

ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКАЯ АКАДЕМИЯ  
ПОСТДИПЛОМНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Институт общего образования  
Кафедра филологического образования

**ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ  
В РАБОТЕ СО СЛАБОУСПЕВАЮЩИМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ  
(РУССКИЙ ЯЗЫК)**

*Методические рекомендации*

*М.А. Бабурина*, кандидат  
филологических наук, старший  
преподаватель кафедры  
филологического образования  
СПб АППО,  
*Л.Г. Гвоздинская*,  
старший преподаватель  
кафедры филологического  
образования СПб АППО



Русскому языку как учебному предмету филологического цикла всегда отводилось особое место в ряду других дисциплин, всегда осознавалась значимость предмета в формировании духовных и нравственных качеств обучающихся. Но неоспоримы роль русского языка и его влияние на результативность обучения в целом, так как предметное и профессиональное обучение происходит на русском языке: являясь предметом изучения, русский язык является и средством обучения, благодаря которому оно совершается. Русский (родной) язык — основа развития мышления, интеллектуальных и творческих способностей учащихся, основа самореализации личности, развития способности к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая саму организацию учебной деятельности. Статус предмета закреплён в действующем государственном образовательном стандарте и Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС), переход на который осуществляется в настоящее время.

Реализуя федеральный компонент действующего государственного образовательного стандарта основного общего и среднего общего образования по русскому языку в пределах профессиональных образовательных программ подготовки квалифицированных рабочих, служащих и подготовки специалистов среднего звена, преподаватели русского языка должны опираться на требования стандарта, учитывать формы и содержание государственной итоговой аттестации (ОГЭ, ЕГЭ) как предъявляемый государством уровень требований к достижениям обучающихся. В условиях слабой теоретической подготовки обучающихся, при недостаточно сформированных основных умениях и навыках преподаватель тем не менее должен на базовом уровне подготовить обучающихся к этим формам.

Как может реализовываться на практике работа со слабоуспевающими детьми в предметном обучении?

Необходимым методологическим условием предметного обучения является **формирование системного представления о русском языке.**

В формировании системного представления о русском языке как предмете изучения следует исходить, в первую очередь, из осознания того, что при изучении русского языка формируется языковая личность. Это проявляется в том, что изучение грамматических понятий и орфографических норм ориентировано на развитие письменной и устной речи учащихся. Реализация этой цели требует соблюдения принципов, на основе которых изучаются разделы курса русского языка:

**принцип текстоцентризма**, заключающийся в признании текста важнейшей единицей в обучении русскому языку. Именно на основе текста изучаются грамматические категории, языковые явления, формируется система лингвистических понятий. Текст выступает как речевое произведение, результат использования системы языка. На его основе осуществляется изучение языка в действии, усваиваются закономерности функционирования языка в речи. Текст выступает как основное средство овладения устными и письменными формами русской речи, овладения речевой деятельностью во всех её видах (чтения, понимания, говорения, письма). На его основе формируется коммуникативная компетенция. Текст является средством создания ситуаций, на основе которых осуществляется реальное общение;

**лексико-семантический принцип**, предполагающий изучение языковой единицы с опорой на её лексическое значение, которое определяется только при рассмотрении единицы в контексте другой, более крупной языковой единицы: звук – в слого или слове, морфема – в слове или словосочетании, слово – в предложении или в тексте, словосочетание в предложении или в тексте;

**структурно-семантический принцип**, основывающийся на единстве внутренней (содержательной) и внешней (формальной) сторон языковой единицы, при котором лексическое значение определяется значениями морфем данного слова, а окончание или суффиксы, например, показывают те языковые категории, которые определяют слова как часть речи, и т. д.;

*системно-функциональный принцип*, основывающийся на изучении особенностей функционирования языковых единиц всех уровней языковой системы и обеспечивающий мотивированное использование учащимися грамматических единиц в речевом общении;

*принцип обучения языку как полифункциональному явлению*, предполагающий восприятие и изучение языка как явления многоаспектного и многофункционального, реализующего коммуникативную, когнитивную, кумулятивную, эстетическую функции. В методике в связи с этим находит отражение такое понятие, как языковое чутьё, утверждается изучение изобразительных возможностей языковых единиц разных уровней, многоаспектного анализа художественного текста.

Следование принципам изучения русского языка в целом и методике изучения отдельных разделов курса в частности является необходимым условием достижения результативности образовательного процесса.

