реализации деятельностного подхода к развитию речи учащихся 9-х классов в процессе обучения написанию сочинения-рассуждения в формате ОГЭ.

Разработка системы уроков развития речи, проведение которых обеспечивает формирование способности к написанию сочинения-рассуждения на лингвистическую тему в условиях новых требований ФГОС, составляют **практическую значимость исследования**. Результаты исследования могут быть использованы на уроках русского языка в средней школе, на занятиях курса «Методика обучения русскому языку и литературе» со студентами филологических факультетов педагогических вузов.

Этапы исследования:

I этап – *теоретический*: осуществлён анализ литературных источников, посвящённых теоретико-методологическим, психолого-педагогическим и методическим аспектам реализации деятельностного подхода в образовании, конкретизированы предмет, гипотеза исследования; определены критериально-диагностические методики оценки результатов исследования.

II этап – *экспериментальный*: осуществлено исследование организации системы уроков развития речи в процессе обучения написанию сочинения-рассуждения в формате ОГЭ на основе деятельностного подхода к обучению.

III этап – *аналитический*: обобщены и систематизированы результаты исследования; проведена статистическая и математическая обработка полученных данных, проверена их эффективность; сформулированы основные выводы и рекомендации.

Основные положения, выносимые на защиту:

1) эффективным средством подготовки к написанию сочинений-рассуждений на лингвистические темы является анализ художественного текста и высказывания как текста научно-учебного;

2) реализация деятельностного подхода обучения сочинению-рассуждению содействует формированию у учащихся 9-х классов логического мышления, развивает их творческие способности, речевую культуру, способствует эффективной подготовке к ОГЭ;

3) разработанная система уроков развития речи позволит школьникам успешно справиться как с комментированием различных высказываний о языке и речи, так и с извлечением соответствующей информации из прочитанного текста для аргументации своих утверждений.

Опытно-экспериментальная база исследования: 9 «Б» класс МБОУ «Центр образования № 4» города Донской Тульской области.

Работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

1.1. Понятия учебной деятельности, деятельностного подхода

Категория «деятельность» в философии принадлежит к одному из широких и основных классов, «воплощающих в себе некий «сквозной» смысл: содержательное выражение даётся одновременно и простейшим актам бытия, и его глубоким основаниям, познание которых делает подлинную целостность мира умопостигаемой» [82, с. 271].

Отечественная психология относит «деятельность» к базовой метапсихологической категории, объединяющей в себе такие категории, как «личность», «психическое отражение», «сознание», «общение».

Основные принципы в изучении проблемы деятельности заложены в работах Л. С. Выготского [14], А. Н. Леонтьева [44], С. Л. Рубинштейна [73]. Одним из главных положений культурно-исторической теории Л. С. Выготского является деятельностная детерминация структуры и генезиса человеческой психики. По мнению А. Н. Леонтьева [44], деятельностью является система, имеющая своё развитие, свои внутренние переходы, превращения и строение. Он [35, с. 435] полагал, что у человека существует два типа деятельности: внутренняя и внешняя: «Первым видом деятельности является деятельность, выполненная с помощью умственных действий, а ко второму типу относится специфическая деятельность, в которую входят действия человека, выполненная с помощью ног, рук и пальцев.

Согласно выводам С. Л. Рубинштейна [73, с. 9], «деятельность – это не внешнее делание, а позиция по отношению к людям, обществу, которую человек всем своим существом, в деятельности проявляющимся и формирующимся, утверждает». В настоящее время разработки проблемы деятельности продвинулись вперёд благодаря большому вкладу исследований Б. Г. Ананьева [4], А. В. Брушлинского [10], П. Я. Гальперина [16], В. В. Давыдова [19] и др.

Деятельность характеризует бытие человека, являясь проявлением и формой активности (А. Н. Леонтьев [44], С. Л. Рубинштейн [73]). Всякое психическое явление в той или иной функции включено в структуру человеческой деятельности.

По аналогии с приведённым подходом совершенствование деятельности является способом и условием развития личности. Путем организации внешней деятельности возникает организация внутренней деятельности, т. е. формирование внутренних структур психики, объединённых с социальным, познавательным и личностным развитием человека (А. Н. Леонтьев). По мнению С. Л. Рубинштейна, предъявление деятельности через внутренние условия является самосознанием, что означает, что деятельность субъективна. При выделении субъекта деятельности С. Л. Рубинштейн [73] определяет следующие характеристики: *творческая, самостоятельная, активная позиция, окружающая действительность* для которой выступает не столько как система раздражителей, а, в первую очередь, как объект познания и действия. Стать субъектом указанной деятельности означает стать осмысленным индивидом, освоившим эту деятельность и овладевшим ею, способным её творчески преобразовывать. В педагогике определение деятельности базируется на основе философского представления деятельности и основ психологической теории деятельности.

В зависимости от цели деятельности педагогические исследования различают следующие её виды: общественная, трудовая, коммуникативная, ценностно-ориентированная, познавательная, спортивная, художественная (Н. Е. Щуркова); учение, игра, труд (И. П. Подласый) и т. п. В совокупности все исследователи приходят к единому мнению, что главной формой деятельности в ученическом возрасте выступает *учебная деятельность*.

Понятие «учебная деятельность» в научных исследованиях трактуется неоднозначно. В психологии и педагогике она рассматривается с разнообразных позиций. «Учебную деятельность» определяют как:

1) главный вид деятельности в ученическом возрасте, т.е. деятельности, где формируются или трансформируются личные психические процессы;

2) синоним обучения, научения и учения;

3) еще один вид деятельности студентов и учеников, сконцентрированный на усвоении ими умений и навыков с помощью полилогов (диалогов), споров теоретических знаний в таких сферах общественного сознания, как нравственность, религия, право, искусство и наука» (комментарий направления В. В. Давыдова – Д. Б. Эльконина [67, с. 180]).

И. А. Зимняя [27, с. 173] отмечает характерные черты учебной деятельности, к которым относит следующие:

1) специальное направление на овладение учебным материалом и на решение учебных задач;

2) освоение общих способов действий и научных понятий (при сравнении с житейскими, которые усваиваются до школы);

3) предварение общими способами действий решения задач;

4) учебная деятельность приводит к изменениям, которые происходят в самом субъекте;

5) изменение поведения и психических свойств обучающегося происходит исходя из его собственных действий.

У любой деятельности, включая и учебную, есть своя структура. В содержание структуры учебной деятельности, по Д. Б. Эльконину [67, с. 180], входит учебная задача, учебные действия, контроль, оценка.

В роли основополагающей структурной единицы деятельности выступает «действие». А. Н. Леонтьев [44] обуславливает его в качестве процесса, подчинённого целям, поставленным сознательно. Действия при этом могут быть относительно самостоятельными, а также входить в различные виды деятельности.

И. Е. Сюсюкиной [76] при сужении категории «действие» до понятия «учебное действие» и при рассмотрении его в качестве «познавательного акта, конкретного способа по преобразованию учебного материала при выполнении учебных заданий» отмечают его характеристики: 1) осознанность; 2) целенаправленность; 3) результативная завершёность. Связано учебное

действие с содержанием учебных задач, которые решаются, имеет оно свою цель, подчинённую общей цели, и мотив, совпадающий обычно с мотивом деятельности.

Употребление понятия «деятельностный подход» существует в двух значениях. В широком смысле – деятельностный подход понимается в качестве методологического направления исследований, в основе которого заложена категория предметной деятельности (Б. Г. Ананьев [4], Л. С. Выготский [14], А. Н. Леонтьев [44], А. Р. Лурия [47], В. Н. Мясищев [58], С. Л. Рубинштейн [73]). В более узком смысле «деятельностный подход» – это теория, которая рассматривает психологию в качестве науки о порождении, структуре и функционировании психического отражения при деятельности индивидов (А. Н. Леонтьев). Исходя из данных позиций, становится ясно, что деятельность является динамической, саморазвивающейся иерархической системой взаимодействий с миром субъекта, в процессе которых порождается психический образ, происходит его воплощение в объекте, осуществление, а также преобразование опосредованных психическим образом в предметной действительности отношений субъекта.

С. А. Поломошнова [58, с. 179] пишет, что «деятельностный подход основан на принципиальном положении о том, что психика человека неразрывно связана с его деятельностью и деятельностью обусловлена».

О. Н. Шумейко [80, с. 18] определяет деятельностный подход как «организацию процесса обучения, в котором главное место отводится активной и разносторонней, в максимальной степени самостоятельной познавательной деятельности школьника. Ключевыми моментами деятельностного подхода является постепенный уход от информационного репродуктивного знания к знанию действия».

Как отмечает С. А. Дьяченко [15, с. 81], «смыслосозидающая деятельность, рассматриваемая в контексте деятельностного подхода, представляет специфическое определение развития информационной культуры как процесса смыслообразования в мире действительности. Обнаружение и построение

смыслов своего бытия, значение своих поступков, действий, видов деятельности, их осознание и эмоциональное восприятие составляют суть смылосозидающей деятельности».

Рассматриваемое содержательное наполнение категорий, блоков и основных понятий является отказом от представлений о деятельности, как о трудовой механической деятельности при освоении применений компьютерных технологий для обучения математике. С помощью деятельностного подхода акценты и приоритеты переносятся в сферу формирования потребностей внутренней деятельности, идеалов, мотивов, интересов и убеждений, которые также являются предметом истинного развития информационной культуры.

Таким образом, деятельностный подход в педагогике неразрывно связан с развитием теории деятельности в психологии. Определением деятельности является форма активного, целенаправленного взаимодействия человека и окружающего мира. Психология и педагогика с различных позиций рассматривают «учебную деятельность» синонимом учения, обучения, научения – основной вид деятельности школьного возраста как одну из ее разновидностей, направленной на усвоение ими теоретических знаний, а также связанных навыков и умений в сферах общественного сознания. Структура учебной деятельности содержит в себе учебные действия, учебную задачу, действия оценки, действия контроля. Характеристики учебной деятельности: целенаправленность, осознанность, результативная завершенность.

Деятельностный подход основывается на принципиальном положении о неразрывной связи психики человека и его деятельности, чем и обуславливается его деятельность. Деятельностным подходом называют организацию обучающего процесса, в котором приоритет отводится разносторонней и в максимальной степени активной и самостоятельной познавательной деятельности школьника.

1.2. Специфика деятельностного подхода в аспекте обучения русскому языку

В развитии отечественной психологии на современном этапе деятельностный подход выступает как один из основных подходов в объяснении,

изучении и формировании психики человека. Принципы деятельностного подхода отражаются в содержании новых Федеральных государственных образовательных стандартах и в основных программах образования, которые разрабатываются самостоятельно организациями образования, в программах по внеурочной деятельности и рабочих педагогических программах.

В школьный курс русского языка входят две связанные между собой системы: *речевое развитие* и *языковое образование*. Знания, а также умения по речи и языку для учащихся составляют фундамент, на котором осуществляется освоение речевых умений, и так происходит создание условий для свободного владения языком.

Обучают в школе русскому языку в двух направлениях:

— посредством получения сведений о языке – о правилах относительно изменения языковых единиц и их конструирования, о грамматических категориях, то есть о формировании лингвистической и языковой компетенций;

— посредством развития речи у учащихся, которое основано на реальном функционировании языка (формирование речевой/коммуникативной компетенции).

Согласно принципам деятельностного подхода в Примерной основной программе образования основного общего образования по русскому языку [68, с. 27-29] *предметными результатами* являются:

— владение навыками работы с учебниками, словарями и иными информационными источниками, включая ресурсы Интернета и СМИ;

— владение навыками разных видов чтения (ознакомительным, изучающим, просмотровым) и информационной обработки материала, который прочитан;

— участие в полилогическом и диалогическом общении, создание устных монологических высказываний различной коммуникативной направленности, исходя из сферы, целей и ситуации общения при соблюдении норм современного литературного русского языка и этикета речи;

— создание и редактирование письменных текстов различных жанров и стилей при соблюдении правил современного литературного русского языка и этикета речи;

— анализ текста, исходя из его темы, основной мысли, цели, как основной, так и дополнительной информации, его принадлежности к типу речи функционально-смыслового характера и функциональной языковой разновидности;

— соблюдение основных языковых норм как в устной, так и письменной речи и другие.

Особый интерес в данной Программе [68, с. 30] вызывает критерий «выпускник получит возможность научиться»:

— проводить анализ речевых высказываний исходя из их соответствия ситуации при общении и успешности для достижения прогнозируемого результата; понимать главные причины коммуникативных неудач и уметь их объяснять;

— писать конспект, отзыв, тезисы, реферат, статьи, рецензии, доклады, интервью, очерки, доверенности, резюме и другие жанры;

— осознанно использовать речевые средства, которые соответствуют задаче коммуникации в целях выражения своих мыслей, чувств и потребностей; для планирования и регуляции собственной деятельности;

— принимать участие в различных обсуждениях, формулировать свою позицию и аргументировать её при привлечении сведений из читательского и жизненного опыта;

— самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать новые для себя задачи как в учебе, так и в познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы собственной познавательной деятельности;

— самостоятельно планировать пути для достижения целей, включая альтернативные, осознанно выбирать более эффективные способы решения познавательных и учебных задач.

Как мы видим, основной принцип деятельностного подхода по русскому языку состоит в том, что знания учащиеся получают самостоятельно, участвуя в исследовательской деятельности. Следовательно, задача учителя при введении или отработке материала – организовать исследовательскую работу учеников так, чтобы они сами нашли решения проблемы, отработали в речи грамматические и лексические структуры.

Целью программы развития УУД (универсальных учебных действий) является обеспечение организационно-методических условий для реализации деятельностного подхода, положенного в основу ФГОС ООО, с тем, чтобы сформировать у учащихся основной школы способности к самостоятельному учебному целеполаганию и учебному сотрудничеству.

Метапредметные результаты включают освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные). Программа [68, с. 228] нацелена на реализацию метапредметных результатов: «В процессе изучения русского языка создаются предпосылки для восприятия и понимания художественной литературы как искусства слова, закладываются основы, необходимые для изучения иностранных языков...». Согласно деятельностному подходу достигаются следующие личностные результаты в ходе обучения русскому языку: «Владение русским языком, умение общаться, добиваться успеха в процессе коммуникации являются теми характеристиками личности, которые во многом определяют достижения обучающихся практически во всех областях жизни, способствуют их социальной адаптации к изменяющимся условиям современного мира [68, с. 228]»; «...субъективная значимость использования русского языка и языков народов России, осознание и ощущение личностной сопричастности судьбе российского народа. Осознание этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры» [68, с. 13].

Реализация деятельностного подхода в процессе обучения русскому языку предусматривает практическое воплощение в учебно-воспитательном процессе

следующих положений (согласно трудам Л. Ю. Евсеенковой [23] и Н. В. Лактиной [42], А. В. Небренчин [59]):

1. Принцип детерминизма личностного и психического развития человека, который был предложен С. Л. Рубинштейном [59, с. 191] при применении к процессу развития учащегося в качестве субъекта в учебной деятельности, иначе говоря, субъектность школьника совершается при условиях в учебной деятельности, являющейся для данного возраста ведущей. Это значит, что обучающиеся могут достигнуть достаточно высоких результатов образования по русскому языку только в условиях авторской, активной субъектной позиции в отношении своей учебной деятельности. Данную позицию возможно определить в качестве «учебной субъектности». Мы согласны с А. В. Небренчин [59, с. 1091], который понимает учебную субъектность в качестве «свойства личности, в основе которого лежит отношение к себе как к деятелю, возникающее в процессе деятельности по овладению обобщёнными способами действий в условиях осознанного и активного взаимодействия со значимыми Другими». Данное понимание организации процесса обучения русскому языку говорит о том, что основная задача учителя – это создание условий, при которых деятельность обучающихся должна направляться на овладение обобщёнными вариантами действий, разными методами обучения.

2. Не всякая на уроке активность учащихся выступает в качестве условия формирования их как субъектов деятельности (по Н. В. Лактиной [42]). Только при наличии активной позиции у обучающихся на уроках русского языка, а не при ее имитации, т. е. при отсутствии механизации деятельности, обучающийся формируется как субъект учебной деятельности. Активная позиция у обучающихся на уроке русского языка достигается при работе учителя над формированием универсального регулятивного учебного действия – целеполагания. Осознание, а также принятие обучающимися целей урока, задач, отдельных учебных действий рассматривается как важнейший признак деятельности.

3. Современным уроком, который спроектирован соответственно принципам деятельностного подхода, предусматривается необходимость в целенаправленном формировании мотивации у обучающихся (Л. Ю. Евсеенкова [23]). Успех при формировании мотивации к учебной деятельности по русскому языку возможен при условиях, когда учитель убедился в понятности учебной задачи для обучающихся, т. е. обучающимися цель деятельности осознана и принята. Принятие учебной задачи тесно связано с развитием универсального личностного учебного действия – смыслообразования, которое определяется наличием у учащихся четкого плана действий и осознания итога деятельности, критериев по его оцениванию. Понимание и принятие мотива деятельности и цели – это важнейшая предпосылка для понимания смысла по её выполнению.

4. При стремлении к межпредметному содержанию образования появляется возможность отойти от практики изучения предметов отдельно к межпредметному рассмотрению важных ситуаций и вопросов, вариантов для их разрешения в реальной жизни.

5. Учитывается зона ближайшего развития учащихся во время проектирования и проведения урока по русскому языку, а это, в свою очередь, даёт возможность открытия учителем потенциальных возможностей у учащихся, которые обеспечивают их личностную и академическую успешность. Понятием, которое было введено Л. С. Выготским [14] – «зона ближайшего развития», определяется расхождение уровня развития, который обнаруживается у ребенка при самостоятельной деятельности – уровня актуального его развития, и уровня, достигаемого ребенком при сотрудничестве со взрослыми. Уровень, который достигается при сотрудничестве, является потенциальным уровнем развития у ребёнка, который в ближайшем будущем станет актуальным.

Осуществляется важный переход целей и мотивов деятельности при обучении русскому языку из необходимых для реализации учителем в личностно-важные для учащихся. В итоге происходит создание возможности участия обучающихся в выборе средств и способов обучения, а также индивидуальной

траектории образования. Изменение происходит при оценке результата деятельности. Оценка превращается в самооценку и далее сравнивается с эталоном.

И. Р. Корчагиной [29] была составлена система дидактических принципов построения школьного образования на основе деятельностного подхода, которую мы, в свою очередь, можем применить к обучению русскому языку:

— принцип деятельности – состоит в активном участии в учебной деятельности, и ее итоги становятся лично значимыми;

— принцип непрерывности – им подразумевается преемственность между всеми звеньями процесса образования на уровне технологий при учёте возрастных особенностей учащихся;

— принцип целостности – даёт возможность формирования у учащихся целостной картины окружающего мира, в которую будет входить не только окружающая природа и общество, но также и место, и роль отдельного человека в окружающем мире;

— принцип минимакса – школа должна предложить ученику обучение на максимальном уровне сложности и обеспечить при этом усвоение на уровне минимума, то есть государственного стандарта;

— принцип психологической комфортности – предполагает снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса. В реализации этого принципа главная роль отводится учителю и родителям;

— принцип вариативности – помогает учащимся справляться с ситуациями выбора в своей деятельности;

— принцип творчества – ориентация всего учебного процесса на творческое начало в каждом школьнике. Учитель не даёт шаблонов для действий, он направляет и советует, поощряя творческую активность ученика.

В системе реализации деятельностного подхода по-новому трактуется типология уроков. В частности, А. К. Дусавицкий выделяет следующие типы уроков, которые могут быть использованы при обучении русскому языку: урок постановки учебной задачи; урок решения учебной задачи; урок моделирования и

преобразования модели; урок решения частных задач с применением открытого способа; урок контроля и оценки. Интересна типология уроков на основе деятельностного метода обучения в системе «Школа России» [63]: уроки открытия нового знания; уроки рефлексии; уроки общеметодологической направленности; уроки развивающего контроля.

Таким образом, одним из эффективных способов обучения русскому языку является деятельностный подход. Реализация деятельностного подхода выдвигает серьёзные требования к методике обучения русскому языку, которая должна из традиционного обучения трансформироваться в обучение посредством деятельности. Основной функцией учителя становится создание условий для каждого ученика, чтобы он мог научиться делать то, о чём записано в текстах требований ФГОС, и достигать метапредметных и предметных результатов, лично развиваясь.

Обучение русскому языку в русле деятельностного подхода предполагает такую организацию обучения, в рамках которого учащиеся осуществляют процесс познания в учебной деятельности. Приоритетом становится собственная деятельность ученика и овладение школьниками универсальными способами деятельности (универсальными учебными действиями). Обучение русскому языку осуществляется на основе систематической самостоятельной поисковой деятельности, притом деятельностное начало соотносится с направленностью этой деятельности на личность, которая и должна развиваться в результате осуществления ею этой деятельности. Тем самым достигается, как указывается в документах по модернизации образования, новое качество образования, заключающееся в соответствии его результатов запросам индивида, формирование у школьников адекватного общечеловеческим ценностям отношения к собственной личности и окружающему миру, осознанное проявление этого отношения в деятельности.

1.3. Реализация деятельностного подхода как основное условие формирования образовательных результатов

Деятельностный подход способствует достижению всех планируемых результатов освоения учебной программы основного общего образования. Этот подход образует основу для успешного самостоятельного усвоения учащимися новых умений, знаний, видов компетенций и способов деятельности. Он ориентирован на развитие каждого отдельного учащегося, на формирование у него индивидуальных способностей. Кроме того, данный подход даёт возможность существенно упрочить имеющиеся знания, а также повысить темп изучения учебного материала в отсутствие перегрузки учащихся. Вместе с тем формируются благоприятные условия для эффективной подготовки учащихся, для реализации принципа моделирования. «Традиционную» систему деятельности технология этого метода обучения не разрушает, она преобразовывает её, при этом она сохраняет всё, что необходимо для реализации принципиально новых целей образования. В то же время она выступает саморегулирующимся механизмом эффективного обучения, давая при этом возможность выбора каждым отдельным учеником индивидуальной образовательной траектории.

Рассмотрим, за счёт каких технологий возможно реализовать этот подход на уроке с целью формирования образовательных результатов. По мнению С. И. Смирновой [68], механизмом реализации деятельностного подхода являются следующие технологии:

- коммуникативные и информационные технологии;
- технологии, которые базируются на создании учебных ситуаций (иными словами, решение таких задач, которые для изучения окружающего мира являются практически значимыми);
- технологии, которые базируются на уровневой дифференциации обучения;
- технологии, которые базируются на реализации проектной деятельности.

Деятельностный подход даёт возможность выделить главные результаты воспитания и обучения в контексте основных задач, а также универсальных учебных действий (УУД), которыми в обязательном порядке должны владеть ученики, что обеспечивает успешное самостоятельное усвоение новых умений, знаний и компетентностей, в том числе обеспечивает организацию усвоения, иными словами, умение учиться. Данная возможность обеспечивается следующим: УУД представляют собой обобщённые действия, которые порождают обширную ориентацию учеников в разных дисциплинах и мотивацию их к обучению.

О. Н. Шумейко [80] считает, что формирование УУД в учебном процессе непосредственно определяется следующими взаимодополняющими положениями:

Первое положение. Формирование УУД как цель учебного процесса непосредственным образом определяет его содержание, а также его организацию.

Второе положение. Формирование УУД осуществляется в контексте усвоения учащимися различных предметных дисциплин.

Третье положение. УУД, их качества и свойства определяют эффективность учебного процесса, в том числе усвоение умений и знаний учащимися; формирование у учащегося самых основных видов компетенций, в частности, личностной и социальной.

Стоит отметить, что деятельностный подход представляет собой методологическую основу концепции Федерального государственного образовательного стандарта общего образования и обеспечивает:

- воспитание, а также развитие личностных качеств, которые отвечают предъявляемым информационным обществом требованиям;
- развитие личности учащегося, исходя из усвоения УУД познания, а также освоения мира;
- разработку содержания образования и его технологий, которые определяют способы и пути познавательного и личностного развития учащихся;
- учёт значения и роли форм общения и видов деятельности для

определения целей, а также путей воспитания и образования;

– признание ключевой роли способов взаимодействия участников учебного процесса и организации учебной деятельности в достижении целей познавательного, социального и личностного развития учащихся;

– обогащение форм взаимодействия учащихся со взрослыми и своими сверстниками в познавательной деятельности;

– разнообразие организационных форм, а также учёт персональных особенностей каждого отдельного учащегося.

Вместе с тем такие распространённые в системе образования подходы, как личностно-ориентированный, компетентностный и так далее, не только не противоречат, но еще и частично сочетаются с рассматриваемым нами подходом к организации, проектированию, а также к оценке результатов образования.

В Федеральных образовательных стандартах деятельностный подход даёт возможность выделить ***основные результаты воспитания и обучения***.

Первый результат. Личностное развитие учащихся – это развитие способности и готовности учеников к саморазвитию, а также к реализации имеющегося у них творческого потенциала в предметно-продуктивной и духовной деятельности; развитие способности и готовности учеников к высокой профессиональной и социальной мобильности на основе непрерывного образования.

Второй результат. Социальное развитие учащихся – это формирование у учащихся гражданской и российской идентичности на основе принятия ими определённых демократических ценностей, воспитания у них патриотических убеждений, развития у них толерантности жизни в гражданском обществе; освоение самых главных социальных ролей, основных правил и норм [80, с. 20].

Третий результат. Познавательное развитие учащихся – формирование у них научной картины реального мира; овладение способами и стратегиями учения и познания, методологией познания; развитие у учащихся способности управлять собственной интеллектуальной и познавательной деятельностью; развитие у учащихся символического, репрезентативного, творческого, логического

мышления, рефлексии, произвольных внимания и памяти, продуктивного воображения.

Четвертый результат. Коммуникативное развитие учащихся – это формирование у учащихся компетентности в общении, в том числе формирование у них осознанной ориентации на позицию окружающих как партнеров в совместной деятельности и в общении, формирование у учащихся способности вести диалог согласно целям, а также задачам общения, умения выстраивать продуктивное сотрудничество со взрослыми людьми и своими сверстниками, на основе овладения ими различными средствами коммуникации (как вербальными, так и невербальными), дающими возможность осуществлять свободное общение, как на своем родном, русском языке, так и иностранных языках.

Для достижения учеником желаемых целей и результатов в деятельностном методе обучения применяются различные типы уроков и разнообразные формы организации деятельности учащихся на уроке. Этот метод ориентирован на развитие личности человека, на формирование у него гражданской идентичности. Отметим, что обучение в обязательном порядке должно быть организовано таким образом, чтобы за собой целенаправленно вести эффективное развитие. Поскольку основной формой организации обучения выступает урок, то нужно точно знать принципы его построения, приблизительную типологию, а также критерии его оценивания в границах системно-деятельностного подхода. Является очевидным то обстоятельство, что переход на новейшие образовательные стандарты подразумевает обязательное совершенствование урока. Учителю необходимо спланировать и организовать урок, произвести коррекцию собственных действий, а также действий учеников, исходя из контроля (самоконтроля) и анализа (самоанализа). Учащийся из пассивно исполняющего указания учителя на традиционном уроке сейчас оказывается основным действующим лицом. Преподаватель обязан осуществлять скрытое управление образовательным процессом, он должен являться вдохновителем учеников. Сущность современного урока, в фундаменте которого лежит принцип деятельностного подхода, выражается в фразе К. Д. Ушинского [15]:

«Необходимо, чтобы ребята учились самостоятельно, а преподаватель должен руководить таким самостоятельным процессом, а также давать для него соответствующий учебный материал».

Охарактеризуем алгоритм конструирования урока в границах рассматриваемого подхода (цит. по Лактиной Н.В.) [34]:

1. Урок представить в форме логически оконченных модулей с конкретной целью и ожидаемым результатом.

2. С учётом тематики проводимого урока, с учётом цели модуля, а также исходя из возрастных психологических особенностей учеников из банка приёмов выбрать необходимый педагогический приём либо технику.

3. На основе материала учебника в целях подготовки учебных задач целесообразно использовать конструктор ситуационных задач.

4. С позиции системно-деятельностного подхода сделать анализ полученного сценария урока. Рассмотреть все выбранные техники либо приёмы относительно использования ИКТ в целях их реализации.

5. Дать оценку эффективности урока, руководствуясь при этом принципом идеальности, а именно: максимальный эффект образовательной деятельности учеников при минимальной деятельности преподавателя.

Назовем *дидактические требования*, которые предъявляются к уроку современного типа в границах деятельностного подхода. Е. Б. Сморгцова [69] считает, что тему урока, его цели и задачи непосредственным образом формулируют сами ученики, при этом они сами определяют рамки знания и незнания. Ученикам учитель не сообщает, какую именно работу им необходимо выполнить для достижения цели, самими учащимися самостоятельно осуществляется планирование способов достижения поставленной цели. Все учебные действия ученики осуществляют по намеченному плану (используются индивидуальный, групповой методы), кроме того, осуществляется самоконтроль и взаимоконтроль. О. Н. Шумейко [80] отмечает, что по результатам проделанной работы дети самостоятельно формулируют свои затруднения и в индивидуальном порядке проводят коррекционную работу под непосредственным руководством

преподавателя. Здесь, по мнению автора, приветствуется самооценивание результатов всей проделанной работы. Учитель при определении результатов урока не выясняет у учеников, что именно они запомнили, а осуществляет рефлексию деятельности. Учитель предлагает учащимся разноуровневое домашнее задание, а ученики сами выбирают уровень, исходя из своих индивидуальных возможностей.

Согласно О. Н. Шумейко [80], на уроках в обязательном порядке должны применяться нижеперечисленные типы заданий:

1. Учебные задания на мнемоническое воспроизведение:

— Учебные задания на извлечение информации и её описание.

— Учебные задания на структурирование информации и её переработку.

— Учебные задания на осмысление информации, её оценку, а также интерпретацию.

— Учебные задания на творческое использование данной информации.

2. Сформулируйте. Дайте определение. Сделайте по образцу. Перескажите.

— Дайте описание процессу явления. Назовите факторы. Охарактеризуйте. Понаблюдайте.

— Составьте конспект, план. Выполните. Подготовьте своё сообщение, доклад. Напишите изложение, эссе. Укажите самое основное. Озаглавьте. Заполните таблицу. Подготовьте аннотацию.

— Проанализируйте. Назовите различия и сходство. Сравните. Сопоставьте. Оцените. Найдите закономерности. Назовите примеры. Обоснуйте. Докажите. Объясните.

— Выскажите собственную точку зрения. Предложите свой способ решения имеющейся проблемы. Исследуйте. Задайте вопрос. Предложите. Придумайте.

Стоит отметить, что образовательный результат разворачивается вместе с тем и через некоторую последовательность этапов работы учебного процесса, а именно: через изменение структуры урока.

Рассмотрим *типологию уроков*, которые проводятся в дидактической системе анализируемого нами метода. На основе *целеполагания* выделяют следующие группы уроков:

Первая группа – это уроки «открытия» учащимся нового знания:

— Деятельностная цель состоит в следующем: формирование у учеников способности к новому способу действия.

— Образовательная цель заключается в следующем: расширение у учеников понятийной базы посредством включения в эту базу новых компонентов.

Вторая группа – это уроки рефлексии:

— Деятельностная цель состоит в следующем: формирование у учеников способностей к коррекционно-контрольной рефлексии, а также к реализации коррекционной нормы (иными словами, фиксирование своих собственных сложностей в деятельности, установление их причин и так далее).

— Образовательная цель заключается в следующем: тренинг и коррекция всех изученных алгоритмов, понятий и так далее.

Третья группа – это уроки общеметодологической направленности:

— Деятельностная цель состоит в следующем: формирование способности учеников к принципиально новому способу действия, сопряжённому с созданием структуры изученных алгоритмов и понятий.

— Образовательная цель заключается в следующем: определение теоретических основ построения содержательных и методических линий.