На этапах достижения основного общего и основного среднего образования результативность у части обучающихся оказывается низкой, а проблема слабой успеваемости по русскому языку часто перерастает в проблему ликвидации пробелов в знаниях и навыках учащихся. Особенно пробелы в знаниях, умениях и навыках обнаруживаются в орфографической и пунктуационной грамотности.

**Формирование орфографической грамотности** традиционно осуществляется в учебной парадигме от знаний к умениям и навыкам, то есть основной метод изучения – догматический. Некоторые методисты отмечают, что целью обучения орфографии является выработка навыка, то есть автоматического грамотного письма, а не заучивание правил. Так, А. В. Текучев в своем учебнике «Методика русского языка в средней школе» пишет, что «для того, чтобы быть орфографически грамотным, не допускать орфографических ошибок, недостаточно знать принципы орфографии, правила, уметь объяснить написание слов – все эти знания и умения надо обратить

в навык». Сложность же заключается в том, что орфография многих категорий слов зависит от грамматической формы, семантики слова или контекста его употребления, и правила написания таких слов построены именно на анализе категориальных свойств слов. Таково, например, правило правописания «Н и НН в причастиях и отглагольных прилагательных», для правильного написания которых необходимо проанализировать не только видовую принадлежность глагола, но и наличие зависимых слов. Таковы правила правописания «Не с разными частями речи», выбор написания «-тся и -ться» в формах глаголов и многие другие правила. Поэтому теоретическое обоснование является необходимым условием в выработке грамотного письма, а методика обучения орфографии базируется на принципах

- изучения орфографии в тесной связи с изучением грамматики;
- сопоставления различных явлений (звук и буква, фонема в сильной и слабой позиции);
- структурно-семантического принципа (опора на знание состава и значения морфем в слове).

Изучение орфографии невозможно без опоры на знания и умения, полученные в процессе изучения всех разделов языка. Многие правила орфографии в своих формулировках опираются на умения различать сильную и слабую позицию гласных и согласных (проверяемые и непроверяемые гласные и согласные), делить слово на слоги и морфемы (правила переноса), определять морфемный состав слова и его частеречную принадлежность (О и Ё в разных типах морфем разных частей речи, правописание суффиксов слов разных частей речи и другие правила), определять наличие или отсутствие у слова зависимых слов (Н и НН в причастиях и отглагольных прилагательных, написание НЕ со словами разных частей речи), различать собственные и нарицательные имена (правописание прописной и строчной буквы) и т. д.

Работа по изучению орфографии опирается на использование всех видов памяти – зрительной, слуховой, моторной: при переводе устной речи в

письменную обучающиеся отождествляют различно звучащие морфемы, зрительно и моторно запоминают написание отдельных морфем и целых слов, особенно словарных.

Систематичность в занятиях орфографией и сознательность в овладении навыками правописания рассматриваются в методике в качестве основных требований к изучению орфографии. В процессе изучения русского языка обучающиеся осваивают такие разделы орфографии, как

1) написание значимых частей слова (морфем) – корней, приставок, суффиксов, окончаний, то есть обозначение буквами звукового состава слов там, где это не определено графикой;

2) слитное, раздельное и дефисное написания;

3) употребление прописных и строчных букв;

4) правила переноса;

5) правила графических сокращений слов.

Правописание морфем регулируется в русском языке тремя принципами: фонематическим, традиционным, фонетическим.

**Фонематический** принцип является ведущим и регулирует более 90% всех написаний. Его суть состоит в том, что на письме не отражаются фонетические позиционные изменения: редукция гласных, оглушение, озвончение, смягчение согласных. (В разных источниках этот основной принцип называется фонематическим, морфематическим, морфологическим.)

**Традиционный** принцип регулирует написание непроверяемых гласных и согласных (собака, аптека), корней с чередованиями (слагать – сложить), дифференцированных написаний (ожёг – ожог), правописание гласных после шипящих и Ц (шёлк – шов, цирк – цыпленок), разделительных знаков (въедливый, вьюга), мягкого знака после непарных по твердости / мягкости согласных в грамматической функции (нож – рожь).

**Фонетический** принцип орфографии заключается в том, что в отдельных группах морфем на письме может отражаться произношение, вызванное

позиционными изменениями звуков. В русской орфографии этот принцип реализован в таких орфографических правилах, как правописание приставок, заканчивающихся на З / С (разбить – распить), правописание гласной в приставке РОЗ- / РАЗ- / РОС- / РАС- (расписание – роспись) и правописание корней, начинающихся на И, после приставок на согласный (предыюльский).

Формирование орфографических навыков – сложный и длительный процесс, поэтому в курсе русского языка орфографии отводится значительное место. Можно говорить даже о гипертрофированной роли, которую играет орфография, направляя усилия преподавателя не столько на формирование у обучающихся целостной картины такого сложнейшего феномена, как язык, сколько на работу по привитию сугубо практических навыков.

Изучая орфографию, обучающиеся должны овладеть следующими понятиями:

1) понятие «орфограмма» – орфограмма-буква, орфограмма-дефис, орфограмма-пробел (раздельное написание), орфограмма-контакт (слитное написание);

2) понятия «проверяемая орфограмма», «непроверяемая орфограмма», «опознавательные признаки» орфограмм, «орфографическое правило».

Центральным понятием орфографии является орфограмма. Орфограмма – это написание в соответствии с орфографическим правилом или по традиции, это «точка применения» орфографического правила (в его основной части или в исключении из него). Другое определение орфограммы: это написание, регулируемое орфографическим правилом или устанавливаемое в словарном порядке (орфографический факт), то есть написание слова, которое выбирается из ряда возможных с точки зрения законов графики.

В работе с любой орфограммой учащемуся может помочь соблюдение алгоритма работы, который позволит ему осуществлять постоянный самоконтроль. Учащийся «пошагово» отвечает на три символических вопроса: *Что?* (находит и подчёркивает орфограмму), *Где?* (выделяет морфему),



*Почему?* (объясняет или сначала определяет часть речи, а затем объясняет написание). При соблюдении этого алгоритма действий обучающийся понимает, во-первых, где он может ошибиться, на основе опознавательных признаков видит «ошибкоопасное» место в слове или на границе слов, во-вторых, умеет выделить морфему, в которой находится орфограмма, в-третьих, действует по-разному в зависимости от того, в какой морфеме находится орфограмма (если в приставке или корне, пользуется правилом или алгоритмом, если в суффиксе или окончании, определяет часть речи и только после этого применяет соответствующий способ действия, правило).

В формате ОГЭ задания по орфографии (№№4, 5) выявляют принцип комплексного подхода, реализующийся в том, что ученик не вставляет букву, а находит в указанном фрагменте текста слово с орфограммой, опираясь не столько на знание правил, сколько на умения определять часть речи, понимать значение слова и значение морфем в слове. Например, выполнение задания *«Из предложений <...> выпишите слово, в котором правописание приставки зависит от глухости/звонкости звука, обозначаемого следующей после приставки буквой»* требует от обучающегося, с одной стороны, знания, о каких приставках идёт речь в задании, с другой стороны, – умений выделить среди слов с приставками то, которое отвечает заданным условиям. Выполнение задания *«Из предложений <...> выпишите слово, в котором правописание приставки определяется значением неполноты действия, которое она придаёт слову»* опирается на умения выделять приставки и определять их значения, понимая роль морфемы в слове. Более сложных умений требует, например, такое задание: *«Из предложения <...> выпишите слова, правописание которых определяется правилом: «В отымённых прилагательных, образованных от основы на -Н при помощи суффикса -Н-, пишется НН»*. Слабоуспевающему ученику трудно даже понять это задание, которое само по себе не является сложным (таким словом в цитируемом задании является *картонная*).

Преподавателю следует познакомить обучающихся с теми типами формулировок заданий, которые даются в открытом банке заданий ФИПИ (<http://www.fipi.ru/content/otkrytyy-bank-zadaniy-oge>), и использовать подобные задания в практике работы. Приведём примеры заданий по орфографии:

1. Из предложений <...> выпишите слово с чередующейся безударной гласной в корне.

2. Из предложений <...> выпишите слово, в котором правописание суффикса определяется правилом: «В наречии пишется столько Н, сколько было в слове, от которого оно образовано».

3. Из предложения <...> выпишите наречие, которое образовано приставочно-суффиксальным способом и в котором правописание суффикса зависит от приставки.

4. Из предложений <...> выпишите слово, в котором правописание суффикса определяется правилом: «В полных отглагольных прилагательных, образованных от глаголов несовершенного вида, пишется одно Н».