Четвертая группа – это уроки развивающего контроля:

— Деятельностная цель состоит в следующем: формирование способности учеников к выполнению контрольной функции.

— Образовательная цель заключается в следующем: контроль, а также самоконтроль всех изученных алгоритмов и понятий.

По мнению Е. Б. Сморгочевой [75] и О. Н. Шумейко [80], структурирование уроков в границах деятельностного подхода подразумевает такую последовательность шагов:

Первый шаг. Мотивация (самоопределение) к образовательной деятельности. Данный этап подразумевает сознательное вхождение ученика в пространство образовательной деятельности на уроке. На этом этапе непосредственно организуется позитивное самоопределение учащегося к деятельности на уроке, точнее:

— актуализируются требования к учащемуся со стороны образовательной деятельности (то есть, «надо»);

— формируются условия, необходимые для зарождения внутренней потребности учащегося для включения в образовательную деятельность (то есть, «хочу»);

— определяются тематические рамки (то есть, «могу»).

Второй шаг. Актуализация знаний ученика, а также фиксация его индивидуальной сложности в пробном действии. Этот этап подразумевает подготовку мышления учеников к проектированной деятельности, в данном случае осуществляется подготовка и мотивация учеников к необходимому самостоятельному совершению пробного учебного действия, а именно:

— актуализация достаточных для построения данного действия умений, знаний и навыков учащихся;

— тренировка необходимых мыслительных операций.

Отметим, что в завершении этого этапа учащимися создается затруднение в индивидуальной деятельности.

Третий шаг. Определение места и выявление причины затруднения. На этом этапе преподаватель организует определение учениками места и выявление причины затруднения, а именно:

— осуществляется восстановление совершённых операций, а также фиксация шага, места, где появилось затруднение;

— определяются его причины: каких именно умений, знаний не хватает, чтобы решить исходную задачу этого класса либо типа.

Четвертый шаг. Создание проекта выхода ученика из затруднения (иными словами, цель и тема, средство, план, способ). На этом этапе ученики обдумывают свой проект предстоящих учебных действий:

- формулируют цель;
- составляют план ее достижения;
- подразумевается выбор учениками метода разрешения имеющейся проблемы.

Данным процессом руководит преподаватель: сначала за счет подводящего диалога, потом – при помощи побуждающего диалога, а потом за счет исследовательских методов.

Пятый шаг. Реализация построенного проекта. На этом этапе нужно:

- организовать решение первичной задачи (то есть, в данном случае обсуждаются разные варианты, которые были предложены учениками, и выбирается самый приемлемый вариант, который фиксируется знаково и вербально);
- зафиксировать преодоление имеющегося затруднения;
- уточнить характер нового знания.

Шестой шаг. Первичное закрепление с обязательным его проговариванием. На этом этапе нужно организовать усвоение ребятами нового способа действий в процессе решения различных типовых задач с обязательным их проговариванием (в группах, в парах либо фронтально).

Седьмой шаг. Самостоятельная работа детей с самопроверкой по эталону. Этому этапу присуща индивидуальная форма работы детей: ученики сами выполняют новые задания и производят их самопроверку, пошагово сопоставляя с эталоном. В заключение производится исполнительская рефлексия хода осуществления созданного проекта учебных действий, а также всех контрольных процедур. Что касается эмоциональной направленности этого этапа, то она заключается в организации для каждого отдельного учащегося ситуации успеха, которая непосредственно мотивирует его к включению в последующую познавательную деятельность.

Восьмой шаг. Включение учащегося в систему знаний, а также повторение. Определяются рамки применимости учениками нового знания, а также выполняются такие задания, где новый способ действий предполагается в качестве промежуточного шага. Кроме того, повторяется учащимися содержание учебного материала, который требуется для обеспечения содержательной непрерывности.

Девятый шаг. Рефлексия образовательной деятельности. Учитель в данном случае организует оценивание учениками своей собственной деятельности, а также организует фиксацию всех неразрешённых на уроке затруднений в качестве направления предстоящей образовательной деятельности. Кроме того, осуществляется обсуждение домашнего задания, а также его запись.

Таким образом, системно-деятельностный подход обеспечивает достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы и создаёт основу для самостоятельного эффективного усвоения обучающимися новых видов и способов деятельности. Основными результатами обучения и воспитания в новых образовательных Стандартах деятельностный подход позволяет выделить личностное, познавательное, коммуникативное, социальное развитие обучающихся. Основным результатом деятельностного подхода – развитие личности ребёнка на основе развития универсальных учебных действий.

Реализация деятельностного подхода – основное условие формирования образовательных результатов на уроках русского языка. Современный урок русского языка должен рассматриваться, прежде всего, не как форма обучения (в центре внимания деятельность учителя), а как форма учения (в центре внимания деятельность ученика). Стратегия открытия – вот что должно стать краеугольным камнем в методике урока. Роль учителя в условиях перехода на ФГОС заключается в деятельности по управлению процессом обучения.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Деятельностный подход – это организация процесса обучения, главное место отводится активной и разносторонней, в большей степени самопознавательной деятельности школьника. При обучении в рамках деятельностного подхода ставятся, а также решаются в образовании основные задачи – создание условий для развития нравственно-совершенной и гармоничной, профессионально-компетентной и социально-активной, саморазвивающейся личности посредством активации внутренних резервов.

При обучении русскому языку в основе деятельностного подхода необходимо реализовывать следующую систему дидактических принципов: деятельности; непрерывности; целостности; принцип минимакса; психологической комфортности; вариативности; творчества.

Реализация деятельностного подхода в процессе обучения русскому языку предусматривает практическое воплощение положений: принцип детерминизма психического личностного развития человека; наличие активной позиции обучающихся; формирование мотивов учебной деятельности; стремление к межпредметному содержанию образования; учет зон, ближайших развитию обучающихся.

Реализация деятельностного подхода – основное условие формирования образовательных результатов.

Образовательный результат разворачивается по определённой последовательности этапов урока и в рамках деятельностного подхода: мотивация к учебной деятельности; выявление затруднений – их мест, а также причин; разработка проекта по выходу из затруднений; реализация разработанного проекта; первичное закрепление при проговаривании во внешней речи; самостоятельная работа при применении самопроверки по эталону; включение в систему знаний, а также повторение; рефлексия учебной деятельности.

Деятельностный подход к оценке образовательных достижений по русскому языку проявляется оценкой способности учащихся к решению учебно-познавательных и учебно-практических задач.

ГЛАВА 2. РАЗВИТИЕ РЕЧИ КАК ОСОБАЯ ОБЛАСТЬ В МЕТОДИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

2.1. Проблема развития речи обучающихся в научной литературе

Проблема, связанная с развитием письменной и устной речи, всегда привлекала внимание со стороны известных исследователей различных специальностей [39, с. 51].

Речь следует рассматривать в качестве вида человеческой деятельности, реализации мышления, основанной на использовании языковых средств. Развитие речи заключается в обогащении словарного запаса, развитии связной речи (обучении построению разных письменных и устных текстов – повествований, описаний, рассуждений) [73, с. 15].

О. С. Ушакова [77, с. 36] отмечает: «С точки зрения психологии речь является средством общения, которое включено в коммуникативный контур, и предусматривает передачу смысла».

«Речевая деятельность и речь, – как указывает Н. Н. Поддьяков, – в результате непрерывного развития значений слов, подвижности и динамичности их смысла является чрезвычайно гибкой, пластичной системой, создающей определённые возможности отражения многообразия всего окружающего мира посредством ограниченного набора речевых средств» [66, с. 120].

Многими исследователями устная речь именуется «говоримой» (Н. Д. Андреев [5], В. Г. Костомаров [36], Т. А. Ладыженская [39], О. А. Лаптева [43]).

Согласно Н. Д. Андрееву [5, с. 24], существует возможность выделения в деятельности речевого аппарата «устной речи, в качестве главного дифференцированного признака которой выступает создание порождаемых текстов в процессе разговора».

Т. А. Ладыженской [41, с. 10] устная речь рассматривается в соотношении со следующими понятиями: «письменная речь», «виды речи (монологическая и диалогическая)», «функциональные стили» (включая разговорную речь),

«эмоционально–экспрессивные стили речи», «жанры», «композиционные формы устной речи».

Как отмечают многие исследователи, устная и письменная речь обладают общими чертами: данные формы выступают в качестве средства общения, одна и другая требует наличия известного словарного запаса, при этом возникает необходимость в использовании разнообразных способов связи между словами внутри предложения, способов связи предложений.

Как отмечено Л. А. Булаховским [39], данные речевые формы взаимосвязаны тысячами переходов. Данная взаимосвязь письменной и устной речи объясняется психологами тем, что основой данных форм является внутренняя речь, где происходит формирование мысли.

Согласно С. Л. Рубинштейну [73], между письменной и устной речью существуют сложные взаимоотношения, они непосредственно взаимосвязаны, поскольку выступают в качестве разных форм проявления мысли человека.

Основываясь на устной речи, усваивается лексическое богатство языка; она выступает в качестве первоосновы синтаксиса, характерного письменной речи.

Следует рассматривать речевое развитие учеников на современном этапе с точки зрения активного, практического усвоения разных сторон того или иного языка. Данную работу учителя рассматривают как процесс совершенствования речевой культуры в широком понимании данного слова.

Ф. И. Буслаев [12, с. 17], который является виднейшим лингвистом и педагогом России, определил роль национального языка в образовательном процессе и процессе воспитания детей, обосновав все аспекты его преподавания, к примеру, методику «письменного и устного» выражения собственных мыслей. Согласно его точке зрения, основа классификации разных видов упражнений по языку состоит в работе над содержанием и формой.

Как подчеркивает И. И. Срезневский [77] в своих работах, требуется обучение тому, что необходимо в жизни, при этом, необходимым является овладение речью, в связи с чем актуализируется развитие творческой самостоятельности школьника.

И. И. Трояновским [77] предлагались интересные способы, обеспечивающие ученикам развитие речи и мышления: в первую очередь, устные сочинения, темы которых – прочитанные повествовательные рассказы, затем – письменные, и в итоге – описание разных случаев из своей жизни, сочинения и письма, и самостоятельное составление рассказов.

В процессе анализа путей речевого развития детей школьного и дошкольного возраста В. П. Вахтеров [77] подтвердил развитие языка лишь на практике – в процессе беседы, при рассказе и сочинении.

Вышесказанное свидетельствует о значительном внимании отечественных педагогов к развитию как письменной, так устной речи учеников, при этом произведена разработка интересных приёмов и методов обучения различным видам высказываний.

Существенным вкладом в изучение проблем, связанных с развитием связной речи у школьников, отмечаются исследования Л. И. Айдаровой [1], Т. А. Ладыженской [39], М. Р. Львова [50], М. Е. Львовой [49], Т. Г. Рамзаевой [72], М. Ф. Фомичевой [53] и др.

В процессе развития языковых способностей учеников фундаментом для исследований являются положения лингвистов и психологов, касающиеся ключевых этапов овладения языком (Л. С. Выготский [14], А. Н. Гвоздев [17], Н. И. Жинки [25], А. Н. Леонтьев [44], А. А. Люблинская [51], А. К. Маркова [52], Д. Б. Эльконин [81], Р. О. Якобсон [83] и др.). Данное овладение направлено на развитие звуковой речевой стороны, семантической языковой функции и грамматического строя. Ключевая проблема заключается в обучении учащегося использованию богатства языка.

Следует рассматривать речевое развитие в качестве немаловажной задачи обучения языку. Показателем умственного развития ученика является логически чёткая, образная, доказательная письменная и устная речь. Речь обуславливается потребностью высказаться. Задача учителя заключается в обучении правильному построению предложений, не пропуская слов, расстановке слов в

соответствующей последовательности, правильном их согласовании друг с другом, правильном их произношении, письменном оформлении.

К. Д. Ушинский [78] и Ф. И. Буслаев [12] заложили отечественную традицию изучения текста, характерную ему связность и цельность главных его признаков (В. В. Бабайцева [7]), основ «смыслового чтения». Современные лингвисты (В. В. Бабайцева [7], А. И. Власенков [13], Н. А. Ипполитова [30], Т. А. Ладыженская [40], М. Р. Львов [50], Н. М. Шанский [79] и т. п.) разрабатывают проблемы, связанные с обучением письменной речи. Своё отражение психологические основания обучения письменной речи, основанной на теории развития соответствующей языковой личности, нашли в работах Л. С. Выготского [14], Н. И. Жинкина [25], И. А. Зимней [27], А. Н. Леонтьева [44] и пр. В работах В. В. Виноградова [62], Л. А. Константиновой [33], К. И. Логиновой [61] и т. д., где описаны функциональные речевые стили, в особенности, официально-деловой стиль и научная речь.

Ф. И. Буслаевым [12] в процессе определения предмета преподавания наряду с чтением, грамматикой, пиитикой и риторикой, отмечаются письменные упражнения, как неотъемлемая часть курса русского языка. При рассмотрении вопроса о сочинениях (описаниях, рассуждениях и повествованиях) Ф. И. Буслаев критикует существующее руководство, высказывая собственные соображения относительно методики определённых письменных упражнений, в особенности, в рамках вопросов, касающихся языкового оформления и содержания сочинений. Как справедливо отмечено Ф. И. Буслаевым [12, с. 24], ученики не могут написать «о предметах, не изучаемых ими ранее, и о чувствах, не ощущаемых ими». Как считает Ф. И. Буслаев, данные сочинения будут являться бедными и формальными с точки зрения содержания.

К. Д. Ушинский [78] отводит сочинениям ключевое место среди упражнений, заключающихся в развитии «дара слова». Им также отмечено, что сочинениям на ту или иную тему должны предпосылаться предварительные упражнения. Ключевая роль в существующей системе упражнений, согласно его

точке зрения, принадлежит работе со словами, раскрытию их значения, правильности их употребления.

Методистом-практиком А. Д. Алфёровым [2, с. 125] намечена следующая система обучения учеников сочинениям: обсуждение темы в классе, подготовка соответствующего материала, записи при сборе материалов, составление корректируемого плана, обсуждение примеров сочинений, а также уже проверенных примеров. А. Д. Алфёров рекомендует учителю после озвучивания темы предоставить ученикам возможности подумать над ней, отметив источники, необходимые для сбора материала. Не обязательным является выделение в планах вступления, главной части и заключения для сочинений.

Как указывал П. П. Блонский [9], существует необходимость в анализе, осуществляемом писателем-носителем деятельности нормативных свойств, характерных письменной речи в целях конструирования учебного процесса. Учёным выделены условия, делающие писателя непосредственно писателем: определенная степень скорописи, богатство мыслей, усидчивость, связность изложения, глубина и качество анализа действительности, децентрированная позиция в отношении написанного и др. Задача, заключающаяся в формировании письменной речи, П. П. Блонским решается неожиданным и оригинальным методом: им задаётся вопрос о воспитании писателя в ребёнке. Он считает, что в качестве наиболее подходящего и приемлемого вида литературного творчества для учеников выступает выдумывание и рассказ «коротких произведений, которым характерно эгоцентрическое содержание», а не описание. В ученике появится желание писать тогда, когда он будет заинтересован темой сочинения, к примеру, о событиях, эмоционально поразивших ученика, о будущем, увиденных снах.

П. П. Блонским [9, с. 40] в качестве ключевого метода развития такой речи выдвигается написание сочинений, при этом «изложения и пересказы практически не приносят пользы». Особого внимания требует редактирование.

Н. И. Жинкиным [25] были выявлены и описаны некоторые из компонентов письменной речи, являющейся действием построения текста. Следует

рассматривать письменную речь в качестве сложной аналитико-синтетической деятельности, состоящей из механизмов отбора слов, «критики и упреждения текста». Аналитическая деятельность письменной речи включает операции, заключающиеся в разложении предмета высказывания на составляющие его элементы, их выделении, а синтетическая – удержании в памяти предмета высказывания, размещении в тексте элементов, их упреждении. Если говорить о более частном механизме отбора слов, из его содержания выделяются 2 противоположных действия, заключающиеся в наплыве слов, а также их отсеивание в результате оценки и критики их соответствия смысловому содержанию всего текста. «В процессе самостоятельной текстовой организации пишущим должны отбираться из запаса слов лишь некоторые, которые соответствуют излагаемому предмету. Предусматривается исключение других, возникающих перед записью слов» [25, с. 145].

Если речь идёт о проблеме, заключающейся в связности текста, Н. И. Жинкиным [25] впервые сделан анализ данного фактора письменной речи с позиции средств ее реализации и функций. Он рассматривает связность в качестве результата действий, заключающихся в установлении соотношения между соседними предложениями. Посредством неё они включаются в большую семантико-синтаксическую категорию, т. е. текст. Вне данного соотношения предложений они остаются в тексте автономными и разрозненными, и наоборот. Учёный [25, с. 145] пишет: «На стыке двух предложений заложено зерно, из которого начинается развитие текста».

Согласно точке зрения Ш. А. Амонашвили [3], необходимо одновременное формирование письменной речи с развитием письменных навыков и устной речи; возникает необходимость в создании предпосылок письменной речи в характерных устной речи условиях. Ш. Л. Амонашвили в собственной работе «Основы формирования письма и развития письменной речи в начальных классах» (1973) [3] отражает методику обучения речи, заключающейся в обдумывании учениками содержания будущего текста, его написании, проверке собственных работ, исправлении найденных ошибок и анализе результатов, после

чего, спустя месяц, предусматривается возврат им сочинений для переработки. Предлагается давать материал для текстов в перцептивном либо вербальном виде. Большинство методистов попытку Ш. А. Амонашвили сформировать письменную речь считают интересной, поскольку в рамках традиционного обучения учеником выполняется только реализация, а иные фазы осуществляет учитель.

Целостная система умений, обеспечивающих высококачественное самостоятельное составление текста, разработана и конкретизирована в практическом и теоретическом аспекте Т. А. Ладыженской [40]. Она выделила семь умений: вдумываться в те или иную тему, осмысливать её грани; находить мысль текста, который составлен; подбирать материал для высказывания; систематизировать его; композиционно правильно строить текст различных жанров (описание, рассказ, рассуждение); ясно, точно и с позиции жанра правильно выражать собственные мысли; переделывать, исправлять, улучшать написанное.

Предусматривается постепенное и последовательное овладение учениками указанными умениями. Благодаря последовательной отработке в учеников умений наряду с освоением различных жанров и видов сочинений учитель может бороться с двумя основными недостатками, характерными творческим работам учеников: структурной неупорядоченностью и многотемностью [40, с. 47].

А. И. Власенков [13] рассматривает сочинение не только как речевой акт, но и как форму проявления всех качеств личности учащегося – его наблюдательности, убеждений, вкусов, эстетических чувств. Поэтому, развивая навыки связной речи, по его мнению, надо одновременно формировать и те свойства личности, которые обеспечивают содержательность сочинений, глубину мысли, красоту идеалов, самобытность стиля.

В качестве немаловажной предпосылки эффективной работы с сочинением выступает развитие в учениках способности к наблюдению. Также важным является развитие мышления в учеников. Как считает А. И. Власенков [13, с. 346], процесс развития логического мышления является одним из основных условий для формирования связной речи. При неумении устанавливать

последовательность и сравнивать, делать определенные выводы, невозможно составить рассказ.

А. И. Власенковым подробно рассматриваются такое умение как связная речь, описанное Т. А. Ладыженской. Она предлагает такую работу, направленную на их формирование: началом умения определять рамки темы является беседа о теме, анализ сочинения, являющегося идеальным по отношению к тематическому единству и цельности, анализ сочинений, которым присуща расширенная тема.

А. И. Власенков отмечает необходимость обучения ученика читать и критиковать написанное, вдумываясь в содержание сочинения. Лингвометодистом описывается вариант обучения редактированию. Изначально ученики должны прочитать несколько раз собственную рукопись перед оцениванием аудиторией.

В процессе первого прочтения учеником обращается внимание на текстовое содержание: присутствуют ли отступления от темы, степень подчинённости ключевой мысли, выдержка композиционной стройности в сочинении. Необходимо посвятить второе чтение проверке грамматической и смысловой взаимосвязи предложений и частей сочинений. Третьим чтением предусматривается исправление языковых недочётов (неточность употребления тех или иных слов, неверное употребление предложений и словосочетаний, неудачный подбор выразительных средств). В результате этого для редактирования учащийся дважды читает рукопись.

Предусматривается постепенное формирование навыков редактирования. На начальных этапах работа облегчается её проведением на чужом тексте. Присутствует коллективная первая правка, затем – лично каждым из учеников.

Если брать за основу теорию деятельности, которая предложена Л. С. Выготским, развита П. Я. Гальпериным и А. Н. Леонтьевым, И. В. Капиносом, то в ней описывается структура действий в рамках письменной речи, состоящая из четырех фаз: ориентировки (закключающейся в определении роли высказывания, характерных ему форм), планирования (отбора содержания,

составления программ), реализации (отбора языковых средств), контроля (сопоставления результатов речи и общения) [31, с. 8].

Каждая фаза речевой деятельности сопряжена с соответствующими умениями: умения определять содержание и рамки темы данного сочинения, собирать материал, систематизируя его, строить сочинения различных типов, правильно, ярко, точно выражать мысли, совершенствовать ранее написанное.

М. Р. Львов [50], поддерживая традиционные шаги в процессе работы учителя с сочинением (выбор заглавия и темы; накопление материала; разработка плана; а также написание) в собственной методике речевого развития у младших школьников, рассматривает требования к речи учеников, к которым, в первую очередь, принадлежит логичность, ясность, содержательность, выразительность, точность, чистота (отсутствие слов, являющихся лишними), правильность, подчёркивается важность разнообразия и систематичности речевых упражнений.

«Связная речь состоит из 3-х отличимых компонентов, которые отражают разные её стороны: содержательную, языковую и логико-композиционную. Немаловажным является совершенствование данных сторон характерной учащимся связной речи» [50, с. 5].

М. Р. Львов уделяет немалое внимание редактированию написанного, предлагая такие принципы редактирования [50, с. 5]:

— редактирование заключается в жёстком критическом анализе собственного либо чужого текста, труда; свой должен «отлежаться», чтобы воспринимался как бы заново;

— редактированию характерно наличие нескольких этапов, которые необходимы при неоднократном перечитывании с интервалами, смене задач. Задачи, поставленные перед редактированием, заключаются в понимании автора и усваивании содержания редактируемого текста; достижении доступности, точности, ясности изложения; определении логики изложения; проверке языка излагаемого материала: выборе сочетаний, слов, разнообразия и правильности конструкций, точности цитирования, ясности образов, грамматики и орфографии;

— редактирование нацеливается на восприятие адресата;

— редактирование подчинено соответствующим стандартам: коммерческим, юридическим, издательским и политическим и др. Посредством данных стандартов определяется текстовый стиль (официально-деловой, научный и др.), наличие карт, чертежей, иллюстраций, приложений, средств этикета и т.д.

«Благодаря опыту редактирования автор получает навыки, заключающиеся в перевоплощении в слушателя и читателя собственного произведения; навык чтения каждой буквы, взвешивание и прочитывание каждого слова» [50, с. 5].

Согласно Ю. С. Пичугову [65], работа с содержательной гранью речи состоит из:

- 1) углубления ведущих понятий, необходимых при раскрытии темы;
- 2) накопления и отбора материала на основании учета предполагаемых тем;
- 3) совершенствования умений анализа темы, определения её границ, формулировки основной мысли.

Логико-композиционная сторона заключается в совершенствовании трёх групп умений [65, с. 19-28]:

- 1) составления плана и его использования в процессе раскрытия темы;
- 2) написания сочинения на основе соответствующей композиции, беря во внимание главные особенности жанра;
- 3) использования разных типов речи согласно теме и жанру сочинения.

Языковое оформление состоит в:

- 1) выборе языковых средств согласно речевому стилю и его типу;
- 2) разнообразии грамматического строя и лексики;
- 3) соблюдении норм (грамматических, лексических);
- 4) орфографической и пунктуационной грамотности.

Е. В. Мусницкой [57] предложен список умений в рамках письменной речи, большинство из которых присутствуют в процессе создания письменного сообщения: передача информации, являющейся основной, передача мысли, идеи, сравнение, описание, сопоставление фактов, доказательство с приведением примеров, аргументов; объединение, комбинирование, обзор фактов; выражение и

характеристика оценки, личного отношения к излагаемому материалу, аннотирование, реферирование, комментирование, рассуждение и т.п.

Согласно точке зрения Е. В. Мусницкой [57, с. 262], в основе упражнений, посредством которых производится формирование разных умений письменного высказывания, заложена типология разных форм письменных сообщений, к примеру, озаглавливание, составление плана, составление тезисов, конспект, изложение и др. Данные формы следует рассматривать в качестве типов письменного сообщения и вариантов речевых упражнений, которые используются при формировании умений письменной речи.

В результате анализа педагогических исследований были выделены требования к речи учеников, рассматриваемые различными авторами.

1. Содержательность (ребёнок должен быть ознакомлен с темой высказывания, рассказ должен являться интересным рассказчику и слушателю, в связи с чем следует научиться правильно отбирать материал).

2. Логическая последовательность в процессе построения высказываний (должен присутствовать логический переход между частями высказывания, отсутствовать повторы, правильно завершиться высказывание). Данные требования принадлежат к структуре высказывания. Но немаловажными являются требования, выдвигаемые к языковому текстовому оформлению.

3. Грамматическая речевая правильность, ее соответствие норме с точки зрения литературы (согласование в предложениях слов, которые составлены на основе законов синтаксиса).

4. Точность словоупотребления заключается в умении выбирать слова, отражающие замысел говорящего. Данное требование следует рассматривать и с позиции использования разных лексических средств (многозначных слов, антонимов, синонимов).

5. Речевая выразительность. Существует взаимосвязь данного требования с предыдущим, поскольку наличие умения убедительно и ярко передать мысль взаимосвязано с выбором различных выразительных речевых средств.

6. Чистота и ясность речи предусматривают выбор языковых средств, что зависит от контекста.

7. Правильное звуковое речевое оформление (применение дикции, интонации, плавность и внятность речи).

Таким образом, проведён подробный обзор соответствующего дидактического материала, предлагаемых систем, на основе которых формируются навыки письма на русском языке, а также публикаций методистов-практиков, затрагивающих проблему речевого развития учеников. Анализ научной литературы показывает теоретическую разработанность рассматриваемого вопроса. Также обобщение теоретических исследований обнаруживает, что речь является средством мышления, носителем информации, памяти, сознания, средством, используемым при управлении поведением людей, для регуляции поведения человека. На сегодняшний день педагогическая и психологическая наука достигла существенных успехов в рамках определения путей развития речи, в частности совершенствования умений и навыков письменной речи.

2.2. Развёрнутый письменный текст как объект лингвистических исследований

Лингвистические исследования непосредственно направляются на изучение функционирования текста, изучение природы, условий коммуникации.

В речевой деятельности (ее продуктом выступает текст) сочетаются следующие важнейшие типы организации – творческий тип и алгоритмический тип.

Роль творческой составляющей существенна, соответственно, в целом она является творческой деятельностью. В то же время, создавая высказывание, мы, так или иначе, прибегаем к речевым шаблонам и клише. Языковые единицы в сознании человека за счёт жанрово-ролевых стереотипов общения крепко увязаны с типическими ситуациями. Отметим, что без языковых единиц не смогли бы взаимодействовать между собой языковые личности. Это обуславливается тем, что живой разговорный язык является индивидуальным, и такая

индивидуальность заключается в следующем: клише и трафареты сочетаются в разговорном языке по-разному, творчески. Таким образом, речевая культура учащихся может в речевой деятельности, специально организуемой на занятиях русского языка, очень успешно формироваться.

Тесная взаимосвязь прослеживается между степенью развития речеведческих способностей человека, а также степенью сформированности у него языковой способности. Е. Н. Пузанкова [71] пишет о том, что языковая способность обладает многокомпонентной структурой, которая в себя вбирает общий компонент, творческий компонент (специальный речевой), специальный языковой компонент, а что касается показателя ее развития, то это способность к языковому творчеству. Это проявляться будет в создании учащимися оригинальных текстов, а также в творческом преобразовании отдельных элементов готового текста.

Успешно формироваться в речевой деятельности языковые и речеведческие способности могут в ходе создания и восприятия текстов, а также в процессе их творческой переработки. Беря во внимание сензитивные периоды креативности учащегося, правомерно будет сказать, что для учеников 8-9 классов этим контекстом, прежде всего, может являться словесное творчество. Вместе с тем нужно отметить, что мы ограничиваем понимание объекта, поскольку рассматривается нами не словесное творчество в принципе, а словесное творчество детей, то есть, создание детьми своих собственных монологических высказываний, иными словами, семантически целостного текста. Например, использование на занятиях русского языка тех или иных развивающих упражнений, содержащих в себе творческие задания, в ходе работы не только с готовым текстом, но и в ходе создания своих собственных сочинений, даёт возможность помимо развития речи оказывать влияние и на уровень сформированности у детей языковой способности, очень важным компонентом которого выступает речевая (или творческая) составляющая.

В современном преподавании русского языка имеют место быть две очевидные тенденции, а именно: 1) желание повысить уровень компетенции

учеников в вопросах языка и речи, 2) желание опереться в организации образовательного процесса на текст. Текст в концепции текстоориентированного подхода подразумевается использовать как главную дидактическую единицу, так как учащиеся не только анализируют тексты при изучении языка, но и продуцируют свои собственные тексты.

Большую роль в работе со связным текстом отводили Ф. И. Буслаев, К.Д. Ушинский и другие учёные. Сопоставление разных позиций на природу текста в лингвистике (И. Р. Гальперин, Л. М. Лосева, Г. Я. Солганик и другие ученые) и методике (Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская и другие учёные), анализ главных текстовых категорий, а также анализ структурной характеристики текста вновь дают возможность сделать вывод, что текст – это как единица языка, так и произведение речи. Данное обстоятельство имеет очень важное методическое значение: в современной школе обучение русскому языку выстраивается на основе анализа текста, который является результатом речевой деятельности, однако, исходя из условий, определяющих его содержание и структуру.

На уроке русского языка в образовательной школе основной единицей обучения является текст, выступающий продуктом речевой деятельности школьника. В силу ограниченных временных рамок традиционного урока отсутствует возможность использовать крупный текст в качестве главной дидактической единицы.

Речь, которая представляет собой «индивидуальный акт разума и воли» говорящих, подразумевает «комбинации, где в целях выражения своей собственной мысли говорящий использует код языка», а также «психофизический механизм, дающий ему возможность объективировать данные комбинации».

В силу этого определяются два подхода к тексту:

Первый подход – пропозициональный подход, который текст рассматривает как статическую единицу, не расчленённую во времени - к ней подходить можно с мерками предложения.

Второй подход – динамический подход, для которого текст представляет собой коммуникативную единицу, которая рассматривается с точки зрения деятельностного подхода и которая создается цепочкой речевых действий, расчленённых во времени.

Исследователь отмечает, что данные подходы являются альтернативными.

Д. Фивегер [26] также указывал на существование 2-х подходов к тексту. Первый подход к тексту, как отмечал учёный, порождает достаточно пропозициональную модель текста, в её основе находится описание текста с точки зрения системы языка. Вторым подход к тексту порождает коммуникативную деятельностную модель. У этих моделей есть ряд различий: первое различие – пропозициональная модель представляет текст как единицу, не расчленённую во времени; коммуникативная модель представляет текст как последовательную цепочку речевых действий; второе различие – пропозициональная модель закономерности текста объясняет существующими правилами грамматики, кроме того, она определяет единицы анализа; коммуникативная модель закономерности текста объясняет коммуникативными принципами, коммуникативно-прагматически определяются основные единицы анализа; третье различие – первая абстрагируется от условий коммуникации, её основной предмет – это микроструктура текста, вторая описывает текст в его связи с определенными деятельностными ситуациями.

О. И. Москальская [55, с. 24], изучая этот вопрос, высказывает мнение, что «свободный от односторонности, истинно диалектический подход к явлениям языка и речи подразумевает объединение и совмещение коммуникативного и системного подходов к тексту».