Для закрепления формата заданий и повторения орфографического материала можно использовать упражнения, построенные на предъявлении конкурирующего материала:

Отметьте примеры, соответствующие следующим требованиям:

«В суффиксах отыменных прилагательных пишется НН»	«Основа на Н + суффикс Н»	«В кратком страдательном причастии пишется Н»
прославленный переполненный определённо искусственный	былинный надуманный заслуженно присвоенных	продумано юный железный грустно

Неизменяемые приставки	Приставки со значением <i>приближения</i>	Приставки со значением <i>неполноты действия</i>
Обнести Разбросать Воссоединить Подумать	Прилечь Приехать Преогромный Перебраться	Выписать из первых двух столбцов

Пройти	Пригорело	
Исчезнуть	Препятствие	
Разыграть	Прекрасный	
Восстание	Прибираться	

Очень часто причиной орфографических ошибок является не незнание правила, а неумение им воспользоваться. Поэтому при объяснении нового материала или на этапе закрепления, обобщения следует вместе с обучающимися выстраивать алгоритмы действий, учить «пошаговому» использованию инструкций, указаний, приёмов. Эта работа немыслима без опоры на постоянное внимание к проблеме обогащения активного словарного запаса учащихся, вопросам общей речевой культуры, которая формируется не только в школе и не только на уроках русского языка.

Орфография является самостоятельным разделом науки о языке, но, в отличие от других разделов, она по традиции изучается рассредоточенно: орфографические понятия и правила распределены по другим разделам и включены во все разделы программы курса русского языка, что позволяет держать под контролем этот аспект изучения языка постоянно.

Проблема грамотного письма всегда была одной из самых важных в обучении русскому (родному) языку. Во всех существующих программах по русскому языку развитие навыка автоматического грамотного письма было одной из важнейших задач. Однако разрушение или несформированность этого навыка стали в последнее время настолько заметны, что о грамотности современного ученика (студента) приходится говорить лишь в отрицательном смысле. Орфография (или правописание) лежит в основе письменной речи и означает единое понимание написанного адресантом и адресатом письменной речи, поэтому для педагогов, преподавателей русского языка, методистов и широкой общественности проблема грамотного письма является одной из самых актуальных.

Особенно она актуальна при обучении слабоуспевающих учеников в старших классах или в системе профессионального образования, когда

невладение нормами письменной речи становится причиной слабой успеваемости и по другим предметам. М.В. Ушаков писал: «Не менее тесная зависимость существует между орфографической грамотностью и общей языковой грамотностью. Развитая устная и письменная речь, богатый словарь, правильное произношение, правильный синтаксис – каждая их этих сторон речи по-своему помогает грамотно писать». К сожалению, верно и обратное: зачастую орфографическая неграмотность становится приметой неразвитой устной и письменной речи и обнаруживается в практике преподавания. На государственной итоговой аттестации (ОГЭ) в большей степени, чем при выполнении тестовых заданий, это проявляется, конечно, при написании изложения и одного из сочинений.

В сложившейся ситуации необходимости базовой подготовки обучающихся к ГИА следует обратить внимание и на **использование методических возможностей организации учебного процесса.**

Предложим несколько подходов, способных доступными методами помочь в решении этой проблемы:

- 1) **блоковый** или «**групповой**» способ повторения основных орфографических правил с попутным повторением основных грамматических сведений по морфемике, морфологии, фонетике;
- 2) индивидуализация заданий (работа в режиме индивидуального или дифференцированного обучения);
- 3) организация занятий по принципу «Учитель – ученик– ученик».

***Блоковый или «групповой» способ повторения основных орфографических правил***

В учебниках по русскому языку для старшеклассников и в различных пособиях избирается так называемый «блоковый» или «групповой» способ повторения и систематизации орфограмм. Он реализуется в учебнике Власенкова А.И. и Рыбченковой Л.М. (Власенков А.И., Рыбченкова Л.М. Русский язык. Базовый уровень. 10-11 класс), в пособиях по русскому языку

Д.Э. Розенталя (Д.Э. Розенталь, И.Б. Голуб. Русский язык. Орфография. Пунктуация.), В.Ф. Грекова, С.Е. Крючкова, Л.А. Чешко (В.Ф. Греков, С.Е. Крючков, Л.А. Чешко. Пособие для занятий по русскому языку в старших классах.). Суть этого подхода заключается в том, что изучаются орфограммы, объединённые либо локализацией (все орфограммы, касающиеся правописания безударной гласной в корне, правописание приставок), либо единством правила (Не с разными частями речи; слитное, раздельное и дефисное написание различных частей речи). Приведем примеры.

Учитель вместе с учениками повторяет правило правописания безударных гласных в корне слова единым блоком, создавая в процессе повторения опорный конспект (ОК). Этот опорный конспект становится своеобразной подсказкой на последующих занятиях по повторению правописания безударных гласных в корне слова. Для старшеклассников подобная форма повторения правила становится удобным наглядным пособием в усвоении правила.

### **ОК: Правописание безударных гласных в корнях слов**

- **проверяемых ударением:**
  - ❖ изменить / подобрать однокоренное слово (записываются примеры слов);
- **не проверяемых ударением:**
  - ❖ запомнить / проверить по словарю (записываются примеры слов);
- **чередующихся:**
  - ❖ *зависят от*
    - суффикса А (записываются корни и примеры слов);
    - последующих согласных в корне (записываются корни и примеры слов);
    - места ударения (записываются корни и примеры слов);
    - значения слова (записываются корни и примеры слов).

Другой способ повторения правила блоковым способом – это таблицы, в процессе составления которых попутно происходит повторение морфологических признаков различных частей речи, морфемного состава слова, его значения. Составление таких таблиц оказываются незаменимым способом для повторения и обобщения объёмного по содержанию языкового материала. Если обучающимся предлагается готовый вариант таблицы (как приведённый ниже), их задача, кроме анализа, заключается в графическом комментарии: выделении морфем, условных подчёркиваниях и т.п. Приведём примеры подобных таблиц:

### Н и НН в суффиксах разных частей речи

Н	НН
<b>Прил. ← сущ.</b>	
1. зелёНый, свиНой, юНый, пьяНый, пряНый, рьяНый, румяНый, багряНый  2. – АН – «сделанный из...», «сделанный для...» – ЯН – кожАНый, песчАНый, серебряНый, платЯНОЙ <b>Искл. стеклянНый, оловянНый, деревянНый</b>  3. - ИН- «принадл. животн., птице» змеИНый, ослиНый, журавлиНый ☞ гостиНый (от гость)! Гостиный двор	1. <u>н</u> + Н → НН длинНый, пустынНый, былинНый  2. – ОНН – – ЕНН – «имеющий отношение к...» мужествЕННый, искусствЕННый, экскурсиОННый ☞ соломенный, клюквенный, тыквенный, огненный <b>Искл. ветрЕНый</b> (день, человек) ☞ безветрЕННый
☞ ветрЕНый день ветряная мельница, ветряной двигатель ветряная оспа (ветрянка)	☞ масляные краски масленый блин (от маслить) См. отглагольные прилаг. масленый мной блин См. причастие
<b>Краткие прил. = Полные прил.</b> мужествЕННый –мужествеН, мужествеНна; юНый - юН, юна	
<b>Прил. ← причастие (отглагольн. прил.)</b>	<b>Причастие (страд., пр. вр.: - енн -, - нн -)</b>
??? ? ? ?	

Нет	<b>Есть приставка?</b> (кроме НЕ)	Да
Нет	<b>Есть зависимые слова?</b>	Да
Несов. вид	<b>Вид исходного глагола?</b>	Сов. вид
Нет	<b>Есть суффикс – ирова(-ова-, -ева-)?</b>	Да
☞ – ИРОВА– (- ОВА -, - ЕВА -) ⇒ НН (независимо от части речи): асфальтироваННое шоссе, мариноваННые огурцы		
вязаНый свитер плетЁНая корзинка маслЕНый блин <b>Искл. раненый боец</b>		связаННый свитер; вязаННый спицами свитер решЁННый вопрос маслЕННый мной блин ранЕННый в ногу боец мариноваННые огурцы ! контекст
<b>Краткое причастие</b> задача решЕНа; кофта связаНа сестрой		
<b>Наречие ← прил. (прич.) = прил.</b>		
выглядел юНо, спорил рьяНо		говорил торжествеННо, напыщеННо
<b>Сущ. ← прил. (прич.) = прил.</b>		
Нефтяник ← нефтяной, песчаник ← песчаный родственник ← родственн <sup>ый</sup> , листовница ← листовн <sup>ый</sup> ☞ -ник- «группа кустов как целое»: малинник ← малина, черничник ← черника		