Главнейшим шагом в завершении создания общей модели языка, а также в решении вопроса взаимоотношения языка и речи явились подход к тексту как к единице языка и речи, в выявлении наличия текстового уровня и текстообразующих единиц. Состояние языкознания в сфере исследования текста на современном этапе характеризуется большим разнообразием идей, подходов, концепций.

Цель современной лингвистики текста состоит в следующем: описать текстуальную компетенцию, иными словами, способность индивидуума понимать последовательность предложений с точки зрения акта речи с общей коммуникативной нагрузкой. Исследователи называют следующие главные направлений её развития:

Первое направление – исследование текста как самой высшей языковой единицы, которой присуща цельность и связность (И. Р. Гальперин, З. Я. Тураева и другие ученые);

Второе направление – выявление типов текста на основании ряда коммуникативных параметров, а также на основе соотнесённости с ним лингвистических признаков (В. Г. Адмони, Г. А. Золотова, Р. Л. Jakobson и другие учёные);

Третье направление – исследование текстовых единиц: предложения, абзаца, сложного синтаксического целого (Л. А. Булаховский, И. Р. Гальперин, Г. О. И. Москальская, Г. Я. Солганик и другие учёные);

Четвертое направление – выявление текстовых категорий (И. Р. Гальперин, Н. Д. Зарубин и другие ученые);

Пятое направление – изучение межфразовых связей, а также их отношений (Л. М. Лосева, И. П. Севбо и другие учёные);

Шестое направление – описание текста с позиции коммуникативной стилистики (Н. С. Болотнова, Н. Г. Петрова, И. А. Пушкарёва и другие ученые).

Разноаспектность такого понятия, как «текст», ведёт к тому, что в настоящее время в языкознании (не только в российском, но и в зарубежном) имеются разные определения данного понятия. В понятие «текст» каждый учёный вкладывает свой смысл и этому понятию даёт собственное толкование с учётом постулатов такой науки, представителем которой он выступает, и согласно собственным пристрастиям, научным представлениям, взглядам.

Под текстом И. Р. Гальперин [16] подразумевает «произведение речетворческого процесса». Автор Л. М. Лосева [46, с. 27] говорит о том, что текст представляет собой сообщение в письменной форме, которому присуща

смысловая завершённость, и которое характеризуется конкретным отношением автора к сообщаемому. Автор О. И. Москальская [56, с. 28] отмечает, что «главная единица речи, которая выражает законченное высказывание – это текст, а не предложение, предложение-высказывание является только особой разновидностью текста, частным случаем». Автор Н. Д. Зарубина [34, с. 11] говорит о том, что «текст представляет собой письменное речевое произведение, законченное и правильно оформленное, принадлежащее только одному участнику коммуникации».

Таким образом, можно сказать, что в науке, чаще всего, текст рассматривается как законченный (целостный) продукт речевой деятельности; это речетворческое произведение. Кроме того, отметим, что продуцирование текстов, а также их осмысление осуществляется в ходе коммуникации, а также для достижения целей общения. К текстам очень многие учёные относят лишь осмысленные, фиксированные, «закрытые», обработанные, ограниченные письменные речевые произведения. Тем не менее, вслед за Н. Д. Зарубиной, Т. А. Ладыженской, А. А. Леонтьевым, М. Л. Львовым под текстом мы понимаем любое речевое произведение, знаково и вербально зафиксированное (в письменной либо устной форме), и солидарны с мнением, что предметом анализа помимо текстов (письменных высказываний), должны стать ещё и образцы звучащей речи. Следовательно, текст мы рассматриваем как результат, продукт речевой деятельности, как произведение речи – письменное либо устное.

Также стоит отметить, что вопрос развития письменной речи остаётся актуальной областью современных исследований. Н. Б. Приходкина [69] изучает синтаксические особенности построения письменного текста школьником; Л. Н. Лиходедова [45] рассматривает нарушения письменной речи у школьников с задержкой психического развития; С. Ю. Буланова [11] изучает становление синтаксических структур в письменной речи школьников; развитие связной письменной речи рассматривает Я. М. Гергиева [18]; Е. А. Ильина и И. А. Евстигнеева рассматривают особенности системно-деятельностного

подхода в обучении письменной речи школьников [29; 23]; М. Н. Ахметова характеризует письменную речь школьника как педагогическую проблему [6].

Л. А. Мозерова [54, с. 550], рассматривая организацию текста как объекта лингвистического исследования, отмечает, что «всякий текст имеет субъекта – автора (говорящего, пишущего) и объекта – слушающего (читающего). Существуют два момента, определяющие текст – замысел и осуществление этого замысла». Следовательно, осуществление замысла невозможно без объекта – того, кто воспринимает текст и будет на него реагировать. То есть имеет место общение – коммуникация. Восприятие текста документа также является коммуникативным актом.

Таким образом, развёрнутый письменный текст является объектом многих исследований, а также остается актуальным для современных лингвистических исследований.

2.3. Методические приёмы развития письменной речи обучающихся и их специфика

Современные исследователи (Л. Б. Газарян, Н. А. Измайлова, Е. А. Ильина, Ю. В. Комарова, Л. П. Нестерова, Т. С. Писарева, Н. В. Пудовкина) отмечают, что в развитии речи самым трудным является работа, связанная с обучением учеников письменным речевым высказываниям. Стоит отметить, что проблема обучения этому учащимся является актуальной еще и по той причине, что в старших классах прослеживается неумение школьников писать сочинения – то есть, это и сложность в выражении своих собственных настроений, чувств, мыслей, и нехватка словарного запаса. Кроме того, учащиеся в старших классах больше встречаются с сочинениями-рассуждениями. В данном случае можно встретить сложности в умении использовать схему самого рассуждения, имеющиеся факты, правильно подбирать слова-связки и так далее.

Н. В. Пудовкина и Л. П. Нестерова [70] при рассмотрении вопроса развития письменной речи как средства обучения учеников своему родному языку называют такие группы методов: коммуникативные, имитативные, конструирование. В работе учащихся и учителя все названные группы методов

сочетаются, дополняют друг друга, и в совокупности своей они создают необходимую базу для системы успешного развития речи школьников, которая непосредственным образом связана с курсом риторики, литературы, русского языка, а также с социальной деятельностью школьников.

Отметим, что имитативные методы называются ещё методами «по образцу». Это такие упражнения: отработка интонации, произношения, ударений, пауз по примеру исполнения педагогом, разные рассказы, а также сочинения (письменные) по аналогии с прочитанным; составление компонентов текста или предложений по модели или по типу данного. Коммуникативные методы непосредственным образом основываются на теории речевой деятельности. Нужно сказать, что метод учитывает абсолютно все его ступени – и мотивационную, и ситуативную, и обратную связь, и восприятие собеседником. Это – экскурсии и походы, ролевые игры, специально организованные наблюдения; создание речевых ситуаций; создание сюжетов по личному воображению, в частности, сказочных; ведение записей, рисование картин; выбор различных жанров – выступлений, докладов. Большой совокупностью типов и приёмов речевых упражнений располагает метод конструирования текста: это работа над словосочетанием, работа над предложением, словарная работа; сравнение явлений природы, различных предметов по их признакам, работа с понятиями; составление текстов разных смысловых типов; моделирование образцов, структуры текста, редактирование собственного текста; моделирование образцов, структуры текста, редактирование собственного текста [70, с. 810].

Для развития речи школьников существует специальный арсенал методических средств, свои различные виды упражнений; самые важные в данном случае – упражнения в связной речи – это сочинения, пересказы, рассказы. Успехи учащихся в связной речи непосредственным образом обеспечивают им успех в образовании по всем дисциплинам, в том числе, обеспечивают формирование у учеников полноценного навыка чтения, а также способствуют созданию основ орфографической грамотности.

Владение связной письменной речью – это способность учащихся воспринимать тексты (то есть, связные речевые произведения) и на их основе создавать собственные высказывания в условиях определенной ситуации общения.

Задача совершенствования связной речи учащихся требует формирования у школьников навыков и умений грамотного построения (в языковом, логико-композиционном, содержательном планах) собственного связного письменного высказывания на ту или иную тему согласно цели и условиям естественной коммуникации.

Работа по развитию письменной речи учащихся многогранна. Л. П. Нестерова [60] выделяет одно из направлений, которое отмечает как самое основное – это написание сочинений. Оно является очень эффективным средством воспитания детей, приучает их осмысливать, а также оценивать всё пережитое, увиденное, развивает у них наблюдательность, возбуждает эмоции; требует самостоятельности ученика, увлечённости, активности, внесения в текст личного, чего-то своего; обеспечивает становление личности школьника. Весь комплекс действий: выбор слов, предложений, выбор оборотов речи, обдумывание композиции рассказа, проверка орфографии, установление логических связей, оборот материала – требует очень высокого напряжения у ребенка творческих сил.

Следует отметить, что сочинение – это вид обучения школьников письменной речи, некое упражнение в грамотном изложении своих собственных мыслей на заданную тему [77]. М. А. Рыбникова [74, с. 28] писала: «Сочинение – это одно из самых сильных средств, которое обеспечивает развитие мысли учащегося, способствует росту его сознательного отношения к своей собственной жизни».

Как отмечает Л.Б. Газарян [15], сочинения, как письменные, так и устные замыкают собой совокупность таких видов работ, которые ориентированы на обучение созданию высказываний. Оно очень плотно подводит учащихся к осуществлению своей речевой деятельности. Сочинение – это такой вид

упражнения, на котором словно смыкаются следующие направления работы: первое направление – это совершенствование речевой деятельности, второе направление – это формирование каждого отдельного речевого умения. Так же Л.Б. Газарян [15] отмечает, что «если изложение подразумевает понимание учащимся решаемых автором задач, темы текста, главной мысли текста, особенностей использования языковых средств, состава микротема, и так далее, а потом воспроизведение замысла автора, то в процессе подготовки сочинения учащемуся придётся всё определить, а также реализовать самостоятельно».

Сочинение – такое упражнение, за счёт которого естественную монологическую речь учеников мы стремимся сделать более совершенной, пробуем расширить их опыт речевой деятельности.

Н. А. Измайлова [28, с. 165] даёт такое определение: «...сочинение представляет собой своеобразную форму самосознания, самовыражения детей. За счёт сочинения ребята делятся своими переживаниями, впечатлениями с классом, с учителем. Ценность сочинения детей определяется по следующему: насколько в сочинении нашли свое отражение мысли, чувства детей, свежесть восприятия ими тех или иных явлений».

Кроме того, Измайлова [28, с. 165] говорит о том, что «цель сочинения состоит в интеграции представлений, знаний, опыта, которые приобретают дети из разных источников». Следовательно, сочинение, как и в целом связная речь – это, прежде всего, отражение и результат всего учебного процесса, а, следовательно, и подготовка к сочинению начинается за долгое время до момента его написания – с самых первых дней обучения в образовательной школе.

Подчеркнём, что проведение сочинений в обязательном порядке требует соблюдения всех без исключения условий, существующих в реальной речевой практике. На занятии перед тем как приступить к подготовке того или иного речевого произведения, очень важно позаботиться о формировании конкретной ситуации общения, о появлении у учащихся потребности вступить в него. Речевое общение, как и в жизни, должно предстать в форме обмена мыслями, когда роль педагога – это не вызывать учеников для ответа, не спрашивать их, а являться

равноправным собеседником, принимать участие в разговоре, проявлять большой интерес к мнениям ребят. Безусловно, предполагаемая тема беседы непосредственно определяется учебными задачами на определенном уроке. В процессе непринуждённого общения есть возможность совершенствовать разговорную речь. Что же касается развития художественной либо научно-деловой речи, то для него необходимо умело использовать либо специально организовывать прочие виды деятельности школьников на уроке. К примеру, в становлении научно-деловой речи школьников большое значение должна иметь грамотно организованная учебная деятельность, в том числе аргументация своего мнения, объяснение учащимся выбранных способов решения задачи, комментирование осуществляемых учебных действий и так далее. Для успешного развития художественной речи крайне необходима организация творческой словесной деятельности, базирующейся на работе воображения, на эмоциональном восприятии всего окружающего, причём как на уроках литературы, уроках русского языка, так и на уроках рисования, музыки.

На этапе написания сочинения крайне необходимо, чтобы учащиеся были сконцентрированы на решении как раз речевых задач. Это необходимо для того, чтобы учащиеся не опасались допустить орфографическую ошибку.

Из всех жанров школьного сочинения: повествования, описания, рассуждения – последний самый сложный. Во-первых, потому, что требует от пишущего не только возможности грамотно выражать свои мысли, но и наличия собственной позиции, умения её обосновывать. Во-вторых, потому, что предполагает знание фактического материала, используемого в качестве аргументов. Вопрос о том, как писать сочинение-рассуждение, – один из ключевых при подготовке к ОГЭ.

Любое письменное сочинение – это, по сути, связное изложение собственных знаний и мыслей на определённую заданием тему. Но в зависимости от вида текста по типу речи делается акцент на те или иные средства языка. В частности, если речь идет о сочинении-рассуждении, то в приоритете оказывается не пересказ, не изложение информации в прямой подаче, а её анализ, в процессе

которого автор стремится не просто выразить свою точку зрения на некий предмет, но и аргументированно её обосновать, а в случае, если это необходимо, ещё и убедить читателя в своей правоте.

Из этого определения следует, что любое рассуждение, письменное или устное, должно иметь под собой основу, отталкиваясь от главной мысли, доступно сформулированной и понятной и автору, и читателю текста. И уж затем эта основная идея рассматривается с разных ракурсов, комментируется и иллюстрируется выразительными примерами и аргументами. В итоге делается один (или несколько альтернативных друг другу) выводов, к которым автор должен подвести читателя путём безупречно логичных обоснований. Эта последовательная цепочка подкрепляющих друг друга и закономерно развивающихся мыслей и составляет значимую часть текста-рассуждения.

Структура текста, тип которого заявлен как рассуждение, подразумевает наличие и чёткую последовательность расположения составных частей:

- вступления, содержащего тезис в авторской интерпретации. В этой части важно продемонстрировать понимание учеником основной мысли сочинения, на которой будет построено последующее рассуждение;

- основной части, которая является определяющей для всей работы и показывает, насколько грамотно школьник способен излагать свои мысли, соблюдая при этом логичность и аргументированность речи. Её содержание, в общем-то, сводится к доказательству тезиса, высказанного во вступлении. Но при условии, что будут приведены как минимум два адекватных аргумента, каждый из которых, в свою очередь, проиллюстрирован парой примеров из заданного текста. При этом учтите, что даже самый наглядный пример не будет засчитан экзаменатором, если в нём отсутствует указание на аргумент;

- заключения, логично завершающего текст и подводящего итог всему, сказанному в нём. В нём ценится умение школьника обобщить собственные мысли и их следствия, прийти к окончательному решению проблемы. Важно, чтобы заключительная часть была лаконичной, но при этом содержательной, и ни в коем случае не противоречила тезису, заявленному в самом начале.

Выделяются две основные группы тем сочинений: репродуктивная и творческая.

Темы первой группы предполагают раскрытие какого-либо отдельного факта, явления, связанного с опытом детей или отдельным учебным предметом. Вторая группа – темы творческие, написание которых требует от ребёнка творческой переработки всего фонда полученных знаний. Разрабатывая такие темы, ученик вынужден совершать предметный перенос знаний, появляются эмоционально-оценочные суждения. Творческие темы формируют самое главное: потребность в самовыражении, в сопереживании, формируют умение переносить и связывать знания из разных областей, размышлять над известными фактами и явлениями. Тем самым создаются условия для раскрытия всех интеллектуальных и духовных возможностей детей [28, с. 165].

Согласно требованиям ФГОС, овладение письменной речью предусматривает у обучающихся развитие следующих умений и навыков:

- делать выписки из текста, учебные записи, тезисы, конспекты;
- писать короткие поздравления с днем рождения, другими праздниками, выражать пожелания (объемом 30-40 слов, включая написание адреса);
- писать сочинения и эссе;
- заполнять бланки (указывать имя, фамилию, пол, возраст, гражданство, адрес);
- писать личное письмо по образцу/ без опоры на образец, используя материал одной или нескольких тем, усвоенных в устной речи и при чтении, употребляя необходимые формулы речевого этикета (объем личного письма 80-90 слов);
- описывать различные факты, явления, события и впечатления;
- составлять письменные опоры для устных высказываний (докладов, рефератов) [68].

Ю. В. Комарова [32] при разработке методики обучения выразительной письменной речи старшеклассников опирается на модель языковой личности, в структуре которой выделяются вербально-семантический, лингвокогнитивный, и

мотивационный уровни. Первый уровень отражает степень владения обыденным языком. Второй уровень – когнитивный, на нём происходит актуализация и идентификация релевантных знаний и представлений, присущих социуму (языковой личности) и создающих коллективное и (или) индивидуальное когнитивное пространство. Третий – высший уровень – прагматический. Он включает в себя выявление и характеристику мотивов и целей, движущих развитием языковой личности. Опираясь на данную модель, автор разработал систему заданий и упражнений по развитию письменной речи учащихся.

Т. С. Писарева [64, с. 483] пишет о положительном влиянии бланковой методики развития устной и письменной речи учащихся: «Работа по бланковым методикам позволяет продуктивно и качественно проводить коррекционно-образовательный процесс, используя в комплексе современные компьютерные технологии, игровые технологии. Данные направления способствует развитию устной и письменной речи, способствуют выработке умения пользоваться приобретёнными знаниями в учебном процессе».

Е. А. Ильина рассматривает методические условия развития умений письменной речи учащихся 5-9 классов средней школы на основе Интернет-технологий. Так она отмечает, что процесс обучения письменной речи – это сложный процесс, который включает в себя различные компоненты и зависит от ряда педагогических условий, таких как: «сформированность ИКТ-компетенции; наличие мотивации у учащихся выполнять задания при помощи ИКТ; наличие заданий на корректировку грамматических и стилистических ошибок; наличие определённого алгоритма деятельности» [29, с. 178].

Современные методики развития письменной речи учащихся являются уже давно сложившимися системами, которые немного и незначительно дополняются современными исследователями. Таким образом, в современном преподавании русского языка наблюдаются две очевидные тенденции. Во-первых, это стремление повысить компетенцию обучающихся в вопросах языка и речи. Во-вторых, это стремление опереться на текст в организации учебного процесса.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Речь – это процесс общения людей посредством языка, средство мышления, носитель сознания, памяти, информации, средство управления поведением других людей и регуляции собственного поведения человека. Развитие речи – одна из главных задач методики русского языка. Выделяют три направления в работе по развитию речи, определяющих содержание работы: овладение нормами русского литературного языка; обогащение словарного запаса и грамматического строя речи учащихся; обучение различным видам речевой деятельности – слушанию, чтению, говорению, письму. Формирование и совершенствование умений и навыков связного изложения мыслей в устной и письменной форме – важнейшая составная часть работы по развитию речи учащихся.

Современные исследователи отмечают, что наиболее трудным в развитии речи является работа по обучению учащихся письменным речевым высказываниям. Проблема развития письменной речи издавна привлекала внимание известных исследователей разных специальностей. Несмотря на достаточно богатый опыт развития навыков письменной речи в школе, проблемы обучения сочинениям продолжают существовать. Как показывают многолетние наблюдения, выпускники школ зачастую затрудняются в написании письменных работ. Одной из причин этого является то, что практическому овладению письменной речи ни в школе не уделялось должного внимания.

Выделяют следующие три группы методов развития речи у школьников: имитативные, коммуникативные и метод конструирования. Наиболее важным из них являются упражнения по развитию письменной связной речи – разные виды сочинений. Основные группы тем сочинений – репродуктивные и творческие. Творческие темы формируют самое главное: потребность в самовыражении, в сопереживании, умение переносить и связывать знания из разных областей, размышлять над известными фактами и явлениями. Тем самым создаются условия для раскрытия всех интеллектуальных и духовных возможностей детей. Творческие сочинения, как один из основных способов развития речи, формируют личность ребенка в целом (творческое мышление, эмоциональное восприятие).

ГЛАВА 3. МЕТОДИКА РАБОТЫ НАД СОЧИНЕНИЕМ- РАССУЖДЕНИЕМ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ РЕАЛИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОСНОВНОМУ ГОСУДАРСТВЕННОМУ ЭКЗАМЕНУ (ОГЭ)

3.1. Анализ современных УМК с целью выявления возможностей обучать школьников создавать развёрнутый письменный текст

Современному учителю школы нередко бывает трудно сориентироваться в многообразии программ и учебников, осмыслить концептуальные положения программ, разобраться в их отличительных особенностях, понять целесообразность использования того или иного задания (упражнения) в учебнике и др.

С целью выявления возможностей для организации работы, направленной на формирование у школьников умения создавать развёрнутый письменный текст, был предпринят анализ различных учебно-методических комплектов по русскому языку.

В соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании» ФГОС ООО (федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования) выступает в качестве совокупности требований, являющихся обязательными для реализации образовательной программы общего основного образования. Согласно Закону РФ «Об образовании», требованиям ФГОС ООО разработана и одобрена согласно решению учебно-методического федерального объединения по общему образованию (протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15) Примерная образовательная основная программа общего основного образования (ПООП ООО). На основе ПООП ООО разработаны УМК по русскому языку.

Рассмотрим линии УМК по русскому языку для 5-9 классов, соответствующие ФГОС основного общего образования.

Линия УМК, находящаяся под редакцией Е. А. Быстровой (издательством является «Русское слово», www.russkoe-slovo.ru). Структура УМК состоит из

программы учебного курса; рабочих программ; учебников; рабочих тетрадей для учеников; тетрадями оценки знаний русского языка; методических рекомендаций либо книг для учителя; электронного приложения.

Ориентация авторов новых учебников (Е. А. Быстрова, Ю. Н. Гостева, И. Р. Калмыкова, Л. В. Кибирева, Е. С. Юрьева) на концептуальных положениях стандарта. Основываясь на традициях, характерных созданию учебной литературы, составителями учебника учтены утверждающиеся современные тенденции в рамках обновления методического аппарата учебников, содержания разных предметов в целях достижения новых целей обучения.

Содержание курса традиционно изложено в учебниках. Предусматривается изучение в 5-м классе графики и фонетики, орфографии и орфоэпии, морфемики и лексики. Закладывается начало изучения морфологии (прилагательное, существительное, глагол). Введены первоначальные сведения, касающиеся понятий пунктуации, синтаксиса, что предоставляет возможность формирования письменной и устной речи. 6-7-м классам присуща морфологическая направленность. Предусматривается изучение синтаксиса в 8-9-х классах.

Новыми в УМК являются подходы, организация теоретического материала, методический аппарат учебников. Авторами предлагается организация учебно-познавательной деятельности, предусматривающая становление ученика субъектом процесса познания. Таким образом, происходит переход учеников в 5 классе к речемыслительной индивидуальной деятельности.

Формирование аналитических умений в целях достижения метапредметных и предметных результатов обучения предусматривает ведение целенаправленной работы с описаниями методов действий. Данные описания представлены в такой рубрике, как «Рассуждайте так», которые демонстрируют применение правила, последовательность деятельности.

В УМК отражена по-новому речевая грань курса. Началом учебника для 5-х классов является специальный раздел «Речь», организующий дальнейшую работу, заключающуюся в формировании коммуникативной компетенции. Он содержит в

себе речеведческие понятия, составляющие теоретическую основу изучения связной речи, раскрывающиеся в последующих темах.

Рубрика «Читаем, говорим, пишем» состоит из материала, используемого на специальных уроках развития речи. К тому же, как утверждают авторы учебника, учебный процесс приближается к условиям общения в естественной среде, система работы вызывает необходимость общения, а также обуславливает потребность в нем, обучения ему. В связи с этим широко используются в учебнике коммуникативные упражнения. В качестве немаловажной характеристики коммуникативности курса выступает включение текстов в УМК. Существенная роль принадлежит текстам, обеспечивающим духовно-нравственное воспитание и развитие школьников, принятие и восприятие культуры своего народа, ценностей и традиций (рубрика «Русский язык в мире других языков», «Знаете ли вы, что...»).

Предусматривается реализация личностного развития ученика посредством рефлексивных заданий. Основа УМК состоит из дифференцированного подхода в процессе предъявления материала. То есть, практический и теоретический материал является дифференцированным для повышенного уровня, дополнительного, основной сложности. Благодаря данному подходу возможен учет уровня подготовки учеников, формирование мотивов учебной их деятельности.

Линия УМК по русскому языку, предназначенная для учеников 5-9 классов, которая издана под редакцией П. А. Леканта и М. М. Разумовской (издательство «Дрофа»), состоит из программы учебного курса; рабочих программ; учебников; рабочих тетрадей для учеников; тетрадей оценки уровня знаний языка; методических рекомендаций либо книг для учителя; электронного приложения.

Характерные учебнику каждого класса черты обуславливаются единой концепцией данного курса, посредством которой производится реализация идеи синтеза развития речи у учащихся с лингвистической специальной подготовкой. Авторами реализуется деятельностный подход к предъявлению материала.

В основе учебника заложена алгоритмизация действий со стороны ученика и учителя. Выбран новый метод предъявления той или иной теории: в форме таблиц, схем, логических размышлений. Ключевой принцип работы заключается в синтезе речевого и языкового развития. В рубриках курса («Учимся читать и понимать лингвистический текст», «Учимся читать и пересказывать лингвистический текст», «Учимся говорить на лингвистическую тему», «Рассуждаем на лингвистическую тему», «Готовим проектную работу на лингвистическую тему», «Учимся редактировать сочинение», «Учимся определять стиль по речевой ситуации», «Учимся подбирать средства с учетом речевой ситуации», «Учимся проводить смысловой анализ текста», «Учимся пересказывать текст, сохраняя особенности стиля речи», «Создаём текст определённого стиля речи») отражена цель существующих учебников, заключающаяся в усвоении метапредметных и предметных результатов обучения.

УМК предусматривается реализация текстоцентрического подхода, т.е. в основе обучения речи и языку заложен текст. Предусматривается реализация разных приёмов осмысления текста: работа с характерным словам значением, внимание к контекстному их окружению; осмысление роли разных языковых единиц; конструирование вопросов; построение схем; метод «вживания»; владение приёмом разворачивания и свёртывания содержания; приёмы текстового редактирования; владение приёмами графической, жанровой, стилевой его трансформации; рефлексия деятельности. В качестве основного интегративного продукта деятельности учеников выступает умение работы с текстом. Учебник состоит из заданий, заключающихся в формировании навыков, позволяющих осмыслить содержание: выявление и наблюдение микротемы, темы, логических текстовых связей, соотнесение текста и заголовка; выражения мыслей в речевых различных ситуациях; лингвистический эксперимент (стилевая, жанровая трансформация) и др.

Благодаря методическому аппарату УМК позволяет формировать УУД, развивать умения к самостоятельной работе в ученика с разной информацией, речемыслительные его способности, формировать способности к обучению и

организации собственной деятельности, использовать знания, навыки и умения, которые приобретены, в повседневной жизни, реализовать образовательные индивидуальные траектории учеников; личностную направленность в процессе обучения.

В результате создания УМК авторы получили премию Правительства РФ в сфере образования. Одобрены учебники экспертными учреждениями РАН и РАО, отнесены к Федеральному перечню учебников.

Линия УМК по русскому языку, предназначенная для учеников 5-9 классов, изданная под редакцией Л. Д. Чесноковой, В. В. Бабайцевой, Е. Н. Никитиной, А. Ю. Купаловой и др. (издательство «Дрофа»), состоит из рабочей программы, учебников, рабочей тетради, тетради для оценки уровня знаний, методического пособия, книги для учителей, электронного приложения.

В данном УМК производится по-новому решение проблем, связанных с соотношением теории-практики, языка-речи, обучения-воспитания-развития, языка-культуры, индивидуальной работы, а также работы в группе, повторения-изучения, деятельности под наблюдением учителя-и самостоятельной работы.

В УМК входит 3 книги: «Русский язык. Теория», «Русский язык. Практика», «Русский язык. Русская речь».

Первой из них принадлежит информационная функция. Благодаря данному виду учебника возможно формирование у учеников познавательной самостоятельности, а также работы с учебной литературой, использование разных видов чтения. В процессе отбора учебного материала профессором доктором филологических наук Верой Васильевной Бабайцевой делались попытки демонстрации ученикам красоты русского языка и слова, воспитания у них патриотических чувств.

Вторым учебником выполняется функция моделирования. Благодаря данному виду книги возможным становится реализация технологий личностно-ориентированного и деятельностного подходов в процессе обучения. Следует рассматривать комплексный текстовый анализ в качестве важнейшего условия формирования коммуникативных и информационных умений учеников.

Направленность методического аппарата УМК заключается в развитии способностей к диалогу (диалогу с текстом, друг с другом, учителем, собой в качестве стремления к самопознанию). Цель заданий, предназначенных для самостоятельной работы, заключается в обучении методам действий с языковыми материалами.

С помощью учебника «Русский язык. Русская речь» происходит формирование системы речеведческих понятий, им выполняется функция практикума в рамках овладения речевой деятельностью (слушанием, говорением, чтением, письмом). В качестве основы формирования УУД выступают интегрированные задания.

Цель упражнений и заданий УМК заключается в развитии речемыслительных способностей учеников, умений к самостоятельной работе с разной информацией, формировании умений учиться, способностей к организации собственной деятельности, использовании приобретённых знаний, навыков и умений, обеспечении возможности реализации образовательных индивидуальных траекторий учеников; личностной направленности в процессе обучения.

В результате создания учебно-методических пособий в рамках речевого развития у детей 5-9 классов Е. И. Никитина получила премию Правительства РФ в сфере образования.

Линия УМК, находящаяся под редакцией М. Т. Баранова, Т. А. Ладыженской, Л. А. Тростенцовой и т. п. (издательство «Просвещение»), состоит из рабочей программы, учебников, рабочей тетради, дидактических материалов, проверочных и контрольных работ по языку, тестов, методического пособия.

Обновлённым учебником реализуется идея, заключающаяся в интегрированном обучении речи и языку, предполагающей формирование коммуникативной и лингвистической компетенций, привлечение множества культурологических сведений. Благодаря усовершенствованному методическому аппарату учебника оптимизируется учебный процесс.

Реализация языковой компетенции, т.е. осведомлённость учеников в системе языка, производится при решении познавательных задач, заключающихся в формировании у учащихся научно-лингвистического мировоззрения, вооружении основами знаний (устройстве языка, его функционировании), развитии эстетического и языкового идеала, т.е. представлении о прекрасном в речи и языке.

Формирование коммуникативной компетенции заключается в осведомленности учеников о характерных особенностях функционирования русского языка в письменной и устной формах. Реализация коммуникативной компетенции происходит при решении таких практических заданий: формирование пунктуационных и орфографических навыков и умений (в рамках программных требований); овладение нормами литературного русского языка, грамматическое построение речи учениками; а также при обучении умению излагать связно собственные мысли в письменной и устной форме; обогащении словарного запаса.

При этом благодаря УМК решаются также общепредметные задачи, которые состоят в воспитании учеников средствами этого предмета; развитии логического их мышления; обучении умению самостоятельного пополнения знаний; формировании общеучебных умений – прочтение книги, в которой содержится справочная литература, совершенствовании чтения и т.п.

Данный курс предусматривает интенсивное интеллектуальное и речевое развитие, создание условий реализации, соответствующей надпредметной функции, выполняемой русским языком в школьном образовании. При обучении учащиеся получают возможность совершенствования общеучебных навыков, умений, способов деятельности, в основе которых заложены виды речевой деятельности, предусматривающие развитие таких способностей, как речемыслительные.

Требования к уровню подготовки учеников содержат в себе результаты обучения, где представлены такие компоненты: знать/понимать – необходимые для усвоения учащимися знания; уметь – проведение различных видов анализа

слова, синтаксического анализа словосочетания и предложения: анализ текста с точки зрения его содержания, основных признаков и структуры принадлежности к определённым функциональным разновидностям языка, особенностей оформления, использования выразительных средств языка; осознание эстетической функции русского языка, способность оценивать эстетическую сторону речевого высказывания при анализе текстов художественной литературы, усвоение основ научных знаний о родном языке; понимание взаимосвязи его уровней и единиц; освоение базовых понятий лингвистики: лингвистика и её основные разделы; язык и речевое общение, речь устная и письменная; монолог и диалог; ситуация речевого общения; функционально-смысловые типы речи; текст, основные единицы языка, их признаки и особенности употребления в речи; отдельно представлена группа умений и знаний, которые востребованы на практике и в повседневной жизни.

Таким образом, анализ показал, что современные УМК по русскому языку разработаны в соответствии ФГОС ООО. Главные идеи, которые заложены в методическое сопровождение УМК, дидактическое обеспечение, предметное содержание, соответствуют требованиям ФГОС ООО: формирование ценностных ориентиров, воспитание гражданина, обучение в деятельности, синтез традиций и инноваций, направленность на результат, вариативность. Каждый УМК представляет собой авторскую разработку развития письменной речи, предлагается такая организация учебно-познавательной деятельности, при которой предусматривается отведение ученику роли субъекта познавательного процесса. В переработанных УМК заложено новое решение проблем, связанных с соотношением теории-практики, языка-речи, обучения-воспитания-развития, языка-культуры, индивидуальной работы-групповой работы, изучения-повторения нового, самостоятельной работы-деятельности под наблюдением учителя.

3.2. Система обучения сочинению на лингвистическую тему при подготовке к ОГЭ на основе деятельностного подхода

Очевидно, что подготовка к аттестации по русскому языку должна проводиться системно: минимум с 5-го класса [38, с. 1].

Сочинение на лингвистическую тему в 9 классе обусловлено Стандартом образования. Специфика сочинения на лингвистическую тему состоит в том, что эта работа позволяет обнаружить уровень речевой компетенции в двух аспектах: теоретическом и практическом. Подготовка к сочинению на лингвистическую тему в 9 классе сегодня для учителя является одной из ключевых методических проблем. В целом можно сказать, что в базовых школьных учебниках почти нет материала, на который можно было бы опираться во время обучения сочинению-рассуждению на лингвистическую тему.

Прежде всего, на наш взгляд, учителю необходимо хорошо понимать специфику этого жанра, представлять, какие знания и навыки учащийся должен продемонстрировать в сочинении на лингвистическую тему. Эти нормативно-методические требования определены действующими Программами по русскому языку, Стандартом образования.

Часть 3 (альтернативное задание 15) Основного государственного экзамена по русскому языку – задание открытого типа с развёрнутым ответом (сочинение), проверяющее умение создавать собственное высказывание на основе прочитанного текста. Задание 15.1 – написание сочинения-рассуждения на лингвистическую тему.

Лингвистическим называется сочинение на тему из области теории языка. Задание может касаться грамматики, пунктуации, морфологии – словом, любого раздела лингвистики. По стилю изложения мыслей лингвистическое сочинение – это рассуждение, основанное на некоем изначальном тезисе и раскрывающем его смысл с помощью примеров, цитат и собственных аргументов. Так что ученику предстоит быть вдвойне щепетильным: продемонстрировать комплексную подготовку, теоретическую и практическую, написав это сочинение как «два в одном».

Тема лингвистического сочинения на ОГЭ озвучивается непосредственно перед началом выполнения задания и может формулироваться, например, так: «В каких случаях на письме используется двоеточие» или «Каковы правила оформления прямой речи в письменном тесте». От учащегося требуется изложить соответствующее правило русского языка, привести варианты его использования и проявить способность внятно и грамотно излагать свои мысли в письменной форме. Кроме того, нужно чётко структурировать свой ответ в соответствии с утвержденными Министерством образования и науки РФ нормами написания лингвистического сочинения:

- Рассуждение на лингвистическую тему с соблюдением соответствующей структуры текста.
- Постановка высказывания, необходимого для развития темы.
- Аргументация собственной точки зрения, использующая пройденный материал.
- Логичное и последовательное выражение мыслей, лаконичные и чёткие формулировки.
- Знание научной терминологии и уместное её использование в тексте сочинения.
- Грамотность, соблюдение всех правил грамматики, пунктуации, стилистики и т.д.

Эти требования прописаны в методических пособиях для учителей русского языка и обязательны для соблюдения при проверке экзаменационной работы. Сочинение должно отвечать каждому из них и при этом не быть шаблонным, выражать индивидуальные знания и опыт школьников. Поэтому даже использование прошлогоднего материала не гарантирует полную готовность к написанию лингвистического сочинения. Каждый раз для аттестации предлагается новое задание, достойное выполнение которого возможно лишь благодаря полноценной всеобъемлющей подготовке и отличному знанию материала школьного курса.

Для того, чтобы каждый ученик успешно справился с данным видом работы, подготовка к экзамену должна вестись систематически и целенаправленно с 5 по 9 классы и включать в себя развитие умения обучающихся выстраивать логическую цепочку: тезис – аргументы – вывод, знакомство с приёмами написания сочинения-рассуждения на лингвистическую тему и отработку их в системе уроков, повторение и обобщение знаний по всем разделам лингвистики, формирование умений и навыков применения их на практике [22, с. 119-120].

Всё вышеперечисленное должно учитываться при составлении Рабочей программы по русскому языку. В конце первого полугодия 5 класса школьники владеют знаниями о том, что такое текст, типы речи, рассуждение, элементы рассуждения, доказательства в рассуждении. Важным элементом работы является усвоение значения лингвистических терминов, например, *лингвистика, языковое явление, фонетика, звук и буква, морфема, грамматика, пунктуация*.

Темы сочинений-рассуждений могут быть разными, поэтому, чтобы для выпускника на экзамене не стала неожиданной какая-либо тема, необходимо с 5-го класса учить составлять высказывания на темы, связанные с разными разделами лингвистики.

В 5-6 классах эта работа ведется в устной форме. Например, при изучении имени существительного как части речи ученикам предлагаются подготовить сообщения на темы: «Что я знаю об имени существительном», «Кто или что?», «Род существительного и пол существа», «Купил пальто и брюки. Сколько предметов куплено?». И это могут быть не только индивидуальные задания. В ходе лингвистической разминки в начале урока ученикам, работающим в группах или парах, предлагается составить высказывание на лингвистическую тему с опорой на «слепой» текст, по предложенному плану, схеме, таблице, сопоставить одно языковое явление с другим, сгруппировать языковые единицы, найти соответствие. На уроках развития речи особое внимание уделяется коммуникативным компетенциям на основе работы с текстом.

При изучении синтаксиса и пунктуации в 5 классе большое внимание уделяется обоснованию постановки знаков препинания в простом и сложном предложениях.

В 7-м классе обучающиеся приобретают первый опыт написания сочинения-рассуждения на лингвистическую тему («Причастие – особая форма глагола или самостоятельная часть речи?», «Зачем нужно деепричастие?», «Роль предлогов в речи», «Роль союзов в предложении», «Для чего нужны частицы?»). В соответствии со структурой сочинения-рассуждения в тезисной части работы школьниками дается толкование термина, примеры-аргументы ученики приводят из текстов упражнений учебника русского языка, указанных учителем, вывод делается самостоятельно. Таким образом, любое языковое явление, изучаемое на уроке, при реализации деятельностного подхода в обучении русскому языку рассматривается с точки зрения его практической необходимости, его выхода на реальную речевую практику.

Систематическому изучению синтаксиса и пунктуации Программой отводится 2 года. Используя метод опережающего обучения, объясняются правила постановки знаков препинания в простых осложнённых предложениях и во всех видах сложных предложений. Таким образом, у учащихся формируется целостное восприятие материала.

Не остаётся без внимания использование инновационных педагогических технологий. Исследовательский метод, дискуссии, мозговой штурм, технология «критического мышления», интерактивные, групповые формы и методы, коллективный способ обучения. Данные технологии развивают творческую активность, формируют мыслительную деятельность, учат школьников отстаивать свою точку зрения, помогают добиться глубокого понимания материала.

В 8-м классе обучающихся знакомят с формулировкой задания 15.1 и критериями его оценки. Хорошее знание критериев поможет постепенно овладеть умением самостоятельно оценивать уровень своей подготовки. Перед школьниками ставятся следующие задачи:

— истолковать смысл высказывания автора, прокомментировать его слова;

— найти в исходном тексте 2 примера языковых средств, упомянутых (или) подразумеваемых в цитате, и определить их роль в тексте;

— аргументировать свой ответ найденными примерами из прочитанного текста;

— логично выстроить всю работу и грамотно её написать.

Построение текста сочинения учитывается экзаменатором в ни меньшей степени, чем его содержание. При написании лингвистического рассуждения применяется следующая структура:

Вступление. В этой части необходимо обозначить основной тезис, на котором базируется дальнейший ход мыслей автора сочинения.

Основная часть. По объёму превышает две другие части текста. Она должна содержать достаточное количество аргументов и примеров, их иллюстрирующих. Можно приводить примеры своими словами, но в любом случае не меньше двух на каждое описываемое явление.

Вывод. Станет заключением сочинения. Необходимо упомянуть в нём ту же информацию, что во вступлении, но переформулировать её.

Общий объём лингвистического сочинения не может быть меньше 70-80 слов. Более краткие работы рискуют быть не засчитанными экзаменационной комиссией.

Наглядно представить композицию сочинения помогает следующая модель:

1. Тезис. Рассуждение о смысле высказывания.
2. Первый пример языкового явления и его роль.
3. Второй пример языкового явления и его роль.
4. Вывод.

Таким образом, сочинение состоит из четырех абзацев, каждый из которых имеет определенную функцию.

Этапы работы над сочинением отрабатываются постепенно, более подробно данные этапы рассмотрены С. Г. Дударенко [22].

Перед учащимися встают такие вопросы как: с чего начать и о чём писать во вступлении. Ответить на эти вопросы затрудняются многие ученики, поэтому даются под запись цели вступления, затем комментируют каждую цель. Понимание этих целей облегчает рассуждение на теоретическом уровне и помогает интерпретировать цитату.

Следующий вопрос: как перейти от вступления к аргументам. Записывают в тетрадь языковые средства связи частей текста – глаголы 1 лица (обратимся, найдем, покажем, подтвердим, докажем, проиллюстрируем, давайте разберёмся) [22, с. 121].

В следующих абзацах от обучающихся требуется умение цитировать текст или делать ссылки на номера соответствующих предложений. Особого внимания заслуживает понятие «роль, выполняемая языковой единицей» [22] в данном тексте, т.е. стилистическая функция языковых единиц. Отработка умения выявлять роль языковой единицы в предложении, в тексте – обязательный этап уроков-практикумов, ведь, например, обращение не только называет собеседника, того, кому обращаются с речью, но и может выражать к нему определенное отношение говорящего, то есть выполняет оценочную функцию, раскрывать авторское представление о герое; а обособленные несогласованные определения помогают автору не только ярко, многогранно представить предмет, но и дополнить, усилить картину, установить причинно-следственные связи.

Последний этап работы – обучение написанию вывода, который представляет собой возвращение к тезису для утверждения актуальности, истинности данного высказывания. И здесь опять не забываем о средствах связи частей текста: вводных словах (итак, таким образом, следовательно, значит), синтаксических конструкциях (в итоге пришли к выводу; в заключение сделаем вывод; обобщая вышеизложенные доводы, мы пришли к выводу о том, что).

Облегчает написание сочинения клише. Использование типовых языковых конструкций помогает раскрыть логику мысли автора исходного текста, поэтому выбирать нужно только те конструкции, которые более точно передают мысль автора сочинения и мысль автора исходного текста. Но следует помнить о том,

что написать хорошее сочинение путём подстановки слов в готовые речевые формулы невозможно.

Самым главным критерием является внешняя оценка. Выполняя на ОГЭ задание 15.1, выпускник применяет те виды компетенций, которые востребованы не только на экзамене по русскому языку, но и будут необходимы в дальнейшей жизни. Создание собственного письменного высказывания – это проверка практического владения русским языком, его словарём и грамматическим строем, это соблюдение языковых норм и владение разными видами речевой деятельности [22, с. 122].

Л. Д. Беднарская [8, с. 181-182] предлагает следующий алгоритм работы над сочинением-рассуждением:

1. Формулирование проблемы – тезиса – темы сочинения: чем оригинальнее, парадоксальнее, тем интереснее. Учащиеся предлагают свои варианты формулировок. Записывание вариантов темы.

2. Формулирование идеи сочинения: какой смысл мы хотим выразить в своей работе? Формулированием идеи лучше закончить сочинение.

3. Предъявление отрывков из литературоведческих текстов, их анализ или подбор ряда ключевых положений из художественного текста, направленных на раскрытие идеи. Эти материалы готовятся учащимися заранее по заданию учителя и предлагаются в классе.

4. Определение содержательного ядра сочинения: что главное и что второстепенное? Обсуждение объема, плана и структуры сочинения, будущего рассуждения, включающего тезис, аргументы, вывод.

Обсуждение: сколько нужно аргументов для доказательства тезиса? Определение ключевых предложений и слов в составе аргументов (смысловых частей сочинения). На первых порах это задача учителя, постепенно сложная работа по формулированию ключевых положений сочинения становится доступной учащимся.

5. Развитие ключевых слов в составе аргументов. Устная коллективная работа, в результате которой записывается краткий конспект содержания аргументов.

Моделирование будущего сочинения, отмечает Л. Д. Беднарская, предусматривает лично ориентированное обучение, обусловленное различными возможностями учащихся:

- а) минимальный: подбор цитат к ключевым положениям и их элементарный анализ;
- б) расширение модели-конспекта, составленного на уроке;
- в) оригинальное самостоятельное развитие проблемы на основе опорных положений.

Структура рассуждения соответствует смысловым частям сочинения:

1. Тезис: постановка проблемы и обоснование её выбора. Формулирование идеи сочинения: какую мысль я хочу раскрыть? С формулирования идеи можно начать сочинение, а можно и заключить его ею.

2. Изложение сущности первого аргумента.

3. Изложение сущности второго аргумента.

(Третий аргумент предусматривается для сильных учащихся.)

4. Вывод.

Таким образом, к 9-му классу у учащихся в тетрадях-справочниках есть весь материал в виде конспектов, схем, плана, алгоритма действий, благодаря чему в течение последнего года обучения в основной школе выпускники не учатся писать сочинение на лингвистическую тему, а пишут сочинения. Учителю же такая система работы помогает решать основную задачу современной методики обучения русскому языку – развитие трёх видов компетенции обучающихся: языковой, лингвистической и коммуникативной.

3.3. Экспериментальная организация работы по формированию умения писать сочинение-рассуждение на лингвистическую тему в рамках подготовки к ОГЭ в 9 классе

Экспериментальная работа по формированию умения писать сочинение-рассуждение на лингвистическую тему в рамках подготовки к ОГЭ проходила на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Центр образования № 4» города Донской Тульской области. В эксперименте принял участие 21 школьник (обучающиеся 9 «Б» класса).

Экспериментальная работа проходила в три этапа и включала:

— Констатирующий эксперимент (анализ сочинений-рассуждений учащихся 9-х классов с целью выявления ошибок и недочётов).

— Обучающий эксперимент (апробация системы конспектов уроков по подготовке к написанию сочинения-рассуждения в деятельностном подходе).

— Контрольный эксперимент (написание пробного сочинения-рассуждения обучающимися).

На **констатирующем этапе эксперимента** мы предложили учащимся девятого класса написать сочинение-рассуждение на лингвистическую тему с целью выявления трудностей и ошибок при написании. Задание 15.1 для проверки было взято из «Демонстрационного варианта 2018 года», опубликованного Федеральным институтом педагогических измерений (ФИПИ) [20]. Анализ сочинений-рассуждений проходил согласно критериям оценки, представленным ФИПИ в «Демонстрационном варианте контрольных измерительных материалов для проведения в 2018 году основного государственного экзамена по русскому языку» [21, с. 18-19]. В Таблице 1 показаны критерии оценивания сочинения-рассуждения на лингвистическую тему.

Таблица 1

Критерии оценивания сочинения-рассуждения на лингвистическую тему

№	Критерии оценивания сочинения-рассуждения на лингвистическую тему	Баллы
С1К1	Наличие обоснованного ответа	
	Экзаменуемый привёл рассуждение на теоретическом уровне. Фактических ошибок, связанных с пониманием тезиса, нет.	2
	Экзаменуемый привёл рассуждение на теоретическом уровне. Допущена одна	1

	фактическая ошибка, связанная с пониманием тезиса	
	Экзаменуемый привёл рассуждение на теоретическом уровне. Допущено две и более фактические ошибки, связанные с пониманием тезиса, или тезис не доказан, или дано рассуждение вне контекста задания, или тезис доказан на бытовом уровне.	0
C1K2	Наличие примеров-аргументов	
	Экзаменуемый привёл два примера-аргумента из текста, верно указав их роль в тексте.	3
	Экзаменуемый привёл два примера-аргумента из текста, но не указав их роли в тексте, или привёл два примера-аргумента из текста, указав роль в тексте одного из них, или привёл один пример-аргумент из текста, указав его роль в тексте.	2
	Экзаменуемый привёл один пример-аргумент из текста, не указав его роли в тексте.	1
	Экзаменуемый не привёл ни одного примера-аргумента, иллюстрирующего тезис, или экзаменуемый привёл примеры-аргументы не из прочитанного текста.	0
C1K3	Смысловая цельность, речевая связность и последовательность сочинения	
	Работа экзаменуемого характеризуется смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью изложения: – логические ошибки отсутствуют, последовательность изложения не нарушена; – в работе нет нарушений абзацного членения текста	2
	Работа экзаменуемого характеризуется смысловой цельностью, связностью и последовательностью изложения, но допущена одна логическая ошибка, и/или в работе имеется одно нарушение абзацного членения текста.	1
	В работе экзаменуемого просматривается коммуникативный замысел, но допущено более одной логической ошибки, и/или имеется два случая нарушения абзацного членения текста.	0
C1K4	Композиционная стройность работы	
	Работа характеризуется композиционной стройностью и завершённостью, ошибок в построении текста нет.	2
	Работа характеризуется композиционной стройностью и завершённостью, но допущена одна ошибка в построении текста.	1
	В работе допущено две и более ошибки в построении текста.	0
	Максимальное количество баллов за сочинение по критериям C1K1–C1K4	9

Написание учащимися сочинения-рассуждения проверяло умение создавать собственное связное высказывание на лингвистическую тему на основе прочитанного текста. Это высказывание должно соответствовать функционально-смысловому типу речи «рассуждение» и, как следствие этого, строиться по определённым композиционным законам. При этом особое внимание уделялось умению учащегося аргументировать свои мысли и утверждения, используя прочитанный текст.

Анализ индивидуальных сочинений-рассуждений учащихся девятого класса представлен в Приложении 1.

Результаты выполнения сочинения на лингвистическую тему показывают, что небольшой процент учащихся (9,5 %) может дать обоснованный ответ на поставленный вопрос, выявив при этом 2 (или более) разные функции языкового явления (С1К1). Допущена одна фактическая ошибка, связанная с пониманием тезиса, у 12 (57,1 %) учащихся, остальные 33,4 % школьников получили по данному критерию 0 баллов.

Критерий «Наличие примеров-аргументов» выявил: 2 балла у 9,5 %, 1 балл – 47,6 %: учащиеся затруднялись приводить аргументы-примеры из прочитанного текста, иллюстрирующие функции языкового явления. У 42,8 % – 0 баллов: аргументация оказалась самым сложным этапом работы над сочинением на лингвистическую тему, что свидетельствует о недостаточной базе лингвистических и фоновых знаний у будущих выпускников, несформированности понятийного аппарата, отсутствии регулярной практики в анализе языковых явлений речевого произведения (С1К2).

По критериям С1К3 и С1К 4 выявлено: 10 (47,6 %) учащихся допустили 1 логическую ошибку последовательности сочинения-рассуждения. У 52,4 % учащихся просматривается коммуникативный замысел, но допущено более одной логической ошибки, и/или имеется два случая нарушения абзачного членения текста.

Согласно полученным результатам наивысшую оценку в 6 баллов получило 2 (9,5 %), такое же количество учащихся получило 4 балла, 3 балла – 19 % школьников, по 2 и 1 баллу 13 (62%) учащихся – что говорит о низком уровне умения писать сочинение-рассуждение.

Таким образом, были выявлены следующие недостатки при написании сочинения на лингвистическую тему:

— неумение обосновывать ответ на поставленный вопрос – у 17 (80,9 %) учащихся;

— плохое владение лингвистической терминологией у 15 (71,4 %) школьников;

- неумение вычленять функции языкового явления у 15 (71,4 %) учащихся;
- неумение делить текст на абзацы у 11 (52,4 %) учащихся;
- соблюдать последовательность сочинения у 14 (66,6 %) учащихся;
- приводить примеры (почти отсутствуют аргументы на основе данного текста) у 19 (90,4 %) учащихся;
- неумение использовать средства связи между частями текста, изобразительно-выразительные средства языка у 9 (42,8 %) школьников.

Следовательно, при реализации обучающего эксперимента по формированию умения писать сочинение-рассуждение на лингвистическую тему в рамках подготовки к ОГЭ в 9 классе необходимо особое внимание уделять выявленным у старшеклассников ошибкам и недочётам при написании сочинения.

Согласно полученным результатам констатирующего исследования в основу системы уроков по подготовке к написанию сочинения-рассуждения в деятельностном подходе вошли следующие направления работы:

1. Знакомство с композиционной структурой текста-рассуждения. На этом этапе важно, чтобы учащиеся усвоили структуру рассуждения, чтобы уметь выделять в предложенном тексте композиционные части, и сами строили свой текст в соответствии с требованиями построения рассуждения.

Приёмы работы: визуализация схемы текста-рассуждения (зарисовать, повесить в классе); анализ готовых текстов (коллективно, в группах); составление собственных текстов по предложенным тезисам, или на основе прочитанных текстов; использование структуры рассуждения при ответах на уроках (не только на уроках русского языка); анализ и оценка своих текстов с точки зрения композиции (групповая работа).

2. Работа с лингвистическим материалом. Работа заключается в том, чтобы обращать внимание учащихся на роль того языкового явления, которое изучается в курсе русского языка. Например, изучая лексику, на конкретных примерах показать роль фразеологизмов в речи, устаревших слов,

изобразительно-выразительных средств. Рассматривая части речи (наречие, деепричастие и т.д.), обращать внимание на их выразительные возможности, на правильность и уместность употребления. Необходимо систематизировать знания о лингвистических явлениях, выделить лексические и грамматические явления.

Также важно проводить лингвистический анализ текста, при котором не только определяется основная мысль, но и выделяются языковые (лексические, грамматические) явления, указывается их роль. Эту работу можно проводить и коллективно, и в группах, и индивидуально. Например, задание может быть сформулировано так: найдите в тексте сравнения (метафоры, устаревшие слова, союзы, частицы, предложения с однородными членами и т.д.) и укажите их роль в данном тексте.

3. Написание сочинения-рассуждения на лингвистическую тему. Прежде всего необходима отработка умения проанализировать приведенную в части С1 цитату, чтобы понять её смысл. Это очень важный этап, так как от того, насколько точно ученик понял тему, будет зависеть, какие примеры он подберёт и как их развернёт. На занятии мы с учениками разбирали последовательно цитаты разных вариантов – от анализа основных ключевых слов в ней до синтеза общего смысла цитаты.

Необходим анализ смысла (идеи) предложенного текста, ведь в сочинении нужно увязать авторскую позицию и те языковые средства, которые автор использует для её выражения. С этой целью задавали ученикам ряд вопросов по содержанию текста и просили их сформулировать главную идею текста.

На данном этапе важно показать, как включать в текст сочинения лингвистический материал. Конечно, работу учитель строит в зависимости от особенностей конкретного класса. Но можно предложить учащимся использовать составленные шаблоны.

4. Анализ и оценка сочинений. Важно также познакомить учащихся с критериями оценки сочинения на лингвистическую тему, чтобы они могли самостоятельно оценить уровень выполнения работы.

В таблице 2 представлены цель и задачи уроков по подготовке к написанию сочинения-рассуждения на лингвистическую тему в деятельностном аспекте.

Таблица 2

Цель и задачи уроков по подготовке к написанию сочинения-рассуждения на лингвистическую тему в деятельностном аспекте

№ урока	Цель и задачи урока
1	<ul style="list-style-type: none"> — обучающие – развивать навыки написания текста данного типа; выстроить алгоритм работы над сочинением на лингвистическую тему; формировать умение сопоставлять разные уровни языка; — развивающие – развивать навыки связной речи, умение выделять существенное, соотносить уровни языка и функции; формировать умение самостоятельно добывать знания, систематизировать их; — воспитательные – развивать устойчивый интерес к предмету, воспитывать любовь к родному языку и необходимость бережного отношения к нему.
2	<ul style="list-style-type: none"> — обучающие – расширить представление учащихся о сочинении на лингвистическую тему; — повторить схему (структуру) сочинения – рассуждения. — формировать умение строить собственное высказывание в соответствии с заданным типом речи (рассуждением); — формировать умение аргументировать положения своей работы, используя текст.
3	<ul style="list-style-type: none"> — повторить композицию сочинения-рассуждения и понятие о тропах; — повторить особенности построения сочинения-рассуждения на лингвистическую тему; — написание пробного сочинения-рассуждения на лингвистическую тему; — воспитывать интерес к лингвистике, бережное отношение к русскому языку.
4	<ul style="list-style-type: none"> — методическая помощь при написании сочинения-рассуждения на лингвистическую тему в 9 классе по модели демоверсии 2018 года — изучение теоретического материала по теме сочинения; — изучение композиционных особенностей сочинения 15.1; — изучение примерного шаблона сочинений; — закрепление и отработка умений и навыков, связанных с умением аргументировать грамматические явления в тексте; — подготовка к написанию сочинения-рассуждения на лингвистическую тему в соответствии с форматом ОГЭ; — формирование у учащихся уверенности в своих силах перед диагностическим испытанием – ОГЭ по русскому языку.
5	<ul style="list-style-type: none"> — обучающая: отработать навыки и приемы написания сочинения-рассуждения на лингвистическую тему; учить применять полученные теоретические знания для решения познавательных и практических задач; развивать умение аргументированной монологической и диалогической речи, отработать навыки работы с текстом, уметь находить те средства языка, которые подтверждают основную мысль цитаты, проверить и обобщить знания по теме «Пунктуация». — развивающая: актуализировать познавательную деятельность учащихся, развивать навыки монологической речи, умение выделять существенное, соотносить уровни языка и функции; — стимулировать и развивать мыслительные процессы: логическое мышление,

	внимание, память, речь, творческие способности — воспитывающая: развивать устойчивый интерес к предмету, воспитывать любовь к родному языку и необходимость бережного отношения к нему, воспитывать самостоятельность, ответственность за учебный труд
б	— учить создавать текст типа рассуждение на лингвистическую тему; — развивать умение находить в тексте примеры, подтверждающие тезис сочинения; повторить сведения о русской орфографии, ее принципах; — воспитывать требовательность к себе, гордость за родной язык, бережное отношение к нему; — написание сочинения-рассуждения на лингвистическую тему «Зачем нужна орфография?»

В Приложении 2 представлена инструкция «Как писать сочинение на лингвистическую тему», которая была распечатана и роздана каждому учащемуся. В инструкции содержится план написания сочинения-рассуждения на лингвистическую тему, пошаговая инструкция по написанию текста с примерами.

Конспекты уроков по подготовке к написанию сочинения-рассуждения в деятельностном подходе представлены в Приложении 3.

Доводы-шаблоны к сочинению-рассуждению на лингвистическую тему (по лексике), использованные нами во время проведения уроков, представлены в Приложении 4.

Рассмотрим первый урок по подготовке к написанию сочинения-рассуждения в деятельностном подходе.

Тема урока: «Обучение сочинению-рассуждению на лингвистическую тему».

Цели:

Деятельностная цель: Создать условия для усвоения темы, развивать готовность мышления к усвоению новых способов деятельности, развивать мыслительные операции школьников, навыки самоконтроля, схематичного мышления, развивать навыки адекватной самооценки.

Образовательная цель: развивать навыки написания сочинению-рассуждению на лингвистическую тему; выстроить алгоритм работы над сочинением на лингвистическую тему; формировать умение сопоставлять разные уровни языка.

Задачи:

— обучающие – развивать навыки написания текста данного типа; выстроить алгоритм работы над сочинением на лингвистическую тему; формировать умение сопоставлять разные уровни языка;

— развивающие – развивать навыки связной речи, умение выделять существенное, соотносить уровни языка и функции; формировать умение самостоятельно добывать знания, систематизировать их;

— воспитательные – развивать устойчивый интерес к предмету, воспитывать любовь к родному языку и необходимость бережного отношения к нему.

Планируемые образовательные результаты:

— Личностные результаты: совершенствование духовно-нравственных качеств личности, самоопределение, нравственно-этическая ориентация, способность к самооценке действий, поступков.

— Метапредметные результаты: поиск и выделение необходимой информации, целеполагание, планирование, представление информации в сжатой словесной форме (в виде плана или тезисов) и в наглядно-символической форме (в виде таблиц, графических схем).

— Предметные результаты: владеть навыками написания сочинения-рассуждения на лингвистическую тему; выстраивать алгоритм работы над сочинением на лингвистическую тему.

Формирование универсальных учебных действий:

— познавательные УУД: поиск и выделение необходимой информации, осознанное и произвольное построение речевого высказывания в письменной форме, смысловое чтение; анализ, умение доказывать;

— личностные УУД: совершенствование духовно-нравственных качеств личности, самоопределение, нравственно-этическая ориентация, способность к самооценке действий, поступков;

— регулятивные УУД: целеполагание, планирование, саморегуляция, выделение и осознание обучающимися того, что уже усвоено и что ещё нужно усвоить.

— коммуникативные УУД: планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками, соблюдение правил речевого поведения, умение высказывать и обосновывать свою точку зрения.

Оборудование: компьютер, мультимедийный проектор, презентация, карточки «Критерии оценивания задания», памятки, тексты, задания, подсказки.

Тип урока: урок «открытия» новых знаний, обретения новых умений и навыков.

Этапы урока:

1. Организационный.
2. Этап мотивации (самоопределения) к учебной деятельности.
3. Актуализация и фиксирование индивидуального затруднения в пробном действии.
4. Выявление места и причины затруднений.
5. Построение проекта выхода из затруднения.
6. Реализация построенного проекта. Первичное закрепление с проговариванием во внешней речи.
7. Физминутка.
8. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону.
9. Включение в систему знаний повторение.
10. Рефлексия, включающая в себя и рефлексия учебной деятельности, и самоанализ, и рефлексия чувств и эмоций.

Организационные формы: беседа, групповая работа, индивидуальная работа, самостоятельная работа.

Ход урока

I. Организационный.

– Здравствуйте, ребята! Присаживайтесь на свои места. Я рада видеть ваши лица, ваши улыбки и думаю, что этот день принесёт вам радость, общение друг с другом.

– Сядьте удобно, закройте глаза и повторяйте за мной: «Я в школе, я на уроке. Я радуюсь этому. Внимание мое растёт. Я, как разведчик, всё замечу.

Память моя крепка. Голова мыслит ясно. Я хочу учиться. Я готов к работе. Я работаю».

– Ещё раз, здравствуйте! Я рада вас видеть и очень хочу начать работу с вами! Хорошего вам настроения и успехов!

II. Этап мотивации (самоопределения) к учебной деятельности.

– По окончании 9 класса вам предстоит сдать письменный экзамен по русскому языку, включающий в себя создание текста сочинения-рассуждения на лингвистическую тему. Этот компонент экзамена творческий, наиболее сложный, но и дорогой. За содержательную часть сочинения можно получить 9 баллов.