### Правописание суффиксов разных частей речи

<i>имён прилагательных</i>		Объяснение
-ИВ-, -ЕВ -	ленив <sup>ый</sup> , алюми <sup>ниев</sup> ый <b>но:</b> милостив <sup>ый</sup> , юродив <sup>ый</sup>	
-ЛИВ-, -ЧИВ -	причудлив <sup>ый</sup> обидчив <sup>ый</sup>	
-ИСТ-	порывист <sup>ый</sup> , покладист <sup>ый</sup>	
-ЧАТ- / -АТ-	створчат <sup>ый</sup> , ступенчат <sup>ый</sup>	
-ОВАТ-, -ЕВАТ-	желтоват <sup>ый</sup> , молодцеват <sup>ый</sup>	
-ЕНЫК-, -ОНЫК-	чистеньк <sup>ий</sup> , сухоньк <sup>ий</sup>	

<b>глаголов</b>		
-ЫВА- / -ИВА-	рассеивать, рассеивал – 1л. (я) <u>рассеиваю</u>	
-ОВА- / -ЕВА-	ночевать, ночевал – 1л. (я) <u>ночую</u>	
И, Е перед -ВА-	повеле <u>в</u> ать – повеле <u>т</u> ь претерпе <u>в</u> ать – претерп <u>е</u> ть <b>но:</b> застр <u>е</u> вать, затм <u>е</u> вать, продле <u>в</u> ать	
<b>имён существительных</b>		
-ЕЦ-, -ИЦ-	гвардее <u>ц</u> – м.р. гостини <u>ца</u> – ж.р. письме <u>ц</u> о, ружье <u>ц</u> о – ср.р. креслиц <u>е</u> , растенье <u>ц</u> е – ср.р.	
-ИНК-, -ЕНК-	горошинка ← <u>горошина</u> ← <u>горох</u> завалинка ← <u>завалина</u> ← <u>завалить</u> вишенка, песенка	
-ИЗН-, -ИН-	желти <u>зн</u> а, бели <u>зн</u> а	
-ИЧК-, -ЕЧК-	умничка ← <u>умница</u> ситечко, времечко	
-ИК-, -ЕК-	ключи <u>к</u> (р.п.: ключи <u>ка</u> ) замоч <u>ек</u> (р.п.: замоч <u>ка</u> )	
<b>ОВ!</b> нищета, нищенство, кружево, топливо, месиво		

*Индивидуализация заданий и дифференцированный подход* в работе со слабоуспевающими учащимися давно стал обычным в практике преподавания русского языка. Индивидуальные задания должны рассматриваться как дополнительные к тому материалу, который в это время изучается или повторяется. Поэтому эти задания должны быть невелики по объёму, а выполнение их слабоуспевающими учащимися должно носить регулярный характер и быть ориентировано на ликвидацию конкретных пробелов в знаниях конкретного учащегося. Для организации индивидуальных занятий и подготовки отдельного материала, связанного с пробелами в знаниях, необходимо, чтобы учитель систематически проводил контроль знаний, умений



и навыков и имел ясное представление о степени подготовленности каждого ученика по предмету.

Организация занятий по принципу *«Учитель – ученик – ученик»* предполагает такой способ передачи знаний, который идёт от ученика к ученику под руководством и наблюдением учителя. В методической литературе подобный способ называется «консультацией» и широко применяется в методике В.П. Шаталова. Тот ученик, который вслед за учителем помогает усвоить трудный материал другому учащемуся, объясняя более просто, чем педагог, сам в процессе консультации нередко лучше усваивает и понимает материал.

Описанные способы работы по усвоению орфографических правил не являются чем-то новым в методике преподавания русского языка, но их эффективность доказана и проверена временем.

Кроме того, преподаватель может организовать повторение необходимого теоретического материала и усвоение практических способов работы с ним посредством

- обобщающих бесед с выходом на практикумы;
- лингвистических (фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического, синтаксического) разборов;
- анализа (комплексного) текстов разных стилей.

Результатом краткой обобщающей беседы на лингвистическую тему, её итогом может быть переработка материала: создание плана, схемы, таблицы, алгоритма действия по различению конкурирующих языковых явлений с последующим выполнением на его основе практических упражнений.