Сегодня у нас новая тема, довольно сложная, но интересная. И связана она напрямую с государственной итоговой аттестацией. Если будете внимательны, хорошо усвоите сегодняшний материал, то в последующем вам и мне легче будет работать над этой задачей.

III. Актуализация и фиксирование индивидуального затруднения в пробном действии

Слайд №1

– У вас на столах находятся памятки, в которых сформулировано задание С1 2018 года:

Напишите сочинение-рассуждение, раскрывая смысл высказывания современного лингвиста. Аргументируя свой ответ, приведите 2 примера из прочитанного текста. Приводя примеры, указывайте номера нужных предложений или применяйте цитирование. Вы можете писать работу в научном или публицистическом стиле, раскрывая тему на лингвистическом материале. Объем сочинения должен составлять не менее 70 слов. Сочинение пишите аккуратно, разборчивым почерком.

– Сформулируйте тему нашего урока. (*Учащиеся называют тему*).

Слайд № 2

– Тема нашего урока «Обучение сочинению-рассуждению на лингвистическую тему». (*Запись в тетрадях*).

Какова схема построения сочинения-рассуждения? Что такое тезис? Аргументы? Вывод? Как вы считаете, с чего надо начать сочинение-рассуждение? Что в нём является главным? Что вы можете сказать о количестве абзацев в сочинении? Докажите ваши ответы с помощью критериев оценивания (*отчеты учащихся*).

IV. Выявление места и причины затруднений.

– Начнём работу с проверки ваших знаний.

1. Повторение типов текста.

– Какие типы текста вам известны? (*повествование, описание, рассуждение*)

– В теме нашего урока обозначено сочинение-рассуждение. Давайте повторим особенности этого типа текста. Вспомните, как выглядит его композиция? (*ответы учащихся*)

Слайд 3

Схема сочинения-рассуждения выглядит так:

1. Тезис.

2. Аргументация.

3. Вывод.

2. Что такое «сочинение на лингвистическую тему»? (работа со словарем).

– Определимся с прилагательным «лингвистический»? (*произошло от слова «лингвистика». Лингвистика (языкознáние, языковéдение; от лат. lingua – язык) – наука, изучающая языки.*)

– Значит, что будет основным содержанием такого сочинения? (*лингвистический материал*).

– О чём вы будете рассуждать? (*о различных лингвистических понятиях, например, о знаках препинания, синонимах, антонимах, фразеологизмах, частицах, глаголах, суффиксах и объяснить их роль в тексте*).

– Какой тип текста предпочтительнее использовать при написании сочинения на лингвистическую тему? (*рассуждение*)

V. Построение проекта выхода из затруднения.

1. Слово учителя.

– Сочинение-рассуждение – самый сложный вид творческой работы. (Слайд 4). Перед тем, как приступить к объяснению написания сочинения, рассмотрим критерии оценивания этого вида работы. Посмотрите на свои карточки или на слайд. При условии выполнения всех требований есть шанс получить заветные 9 баллов.

2. Изучение и обсуждение критериев оценивания.

– Исходя из памятки, характеристики критериев оценивания сочинения-рассуждения и схемы сочинения-рассуждения, составим ПЛАН сочинения-рассуждения на лингвистическую тему.

Слайд 5 (пункты показываются поочередно)

1. Тезис (формулируем позицию автора и выражаем свое отношение к ней).

2. Аргументация:

а) аргумент-пример № 1;

б) аргумент-пример № 2.

3. Вывод.

– Итак, начнём работу с усвоения этапов работы над сочинением-рассуждением на лингвистическую тему.

Алгоритм работы над сочинением несложен

1. Прочитать цитату.

2. Найти ключевые слова в ней. Определить основную мысль.

3. Дать комментарий к цитате. Определить лингвистический материал.

Вспомнить теорию.

4. Найти примеры из текста. Назвать роль.

VI. Реализация построенного проекта. Первичное закрепление с проговариванием во внешней речи.

– Мы вооружились новыми знаниями. Пора пустить их в ход.

Для нашей творческой работы я взяла высказывание из сборника ОГЭ по русскому языку 2018 года (на доске). Звучит оно так. «Фразеологизмы –

неизменные спутники нашей речи. Мы часто пользуемся ими в повседневной речи, порой даже не замечая, ведь многие из них привычны и знакомы с детства».

– Поработаем над ключевыми словами фразы. Подчеркните их. Чтобы выявить основную мысль, послушаем небольшое сообщение о фразеологизмах (*сообщение*). Определим роль фразеологизмов в речи (*ответы учащихся*).

Слайд 6. Роль фразеологизмов в речи.

1. *Делают речь яркой, образной, красочной, эмоциональной, а значит, и более убедительной.*

2. *Позволяют кратко и точно выразить мысль и чувства.*

3. *Помогают избежать шаблонности, сухости изложения*

(Основная мысль – фразеологизмы – народная мудрость, мы пользуемся ими очень часто, порой и не замечая этого).

VII. Физминутка

Возьмите карандаши или ручки. Вращайте их в своих ладонях, наточенным концом несильно надавите на подушечки пальцев, чтобы снять напряжение.

VIII. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону

– Начнём работу с чтения текста, на основе которого напишем сочинение-рассуждение. Он находится у вас на столах (*читает текст один из учеников*) (Приложение).

– Теперь внимательно изучите задание (задания)

Задание звучит так:

Напишите сочинение-рассуждение, раскрывая смысл высказывания, взятого из учебника русского языка (В. В. Бабайцевой, Е. Н. Никитиной, А. Ю. Купаловой): «Фразеологизмы – неизменные спутники нашей речи. Мы часто пользуемся ими в повседневной речи, порой даже не замечая, ведь многие из них привычны и знакомы с детства».

– Я вам раздам шаблоны сочинений на лингвистическую тему. По ним очень удобно работать. Вступление, основная часть и вывод написаны. Ваша задача дописать тезис, найти фразеологические обороты, объяснить их роль. Приступайте.

IX. Включение в систему знаний повторение.

Проверка.

– Сочинение получилось у нас стандартное, которое отвечает всем требованиям критериев. В будущем научу вас переделывать эти шаблоны, добавлять в них свои мысли, выражения. К началу экзамена при помощи терпения, усидчивости и сосредоточенности научитесь писать это трудное сочинение.

Слайд 7. Домашнее задание.

1. Запомнить алгоритм выполнения задания С2.
2. Написать сочинение-рассуждение по этому же высказыванию, примеры взять другие.

X. Рефлексия, включающая в себя и рефлексивную учебную деятельность, и самоанализ, и рефлексивные чувства и эмоции.

– Рефлексия «Все в твоих руках».

На листе бумаги обводят левую руку. Каждый палец – это какая-то позиция, по которой надо высказать свое мнение.

– Большой – для меня было важным и интересным...

– Указательный – по этому вопросу я получил конкретную рекомендацию.

– Средний – мне было трудно (мне не понравилось).

– Безымянный – моя оценка психологической атмосферы.

– Мизинец – для меня было недостаточно...

После заполнения позиций вопросы учащимся:

– О чём мы сегодня говорили? Чему научились? Что было важным и интересным? Вы по этому вопросу получили конкретную рекомендацию? Какую?

– Что было трудным на уроке? Что не понравилось? Что было недостаточно, что хотели бы узнать ещё?

– Как вы оценили психологическую атмосферу на уроке? Почему?

– За что бы вы себя могли похвалить? (*ответы ребят*)

Следующим этапом стало проведение **контрольного эксперимента**. После проведённой работы по формированию умения писать сочинение-рассуждение на

лингвистическую тему в рамках подготовки к ОГЭ в 9 классе мы предложили учащимся написать контрольное сочинение-рассуждение.

Задание для контрольного сочинения-рассуждения было взято из сборника А. Ю. Кузнецова, А. С. Задорожной, Л. И. Кузнецовой «ГИА 9. Русский язык. Тренировочные материалы» [37].

Для написания контрольного сочинения мы выбрали рассказ Н. В. Думбадзе «Я, бабушка, Илико и Илларион» из сборника А. Ю. Кузнецова (Приложение 5).

Задание: Напишите сочинение-рассуждение, раскрывая смысл высказывания Владимира Галактионовича Короленко «Русский язык достаточно богат, он обладает всеми средствами для выражения самых тонких ощущений и оттенков мысли».

В таблице 3 представлены результаты анализа сочинений-рассуждений девятиклассников по тем же критериям, что и на констатирующем эксперименте, т.е. разработанные Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки Российской Федерации для оценки задания 15.1 ОГЭ по русскому языку.

Таблица 3

Результаты контрольного сочинения-рассуждения

№ п/п	ФИ	Наличие обоснованного ответа	Наличие примеров-аргументов	Смысловая цельность и последовательность сочинения	Композиционная стройность	Общий балл
1.	Александра В.	2	2	2	2	8
2.	Дима Э.	2	2	2	2	8
3.	Екатерина У.	2	3	2	2	9
4.	Елена Г.	2	3	2	2	9
5.	Инга Р.	2	2	2	2	8
6.	Кира С.	2	3	2	2	9
7.	Лена Д.	2	3	2	2	9
8.	Лера У.	2	3	2	2	9
9.	Лиля Ш.	2	2	2	2	8
10.	Максим Т.	2	3	2	2	9
11.	Марина Ж.	2	3	2	2	9
12.	Миша Ц.	2	3	2	2	9
13.	Нина Л.	2	2	2	2	8
14.	Нина Л.	2	3	2	2	9
15.	Олеся Г.	2	2	2	2	8
16.	Павел К.	2	3	2	2	9
17.	Римма Н.	2	3	2	2	9

18.	Саша Н.	2	3	2	2	9
19.	Ульяна Д.	2	3	2	2	9
20.	Федор Ф.	2	2	2	2	8
21.	Эдуард Ж.	2	3	2	2	9

Согласно полученным данным, мы видим, что у всех учащихся отсутствовали фактические ошибки, связанных с пониманием тезиса. Например, были представлены следующие вступления:

— Ульяна Д.: «В. Г. Короленко, на мой взгляд, говорит о таких средствах художественного изображения, которые позволяют предать мысли и чувства человека. Разнообразие лексики русского позволяет раскрыть характеры героев художественного произведения, а грамматика позволяет создать мелодичное высказывание, текст, свойственный только данному персонажу, особенностям его поведения. Приведу примеры из рассказа Н. Думбадзе «Я, бабушка, Илико и Илларион».

– Елена Г.: «Смысл высказывания известного писателя В. Г. Короленко я понимаю так: в русском языке существуют такие средства изображения, которые помогают открыть самые сокровенные «тайники души» человека. К ним можно отнести как лексику (разговорные, просторечные слова, фразеологизмы и др.), так и грамматику, позволяющую связать словосочетания в предложение, а затем в текст, что делает речь человека благозвучной и мелодичной. Обратимся к произведению Н. Думбадзе «Я, бабушка, Илико и Илларион».

— Максим Т.: «Выдающийся русский писатель В. Г. Короленко писал: «Русский язык достаточно богат, он обладает всеми средствами для выражения самых тонких ощущений и оттенков мысли». В. Г. Короленко прав, ведь лексика и грамматика русского языка делают речь яркой, красочной, выразительной, помогают передать самые разные чувства человека, их оттенки. И мы видим, как умело Н. Думбадзе в произведении «Я, бабушка, Илико и Илларион» использует эти художественные средства для изображения грузинского народа в годы Великой Отечественной войны».

— Эдуард Ж.: «Русский язык достаточно богат, он обладает всеми средствами для выражения самых тонких ощущений и оттенков мысли», – пишет

В. Г. Короленко. Мы видим, как удивительно искусно Н. В. Думбадзе в приведенном выше произведении «Я, бабушка, Илико и Илларион», используя как лексику, так и грамматику русского языка рисует жизнь грузинской колхозной деревни в годы Великой Отечественной войны. Через средства художественного изображения автор передает лиризм, драматизм, юмор, комизм ситуаций. Приведем примеры из прочитанного нами текста ...».

Анализ результатов по критерию С1К2 показал, что 6 (28,5 %) школьников привели по два примера-аргумента из текста, указав роль в тексте одного из них или указали роль одного из аргументов неверно. Например, учащиеся пишут:

— Александра В.: «Для более полного раскрытия состояния героев автор использует в предложениях № 8 и 9 *гиперболу* «Юноша: «Стой, девица!», «Девушка: «Сгинь, несчастный!», для того чтобы показать отношения возлюбленных (данные примеры являются антитезой)».

— Екатерина У.: «Для передачи влюбленности героев автор использует в предложениях № 1 и 2 *сравнение* «пробужденная природа», «торжественные горы». Эти средства художественного изображения помогают увидеть зачатки первой светлой любви (эпитеты)!».

— Федор Ф.: «В предложении № 13 автор использует *эпитет* «через тысячи лет я тебя призываю: иди», для того чтобы показать настоящую любовь, которая может прожить не одно десятилетие, а целую вечность (гипербола)».

Остальные учащиеся – 71,4 % – привели по два примера-аргумента из текста, верно указав их роль в тексте:

— Лиля Ш.: «Также в предложении № 14 автор использует метафору «стану горскою пепла в молниях жарких твоих», т. е. объятиях, для того чтобы показать настоящую силу любви».

— Эдуард Ж.: «Так в предложении № 29 автор использует сравнение «человеческая жизнь <...> похожа на мельницу», для того чтобы показать круговорот событий, повторяемость процессов и явлений жизни».

— Дима Э.: «Автор в предложении № 31 использует приём олицетворения «билась, билась вода, да так и не сумела сдвинуть колесо с места».

Именно олицетворение помогает передать состояние одиночества. Оно утверждает, что человек не может находиться один и бороться в одиночку».

— Максим Т.: «В предложении № 17 автор использует сравнение «словно ужаленный» для того, чтобы показать испуг мальчика, непредсказуемость поступка героя».

— Павел К.: «Автор утверждает, что сила любого человека – это его друзья, родители, любимый человек. И только с ними он способен победить все невзгоды. Используя в предложениях № 32 и 33 метафору «две реки – это надежнее, вернее», мы убеждаемся в силе настоящей дружбы и любви».

Анализ сочинений по критериям С1К3 и С1К4 показал, что смысловая цельность, речевая связность и последовательность сочинения, а также композиционная стройность работы соответствуют типу «рассуждение». Например, школьники завершили сочинение-рассуждение следующими выводами:

— Римма Н.: «Поистине, бесконечны возможности русского слова, и в этом убеждаемся вновь и вновь, обращаясь к шедеврам русской литературы, созданным нашими классиками».

— Елена Г.: «Таким образом, как истинный мастер слова Н. В. Думбадзе тонко и точно передал движение души персонажей, их влюбленность, показав всю сложность и драматичность внутреннего мира героев».

— Миша Ц.: «Благодаря удивительному владению русским словом, Н. В. Думбадзе приоткрывает занавес жизни героев. Мы наблюдаем за их поступками, движением мысли, разнообразием чувств».

— Нина Л.: «Таким образом, широко используя лексику русского языка и опираясь на знания его грамматического строя, Н. В. Думбадзе расширяет наше представление о чувстве настоящей любви».

Семь (33,3 %) учащихся написали контрольное сочинение-рассуждение на 8 баллов, 14 (66,7 %) учащихся получили за задание максимальное количество баллов – 9. Следовательно, уровень умения написания сочинения-рассуждения

повысился, что проявляется в качественной и количественной положительной динамике результатов оценки.

Таким образом, можно сделать вывод, что уровень умения писать сочинение-рассуждение у учащихся повысился. Так школьники пишут сочинение-рассуждение согласно композиционной структуре: тезис – аргумент – вывод, благодаря чему текст отличается композиционной стройностью и завершённостью, сочинение обладает смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью изложения. Тем не менее, выявлено, что у школьников имеются трудности с нахождением аргументов и указанием их роли. Так же выявлено, что у школьников нечётко сформировано понимание изобразительно-выразительных средств русского языка, их форм и видов (лексических и синтаксических средств выразительности, тропов).

Следовательно, стоит продолжить работу по формированию умения писать сочинение-рассуждение на лингвистическую тему в рамках подготовки к ОГЭ в 9 классе в следующих направлениях: умение обосновывать ответ на поставленный вопрос; владение лингвистической терминологией; умение вычленять функции языкового явления; выявление изобразительно-выразительных средств языка. Также следует повторить последовательность написания сочинения-рассуждения и тренировать учеников в умении приводить примеры и аргументы на основе текста.

Таким образом, экспериментальная работа по реализации деятельностного подхода к развитию речи учащихся 9-х классов в процессе обучения написанию сочинения-рассуждения в формате ОГЭ показала свою эффективность.

ВЫВОД ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

Каждый УМК по русскому языку представляет собой авторскую разработку развития письменной речи, при которой ученик становится субъектом познавательного процесса. В переработанных УМК по-новому решаются проблемы соотношения языка-речи, теории-практики, языка-культуры, обучения-воспитания-развития, повторения-изучения нового, индивидуальной работы – работы в группе, деятельности под руководством учителя – самостоятельной работы.

Сочинение на лингвистическую тему в 9 классе обусловлено требованиями ФГОС ООО. При написании сочинения-рассуждения на лингвистическую тему выпускники должны продемонстрировать теоретические знания по какому-либо разделу лингвистики, показать умение создавать собственное высказывание с привлечением текста, раскрыть важность тех или иных знаний, речевых умений. Этими задачами определена необходимость разработки системы уроков по обучению сочинению-рассуждению на лингвистическую тему, которые направлены на развитие языковой, лингвистической и коммуникативной компетенций обучающихся.

Для того чтобы каждый ученик успешно справился с сочинением на лингвистическую тему, работа на уроках русского языка ведётся систематически и целенаправленно с 5 по 9 классы и включает в себя развитие умения обучающихся выстраивать логическую цепочку: тезис – аргументы – вывод, знакомство с приёмами написания сочинения-рассуждения на лингвистическую тему и отработку их в системе уроков, повторение и обобщение знаний по всем разделам лингвистики, формирование умений и навыков применения их на практике.

Проведённая экспериментальная работы по формированию умения писать сочинение-рассуждение на лингвистическую тему в рамках подготовки к ОГЭ в 9 классе выявила определённые трудности, имеющиеся у обучаемых, учитывая которые мы разработали систему подготовки к написанию сочинения-рассуждения и доказали ее эффективность.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический анализ литературы исследуемой проблемы показал, что развитие речи – одна из главных задач методики обучения русскому языку. Современные исследователи отмечают, что наиболее трудным в развитии речи является работа по формированию и совершенствованию умений и навыков связного изложения мыслей в письменной форме.

Сочинение на лингвистическую тему в 9 классе обусловлено ФГОС ООО. При написании сочинения-рассуждения на лингвистическую тему выпускники должны продемонстрировать теоретические знания по какому-либо разделу лингвистики, показать умение создавать собственное высказывание с привлечением текста, раскрыть важность тех или иных знаний, речевых умений.

Реализация деятельностного подхода на уроках русского языка – основное условие формирования образовательных результатов по развитию речи учащихся. Образовательный результат разворачивается в определённой последовательности этапов урока деятельностного типа. Деятельностный подход к оценке образовательных достижений по русскому языку в процессе обучения написанию сочинения-рассуждения в формате ОГЭ предполагает оценку способности учащихся к решению учебно-познавательных и учебно-практических задач.

Реализация деятельностного подхода в процессе обучения написанию сочинения-рассуждения в формате ОГЭ на уроках развития речи в 9-м классе определяется следующими методическими приёмами: рассматриваются приёмы работы с художественным текстом, дающие возможность организовать на уроках русского языка подготовку к написанию сочинения-рассуждения на лингвистическую тему; показывается специфика исследовательской деятельности при анализе художественного текста и высказывания как научно-учебного текста в процессе подготовки к сочинению-рассуждению на лингвистическую тему; обосновываются особенности анализа художественного текста с точки зрения идейно-тематического содержания и особенностей употребления языковых единиц; определяются этапы работы над художественным текстом в процессе

подготовки к сочинению-рассуждению на лингвистическую тему; объясняются особенности работы с текстом высказывания о языке и речи.

С целью подтверждения гипотезы нами проведена экспериментальная работа по формированию умения писать сочинение-рассуждение на лингвистическую тему в рамках подготовки к ОГЭ в 9 классе. Она проходила на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Центр образования № 4» города Донской Тульской области. В эксперименте принял участие 21 школьник (обучающиеся 9 «Б» класса).

Экспериментальная работа приходила в три этапа и включала: констатирующий эксперимент (анализ сочинений-рассуждений учащихся 9-х классов целью выявления ошибок и недочётов); обучающий эксперимент (систему конспектов уроков по подготовке к написанию сочинения-рассуждения в деятельностном подходе); контрольный эксперимент (написание пробного сочинения-рассуждения учащимися).

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил выявить следующие недостатки при написании сочинения на лингвистическую тему: неумение обосновывать ответ на поставленный вопрос – у 17 (80,9 %) учащихся; плохое владение лингвистической терминологией у 15 (71,4 %) школьников; неумение вычленять функции языкового явления у 15 (71,4%) учащихся; неумение делить текст на абзацы у 11 (52,4 %) учащихся; соблюдать последовательность сочинения у 14 (66,6 %) учащихся; приводить примеры (почти отсутствуют аргументы на основе данного текста) у 19 (90,4 %) учащихся; неумение использовать средства связи между частями текста, изобразительно-выразительные средства языка у 9 (42,8 %) школьников.

Согласно полученным результатам констатирующего исследования в основу системы уроков по подготовке к написанию сочинения-рассуждения в деятельностном подходе вошли следующие направления работы: знакомство с композиционной структурой текста-рассуждения; работа с лингвистическим материалом; написание сочинения-рассуждения на лингвистическую тему; анализ и оценка сочинений.

Система занятий включает 6 уроков, к которым представлены пошаговая инструкция по написанию текста с примерами «Как писать сочинение на лингвистическую тему», план написания сочинения-рассуждения на лингвистическую тему, доводы – шаблоны к сочинению-рассуждению на лингвистическую тему (по лексике).

Каждый конспект урока разработан согласно детальностному подходу и содержит цели, этапы урока, планируемые результаты. Достижение планируемых результатов достигается благодаря реализации этапов урока: организационный, мотивации к учебной деятельности, актуализация и фиксирование индивидуального затруднения в пробном действии, выявление места и причины затруднений, построение проекта выхода из затруднения, реализация построенного проекта, первичное закрепление с проговариванием во внешней речи, физминутка, самостоятельная работа с самопроверкой по эталону, включение в систему знаний, повторение, рефлексия, включающая в себя и рефлексия учебной деятельности, и самоанализ, и рефлексия чувств и эмоций.

Опираясь на результаты контрольного эксперимента, мы сделали вывод, что уровень умения писать сочинение-рассуждение у детей повысился. Так школьники пишут сочинение-рассуждение согласно композиционной структуре: тезис – аргумент – вывод. Благодаря этому текст характеризуется композиционной стройностью и завершённостью, сочинение обладает смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью изложения. Тем не менее выявлено, что у школьников имеются трудности с нахождением аргументов и указанием их роли. Так же выявлено, что у школьников нечетко сформировано понимание изобразительно-выразительных средств русского языка, их форм и видов (лексических и синтаксических средств выразительности, тропов).

Следовательно, стоит продолжить работу по формированию умения писать сочинение-рассуждение на лингвистическую тему в рамках подготовки к ОГЭ в 9 классе в следующих направлениях: умение обосновывать ответ на поставленный вопрос; владение лингвистической терминологией; вычленять функции языкового явления; выявление изобразительно-выразительных средств языка. Также следует

повторять последовательность написания сочинения-рассуждения и тренироваться в умении приводить примеры и аргументы на основе текста.

Таким образом, экспериментальная работа по реализации деятельностного подхода к развитию речи учащихся 9-х классов в процессе обучения написанию сочинения-рассуждения в формате ОГЭ показала свою эффективность. Гипотеза исследования подтвердилась.

Перспективы исследования видим в определении методических путей реализации деятельностного подхода к развитию речи учащихся 9-х классов в процессе обучения написанию различных видов сочинений в формате ОГЭ и более глубокой и детальной системе обучения написанию сочинения-рассуждения на всей ступени основного общего образования согласно требованиям ФГОС ООО.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айдарова, Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку /Л. И. Айдарова. – М.: Педагогика, 1978. – 144 с.
2. Алферов, А.Д. Родной язык в средней школе: Опыт методики / А.Д. Алферов. – М.: Сотрудник школ, 1911. – 556 с.
3. Амонашвили, Ш. А. Основы формирования навыков письма и развития письменной речи в начальных классах: Автореферат дис. на соискание ученой степени доктора психологических наук. (21.967) / АПН СССР. Науч.-исслед. ин-т общей и пед. психологии. / Амонашвили Шалва Александрович. – М., 1973. – 37 с.
4. Ананьев, Б.Г. Психология и проблемы человекознания. Учебник по психологии / Б. Г. Ананьев. – М.: ИПП, 1996. – 160 с.
5. Андреев, Н.Д. Статистико-комбинаторные методы в теоретическом и прикладном языкознании / Н. Д. Андреев. – Л.: Наука, 1967. – 403 с.
6. Ахметова, М. Н. Письменная речь школьника как педагогическая проблема (синергетический закон «Возвращения» технологий живого образа) // Гуманитарный вектор. Серия: Филология, востоковедение / М. Н. Ахметова. – 2014. – №4 (40). – С. 144-147.
7. Бабайцева, В.В., Лидман-Орлова, Г.Е., Пичугов, Ю.С. и др. / Пособие для учителя/ В. В. Бабайцева, Г. Е. Лидман-Орлова, Ю. С. Пичугов. – М.: Просвещение, 1991. – 128 с.
8. Беднарская, Л.Д. Обучение матричной системе рассуждения в аспекте формирования универсальных учебных действий // Известия Южного федерального университета. Филологические науки / Л. Д. Беднарская. – 2017. – № 3. – С. 178-184.
9. Блонский, П.П. Педология в массовой школе 1 ступени / П.П. Блонский. – М., 1927. – 95 с.
10. Брушлинский, А.В. Исходные основания психологии субъекта и его деятельности // Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории/А. В. Брушлинский. – М.: Институт психологии РАН, 1997. – С. 208-269.

11. Буланова, С. Ю. Становление синтаксических структур в письменной речи младших школьников // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки / С. Ю. Буланова. – 2009. – № 2. – С. 79-84.
12. Буслаев, Ф.И. О преподавании отечественного языка / Ф.И. Буслаев. – Л.: Учпедгиз, 1941. – 248 с.
13. Власенков, А.И. Общие вопросы методики русского языка в средней школе / А.И. Власенков. – М.: Просвещение, 1973. – 384 с.
14. Выготский, Л.С. Педагогическая психология Москва / редакторы Л. М. Штутина, Л. М. Малова / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.
15. Газарян, Л.Б. Формирование связной речи через написание сочинений и изложений [электронный ресурс] // Материалы VI Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий научный форум». – 2014. URL: <http://www.scienceforum.ru/2014/670/5278> (дата обращения: 14.01.2018).
16. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М: КомКнига, 2006. – 144 с.
17. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. – 472 с.
18. Гергиева, Я. М. Развитие связной письменной речи: Начальная школа // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология / Я. М. Георгиева. – 2010. – № 2. – С. 82-86.
19. Давыдов, В.В., Слободчиков, В.И., Цукерман, Г.А. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии / В. В. Давыдов, В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман. – 2002. – № 3-4. – 14-19 с.
20. Демоверсии, спецификации, кодификаторы ОГЭ 2018 /Официальный сайт Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки «Федеральный институт педагогических измерений» [электронный ресурс]. – URL: <http://www.fipi.ru/oge-i-gve-9/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения 12.12.2017)

21. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов для проведения в 2018 году основного государственного экзамена по русскому языку. – М.: Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки Российской Федерации. – 2017. – 22 с.

22. Дударенко, С.Г. Компетентностный подход как условие эффективной подготовки обучающихся к написанию сочинения на лингвистическую тему ОГЭ по русскому языку / психология и педагогика: методика и проблемы практического применения / С. Г. Дударенко. – 2016. – № 49-2. – с. 119-123.

23. Евсеенкова, Л. Ю. Деятельностный подход в обучении русскому языку // Молодой ученый / Л. Ю. Евсеенкова. – 2014. – №1. – С. 676-678.

24. Евсеенкова, Л. Ю. Деятельностный подход в обучении русскому языку // Молодой ученый / Л. Ю. Евсеенкова. – 2014. – №1. – С. 676-678.

25. Жинкин, Н.И. Развитие письменной речи учащихся 3–7 классов // Известия АПН РСФСР / Н. И. Жинкин. – 1956. – Вып. 78. – С. 141–250.

26. Зарубина, Н. Д. Текст: лингвистический и методический аспекты / Н.Д. Зарубина. – М.: Русский язык, 1981. – 113 с.

27. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 480с.

28. Измайлова, Н. А. Сочинение как основа развитие речи младших школьников // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология / Н. А. Измайлова. – 2012. – № 1. – С.164-166.

29. Ильина, Е. А. Методические условия развития умений письменной речи учащихся 5-9 классов средней школы на основе интернет-технологий / Вестник тамбовского университета. Серия: гуманитарные науки / Е. А. Ильина. – 2013. – № 12(128). – с. 175-179.

30. Ипполитова, Н.А. Педагогическая риторика Рабочая тетрадь / Н. А. Ипполитова. – Москва: ООО Агентство КРПА Олимп, 2004. – 128 с.

31. Капинос, В.И. Развитие речи: теория и практика обучения: 5-7 кл.: кн. для учителя/В.И. Капинос, Н.Н. Сергеева, М.С. Соловейчик. – М.: Просвещение, 1991. – 342 с.

32. Комарова, Ю. В. Методика обучения выразительной письменной речи при формировании «Языковой личности» старшеклассника // Известия Самарского научного центра РАН / Ю. В. Комарова. – 2009. – № 4-2. – С. 343-346.

33. Константинова, Л.А., Захарова, Н.Н. и др. Русский язык и культура речи / Учебное пособие по русскому языку для студентов 1 курса / Л. А. Константинова, Н. Н. Захарова. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2011. – 187 с.

34. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. – М, 2017. – 12 с.

35. Корчагина, И. Р. Деятельностный подход как парадигма модернизации современного школьного образования // Молодой учёный. – 2012. – №11. – С. 435-437.

36. Костомаров, В.Г., Григорьева, Л.Н. и др. Функционирование русского языка: итоги, состояние, перспективы / пленарный доклад / В. Г. Костомаров, Л. Н. Григорьева. – М.: Русский язык, 1990. – 24 с.

37. Кузнецов, А. Ю., Задорожная, А. С., Кузнецова, Л. И. ГИА 9. Русский язык. Тренировочные материалы / А. Ю. Кузнецов, А. С. Задорожная, Л. И. Кузнецова. – М.: МЦНМО, 2017. – 96 с.

38. Лаврищева, С. В. Таблица умножения на уроках русского языка (Подготовка к сочинению на лингвистическую тему на уроках русского языка в 5-9 классах) [электронный ресурс]. – 2018. – с. 1-5. URL: <http://uchitel-slovesnik.ru/data/uploads/iz-opita-raboti/tablica-umnogenia-na-urokah-russkogoy-azika.pdf> (дата обращения 14.01.2018)

39. Ладыженская, Т.А. Связная речь // Методика развития речи на уроках русского языка / Т.А. Ладыженская. – М.: Просвещение, 2009. – 358 с.

40. Ладыженская, Т.А. Чему учить в работе над изложениями и сочинениями / Т.А. Ладыженская // Русский язык в школе. – 1967. – №4. – С. 47–51.

41. Ладыженская, Т.А., Баранов, М.Т., Григорян, Л.Т. и др. Свободные диктанты / Т. А. Ладыженская, М. Т. Баранов, Л. Т. Григорян. – М.: Просвещение, 1977. – 320 с.