Лингвистический разбор на уровне обобщения отличается от ранее практиковавшегося тем, что он, кроме решения традиционных лингвистических задач, предполагает установление взаимосвязи фонетической, грамматической характеристики слова с его правописанием: разбор начинается с выявления в предложении или тексте нужного языкового факта; устанавливается связь

между разными сторонами языковой системы – лексикой и стилистикой, словообразованием и морфологией, морфологией и синтаксисом на уровне предложения.

Работа по орфографии и пунктуации может сопровождать работу с текстом: в одних случаях – в форме выписок, плана, переложения текста, его продолжения или составления подобного в том же стиле и жанре; в других – в форме комментирования, объяснения орфограмм и пунктограмм, коротких справок (которые даются учителем или обучающимися), выполнения упражнений учебника с учётом пробелов в подготовке каждого учащегося, группировки примеров на определенные правила правописания, составления орфографических, пунктуационных упражнений самими обучающимися и др.

Серьёзной подготовки обучающихся и повышенного внимания преподавателя требует синтаксический и пунктуационный анализ предложения. Практика показывает, что необходимость переориентации с информационно-теоретического на практико-ориентированный подход в изучении синтаксиса и пунктуации очевидна. Синтаксис как раздел курса русского языка в большей степени, чем какой-либо другой раздел курса русского языка, опирается на понимание изучаемых явлений, аналитические умения при анализе разных языковых единиц, которые на синтаксическом уровне вступают в определённые связи друг с другом и определённым образом упорядочиваются. Учащиеся должны представлять систему, которая позволяет упорядочивать языковые единицы. Так, если имя существительное обозначает предмет, то на уровне словосочетания его распространителем может быть, за исключением отглагольных существительных, только определение, какой бы частью речи оно ни было выражено. Именно поэтому возникают синонимичные словосочетания с разными способами выражения зависимого слова при одном и том же главном (на ОГЭ задание №7): *шкатулка из дерева – деревянная шкатулка, школьный вестибюль – вестибюль школы.*

Специальные задания на отработку умений сопоставлять синонимичные словосочетания помогут уяснить систему. Пример такого задания дан ниже:

согласование	управление
Деревянной шкатулки	
	Веток берёзы
Школьный вестибюль	
	В доме родителей
Маминой улыбкой	
	Помощь друзей

Наблюдение, анализ, выводы – это те приёмы, к которым, особенно на завершающем этапе обучения, следует прибегать, изучая закономерности синтаксических связей слов и отражение этих закономерностей в пунктуации, так как только единство смыслового наполнения и структурного выражения синтаксических единиц разных уровней обеспечивают правильную постановку знаков препинания.

Преподаватель должен предлагать для анализа разнообразный материал, включающий конструкции с разными способами выражения синтаксических единиц, требующий определённых навыков узнавания и распознавания, будь то грамматические основы или осложняющие предложение единицы.

Традиционно незыблемыми принципами в любом из синтаксических анализов-разборов являются обязательное выделение грамматической основы или основ как контрольное умение и сопутствующий графический комментарий. Обучающиеся должны уметь находить грамматические основы, выраженные разными частями речи:

Способы выражения подлежащего	Примеры
Имя существительное в именительном падеже или в значении имени существительного другая часть речи:	В покрытых мелкими листочками деревьях <u>зашумел ветерок</u> .
– прилагательное	<u>Знакомые</u> весело <u>приветствовали</u> нас.
– причастие	<u>Окружающие</u> <u>сидели</u> молча.

– числительное	<u>Семеро одного не ждут.</u>
– наречие	<u>Будет завтра лучше,</u> чем вчера.
– междометие	Громкое ура <u>пронеслось</u> по рядам.
Местоимение в именительном падеже	<u>Всё, что</u> не забылось, <u>не уходит</u> из жизни. И не было причин, <u>которые могли бы помешать.</u>
Неопределенная форма глагола	Наскоро <u>делать – переделывать.</u>
Цельное, неразложимое словосочетание	Во дворе <u>стояла пара лошадей.</u> <u>Большинство делегатов уже приехали.</u> <u>Больше ста километров оставалось</u> впереди.
– с количественным значением	
– со значением избирательности	<u>Каждый из нас станет</u> на самом краю площадки.
– со значением собирательности	<u>Мы с другом сразу замолчали.</u>
– собственное наименование	Широкой полосой <u>протянулся Млечный путь.</u>
– термин	<u>Чёрная смородина – ягода полезная.</u>
– фразеологизм, крылатое выражение	<u>Эзоповский язык</u> нам <u>знаком</u>