42.Лактина, Н.В. Специфика деятельностного подхода в аспекте обучения иностранным языкам [электронный ресурс] // Материалы V Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий научный форум» URL: <http://www.scienceforum.ru/2013/145/5682> (дата обращения: 27.11.2017).

43.Лаптева, О.А. Теория современного русского литературного языка / О. А. Лаптева. – М.: Высшая школа, 2003. – 351 с.

44.Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. М.: Политиздат, 1977. – 304 с.

45.Лиходедова, Л. Н. Нарушение письменной речи у школьников с задержкой психического развития // Специальное образование / Л. Н. Лиходедова. – 2012. – № 2. – С. 93-101.

46.Лосева, Л. М. Как строится текст / Л.М. Лосева. – М.: Просвещение, 1980. – 126 с.

47.Лурия, А.Р. Психологическое наследие: Избранные труды по общей психологии / под ред. Ж.М. Глозман, Д.А. Леонтьева, Е.Г. Радковской / А. Р. Лурия. – М.: Смысл, 2003. – 431 с.

48.Лысова, О.В. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий на уроках русского языка // Русский язык в школе / О. В. Лысова. – 2013. – № 5. – С. 32-35.

49.Львов, М.Р. Риторика. Культура речи: учеб. пособие для студентов гуманитарных факультетов вузов / М.Р. Львов. – М.: Академия, 2003. – 272 с.

50.Львов, М.Р., Горецкий, В.Г., Сосновская, О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – М.: АCADEMIA, 2000. – 214 с.

51.Люблинская, А.А. Детская психология. Учебное пособие для студентов педагогических ин-тов / А. А. Люблинская. – М.: «Просвещение», 1971. – 342 с.

52.Маркова, А.К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией / Под ред. Р. Е. Левиной / А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 2002. – 274 с.

53. Мелехова, Л.В., Фомичева, М.Ф. Речь дошкольника и ее исправление / Л. В. Мелехова, М. Ф. Фомичева. – М.: Просвещение, 1967. – 28 с.
54. Мозерова, Л. А. Организация текста как объекта лингвистического исследования // Вестник ТГТУ. – 2002. – №3. – С. 549-554.
55. Москальская, О. И. Грамматика текста / О.И. Москальская. – М.: Наука, 2009. – 174 с.
56. Москальская, О. И. Текст – два понимания и два подхода // Русский язык. Функционирование грамматических категорий текст и контекст / О.И. Москальская. – М.: Наука, 1984. – С. 154-162.
57. Мусницкая, Е.В. Обучение письму: Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Сост. А.А. Леонтьев / Е. В. Мусницкая. – М.: Русский язык, 1991. – 360 с.
58. Мясищев, В.Н. Психология отношений: Избранные психологические труды / под ред. А.А. Бодалева / В. Н. Мясищев. – М.: Модэк МПСИ, 2004. – 158 с.
59. Небренчин, А. В. Проектирование современного урока в соответствии с принципами системно-деятельностного подхода: психолого-педагогические аспекты // Молодой учёный. – 2015. – № 24. – С. 190-192.
60. Нестерова, Л. П. Сочинение как средство развития речи учащихся в начальной школе / Материалы X Международной научно-практической конференции «Татищевские чтения: актуальные проблемы науки и практики» // Гуманитарные и социальные науки, образование. Часть 2. Тольятти: Волжский университет им. В. Н. Татищева. – 2013. – С. 48-56.
61. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 2 ч. Ч. 1. / Под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2009. – 126 с.
62. Падучева, Е.В., Виноградов, В.В. и наука о языке художественной прозы // Известия РАН. Серия литературы и языка. – 1995. – № 3. – Т. 54. – С. 39-48.
63. Петерсон, Л.Г., Кубышева, М.А., Кудряшова, Т.Г. Требования к составлению плана урока по дидактической системе деятельностного метода /

Л. Г. Петерсон, М. А. Кубышева, Т. Г. Кудряшова. – М.: Школа 2000 АПК и ППРО, 2008. – 48 с.

64. Писарева, Т. С. Бланковая методика как средство развития устной и письменной речи учащихся с ограниченными возможностями здоровья (из опыта работы) // Молодой учёный. – 2015. – № 20. – С. 482-486.

65. Пичугов, Ю.С. Обучение сочинениям на свободную тему в 7–8 классах. / Ю.С. Пичугов – М.: Просвещение, 1986. – 207 с.

66. Поддьяков, Н.Н. Мышление дошкольника / Н.Н. Поддьяков. – М.: Педагогика, 2009. – 262 с.

67. Поломошнова, С. А. Деятельностный подход как теоретико-методологическое основание развития универсальных учебных действий // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.) / С. А. Поломошнова. – Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2016. – С. 179-181.

68. Примерная основная образовательная программа основного общего образования. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15). – М., 2015. – 558 с.

69. Приходкина, Н. Б. Синтаксические особенности построения письменного текста школьником // Вестник ЧелГУ / Н. Б. Приходкина. – 2013. – №2 (293). – С. 46-48.

70. Пудовкина, Н. В., Нестерова, Л. П. Развитие речи как средство обучения младших школьников родному языку // Молодой учёный. – 2016. – № 4. – С. 809-813.

71. Пузанкова, Е. Н. Развитие языковой способности при обучении русскому языку в средней школе: автореф. диссер. 13.00.02. – теория и методика обучения русскому языку / Елена Николаевна Пузанкова. – М., 1997. – 26 с.

72. Рамзаева, Т.Г. Методика русского языка как наука / Т. Г. Рамзаева. – Вологда: Русь, Вологодский государственный педагогический университет, 2003. – 345 с.

73. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. СПб: Питер, 2000. – 712 с.
74. Рыбникова, М.А. Очерки по методике литературного чтения. Пособие для учителя / М. А. Рыбникова. – 4-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1985. – 288 с.
75. Сморгцова, Е. Б. Организации урока в рамках системно-деятельностного подхода // Молодой учёный. – 2017. – № 15.2. – С. 178-181.
76. Сюсюкина, И. Е. Инновационная оценочная деятельность как фактор формирования системы универсальных учебных действий младших школьников // Начальная школа плюс до и после. – 2010. – № 1. – С. 81-85.
77. Ушакова, О.С. Развитие словесного творчества / Подготовка детей к школе / О. С. Ушакова. – М.: Педагогика, 2009. – 212 с.
78. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений / Ред. коллегия: А.М. Егоров, Е.Н. Медынский, В.Я. Струминский. Т. 1-11. – М.; Л.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948–1952. – Т. 5. Методические статьи и материалы. – 1949. – 591 с.
79. Шанский, Н.М. Лексикология современного русского языка. Учебное пособие. 4-е изд., доп. / Н. М. Шанский. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 312 с.
80. Шумейко, О. Н. Реализация системно-деятельностного подхода в процессе обучения // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.) / О. Н. Шумейко. – Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2016. – С. 18-25.
81. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
82. Юдин, Э. Г. Системный подход и принцип деятельности / Э. Г. Юдин. – М.: Наука, 1978. – 391 с.
83. Якобсон, Р.О. Избранные работы / Р. О. Якобсон. – М.: Прогресс, 1985. – 460 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Результаты констатирующего эксперимента

№ п/п	ФИ	Наличие обоснованного ответа	Наличие примеров-аргументов	Смысловая цельность, речевая связность и последовательность	Композиционная стройность работы	Общий балл	Ошибки при написании сочинения-рассуждения
1.	Александра В.	1	0	1	1	3	неумение обосновывать ответ на поставленный вопрос, неумение вычленять функции языкового явления, неумение делить текст на абзацы, почти отсутствуют аргументы на основе данного текста; неумение использовать средства связи между частями текста, изобразительно-выразительные средства языка
2	Дима Э.	0	1	0	0	1	неумение обосновывать ответ на поставленный вопрос, неумение вычленять функции языкового явления, соблюдать последовательность сочинения, неумение делить текст на абзацы, почти отсутствуют аргументы на основе данного текста
3.	Екатерина У.	1	0	1	1	3	неумение обосновывать ответ на поставленный вопрос, неумение делить текст на абзацы, почти отсутствуют аргументы на основе данного текста; неумение использовать средства связи между частями текста, изобразительно-выразительные средства языка
4.	Елена Г.	1	1	0	0	2	неумение обосновывать ответ на поставленный вопрос, неумение вычленять функции языкового явления соблюдать последовательность сочинения, почти отсутствуют аргументы на основе данного текста
5.	Карина Р.	0	0	0	0	0	неумение обосновывать ответ на поставленный вопрос, неумение вычленять функции языкового

							явления, соблюдать последовательность сочинения, почти отсутствуют аргументы на основе данного текста; неумение использовать средства связи между частями текста, изобразительно-выразительные средства языка
6.	Кира С.	2	2	1	1	6	неумение делить текст на абзацы,
7.	Лена Д.	0	1	1	1	3	неумение обосновывать ответ на поставленный вопрос, неумение вычленять функции языкового явления, почти отсутствуют аргументы на основе данного текста
8.	Лера У.	1	1	0	0	2	неумение обосновывать ответ на поставленный вопрос, неумение вычленять функции языкового явления, соблюдать последовательность сочинения, почти отсутствуют аргументы на основе данного текста
9.	Лиля Ш.	0	0	1	1	2	неумение обосновывать ответ на поставленный вопрос, неумение вычленять функции языкового явления, почти отсутствуют аргументы на основе данного текста; неумение использовать средства связи между частями текста, изобразительно-выразительные средства языка
10.	Максим Т.	1	0	0	0	1	неумение обосновывать ответ на поставленный вопрос, неумение вычленять функции языкового явления, соблюдать последовательность сочинения, почти отсутствуют аргументы на основе данного текста; неумение использовать средства связи между частями текста, изобразительно-выразительные средства языка
11.	Марина Ж.	0	0	0	0	0	неумение обосновывать ответ на поставленный вопрос, неумение вычленять функции языкового явления, неумение вычленять функции языкового явления, соблюдать последовательность сочинения, почти отсутствуют аргументы на основе данного текста; неумение использовать средства связи между частями текста, изобразительно-выразительные средства языка

12.	Миша Ц.	0	0	1	1	2	неумение обосновывать ответ на поставленный вопрос , неумение вычленять функции языкового явления, неумение вычленять функции языкового явления, неумение делить текст на абзацы, почти отсутствуют аргументы на основе данного текста; неумение использовать средства связи между частями текста, изобразительно-выразительные средства языка
13.	Нина Л.	1	0	0	0	1	неумение обосновывать ответ на поставленный вопрос , неумение вычленять функции языкового явления, соблюдать последовательность сочинения , почти отсутствуют аргументы на основе данного текста; неумение использовать средства связи между частями текста, изобразительно-выразительные средства языка
14.	Нина Л.	1	1	1	1	4	неумение делить текст на абзацы, почти отсутствуют аргументы на основе данного текста
15.	Олеся Г.	1	1	0	0	2	неумение обосновывать ответ на поставленный вопрос , неумение вычленять функции языкового явления, соблюдать последовательность сочинения, почти отсутствуют аргументы на основе данного текста
16.	Павел К.	0	1	1	1	3	неумение обосновывать ответ на поставленный вопрос , неумение вычленять функции языкового явления, соблюдать последовательность сочинения, неумение делить текст на абзацы, почти отсутствуют аргументы на основе данного текста
17.	Римма Н..	1	1	0	0	2	неумение обосновывать ответ на поставленный вопрос , неумение вычленять функции языкового явления, соблюдать последовательность сочинения, почти отсутствуют аргументы на основе данного текста

18.	Саша Н.	2	2	1	1	6	соблюдать последовательность сочинения, неумение делить текст на абзацы,
19.	Ульяна Д.	1	1	1	1	4	соблюдать последовательность сочинения, неумение делить текст на абзацы, почти отсутствуют аргументы на основе данного текста
20.	Федор Ф.	1	0	0	0	1	неумение обосновывать ответ на поставленный вопрос, неумение вычленять функции языкового явления, соблюдать последовательность сочинения, неумение делить текст на абзацы, почти отсутствуют аргументы на основе данного текста неумение использовать средства связи между частями текста, изобразительно-выразительные средства языка
21.	Эдуард Ж.	1	1	0	0	2	неумение обосновывать ответ на поставленный вопрос, соблюдать последовательность сочинения. неумение делить текст на абзацы, почти отсутствуют аргументы на основе данного текста

Инструкция «Как писать сочинение на лингвистическую тему»

ПЛАН сочинения-рассуждения на лингвистическую тему таков:

1. Тезис (формулируем позицию автора и выражаем свое отношение к ней).
2. Аргументация:
 - a) аргумент-пример №1;
 - b) аргумент-пример №2.
3. Вывод.

Каждую часть начинаем с красной строки.

То есть в вашем сочинении должно быть минимум 3 абзаца.

А лучше 4, т.к. 2-ую часть можно разбить на 2 абзаца в соответствии с количеством аргументов-примеров.

! За отсутствие абзацев снимают баллы.

Шаг 1. Знакомимся с высказыванием.

- Внимательно прочитайте высказывание о языке. Осмыслите его. Выделите ключевые слова.

Шаг 2. Определяем основную мысль высказывания.

- Выясните, о каких свойствах языка, о каких языковых явлениях идёт речь в высказывании.

Примерные ответы:

- о богатстве, выразительности, точности русской речи;
- о средствах выражения мыслей;
- о роли в русском языке эпитетов, метафор, олицетворений, сравнений, синонимов, антонимов, фразеологизмов и т.п.;
- о взаимосвязи лексики и грамматики;
- о роли синтаксиса в человеческом общении;
- о гибкости русской пунктуационной системы и функциях знаков препинания и т.д.

Шаг 3. Оформляем вступление.

Во вступлении необходимо:

- сформулировать позицию автора высказывания;
- выразить своё отношение к ней.

- Сформулировать позицию автора вам помогут слова и выражения:

автор анализирует

- характеризует
- рассуждает
- отмечает
- доказывает
- сравнивает
- сопоставляет
- противопоставляет
- называет

- описывает
- разбирает
- подчёркивает
- ссылается на...
- останавливается на ...
- раскрывает содержание
- отмечает важность
- формулирует
- касается
- утверждает
- считает, что ... и т.д.

- Для выражения своего отношения к авторской позиции можно использовать следующие слова:

- *действительно*
- *на самом деле*
- *не могу не согласиться с автором высказывания*
- *я полностью согласен с ...*
- *вынужден согласиться с ...*
- *я разделяю точку зрения автора высказывания*
- *я поддерживаю мнение автора*
- *бесспорно, мнение автора о том, что ...*
- и т.д.

- Помните, что вступление должно состоять примерно из 2-3-х предложений.

- Можно применить цитирование, **например**:

К.Г.Паустовский сказал: «Нет ничего такого в жизни и в нашем сознании, чего нельзя было бы передать русским словом». Действительно, слова наиболее точно, ясно и образно выражают самые сложные мысли и чувства людей, всё многообразие окружающего мира.

- Можно обойтись и без цитирования, **например**:

Язык – одно из чудес, с помощью которого люди передают тончайшие оттенки мыслей. Великий русский писатель К.Паустовский утверждал, что русским словом можно не только назвать предметы, явления и действия, но и выразить идеи, мысли, чувства. Не могу не согласиться с мнением автора высказывания.

или:

Высказывание К. Г. Паустовского я понимаю так: нет предмета во Вселенной, для которого бы не придумал слова человек. При помощи слова мы называем не только предметы, но и всякое действие и состояние. Особенно богато для обозначения явлений русское слово. Я разделяю точку зрения русского писателя.

или:

В высказывании К. Г. Паустовского моё внимание привлекла мысль о том, что в богатом русском языке можно найти слова для выражения всего многообразия окружающего мира и внутреннего мира человека.

Шаг 4. Пишем основную часть

- Основную часть можно начать следующими фразами:

- *Присмотримся повнимательнее к словам в тексте ...* (называем фамилию автора текста)

- *Обратимся к тексту русского писателя ...* (фамилия автора текста)

- *Докажем эту мысль на примерах из текста...*

- *Попытаемся раскрыть значение тезиса на примерах, взятых из текста ...*

- Далее приводим примеры, подтверждающие слова писателя и ваши рассуждения.

- Внимательно изучите критерии оценивания примеров-аргументов:

- Таким образом, общие требования к аргументам таковы:

- примеров должно быть 2;
- примеры должны быть из указанного текста;
- приводя пример, нужно не только назвать языковое явление, но и объяснить его значение и указать роль в тексте.

Например:

Аргумент 1. *Важным источником обогащения речи служит синонимия. Наш язык очень богат синонимами (названо языковое явление) – словами, имеющими общее значение и различающимися дополнительными оттенками или стилистической окраской (объяснено его значение). Синонимы привлекают пишущего или говорящего тем, что они позволяют с предельной точностью выразить мысль. Так, описывая чувства Анны Федотовны, автор использует синонимы "горечь и обида" (предложение 44), "разговор обеспокоил, удивил, обидел" (предложение 33), которые помогают писателю более полно и многогранно раскрыть душевное состояние своей героини (указана роль в тексте).*

Аргумент 2. *Русский язык обладает и богатейшими словообразовательными возможностями. Способы образования слов в русском языке очень разнообразны. Один из наиболее продуктивных способов – это суффиксальный. Возьмём, к примеру, слово "Танечка" из предложения 1. Оно образовано с помощью уменьшительно-ласкательного суффикса -ечк-, который помогает автору выразить симпатию к героине своего произведения.*

- При оформлении примеров можно использовать вводные слова "во-первых", "во-вторых" и т.д. Не забывайте, что они отделяются запятой.

Шаг 5. Пишем заключение

- В заключительной части сочинения делается вывод из всего сказанного.

Как правило, в заключении говорится о том же, о чем во вступлении, но другими словами.

Начать вывод можно следующими словами и фразами:

Таким образом, ...

Итак, ...

Следовательно, ...

В итоге можно прийти к такому выводу: ...

В заключение можно сказать, что ...

Мы убеждаемся в том, что ...

Обобщая сказанное, ...

Из этого следует, что ...

и т.д.

Например:

Таким образом, приведённые примеры подтверждают мысль К.Г.Паустовского о том, что в русском языке можно найти нужные слова для выражения самых сложных мыслей и различных оттенков чувств.

или:

Подводя итог сказанному, хочу отметить, что эпитеты играют важную роль в художественном тексте: они способствуют более полной, точной, яркой и образной передаче оттенков мыслей, чувств и оценок автора текста.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Конспекты уроков по подготовке к написанию сочинения-рассуждения на основе использования деятельностного подхода

Урок 2. Подготовка к сочинению-рассуждению на лингвистическую тему по высказыванию о русском языке.

Цели:

Обучающие:

- расширить представление учащихся о сочинении на лингвистическую тему.

Воспитывающие:

- рассмотреть нравственные категории, такие как бережное отношение к чувствам других людей, уважение к другому человеку;
- детство как основа становления характера человека.

Развивающие:

- учить применять полученные теоретические знания для решения познавательных и практических задач;
- развивать умение аргументированной монологической и диалогической речи.

Задачи:

1. Повторить схему (структуру) сочинения-рассуждения.
2. Формировать:
 - умение строить собственное высказывание в соответствии с заданным типом речи (рассуждением);
 - умение аргументировать положения своей работы, используя текст.

Оборудование:

- мультимедийный проектор;
- экран;
- презентация «Сочинение-рассуждение на лингвистическую тему»;
- пошаговая инструкция.

Ход урока

1. Оргмомент (Слайд 1)

- У наших предков была пословица: «Азь, буки, веди страшат, как медведи». Современных школьников страшат другие три буквы: ОГЭ и ЕГЭ.

В этом году вам предстоит сдавать государственные экзамены. Экзамен по русскому языку – один из сложных экзаменов, на котором вам придётся выполнять множество различных заданий. Знаю, что вы серьёзно к нему готовитесь. Наш урок сегодня – это тоже один из способов подготовки к ОГЭ.

2. Постановка учебной задачи (Слайд 2)

- Какому типу речи соответствует данная схема?

I. Тезис.

II. Доказательство:

1) *Аргумент 1.*

2) *Аргумент 2.*

III. Вывод.

(Это рассуждение).

- На каком этапе экзаменационной работы мы используем эту схему? (когда пишем сочинение).

- Сформулируйте общую тему, на которую пишем сочинение на экзамене.
(на лингвистическую).

(Слайд 3)

- Сформулируйте тему нашего урока. Предложите ваши гипотезы.

(Сочинение-рассуждение на лингвистическую тему.)

- Каковы цели урока, чему мы должны научиться на уроке?

(Главная цель: научиться строить высказывание на лингвистическую тему на основе темы высказывания и типа речи.)

- Сочинение мы пишем по тексту. Давайте познакомимся с текстом, по которому будем писать сочинение.

Чтение текста.

(1) Он нёс меня на себе восемь километров. (2) Восемь тысяч метров по раскалённой земле. (3) Я до сих пор помню его горячую спину, пот, который, будто кислота, разъедал кожу на руках. (4) И белую даль, словно накрахмаленная больничная простыня... (5) Я всё это помню, помню в деталях, в подробностях, в красках. (6) Но всё равно ничего не могу понять. (7) И сегодня, спустя много лет, когда я вспоминаю тот случай, моя мудрость, потеряв равновесие, беспомощно вязнет в густой трясине: мне кажется непостижимой и странной вся наша жизнь, особенно если пытаешься её понять.

(8) Нам тогда было по тринадцать – мне и моему закадычному другу Сережке Леонтьеву. (9) Мы пошли рыбачить за тридевять земель на старый, обмелевший пруд. (10) Мне вдруг приспичило освежиться, и я полез в воду, но не успел сделать и шагу, как вскрикнул от острой боли в ноге. (11) Ко мне бросился Серёжка, он выволок меня на берег. (12) Я с ужасом увидел, что из пятки торчит осколок бутылочного горлышка, а на траву каплет густая кровь. (13) Восемь километров Серёжка нёс меня на себе.

– (14) Серёнь, брось меня! – шептал я сухими губами.

– (15) Нет! – хрипел друг. (16) Это было как в кино: друг выносит с поля боя раненого друга. (17) Свистят пули, рвутся снаряды, а ему хоть бы хны. (18) Он готов пожертвовать своей жизнью, отдать своё сердце, свою душу, готов отдать всё на свете... (19) У меня от слабости кружилась голова, и вдруг, сам не знаю зачем, я сказал Серёжке:

– (20) Серёнь, если я умру, то передай от меня привет Гальке Коршуновой! (21) Скажи ей, что я её любил.

(22) Сережка, сдувая с лица капли пота, рвал свою футболку на лоскуты и от усталости, кажется, уже не соображал, что я говорю. (23) Он дотащил меня до больницы, потом, тяжёло дыша, сидел на кушетке и смотрел, как врач обрабатывает мою рану.

(24) А на следующий день, когда я, хромая, вышел во двор, все уже знали, что перед смертью я просил передать привет Гальке Коршуновой. (25) И я сделался посмешищем всей школы. (26) Моё появление теперь у всех вызывало конвульсии глумливого хихиканья, и я, от природы жизнерадостный мальчишка, стал замкнутым и застенчивым до болезненности.

(27) Зачем он рассказал им про мой привет? (28) Может быть, он просто изложил все подробности того случая, не предполагая, что моя просьба всех так рассмешит? (29) А может быть, ему хотелось, чтобы его геройство выглядело более внушительным на фоне моего тщедушного актерства? (30) Не знаю!

(31) Он нёс меня восемь километров по залитой солнечным зноем дороге. (32) Но я до сих пор не знаю: спас он меня или предал.

(33) Шрам на ноге почти полностью зарубцевался, а вот сердце мое до сих пор кровоточит. (34) И когда мне говорят: «Вам такой-то передал привет, я цепенею от ужаса, и по моей спине пробегают мурашки».

(По М. Худякову)

(Слайд 4)

- Какова тема этого текста?

– О дружбе.

– О детстве.

- О предательстве друга.
- Об обиде, которая перешла в боль.
- О ране, которая может быть сделана словом...
- Какие проблемы поднимает автор в этом тексте?
- Проблема противоречивости человеческих поступков.
- Проблема бережного отношения к чувствам людей.
- Проблема предательства.
- Проблема влияния детства на формирование характера человека.
- Проблема взаимоотношения подростков.

- Актуальны ли они в наше время?

- Какова авторская позиция?

– Жизнь, как человеческие отношения, очень сложна, один и тот же человек может оказаться способным и на героический поступок, и на предательство.

– Душевная боль часто оказывается сильнее боли физической, и душевные раны затягиваются гораздо дольше, поэтому нужно очень бережно относиться к чувствам доверившегося человека.

– Недопустимо без согласия человека передоверять его тайну окружающим.

– Многие черты характера закладываются в детстве, и большое влияние оказывают отношения, которые устанавливаются со сверстниками.

– Подростки часто не осознают, что своими насмешками наносят кому-то из сверстников душевную рану.

- О чем автор нас заставляет задуматься?

3. Актуализация знаний

- А писать сочинение мы будем писать на следующую тему: *«Русский язык обладает всеми средствами для выражения самых тонких ощущений и оттенков мысли»*. В. Г. Короленко.

- Через какие языковые средства М.Г. Худяков раскрывает тему и главную проблему текста?

4. Первичное усвоение новых знаний и первичная проверка понимания

- Работаем с инструкцией «Как писать сочинение-рассуждение на лингвистическую тему».

Шаг 1: Знакомимся с высказыванием

- Внимательно прочитайте высказывание о языке. Осмыслите его. Выделите ключевые слова.

Шаг 2: Определяем основную мысль высказывания

- Выясните, о каких свойствах языка, о каких языковых явлениях идёт речь в высказывании.

- О каких свойствах языка, о каких языковых явлениях идёт речь в высказывании?

(О богатстве, точности русской речи, выразительности).

(О роли в русском языке эпитетов, метафор, сравнений и т.п.)

Работа в парах.

Шаг 3: Оформляем вступление

(Слайд 6)

- Во вступлении необходимо:

- сформулировать позицию автора высказывания;
- выразить своё отношение к ней.

Помните, что вступление должно состоять примерно из 2-3-х предложений.

Можно применить цитирование, *например*:

В.Г. Короленко писал: «Русский язык обладает всеми средствами для выражения самых тонких ощущений и оттенков мысли». Не могу не согласиться с замечательным русским писателем.

(Слайд 7)

Можно обойтись и без цитирования, например:

Язык – одно из чудес, с помощью которого люди передают тончайшие оттенки мыслей. Великий русский писатель В.Г. Короленко утверждал, что русский язык обладает всеми средствами для выражения самых тонких ощущений и оттенков мысли. Я полностью согласен с автором высказывания.

или:

В высказывании В.Г. Короленко моё внимание привлекла мысль о том, что в богатом русском языке можно найти слова для выражения внутреннего мира человека. Я разделяю точку зрения автора.

Проверка написанных учащимися вступлений.

Шаг 4: Пишем основную часть

- Основную часть можно начать следующими фразами:

- *Присмотримся повнимательнее к словам в тексте ... (называем фамилию автора текста)*
- *Обратимся к тексту русского писателя ... (фамилия автора текста)*
- *Докажем эту мысль на примерах из текста...*
- *Попытаемся раскрыть значение тезиса на примерах, взятых из текста ...*

- Далее приводим примеры, подтверждающие слова писателя и ваши рассуждения.

Работа в группах:

1. «Лексикографы 1»

Найти в тексте лексические средства: эпитеты, метафоры, фразеологизмы, сравнения и указать их роль в тексте.

2. «Лексикографы 2»

Найти в тексте лексические средства: антонимы, разговорные слова, слова высокой лексики, повторы.

3. «Морфологи»

Найти в тексте морфологические средства выразительности, указать роль в тексте.

4. «Синтаксисты»

Найти в тексте однородные члены, вводные слова, обращения, парцелляция, риторический вопрос, риторическое восклицание, указать их роль.

Проверка работ групп.

Написание основной части сочинения на основе наработок групп.

Зачитывание записанной основной части.

(Слайды 8,9)

Пример основной части сочинения:

Обратимся к тексту Худякова, русского писателя и археолога, чтобы подтвердить сказанное. Писатель использует большое количество языковых средств, передающих душевное состояние главного героя. В предложении 33 это метафора «сердце мое до сих пор кровоточит». Такую же задачу выполняет и фразеологизм «по спине пробегают мурашки» из этого предложения.

Шаг 5: Пишем заключение

- В заключительной части сочинения делается вывод из всего сказанного.

Как правило, в заключении говорится о том же, о чем во вступлении, но другими словами.

Работа в парах: *написание вывода.*

Зачитывание записанных выводов.
(Слайд 10)

Пример вывода к сочинению:

Таким образом, приведённые примеры подтверждают мысль В.Г. Короленко о том, что в русском языке можно найти нужные слова для выражения самых сложных мыслей и различных оттенков чувств.

или:

Таким образом, чтобы точно передать внутреннее состояние человека, выразить его мысли, можно подобрать в русском языке множество языковых средств, грамотное употребление которых делают речь эмоциональной и выразительной.

Пример сочинения 1:

В. Г. Короленко писал: «Русский язык обладает всеми средствами для выражения самых тонких ощущений и оттенков мысли». Не могу не согласиться с замечательным русским писателем.

Обратимся к тексту Худякова, русского писателя и археолога, чтобы подтвердить сказанное. Писатель использует большое количество языковых средств, передающих душевное состояние главного героя. В предложении 33 это метафора «сердце моё до сих пор кровоточит». Такую же задачу выполняет и фразеологизм «по спине пробегают мурашки» из этого предложения.

Таким образом, чтобы точно передать внутреннее состояние человека, выразить его мысли, можно подобрать в русском языке множество языковых средств, грамотное употребление которых делают речь эмоциональной и выразительной.

(97 слов)

Пример сочинения 2:

В высказывании В.Г. Короленко моё внимание привлекла мысль о том, что в богатом русском языке можно найти слова для выражения внутреннего мира человека. Я разделяю точку зрения автора.

Докажем эту мысль на примерах текста Худякова. В предложении 12 имя существительное в творительном падеже «с ужасом» является ярким сравнением, передающим боль физическую, показывающим состояние героя в тот момент, когда он поранился осколком бутылки. А в предложении 32 автор использует антоним «спас-предал», который позволяет более точно выразить мысль, раскрыть душевное состояние героя, который, спустя годы, не может разобраться в собственных чувствах, ведь душевная рана до сих пор свежа.

Таким образом, приведённые примеры подтверждают мысль В.Г. Короленко о том, что в русском языке можно найти нужные слова для выражения самых сложных мыслей и различных оттенков чувств.

(125 слов)

(Слайд 11)

5. Рефлексия «Всё в твоих руках»

- На листе бумаги обведите свою ладонь. Каждый палец это какая-то позиция, по которой необходимо высказать свое мнение.

- Большой – для меня это было важно и интересно...
- Указательный – я получил конкретные рекомендации и информацию по данному вопросу...
- Средний – мне было трудно (не понравилось)
- Безымянный – моя оценка психологической атмосферы...
- Мизинец – для меня было недостаточно...

6. Домашнее задание:

1. Отредактировать сочинения, написанные в классе.
2. Написать сочинения, используя материал других групп.

Карточки для работы в группах

Группа «Лексикографы 1»

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЛЕКСИКИ

Термины	Номер предложения	Роль в тексте
Эпитеты		
Метафоры		
Сравнения		
Фразеологизмы		

Группа «Лексикографы 2»

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЛЕКСИКИ

Термины	Номер предложения	Роль в тексте
Антонимы		
Книжная лексика		
Разговорная лексика		
Повторы		

Группа «Морфологи»

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ МОРФОЛОГИИ

Термины	Номер предложения	Роль в тексте
Имена существительные		
Имена прилагательные		
Глаголы		
Местоимения		

Группа «Синтаксисты»

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ СИНТАКСИСА

Термины	Номера предложений	Роль в тексте
Ряды однородных членов предложения		
Предложения с вводными словами, обращениями		
Риторический вопрос, восклицание, обращение		
Парцелляция		

Урок 3. Сочинение-рассуждение на лингвистическую тему

Тип урока: урок-практикум.

Цели:

- Повторить композицию сочинения-рассуждения и понятие о тропах;
- Рассмотреть особенности построения сочинения-рассуждения на лингвистическую тему;
- Подготовить обучающихся к написанию сочинения-рассуждения на лингвистическую тему.
- Воспитывать интерес к лингвистике, бережное отношение к русскому языку.

Оборудование: -Ноутбук.

- Презентация.

- Н. А. Сенина. «Русский язык. 9-й класс. Готовимся к ГИА на уроке и дома. Тренировочная тетрадь: учебно-методическое пособие.
- Пошаговая инструкция.

Ход урока.

1. Организационный момент. Мотивация.

Прочитайте высказывания великих людей о русском языке:

«Самая большая ценность народа – его язык, на котором он пишет, говорит, думает» (Д.С. Лихачев); «Единственное мне принадлежащее сокровище – это русская речь. Это русский язык. Лишь этим определяется принадлежность человека к определённому месту земли, которое он величает Родиной» (Б.Ахмадулина). Как вы понимаете эти слова? (Бережно относиться к родной речи – это гражданский долг каждого из нас)

2. Объявление темы урока.

Тема нашего урока – «Сочинение-рассуждение на лингвистическую тему» Определение цели урока.

3. Определите цель урока.

(Сегодня мы будем учиться писать сочинение-рассуждение на лингвистическую тему).

4. Повторение.

Что такое сочинение?

Что значит рассуждать?

Как строится сочинение-рассуждение?

- Тип речи «рассуждение» характеризуется трехчастной композицией: тезис, доказательство, вывод.

Давайте вспомним, что представляют собой эти три части рассуждения.

- Тезис – это авторское утверждение, предположение, мысль, требующая доказательства. В нем заключается идея текста.

- Доказательство – это вторая часть текста-рассуждения, в которой даётся обоснование высказанной мысли, приводятся аргументы (доводы, доказательства) и примеры.

- Вывод – это заключение о верности выдвинутого тезиса.

Сочинение-рассуждение

Вступление

Тезис

Доказательство

Вывод

Составление кластера.

5. Изучение нового материала.

Сегодня мы будем писать сочинение по высказыванию А. Горшкова. Оно находится на стр. 8 пособия. Внимательно прочитайте высказывание.

«Выразительность – это свойство сказанного или написанного своей смысловой формой привлекать особое внимание читателя, производить на него сильное впечатление»

Запишите высказывание, Используя клише на стр. 79, напишите вступление. (Зачитывание 2-х работ)

О каких явлениях и свойствах языка идет речь? Подчеркните ключевые слова.

Какие средства помогают автору передать чувства героев, их отношение друг к другу?

Какие средства помогают нам ярко, живо представить море или горы?

Одним из языковых средств являются тропы.

Чтобы получить максимальные баллы по первым двум критериям, нужно показать, что вы разбираетесь в смысле высказывания.

Сделать это вам помогут полные ответы на вопросы:

Что является языковыми средствами создания художественного образа?

От чего зависит выбор средств?

Сформулируйте и запишите собственное понимание высказывания.

Предложения связаны между собой?

Есть неоправданный повтор?

Использованные местоимения создают многозначность?

Исправьте недочёты и проверьте по орфографическому словарю.

(Зачитывание 2-х работ)

Аргументирование теоретического тезиса.

Где вы будете искать примеры для доказательства?

6.Первичная проверка понимания

Перечитайте текст И. Ильина и ответьте на вопросы:

- Как создаётся образ русского языка?

- Какие слова в тексте Ильина имеют стилистическую окраску? С какой целью автор употребил их? Какую функцию выполняют эти слова?

Можем ли мы подтвердить этими примерами тезис о том, что «выразительность - это свойство сказанного или написанного своей смысловой формой привлечь особое внимание читателя, производить на него сильное впечатление»(А.Горшков)?

Как вы понимаете слова А.Горшкова?

Повторяем теорию (синонимы стр. 9-10; антонимы стр. 11).

7.Первичное закрепление

Написание основной части.

Выберите клише для основной части сочинения (аргументации) на стр. 80.

Напишите его с красной строки, проверьте.

Найдите в тексте примеры, иллюстрирующие тезис.

Чтобы избежать фактических ошибок, воспользуйтесь словарём лингвистических терминов (стр. 109-122).

Определите роль этих языковых средств в данном эпизоде.

Выберите способ цитирования.

Оформите каждый аргумент (доказательство тезиса) как отдельное предложение.

Предложения связаны между собой?

Перечитайте написанное. Вы доказали тезис?

Расставьте знаки препинания, проверьте по словарю.

(Зачитывание 2-х работ)

Выберите клише для заключения (вывода).

Запишите его с красной строки.

Закончите сочинение своими словами или частью цитаты, содержащей главную мысль.

Прочитайте написанное, расставьте знаки препинания.

Проверьте по словарю.

(Зачитывание 1-й, 2-х работ)

Подготовка текста для записи в бланк ответов.

Представьте, что это чужое сочинение.

Прочитайте его так, как будто вы его видите в первый раз.

Исправьте речевые недочёты, фактические и грамматические ошибки.

Перепишите на второй черновик.

Проверьте по словарю!

8.Подведение итога урока.

Что мы должны были сделать на уроке?

Достигли мы цели урока? Что помогло? Что помешало?

Урок 4. Отработка навыков написания сочинения-рассуждения

Цель: методическая помощь при написании сочинения-рассуждения на лингвистическую тему в 9 классе по модели демоверсии 2018.

Основные задачи:

— изучение теоретического материала по теме сочинения;

- изучение композиционных особенностей сочинения 15.1;
- изучение примерного шаблона сочинений;
- закрепление и отработка умений и навыков, связанных с умением аргументировать грамматические явления в тексте;
- подготовка к написанию сочинения-рассуждения на лингвистическую тему в соответствии с форматом ОГЭ;
- формирование у учащихся уверенности в своих силах перед диагностическим испытанием - ОГЭ по русскому языку.

Ход урока:

1. Алгоритм работы над сочинением-рассуждением.

Внимательно прочитайте цитату. О чем в ней говорится? О каких языковых явлениях идет речь? Выделите ключевые слова.

Прочитайте текст и подумайте, какие языковые явления, иллюстрирующие тезис, в нем есть.

Определите роль этих языковых явлений в тексте.

Напишите сочинение-рассуждение, в котором представьте свое понимание цитаты, укажите роль выбранных вами языковых явлений и приведите примеры-аргументы из текста). Объем сочинения должен составлять не менее 70 слов.

2. План сочинения-рассуждения на лингвистическую тему:

1. Как начать сочинение?

Начать сочинение можно как фразой, предложенной в задании, так и собственным высказыванием, интерпретирующим ключевые слова (используй ключевые клише).

Вариант 1. Известный лингвист ... утверждал: «...». Попробуем разобраться в смысле этого афоризма.

Вариант 2. Я согласна с высказыванием известного лингвиста ...о том, что «...». Докажем эту мысль на примерах из текста...

Вариант 3. «...», - писал учёный...Высказывание лингвиста, безусловно, справедливо. Попробуем доказать это на конкретных примерах. (Обратимся к тексту русского писателя ... (фамилия автора текста)).

3. Алгоритм работы над композицией сочинения-рассуждения на лингвистическую тему.

Вы можете написать собственное вступление, используя эти синонимы и речевые клише:

ученый
 лингвист
 автор высказывания
 филолог
 утверждал
 считал
 писал
 рассуждал
 высказывание
 афоризм
 мысль
 утверждение
 суждение
 мнение
 справедливо
 верно
 неоспоримо
 бесспорно
 понятно

2. Как писать основную часть?

Найди в тексте пример 1 и пример 2, подтверждающие (иллюстрирующие) понятия, обозначенные ключевыми словами. Приводя примеры, необходимо указать номера нужных предложений или применить цитирование. Укажите роль этих языковых явлений.

Основную часть можно начать следующими фразами:

Вариант 1. Пример... явления можно найти в предложении №

Вариант 2. В подтверждение собственных выводов приведу пример, (демонстрирующий...) явление, из ... предложения прочитанного мною текста.

Вариант 3. Рассмотрим ... предложение. В нём использовано такое... явление, как Это подтверждает наш вывод о том, что

Вариант 4. Чтобы подтвердить сказанное, обратимся к ... предложению текста.

Вариант 5. Проиллюстрировать названное ... явление можно на примере предложения текста.

Вариант 6. Справедливость этого вывода можно доказать на примере ... предложения, в котором автор использует такое ... явление, как

3. Как писать заключение?

В заключительной части сочинения делается вывод из всего сказанного. Как правило, в заключении говорится о том же, о чем во вступлении, но другими словами.

Начать вывод можно следующими словами и фразами:

Таким образом, ...

Итак, ...

Следовательно, ...

В итоге можно прийти к такому выводу: ...

В заключение можно сказать, что ...

Обобщая сказанное, ...

В результате размышления мы пришли к выводу о том, что....

Эти примеры из текста стали убедительным доказательством того, что....

4. Коллективная работа учащихся с текстом по поиску лексических и грамматических категорий.

Напишите сочинение-рассуждение, раскрывая смысл высказывания современного лингвиста Ираиды Ивановны Постниковой: «Способность слова связываться с другими словами проявляется в словосочетании».

1. Находим ключевые слова.

2. Определяем задачу: рассказать о способах связи слов в словосочетании.

3. Вспоминаем теорию

Словосочетание – это соединение двух и более самостоятельных слов, связанных между собой по смыслу и грамматически.

Словосочетания сочинительные и подчинительные.

Способы выражения связи между словами:

в подчинительных: окончания и предлоги

в сочинительных: союзы и интонация

Находим примеры в тексте:

(1) Я не позволял себе чересчур увлекаться игрой .. (2) Мне нужен был только рубль, каждый день по рублю.. (3)Получив его, я убежал, покупал на базаре баночку молока, обедал и садился за уроки. (4) Досыта все равно я не наедался, но уже одна мысль, что я пью молоко, прибавляла мне силы и смиряла голод. (5) Мне стало казаться, что и голова теперь у меня кружится гораздо меньше. (6) Вскоре Вадик заметил, что я слишком быстро выхожу из игры, и однажды остановил меня:

- (7) Ты что это — загреб кассу и драть? (8) Ишь шустрый какой! Играй!

- (9) Мне уроки надо, Вадик, делать, — стал отговариваться я.

- (10) Кому надо делать уроки, Валечка, тот сюда не ходит.

(11) Больше Вадик не давал мне шайбу раньше себя и подпускал к камню только последним. (12) Он хорошо бросал, но я бросал лучше. (13) Если уж мне доставалась возможность бросать, шайба, как намагниченная, летела точно на деньги.

(14) Я только что опять угодил в деньги и шел собирать их, когда заметил, что Вадик неожиданно наступил ногой на одну из рассыпавшихся по сторонам монет. (15) Я подошёл к нему и попытался сдвинуть его ногу с монеты, но он оттолкнул меня, быстро схватил её с земли и показал мне решку.

- (16) Ты перевернул её, — сказал я.

- (17) Она была на орле, я видел. (18) Он сунул мне под нос кулак.

- (19) А этого ты не видел? (20) Понюхай, чем пахнет.

(21) Настаивать на своем было бессмысленно.

- (22) Давай сюда!

- (23) Вадик протянул руку за шайбой, но я не отдал её. (24) Обида перехлестнула во мне страх за что, за что они так со мной, что я им сделал?

- (25) Давай сюда! — потребовал Вадик.

- (26) Ты перевернул ту монетку! — крикнул я ему.

- (27) Я видел, что перевернул, видел.

(28) Я полетел на Вадика, он быстро и ловко, не примериваясь, поддел меня головой в лицо, и я упал. (29) Из носу у меня брызнула кровь. (30) Я не ответил (31) Всё во мне как-то затвердело и настолько сомкнулось в обиде, что у меня не было сил достать из себя слово. (32) И, только поднявшись на гору, я не утерпел и, словно сдурев, закричал что было мочи, так, что слышал, наверное, весь посёлок: «Переверну-у-ул!»[5: 11]

5. Знакомство с образцом сочинения - рассуждения на лингвистическую тему.

Современный лингвист Ираида Ивановна Постникова считает: «Способность слова связываться с другими словами проявляется в словосочетании». Попробуем разобраться в смысле этого высказывания.

Для этого обратимся к первому предложению текста В.М. Распутина. Все слова в нём, объединённые в словосочетания, связаны по смыслу и грамматически. В словосочетании «каждый день» связь между словами выражается окончанием – ый зависимого местоимения. А в словосочетании «поднявшись на гору» зависимость существительного выражена не только окончанием – у, но и предлогом «на».

Таким образом, в словосочетании действительно проявляется «способность слова связываться с другими словами».

6. Примеры тематических блоков.

Некоторые темы объединены общим смыслом, поэтому их можно классифицировать, объединить в тематические блоки:

1. Лексика и фразеология

Например:

«Точность слова является не только требованием стиля, требованием вкуса, но, прежде всего, требованием смысла». Константин Александрович Федин

Лексика и грамматика

Например:

«В языке есть... слова. В языке есть... грамматика. Это – те способы, которыми язык пользуется, чтобы строить предложения». Лев Васильевич Успенский

Морфология

Например:

«Сходство между наклонением условным и повелительным состоит в том, что оба они... выражают не действительное событие, а идеальное, то есть представляемое существующим только в мысли говорящего». Александр Афанасьевич Потебня

Синтаксис и пунктуация

Например:

«Мысль формирует себя без утайки, во всей полноте; поэтому-то она легко находит и ясное для себя выражение. И синтаксис, и грамматика, и знаки препинания охотно ей повинуются». Михаил Евграфович Салтыков-Щедрин

Человек и его язык (речь).

Например:

«Язык не есть только говор, речь: язык есть образ всего внутреннего человека, всех сил, умственных и нравственных». Иван Александрович Гончаров

Язык и речь.

Например:

«К оценке достоинств речи мы должны подходить с вопросом: насколько же удачно отобраны из языка и использованы для выражения мыслей и чувств различные языковые единицы?». Борис Николаевич Головин

Язык художественной литературы

Например:

«Заставляя героев говорить друг с другом, вместо того чтобы передать их разговор от себя, автор может внести соответствующие оттенки в такой диалог. Тематикой и манерой речи он характеризует своих героев». Литературная энциклопедия

7.Опытное обучение.

Примеры заключений:

Следовательно, для того чтобы выразить мысль, нужно не только разобраться в значении отдельных слов, но и понять, в какие связи между собой они вступают в самом процессе выражения мысли.

Следовательно, без взаимодействия лексики и грамматики невозможно понять смысл сказанного.

Таким образом, лексический состав языка и его грамматические законы очень часто оказываются слитыми воедино и помогают лучше понять авторский замысел.

Таким образом, лексические и грамматические явления в данном тексте помогают глубже понять авторский замысел, его отношение к героям.

Таким образом, нельзя не согласиться с мнением Г. Степанова: и словарь языка, и грамматика, выполняя свои функции, делают речь понятной и связной.

Таким образом, лексика и грамматика в их тесном взаимодействии помогают увидеть внутренний мир человека.

Урок 5. Подготовка к ОГЭ: написание сочинения-рассуждения на лингвистическую тему задания 15.1

Цель:

— обучающая: отработать навыки и приемы написания сочинения-рассуждения на лингвистическую тему; учить применять полученные теоретические знания для решения познавательных и практических задач; развивать умение аргументированной монологической и диалогической речи, отработать навыки работы с текстом, уметь находить те средства языка, которые подтверждают основную мысль цитаты, проверить и обобщить знания по теме «Пунктуация».

— развивающая: актуализировать познавательную деятельность учащихся, развивать навыки монологической речи, умение выделять существенное, соотносить уровни языка и функции;

— стимулировать и развивать мыслительные процессы: логическое мышление, внимание, память, речь, творческие способности

— воспитывающая: развивать устойчивый интерес к предмету, воспитывать любовь к родному языку и необходимость бережного отношения к нему, воспитывать самостоятельность, ответственность за учебный труд

Оборудование: компьютер, мультимедийный проектор, презентация, карточки «Критерии оценивания задания 15», памятки, тексты, задания, подсказки, рабочие листы.

Тип урока: развитие речи, урок-практикум.

Ход урока

1. Организационный момент (приветствие, сообщение целей, темы...)

- Здравствуйте, ребята! По окончании 9 класса вам предстоит сдать письменный экзамен по русскому языку, включающий в себя создание текста сочинения-рассуждения на лингвистическую тему. Этот компонент экзамена творческий, наиболее сложный, но и дорогой. За содержательную часть сочинения можно получить 9 баллов.

- Немного истории:

Написав сочинение за свою дочь, Салтыков-Щедрин получил «2».

М. Зощенко получил «2» за выпускное сочинение.

В. Катаев, написав сочинение за племянницу на тему «Что хотел сказать Катаев в повести «Белеет парус одинокий», получил «3».

За сочинения, которые Д. Донцова писала для своей дочери, она обычно получала 2/3.

- Со временем усидчивость, сосредоточенность и терпение авторов таких сочинений сделали их мастерами слова.

- Так необычно урок начала я не зря. «Учение и труд всё перетрут», - гласит народная мудрость. Сегодня у нас тема довольно сложная, но интересная. И связана она напрямую с общеобразовательной государственной аттестацией. Если будете внимательны, активны, трудоспособны, хорошо усвоите сегодняшний материал, то в последующем вам и мне легче будет работать над этой задачей.

- В 2018 году задание С1 сформулировано таким образом. У вас на столах памятки.

Напишите сочинение-рассуждение, раскрывая смысл высказывания современного лингвиста. Аргументируя свой ответ, приведите 2 примера из прочитанного текста. Приводя примеры, указывайте номера нужных предложений или применяйте цитирование. Вы можете писать работу в научном или публицистическом стиле, раскрывая тему на лингвистическом материале. Объём сочинения должен составлять не менее 70 слов. Сочинение пишите аккуратно, разборчивым почерком.

- Поэтому тема нашего урока «Учимся писать сочинение-рассуждение на лингвистическую тему» (Запись в тетрадях).

2. Актуализация знаний.

Начать работу мне хочется со слов Максима Горького. Он говорил: «Прежде чем написать что-либо, я задаю себе три вопроса: что хочу написать, как написать и для чего написать». Следуя совету писателя, постараемся ответить на эти вопросы и мы.

Согласитесь, тема является универсальной: рассуждения письменно и устно нужно уметь создавать на любом уроке.

- Итак, первый вопрос, который задает Максим Горький: ЧТО мы хотим написать? (Сочинение на лингвистическую тему)

а) Повторение теоретического материала .

- Начнем работу с проверки ваших знаний.

- Что такое сочинение? (создание собственного текста)

- Что такое текст? (Текст - это речевое произведение, в котором предложения связаны в целое темой и соединены по смыслу и грамматически).

- Какие типы текста вам известны? (повествование, описание, рассуждение)

- В теме нашего урока обозначено сочинение-рассуждение.

- Что такое рассуждение? (Это тип речи, в котором автор размышляет, обдумывает что-либо, объясняет, убеждает, доказывает что-либо, приходит к определённым выводам).

Как написать? Вспомним структуру сочинения-рассуждения.

- Сколько в сочинении-рассуждении выделяется частей?

- тезис - это главная мысль автора текста, которую нужно доказать или опровергнуть;

- доказательства (или опровержения), т.е. аргументы, приводимые в поддержку тезиса: факты, примеры, утверждения;

- вывод, или заключение.

- Что такое «сочинение на лингвистическую тему»?

- Определимся с прилагательным «лингвистический» (произошло от слова «лингвистика». Лингвистика (языкознание, языковедение; от лат. lingua — язык) — наука, изучающая языки) работа со словарем.

- Значит, основным содержанием такого сочинения будет именно лингвистический материал.

Вам придётся рассуждать о различных лингвистических, т. е. языковых свойствах, явлениях, понятиях, например, о знаках препинания, синонимах, антонимах, фразеологизмах, частицах, глаголах, суффиксах и объяснить их роль в тексте, раскрывая смысл высказывания, выяснить, о каких свойствах языка, о каких языковых явлениях идет речь в высказывании, аргументировать доказательства (найдите примеры данного явления в тексте и укажите роль этого языкового явления)

- Давайте посмотрим о, каких свойствах языка, о каких языковых явлениях обычно говорится в высказываниях?

о богатстве, выразительности, точности русской речи;

о средствах выражения мыслей;

о роли в русском языке эпитетов, метафор, олицетворений, сравнений, синонимов, антонимов, фразеологизмов и т.п.;

о взаимосвязи лексики и грамматики;

о роли синтаксиса в человеческом общении;

о гибкости русской пунктуационной системы и функциях знаков препинания и т.д.

Б) объяснение нового материала

- Сочинение – рассуждение – самый сложный вид творческой работы.

- Перед тем, как приступить к объяснению написания сочинения, рассмотрим критерии оценивания этого вида работы. Посмотрите на свои карточки, на слайде есть тоже. При условии выполнения всех требований – есть шанс получить заветные 9 баллов.

Изучение и обсуждение критериев оценивания.

- Исходя из памятки, характеристики критериев оценивания сочинения-рассуждения и схемы сочинения-рассуждения, составим ПЛАН сочинения-рассуждения на лингвистическую тему (пункты показываются поочередно)

1. Тезис (формулируем позицию автора и выражаем свое отношение к ней)

2. Аргументация:

а) аргумент-пример №1;

б) аргумент-пример №2.

3. Вывод.

- Итак, начнем работу с усвоения этапов работы над сочинением-рассуждением на лингвистическую тему.

Алгоритм работы над сочинением несложен (лежат на партах)

1. Прочитать цитату.

2. Найти ключевые слова в ней. Определить основную мысль.

3. Дать комментарий к цитате. Определить лингвистический материал. Вспомнить теорию.

4. Найти примеры из текста. Назвать роль.

5. Сделать вывод.

3. Этап применения знаний в новых условиях

- Мы вооружились новыми знаниями. Пора пустить их в ход.

Для творческой работы вашему вниманию я предлагаю следующие высказывания... Чтобы работа была эффективной, я предлагаю разбиться на 2 группы

1-ая группа: «Пунктуационные знаки имеют свое определенное назначение в письменной речи. Как и каждая нота, пунктуационный знак имеет свое определённое место в системе письма, имеет свой неповторимый «характер». (С. И. Львова)

2-ая группа: «Нет ничего такого в жизни и в нашем сознании, чего нельзя было бы передать русским словом!». (К.Г.Паустовский)

А) Работа над формулировкой тезиса

Выясните, о каких свойствах языка, о каких языковых явлениях идёт речь в высказываниях, найдите ключевые слова и сформулируйте позицию авторов, т. е. объясните смысл высказывания и выразите свое отношение к цитате (можно использовать тетради по ГИА, материал, над которым вы работали, т. е. речевые клише).

1-ая группа:

- Выделим ключевые слова высказывания С. И. Львовой, о каком языковом явлении идет речь: «пунктуационные знаки» и «неповторимый характер».

- Что же такое пунктуация? Пунктуация - правила постановки знаков препинания. – Какие виды знаков препинания мы знаем? (Существует несколько видов знаков препинания – знаки завершения, выделения, разделения).

- Что подразумевается под словом "характер" в этом высказывании? (В этом высказывании подразумевается функция того или иного знака, говорится о гибкости русской пунктуационной системы и функциях знаков препинания и т.д.)

- Какие функции знаков препинания существуют в русском языке?

Знаки препинания выполняют следующие функции:

- разделительную;
- выделительную;
- эмоционально-экспрессивную;
- смысловозначительную.

Разделительные знаки препинания служат для обозначения границ предложений или однородных членов:

- точка,
- вопросительный знак
- восклицательный знак,
- запятая,
- точка с запятой,
- многоточие,
- двоеточие,
- тире.

Выделительные знаки препинания служат для выделения

- предложений с обособленными членами предложения;
- предложений с вводными словами и предложениями;
- предложений с обращениями;
- разных типов сложных предложений (сложносочиненные, сложноподчиненные и бессоюзные);
- сравнения;
- диалога.

Эмоционально- экспрессивная, смысловозначительная функция наблюдается при риторических вопросах;

риторических восклицаниях.

- Давайте сделаем вывод. Для чего нужны пунктуационные знаки?

(Знаки препинания помогают пишущему выразить свои мысли и чувства, а читающему - точнее понять текст и выразительно прочитать его; передают логику предложения, связь между частями предложения; вносят дополнительную информацию, которую нельзя выразить словами; передают на письме оттенки смысла; могут быть средством выражения состояния пишущего).

Основное назначение пунктуации - передавать логику предложения, связь между его частями.

Знаки препинания отмечают начало или конец синтаксической единицы.

Ещё Пушкин говорил о знаках препинания. Они существуют, чтобы выделить мысль, привести слова в правильное соотношение и дать фразе легкость и правильное звучание.

2-ая группа:

- О чем здесь говорит К.Г.Паустовский? – О богатстве нашего русского языка, многогранности, - Какие слова являются ключевыми для понимания смысла высказывания? – передать русским словом. О наличии каких языковых явлений в речи подразумевает Паустовский? (лексические языковые явления: тропы (метафоры, эпитеты, сравнения, олицетворения и т. д.), синонимы, антонимы, паронимы, стилистически окрашенная лексика и лексика ограниченного употребления (эмоционально-экспрессивная (оценочная) лексика, архаизмы, неологизмы, диалектизмы, жаргонизмы), функционально-стилистически окрашенная лексика (книжная, разговорная) и т. д.

Стилистически окрашенная лексика как средство выразительности может придавать тексту возвышенное или, наоборот, сниженное звучание;

служить средством речевых характеристик героев;

служить средством передачи авторских эмоций и оценок.

Лексика ограниченного употребления как средство выразительности используется для усиления образности текста и передачи колорита эпохи, времени или какой-либо местности;

для передачи речевых характеристик изображаемых персонажей;

для выражения авторских оценок, чувств и эмоций;

для создания иронического эффекта

Роль тропов:

направлены на усиление выразительности образов изображаемых предметов или явлений, на выделение их наиболее существенных признаков.

усиливают какие-либо характерные признаки предметов;

уточняют отличительные признаки предмета (форму, цвет, величину, качество);

передают отношение автора к изображаемому, выражают авторскую оценку и авторское восприятие явления, характеристику предметов и явлений

- Итак, мы выяснили, о каких языковых явлениях идёт речь в высказываниях, давайте сформулируем и запишем тезисы к сочинению.

Начать сочинение-рассуждение вам помогут клише.

Я (полностью) согласен с ...

Не могу не согласиться с ...

Я разделяю точку зрения ...

б) Работа над основной частью сочинения

- Чтобы перейти к основной части сочинения, обратимся к тексту русского писателя Максима Горького.

- Найдите в тексте перечисленные языковые явления. Попробуем определить их роль.

Попытаемся раскрыть значение тезиса на примерах, взятых из текста

Конечно же, мы должны внимательно прочитать текст. Мы читаем текст «с карандашом в руках» и отмечаем важные для нас, нужные, по нашему мнению, словосочетания и предложения.

(1) Но особенно памятливы мне праздничные вечера, когда дед уходил в гости и бабушка устраивала чай с обильной закуской. (2) В кухню являлся кудрявый, встрепанный дядя Яков с гитарой; волчком вертелся празднично одетый Цыганок; тихо, боком приходил мастер, сверкая тёмными стеклами очков.

(3) Все много ели и пили, вздыхая тяжело, детям давали гостинцы, и понемногу разгоралось жаркое веселье.

(4) Дядя Яков любовно настраивал гитару, сгибался над ней, изогнув шею, точно гусь.

(5) Его музыка требовала напряжённой тишины; торопливым ручьём она бежала откуда-то издали, просачивалась сквозь пол и стены и, волнуя сердце, выманивала непонятное чувство, печальное и беспокойное. (6) Только самовар тихо пел, не мешая слушать жалобу гитары.

- (7) Прочь, грусть-тоска! (8) Ванька, становись! – иногда ухарски кричал музыкант.

(9) Охорашиваясь, одёргивая жёлтую рубаху, Цыганок осторожно, точно по гвоздям шагая, выходил на середину кухни; его смуглые щёки краснели, и, сконфужено улыбаясь, он просил:

- (10) Только почаще, Яков Васильич!

(11) Бешено звенела гитара, дробно стучали каблуки, дребезжала стеклянная посуда; Цыганок огнём пылал, реял коршуном, размахнув руки, точно крылья, незаметно передвигая ноги. (12) Гикнув, он приседал на пол и метался золотым стрижом, освещая все вокруг блеском шелка, а шёлк, содрогаясь и струясь, горел и плавился.

(13) Цыганок плясал неумолимо, самозабвенно, и казалось, что если, открыть дверь на волю, то он так и пойдёт плясом по улице, по городу, неизвестно куда...

(14) Мастер вдруг поклонился бабушке и стал просить её необычно густым голосом:

- (15) Акулина Ивановна, сделай милость, пройди разок! (16) Утешь!

- (17) Что ты, свет, что ты Григорий Иваныч? – посмеиваясь и поёживаясь, приговаривала бабушка. – (18) Куда уж мне плясать? (19) Людей смешить только...

(20) Но когда все стали просить ее, она вдруг молодо встала, оправила юбку, выпрямилась, вскинув тяжелую голову, и пошла по кухне, вскрикивая:

- (21) Ну-ка, Яша, перетряхни музыку-то!

(22) Дядя весь вскинулся, вытянулся, закрыл глаза и заиграл медленнее; Цыганок на минуту остановился и, подскочив, пошел вприсядку кругом бабушки, а она плыла по полу бесшумно, как по воздуху, разводя руками, подняв брови, глядя куда-то вдаль тёмными глазами.

(23) Бабушка не плясала, а словно рассказывала что-то. (24) Вот она идёт тихонько, задумавшись, покачиваясь, поглядывая вокруг из-под руки, всё её большое тело колеблется нерешительно, ноги щупают дорогу осторожно. (25) Остановилась, вдруг испугавшись чего-то, лицо дрогнуло, нахмурилось и тотчас засияло доброй, приветливой улыбкой. (26) Откачнувшись в сторону, уступая кому-то дорогу, отводя рукой кого-то; опустив голову, замерла, прислушиваясь, улыбаясь всё веселее, - и вдруг её сорвало с места, закружило вихрем. (27) Вся она стала стройней, выше ростом, и уже нельзя было глаз отвести от нее – так буйно красива и мила становилась она в эти минуты чудесного возвращения к юности!

(28) И все застывали, очарованные пляской и бабушки, и Цыганка. (29) Вот тебе и праздник, и более ничего не надо! (По М. Горькому)

- Из какого произведения данный отрывок? (Максим Горький «Детство» - первая повесть автобиографической трилогии «Детство», «В людях», «Мои университеты»). Эпизод пляски бабушки Акулины Ивановны и Цыганка.

- Какие микротемы вы можете выделить в данном тексте? (игра дяди Якова на гитаре; Танец Цыганка; пляска бабушки)

- Что испытывали все присутствующие, когда слышали звуки музыки и видели танец бабушки и Цыганка? (восхищение, радость, счастье, в душе у каждого был праздник, застывали очарованные пляской)

Еще раз зададим себе три вопроса: что хочу написать, как написать и для чего написать?

Итак, вам предстоит написать сочинение-рассуждение о роли пунктуации или о богатстве и выразительности языка

- Найдите в тексте вышперечисленные языковые явления

Чтобы рассмотреть как можно больше языковых явлений, разобьёмся на подгруппы:

1 парта

Предложения с однородными членами

шёлк, содрогаясь и струясь, горел и плавился (12);

поклонился и стал просить (14); посмеиваясь и поёживаясь, приговаривала (17);

молодо встала, оправила юбку, выпрямилась, пошла по кухне (20);

встряхнулся, вытянулся, закрыл глаза и заиграл медленнее (22)

идет тихонько, задумавшись, покачиваясь, поглядывая вокруг из-под руки (24)

Однородные члены могут выражать различные отношения между предметами, явлениями или событиями: отношения соединения их, противопоставления или исключения.

Например, ряды однородных членов в предложении 24 позволяют автору путем перечисления показать удивительный, яркий, выразительный танец бабушки, Цыганка.

Ярче описать речевую ситуацию.

2 парта

Предложения с обращениями

Что ты, свет, что ты, Григорий Иванович (17);

Позволяют назвать того, к кому обращаются с речью

Диалог (15, 17) Способствует оживлению рассказа,(с №14-19) разнообразит речь, воспроизводит живую речь, характеризующую персонажей, характеризует отношение героев к друг другу

3 парта

Сравнения

вертелся волчком (2); изогнув шею, точно гусь (4); Цыганок осторожно, точно по гвоздям шагая (9);

Цыганок огнем пылал, реял коршуном, размахнув руки, точно крылья(11);

метался золотым стрижом (12);

плыла по полу бесшумно, как по воздуху (22); бабушка не плясала, а словно рассказывала что-то (23)

Делают речь более яркой и образной, позволяют более выразительно представить танец, повышают эмоциональную выразительность текста

Сравнения создают яркий незабываемый образ.

Восклицательный знак (10,15,21) побуждение к действию, эмоциональное состояние, воодушевление героев...

Многоточие (19) Помогают понять эмоциональное состояние автора высказывания, внести значение недоговоренности, незаконченности мысли, вызванной эмоциональным состоянием

Эмоционально-экспрессивная функция

Помогают понять эмоциональное состояние автора высказывания, внести значение недоговоренности, незаконченности мысли, вызванной эмоциональным состоянием

Эпитеты

обильной закуской(1);

жаркое веселье (3);

густым голосом (14)

напряженной тишины(15)

Олицетворение

слушать жалобу гитары(6)

Синонимы Важным источником обогащения речи служит синонимия. Наш язык очень богат синонимами (названо языковое явление) - словами, имеющими общее значение и различающимися дополнительными оттенками или стилистической окраской (объяснено его значение). Синонимы привлекают пишущего или говорящего тем, что они позволяют с предельной точностью выразить мысль. Так, описывая чувства Акулины Ивановны, автор использует синонимы «доброй, приветливой улыбкой»(предложение 25)

Антонимы «нахмурилось и тотчас засияло» (25) передают гамму чувств бабушки, вызываемые пляской, помогают писателю более полно и многогранно раскрыть душевное состояние своей героини (указана роль в тексте).

(зачитывают)

- Как оформлять примеры в сочинении?

Вторая часть сочинения-рассуждения – доказательства. Посмотрим на образцы оформления примеров-аргументов, самостоятельно запишите их.

Для того чтобы включение примеров не нарушало требование связности, можно использовать следующие речевые клише:

- 1) В предложении 7 (« ... ») автор использует
- 2) Обратим внимание на предложение 8, в котором автор использует ...
- 3) Чтобы подтвердить сказанное, обратимся к 9 предложению текста. В нем автор прибегает к использованию ...
- 4) Справедливость этого вывода можно доказать на примере 10 предложения, в котором автор использует
- 5) В подтверждение собственных выводов приведу пример из 11 предложения
- 6) Рассмотрим 2 предложение. В нем использована Это подтверждает наш вывод о том, что
- 7) Проиллюстрировать названную функцию можно на примере 5 предложения текста.
- 8) Пример использования мет ... можно найти в предложении ...

Помните:

- примеров должно быть не менее 2;
- примеры должны быть из указанного текста;
- примеры должны иллюстрировать лингвистические понятия;
- каждый пример должен соответствовать указанной функции;
- пример без указания на функцию не учитывается.

В). Работа над заключением.

- О чем писать в заключении? Последняя композиционная часть вашего сочинения – концовка. Она завершает текст и придает вашим рассуждениям законченный вид. Концовка содержит общие выводы, при формулировке которых используются речевые клише, образцы.

- Рассмотрим несколько образцов заключения:

1. Таким образом, можно уверенно сказать, что прав был..., утверждавший, что «.....».
2. Итак, мы пришли к выводу, что утверждение ... является справедливым.
3. Я считаю, что этими примерами мне удалось доказать правоту
4. Таким образом, предложенное для анализа высказывание известного лингвиста (писателя, филолога) (имя, фамилия, отчество) справедливо.

Вывод:

Подведите итог своему рассуждению

Подчеркните, что вы доказали верность тезиса и правоту ученого

Заключение так же, как и вступление, не должно превышать по объему основную часть сочинения.

Задача заключения — подвести итог, обобщить сказанное.

Вывод должен быть логически связан с предыдущим изложением и не должен противоречить по смыслу тезису и аргументам.

Начать заключение можно вводными словами значит, итак, следовательно, таким образом или клише мы пришли к выводу, подводя итог, делая выводы из вышеизложенных доказательств и т.д.

4. Работа по предупреждению ошибок:

После написания сочинения медленно прочитайте свое сочинение.

Проверьте:

- нет ли грамматических ошибок;
- не нарушена ли связь слов;
- не встречалось ли одно и то же слово в предыдущей фразе или в последующих;
- не нарушена ли логика изложения;
- правильно ли разделен текст на абзацы (их должно быть четыре!).

Проведите орфографический и пунктуационный анализ текста:

- найдите слова, трудные в орфографическом отношении, примените правило (сомневаетесь – замените другим словом);

- разберите предложение с точки зрения обоснованности употребления в нём знаков препинания.

Перепишите сочинение на чистовик. Работа должна быть написана аккуратно, разборчивым почерком.

5. Подведение итогов.

- Мы с вами проследили основные этапы написания сочинения-рассуждения на лингвистическую тему по тексту М. Горького. Используя все материалы, напишите сочинение-рассуждение на лингвистическую тему. Чтение творческих работ.

6. Рефлексия.

Какой вид работы показался вам интересным на этом уроке? Что вызвало затруднения?

7. Домашнее задание.

Написать сочинение-рассуждение на лингвистическую тему, оценить работу по критериям.

Доводы – шаблоны к сочинению-рассуждению на лингвистическую тему

1. Приставка и суффикс.

Разнообразие лексики может проявляться через морфемы. Приставки и суффиксы служат для образования новых слов, уточняют лексическое значение слова. Например, в предложении ... в слове «...» используется приставка «...». Она имеет значение ... а в предложении ... в слове «...» используется суффикс «...», который обозначает ...

2. Корень

Во-первых, существует такое языковое явление, как корень. Это значимая часть слова, в котором заключено основное лексическое значение всех однокоренных слов. В качестве примера можно привести однокоренные слова: «...» (предложение № ...), «...» (предложение № ...), «...» (предложение № ...), в каждом из них корень «...». Общий корень указывает на то, что все слова связаны с

3. Многозначные слова

Во-первых (во-вторых), в русском языке существуют многозначные слова. Первое значение многозначного слова всегда прямое, остальные могут быть переносными, в то числе образными. Например, в предложении ... текста многозначное слово «...» имеет значение, но в другом тексте могло иметь значение ...

4. Синонимы

Существует такое лексическое явление, синонимы. Синонимы – это близкие по значению слова. Они уточняют основное значение синонимического ряда, передают авторское отношение к предмету речи. (или: + помогают избежать неоправданных повторов, служат средством связи предложений в тексте). Например, в тексте ..., в предложении ... для описания (для перечисления) ...(действий героя, или чувств, или признаков) используются синонимы «...».

5. Антонимы

Во-первых (во-вторых), разнообразие лексики может проявляться в использовании антонимов. Антонимы – слова одной части речи с противоположным значением. Они уточняют, передают авторское отношение, противопоставляют, создают контрастные образы во фразе и тексте. Примером использования в речи антонимов могут быть слова «...» в предложении ... текста Эти слова подчеркивают ... (говорят о том, что ...; показывают различие ...).

6. Устаревшие слова

Во-первых (во-вторых), Лексическое разнообразие проявляется в использовании устаревших слов. С их помощью можно внести яркое стилистическое разнообразие в текст, передать колорит эпохи (или: придать речи оттенок торжественности, создать комический эффект). Например, в ... предложении текста ... употребляется устаревшее слово «...», которое подчеркивает ... (показывает ..., говорит о том, что ...).

7. Просторечные слова

Существует такое лексическое явление, как просторечные слова. Они создают образ, являются средством речевой характеристики героев, вносят стилистическое разнообразие в текст. Например, в предложении ... текста ... просторечное слово «...» говорит о том, что ... (или: помогает понять ... ; или: подчеркивает ...).

8. Профессионализмы

Во-первых, в русском языке часто используется лексика, имеющая ограниченную сферу употребления. Такими словами могут быть профессионализмы - слова, характерные для определенной профессии. Они помогают понять, о какой профессии идет речь, служат для создания достоверности, точности информации, позволяют дать речевую характеристику герою.

Например, в предложении ... текста употреблено слово ..., которое подчеркивает ...

9. Фразеологизмы

Во-первых, разнообразие лексики может проявляться с помощью использования фразеологизмов. Фразеологизм – это устойчивое сочетание слов со своим, переносным значением. Они обозначают нечто единое по смыслу, помогают сделать речь эмоциональной, образной. Например, в тексте ... , в предложении ..., фразеологизм «...» подчеркивает ... (говорит о том, что ...).

10. Лексические изобразительно-выразительные средства

Существует такое лексическое явление, как изобразительно-выразительные средства. Они не только называют предмет, признак, действие, но и помогают создать образ, передать отношение автора, делают речь яркой и образной. Часто употребляются в речи эпитеты, метафоры, сравнения. Например, в предложении ... текста ... автор использует сравнение (метафору, олицетворение, эпитет...) «...». Это слово помогает передать ... (подчеркивает ...).

11. Слова одной тематической группы

Лексика – это словарный состав языка. Каждое слово имеет лексическое значение, несет в себе определенный смысл. Поэтому слова одной тематической группы погружают читателя в определенную атмосферу, помогают раскрыть тему текста. Например, в тексте ... используются слова одной тематической группы: «..., ..., ...». Они помогают (представить мир художника).

Доводы к сочинению-рассуждению на лингвистическую тему (по грамматике и синтаксису)

12. Предлог

Во-первых, нашу речь невозможно представить без предлогов, которые используются в словосочетании для оформления подчинительной связи. Например, в предложении ... текста ... используется предлог «...» в словосочетании «...», которое построено на основе управления.

13. Союз

Во-первых, в русском языке активно используется такая служебная часть речи, как союз. Союзы необходимы для соединения однородных членов предложения или частей сложного предложения. Например, в предложении ... текста ... союз «...» соединяет части сложного предложения, а в предложении ... союз «...» соединяет однородные члены предложения.

14. Словосочетание

Грамматические явления устанавливают связи языковых единиц. Так, словосочетания строятся на основе подчинительных связей. Например, словосочетание «...» из предложения ... построено на основе согласования (может быть управление или примыкание) . Зависимое слово «...» стоит в том же роде, числе и падеже, что и главное слово.

15. Простое осложненное предложение (с обособленными членами предложения)

Грамматические явления устанавливают связи языковых единиц. Так, существует такое грамматическое явление, как простое осложненное предложение с обособленными членами. Обособление – это выделение членов предложения, чтобы придать им относительную смысловую самостоятельность, особую значимость. Обособленным может быть определение, обстоятельство, дополнение, приложение. Например, в предложении ... текста ... употреблено обособленное определение (обстоятельство, дополнение, приложение) «...», которое помогает понять (подчеркивает, говорят о том, что)

16. Простое осложненное предложение (с однородными членами)

Грамматические явления устанавливают связи языковых единиц. Так, существует такое грамматическое явление, как простое осложненное предложение с однородными членами. Однородные члены предложения равноправны и независимы друг от друга. Например, в предложении ... текста ... употреблены однородные сказуемые (подлежащие, дополнения, обстоятельства) «...» имеют значение перечисления и называют последовательные (одновременные) действия. (или другое значение, если не сказуемые)

17. Простое осложненное предложение с вводными конструкциями

Грамматические явления устанавливают связи языковых единиц. Так, существует такое грамматическое явление, как простое осложненное предложение с вводными конструкциями. С их помощью автор выражает свое отношение к сообщаемой информации. Примером предложения с вводными конструкциями может служить предложение ... текста Слова

«...» выражают значение ... (степень достоверности, радость, удивление, ..., источник сообщения, способ оформления мыслей).

18. Сложное предложение

Грамматические явления устанавливают связи языковых единиц. Так, существует такое грамматическое явление, как сложное предложение. Части сложного предложения связываются сочинительной, подчинительной или бессоюзной связью. В данном тексте автор использует сложные предложения. Например, предложение ... является сложносочиненным, его части соединены сочинительным союзом . (или: предложение ... является сложноподчиненным, его части соединены подчинительным союзом (союзным словом); или: предложение ... является бессоюзным, его части соединены с помощью интонации, без союзом).

19. Синтаксические изобразительно-выразительные средства

Существуют синтаксические изобразительно-выразительные средства. Они помогают создать образ, выделить важное слово, передать отношение автора, привлечь внимание читателя, сделать речь яркой и образной. Часто авторы используют инверсию, градацию, риторический вопрос, риторическое восклицание или обращение, повтор. Например, в предложении ... текста ... автор использует инверсию (градацию, повтор ...) «...». Это изобразительно-выразительное средство помогает передать ... (подчеркивает ...).

Доводы к сочинению-рассуждению на лингвистическую тему (по пунктуации)

20. Знаки препинания

Во-первых, знаки препинания могут выполнять функцию разделения. Разделяющая функция знаков препинания проявляется при обозначении границ предложения, между частями сложного предложения, при однородных членах предложения. В тексте ... мы находим пример разделяющей функции знаков препинания. Это предложение ..., где запятая разделяет части сложного предложения, а в предложении ... запятой разделяются однородные члены предложения.

Во-вторых, знаки препинания имеют функцию выделения. Выделяющая функция реализуется в предложениях с обособленными членами предложения, вводными словами, обращениями. Так, в предложении ... запятыми выделяется обособленное определение, выраженное причастным оборотом (или: обособленные обстоятельства, выраженное деепричастным оборотом; или: вводное слово).

21. Знаки препинания (2-й вариант)

Во-первых, они разделяют предложения в тексте, определяют границы предложений. Эту работу выполняют не только точки, но и многоточие, восклицательный и вопросительный знаки. В тексте ... активно используется многоточие (предложения ...), которые помогают передать сомнения, недоговоренность. Запятые разделяют части сложного предложения (предложение ...), а также однородные члены предложения (...).

Во-вторых, знаки препинания выделяют прямую речь, вводные слова, обособленные члены предложения. Пример использования запятой в этой функции мы можем найти и в тексте В предложениях ... запятая выделяет вводные слова, а в предложениях ... - обособленные обстоятельства (определения). Благодаря расставленным знакам мы понимаем, на какие детали обратил внимание герой.

Доводы – шаблоны к сочинению-рассуждению на лингвистическую тему (по частям речи)

22. Части речи

Любая мысль выражается с помощью слова, которое принадлежит какой-то части речи. Каждая часть речи выполняет свою функцию, имеет свое грамматическое значение.

Во-первых, существуют самостоятельные части речи, которые называют предметами, признаками, действиями, количеством или указывая на них (местоимения). В любом предложении мы можем найти слова различных частей речи. Например, в тексте ... в предложении ... используются(ется) существительные (ое) «...», (которое называет действующее лицо, ...). Присутствуют здесь и глаголы «...», называющее

Во вторых, в русском языке существуют служебные части речи, которые не называют ни предметов, ни признаков, ни действий, но необходимы для создания связного и понятного высказывания. Это союзы, связывающие однородные члены предложения или части сложного предложения. Это предлоги, которые связывают слова в словосочетаниях. Это частицы, выражающие различные оттенки значения или образующие форму слов. Например, в предложении ... используется союз «...», который связывает А в предложении ... частица «бы» образует форму условного наклонения.

23. Сочинение о наклонениях глагола

Формы наклонения глагола передают различное отношение действия к действительности. В этом можно убедиться, анализируя текст

Известно, что глаголы в изъявительном наклонении обозначают реальные действия в настоящем, прошедшем или будущем времени. Например, действительность, окружающая героя, описана с помощью глаголов изъявительного наклонения: «шумел», «скрипели».

А вот глаголы в повелительном и условном наклонении обозначают действия не реальные, а только желательные, возможные или необходимые. Например, в предложении ... глагол в условном наклонении «забросить бы» показывает желания героя, тем самым противопоставляется мир мечты реальной обыденности.

Таким образом, с помощью различных форм наклонения глагола автор противопоставляет окружающий мир внутреннему миру своего героя.

24. о наклонениях глагола (2-й вариант)

Формы наклонения глагола передают различное отношение действия к действительности. В этом можно убедиться, анализируя текст

Известно, что глаголы в изъявительном наклонении обозначают реальные действия в настоящем, прошедшем или будущем времени. Например, В предложениях ..., ... автор использует глаголы в форме изъявительного наклонения, чтобы показать действия, которые происходят на самом деле: «...», «...», «...».

А вот глаголы в повелительном и условном наклонении обозначают действия не реальные, а только желательные, возможные или необходимые. Например, в предложении ... употреблен глагол в условном наклонении «...», в предложении ... «...» мы видим глагол в повелительном «...». Эти глаголы обозначают действия, которые еще не совершены, но изображены автором как желательные и очень важные.

Таким образом, можно сделать вывод, что ... прав. Повелительное и условное наклонения глагола схожи в том, что выражают события не действительные, а существующие только в мыслях говорящего.

Урок 6. Сочинение-рассуждение на лингвистическую тему «Зачем нужна орфография?»

Цель:

1. учить создавать текст типа рассуждение на лингвистическую тему;
 2. развивать умение находить в тексте примеры, подтверждающие тезис сочинения;
- повторить сведения о русской орфографии, ее принципах;
3. воспитывать требовательность к себе, гордость за родной язык, бережное отношение к нему.

Оборудование: презентация к уроку, раздаточный материал (текст для чтения, справочные материалы).

Ход урока:

1. Организационный момент

2. Сообщение темы урока Слайд № 1

- Одним из заданий, предлагаемых в новой форме государственной(итоговой) аттестации учащихся по русскому языку в 9 классе, является написание сочинения-рассуждения на лингвистическую тему. Сегодняшний урок посвящен обучению написания именно такого сочинения на тему «Зачем нужна орфография?» Запишите в тетрадь дату и тему урока.

3. Знакомство с заданием к сочинению

Слайд № 2

- Ознакомьтесь с мнением Ильи и Романа о роли орфографии в письменной речи.

Илья: «В письменной речи нельзя обойтись без правил русской орфографии»

Роман: «Правил орфографии много. Все их запомнить трудно. Можно писать с орфографическими ошибками, все равно смысл сказанного будет понятен».

Слайд № 3

Помогите Илье доказать свою точку зрения. Напишите сочинение-рассуждение «Зачем нужна орфография?» Обдумывая ответ на вопрос, прочитайте данный текст М. Пришвина. Найдите и приведите два примера из прочитанного текста, иллюстрирующие разные принципы русской орфографии.

Приводя примеры, указывайте номера нужных предложений или применяйте цитирование (избегайте чрезмерного цитирования).

Начать сочинение вы можете как фразой, принадлежащей Илье, так и собственным высказыванием.

Вы можете писать работу от своего имени или от имени Ильи.

Объем сочинения должен составлять не менее 70 слов.

4. Определение целей и задач урока

Слайд № 4

- Теперь сформулируем учебные задачи, необходимые для выполнения задания.

- Какой текст вы должны создать?

- Какие знания потребует написание сочинения на тему «Зачем нужна орфография?»

- Какие доказательства мы должны привести?

(открывается слайд)

5. Составление плана сочинения

- Итак, мы должны создать текст типа рассуждение. А какие еще типы текстов вам известны? (повествование, описание, рассуждение)

Слайд № 5

- Чем текст рассуждение отличается от других? Каковы его композиционные части?

Рассуждение

1. Тезис, связанный с темой сочинения и основной мыслью.

2. Доказательства (теоретически обоснованный и подтвержденный примерами из текста ответ на поставленный в теме вопрос)

3. Вывод (подтверждение тезиса).

Слайд № 6

- Запишите план себе в тетрадь.

6. Работа с тезисом

- С чего нужно начать сочинение?

- Обратимся к заданию, где говорится, что начать сочинение вы можете, во-первых, фразой, принадлежащей Илье. Слайд № 7

Во-вторых, собственным высказыванием. Есть несколько способов сформулировать тезис.

Слайд № 7, 8

Тезис

1. Фраза, принадлежащая Илье.	В письменной речи нельзя обойтись без правил русской орфографии.
2. Собственное высказывание: А) передать актуальность обсуждаемого вопроса; Б) с использованием стилистических фигур: - парного соединения однородных членов; - антитезы; - умолчания; - вопроса и ответа; - риторического восклицания.	В наше время особенно остро стоит проблема орфографической грамотности. Русская орфография. Принципы русской орфографии. Что означают эти понятия? Звуки и буквы, орфоэпия и орфография. Как связаны эти понятия между собой? Орфограмма и орфографическая ошибка – понятия, противопоставленные друг другу и тесно связанные между собой. Орфографическая ошибка... Что стоит за ней? Нужно ли знать правила русской орфографии? Безусловно, нужно. Какая же она трудная, русская орфография!
3. С помощью пословиц и поговорок.	Всем известна поговорка: «Что написано пером, не вырубишь топором». В ней скрывается глубокий смысл: нужно быть требовательным к письменной речи.
4. в виде небольшого отступления.	Каждый человек хочет, чтобы его считали образованным. Одним из признаков хорошего образования является орфографическая грамотность.

7. Работа над основной частью (доказательствами)

- В основной части нужно теоретически обосновать выдвинутый тезис: дать аргументированный ответ на поставленный вопрос. Чтобы знать, о чем следует писать в основной части, ещё раз обратимся к заданию.

Слайд № 9

- Следовательно, в основной части необходимо назвать и раскрыть принципы русской орфографии – исходные теоретические положения, определяющие написание слов, знание которых является основой для формирования орфографической грамотности. Задание требует указать два принципа и привести два примера из прочитанного текста, иллюстрирующие их.

- Очертим круг необходимых лингвистических терминов, которые мы будем использовать в сочинении.

Слайд № 10

- Что такое орфография? (исторически сложившаяся система единообразных написаний, которая используется в письменной речи; раздел языкознания, изучающий данную систему правил).

- Что такое орфограмма? (правильное написание на месте затруднения).
- Что такое орфографическая ошибка? (нарушение орфографической нормы).
- Принципы русской орфографии? (теоретические положения, определяющие выбор одного написания там, где есть орфограммы, т.е. там, где возможны два или более разных написания).

- Какие принципы лежат в основе русской орфографии?

Слайд № 11

- Фонетический принцип?
- Какие правила регулирует фонетический принцип?
- Морфологический принцип?
- Какие правила регулирует морфологический принцип?
- Традиционный принцип?
- Какие правила регулирует традиционный принцип?

Принципы русской орфографии

1. Фонетический принцип – требование соответствия звука и буквы.
 - Правописание приставок на –з(-с).
 - Правописание приставок раз-(рас-).
 - Правописание и(ы) после приставок на согласный.
2. Морфологический принцип – требование графического единообразия морфем в слабой и сильной позициях.
 - Правописание звонких и глухих согласных в корнях слов.
 - Правописание безударных гласных в корнях слов, проверяемых ударением.
 - Правописание безударных гласных в падежных окончаниях существительных.
3. Традиционный принцип – требование написания в соответствии с этимологией (происхождением) и традицией (историей) слова.
 - Правописание и после шипящих.
 - Написание окончания –ого прилагательного ед.ч. Р.п.

8. Работа с текстом М. Пришвина

- Давайте познакомимся с текстом М.Пришвина «Дедушкин валенок» и найдём примеры написаний, основанные на фонетическом, морфологическом и традиционном принципах. Укажите в скобках номера предложений.

(текст читает подготовленный учащийся)

Дедушкин валенок

1. Хорошо помню – дед Михей в своих валенках проходил лет десять. 2. А сколько лет в них он до меня ходил, сказать не могу. 3. Поглядит, бывало, себе на ноги и скажет:
 - 4. Валенки опять проходились, надо подшить.
 - 5. И принесёт с базара кусок войлока, вырежет из него подошву, подошьет, и опять валенки идут, как новенькие.
 - 6. Так много лет прошло, и стал я думать, что на свете все имеет конец, все умирает и только дедушкины валенки вечные.
 - 7. Случилось, у деда началась сильная ломота в ногах. 8. Никогда дед у нас не хворал, а тут стал жаловаться, позвал даже фельдшера.
 - 9. Это у тебя от холодной воды, - сказал фельдшер, - тебе надо бросить рыбу ловить.
 - 10. Я только и живу рыбой, - ответил дед, - ногу в воде мне никак нельзя не мочить.
 - 11. Нельзя не мочить, - посоветовал фельдшер, - надевай, когда в воду лезешь, валенки.
 - 12. Этот совет вышел деду на пользу: ломота в ногах прошла. 13. Но только потом дед избаловался, в реку стал лазить только в валенках и, конечно, тёр их беспощадно о придонные камешки. 14. Сильно подались от этого валенки, и не только в подошвах, а и выше, на месте изгиба подошвы, показались трещинки.
 - 15. «Верно, это правда, - подумал я, - что всему на свете конец бывает, не могут и валенки деду служить без конца: валенкам приходит конец».
 - 16. Люди стали деду указывать на валенки:

- 17. Пора, дед, валенкам твоим дать покой, пора их отдать воронам на гнёзда.

18. Не тут-то было! 19. Дед Михай, чтобы снег в трещинки не забивался, окунул валенки в воду – и на мороз. 20. Конечно, на морозе вода в трещинках валенка замерзла, и лед заделал трещинки. 21. А дед после того валенки еще раз окунул в воду, и весь валенок от этого покрылся льдом. 22. Вот какие валенки после этого стали теплые и прочные...

23. И опять я вернулся к мысли, что, пожалуй, дедушкиным валенкам никогда не будет конца.

24. Но вскоре весна пришла, валенки в сенцах растаяли и вдруг расползлись.

- 25. Верно, правда, - сказал дед в сердцах, - пришла пора отдыхать в вороньих гнёздах.

26. И в сердцах швырнул валенок с высокого берега в репейники...

- 27. Почему ж валенки только воронам? – сказал я. – 28. Всякая птичка весною тащит в гнездо шерстинку, пушинку, соломинку...

29. Тут вскоре началась птичья пора. 30. Вниз, к реке, на репейники, полетели всякие весенние птички и, поклевывая головки репейников, обратили свое внимание на валенок. 31. Каждая птичка его заметила, и когда пришла пора вить гнездо, с утра до ночи птицы стали разбирать на клочки дедушкин валенок...

32. Много в моей жизни походил я по лесам и, когда приходилось найти птичье гнёздышко с подстилом из войлока, думал, как маленький: 33. «Всё на свете имеет конец, всё умирает, и только одни дедушкины валенки вечные». (По М.Пришвину).

Пример на доске:

Фонетический принцип: избаловался(13)...

Морфологический принцип: проходил(1)...

Традиционный: подшить(4)...

9. Отбор языковых средств связи частей текста

- Связь тезиса и доказательств оформляется с помощью определенных языковых средств. Глаголов 1 лица: докажем, найдем, подтвердим, приведем, определим; союзов и союзных слов: так как, так что, поэтому, в результате чего, чтобы, для того чтобы; вводных слов: например, следовательно; синтаксических конструкций: это подтверждается тем, это объясняется тем, причина состоит в следующем, отсюда вытекает, из этого следует, это позволяет предположить; сложноподчиненных предложений: Я разделяю точку зрения Ильи, потому что...; с помощью вопроса-ответа: Разве можно не согласиться с Ильей? Конечно, нет!

Слайд № 12

- Связь доказательств и вывода чаще всего оформляется с помощью вводных слов: таким образом, итак; и синтаксических конструкций: в заключение сделаем вывод, подытожим все вышесказанное, в итоге мы пришли к выводу.

- В заключение необходимо этически корректно сформулировать собственное мнение, согласившись или не согласившись с мнением Ильи, т.е. подтвердить выдвинутый тезис.

10. Чтение учителем примерного сочинения-рассуждения

11. Итог урока

- Закончить сегодняшней урок мне хотелось бы отрывком из стихотворения узбекского поэта С.Абдуллы «Выучи русский язык».

Слайд № 13

Он твой наставник великий, могучий,

Он переводчик, он проводник.

Если штурмуешь познания кручи –

Выучи русский язык!

12. Домашнее задание

- Написать сочинение-рассуждение на тему «Зачем нужна орфография?»

Рассказ Н. В. Думбадзе «Я, бабушка, Илико и Илларион»

ТЕКСТ

(1) Шла весна, под щедрыми лучами солнца цвела пробужденная природа, а в лесу пели птицы. (2) Вдали, на склонах торжественных гор, паслись стада, и воздух был наполнен весенним ароматом полевых цветов. (3) В школе занятий уже не было, и мы готовились к выпускным экзаменам. (4) Я и Мери с утра шли на край села, к старой заброшенной мельнице, усаживались в тени огромного орехового дерева и занимались.

(5) — Стихи, выбранные к экзамену, ты должен знать наизусть, — говорит Мери. (6) — Вот послушай — это Галактион:

(7) В сердце мечта таится,
Небо — полоской ясной.

(8) Юноша: «Стой, девица!»

(9) Девушка: «Сгинь, несчастный!»

(10) — Моя бабушка здесь бы сказала: «Чтоб ты провалился сквозь землю, бесстыдник», — говорю я.

(11) Я пытаюсь еще что-то сказать про бабушку — Мери смеется, закрывает мне рот рукой: не мешай, мол.

(12) Потом я читаю свои стихи, которые, хотя их и нет в программе, обязательной для изучения, я все-таки прочту на экзамене, а сейчас хочу прочесть Мери:

(13) Через тысячу лет я тебя призываю: иди!

(14) Стану горсткою пепла я в молниях жарких твоих...

(15) Мери сидит, обхватив колени руками, и смотрит куда-то вдаль, в бездонную синеву неба, где, едва касаясь горных вершин, плывут еле заметные белые хлопья облаков.

(16) — Ты, я вижу, опять стихи сочиняешь, стихоплет?! — раздалось вдруг у самого моего уха.

(17) Я подскочил словно ужаленный и обернулся.

(18) Передо мной стоял улыбающийся Илларион.

(19) — Мы к экзаменам готовимся.

(20) Здравствуй, Илларион!

(21) — Вижу, профессеры, вижу, как вы готовитесь...

(22) Ну, здравствуйте! — Илларион сел.

(23) — Как у вас идут дела?

(24) — Экзамены заканчиваем, дядя Илларион, — ответила Мери.

(25) — Заканчиваете или только начинаете?

(26) — Что ты, Илларион!

(27) Остался всего один экзамен! — сказал я.

(28) — Э, дорогой мой, экзамены у вас только начинаются! — улыбнулся Илларион.

(29) — Человеческая жизнь, дети мои дорогие, похожа на мельницу.

(30) Помнится, построили мы колхозную мельницу, что за деревней, и пустили по желобу нашу речушку.

(31) Билась, билась вода, да так и не сумела сдвинуть колесо с места — силёнок не хватило.

(32) Тогда мы подвели второй рукав реки, и пошло дело!

(33) Завертелось колесо, да еще как!

(34) Две реки — это надежнее, вернее!..

(35) — Ты поедешь в город, как школу окончишь, дочка? — вдруг обратился Илларион к Мери.

(36) — Вряд ли я поеду, дядя Илларион, я не сумею...

(37) — Ну, тогда ещё ничего!

(38) Значит, Зурико не сбежит от нас в город!

(39) По жизни лучше идти вдвоём.

(По Н. В. Думбадзе)