Тип сказуемого	Способ выражения	Примеры
Простое глагольное сказуемое	глагол в форме любого из наклонений	<u>Мы отдыхали (отдыхаем, будем отдыхать, отдохнули бы)</u> в деревне. <u>Отдохните</u> в деревне!
Составное глагольное сказуемое	вспомогательный глагол + инфинитив	<u>Девочка перестала плакать.</u> <u>Собака начала красться.</u> <u>Я был бы рад сделать это.</u>
Составное именное сказуемое	вспомогательный глагол (глагол-связка) + имя	
	– существительное	<u>Пруд как зеркало.</u>
	– полное или краткое прилагательное	<u>День (был, будет) тёплый.</u>
	– краткое страдательное причастие	<u>Законы изучены.</u>
	– местоимение	И <u>огорчения и радости были мои.</u>
	– наречие	<u>Платье ей впору.</u>
	– цельное сочетание	Младший <u>сын пошёл лицом в отца.</u>

Основные способы выражения подлежащего и сказуемого востребованы на ОГЭ непосредственно при выполнении заданий №№8, 11; на умении выделять грамматическую основу и осложняющие предложение синтаксические единицы строятся задания №№9, 10; на умении анализировать предложения, разные по строению и значению, – задания №№12 – 14.

Вопрос, чем интересно предложение с точки зрения синтаксиса и / или пунктуации, заставляет обучающихся осмысливать значимость связи теории и практики. Важно показать разные возможности связей слов в предложениях и самих предложений в составе сложных. Для анализа слабоуспевающим учащимся в первую очередь следует предлагать парные примеры, в которых на сопоставлении проще увидеть синтаксическое явление и понять его роль:

- на анализ строения предложения и выделение грамматической основы: *Лес точно терем. – Лес, точно терем расписной, стоит над светлою поляной.*

- на вводные конструкции (знаки препинания не расставлены):  
1) *К несчастью его никто не остался равнодушным. – К несчастью проливные дожди продолжали затопливать поле.* 2) *Отец верно приедет из командировки завтра. – Ученик решил трудную задачу самостоятельно и верно.* 3) *Мы кажется сбились с дороги. – Работа вначале кажется сложной.*

- на разграничение односоставных и двусоставных предложений:  
1) *Ветер гнул деревья. – Ветром гнуло деревья.* 2) *Я не сплю. – Мне не спится.*

- на разграничение простых и сложных предложений: *В подвале было сыро. – Сыро, и пахнет сладковатым дымком.*

С такой же целью следует использовать составление или анализ таблиц на обобщение пунктуационных норм: постановка двоеточия / тире в простом и сложном предложениях, знаки препинания при обособленных определениях / обстоятельствах и др.

На уровне обобщения полезно давать для анализа небольшие тексты, в которых представлены все или почти все единицы, которые подлежат

обобщению. Эффективным способом является придумывание таких текстов совместно с учащимися. Приведём пример такого текста и заданий к нему:

(1) В истории есть имена, над которыми не властно время. (2) Правда, вы, дорогой читатель, можете сказать, что каждая эпоха создает свой облик личности, яркой, необыкновенной.

(3) Подвиг Ивана Фёдорова, подарившего нашей стране книгопечатание, подвигом будет всегда. (4) А ведь в прошлом Ивана Фёдорова считали не более чем мастеровым.

(5) Чем обязаны мы, люди XXI века, этому человеку?

(6) Иван Фёдоров впервые выпустил точно датированную московскую печатную книгу (это было в 1564 году), положив начало непрерывной типографской традиции на Руси.

(7) Спустя десять лет, а именно в 1574 году, он основал первую на украинской земле типографию. (8) В том же году Иван Фёдоров выпустил в свет во Львове первый наш учебник, «Азбуку». (9) Книгу, не только ставшую учебной, но и сыгравшую колоссальную роль в становлении отечественного просвещения.

(10) В 1578 году, печатая свою вторую «Азбуку», он помещает в ней прославленный памятник древней болгарской литературы – «Сказание» о создании славянского письма Кириллом и Мефодием. (11) Таким образом, мы можем говорить об Иване Фёдорове как о первом публикаторе старославянских текстов.

(по Е. Немировскому)

1) Среди предложений 6-11 найдите предложение(-я) с однородными определениями.

2) Среди предложений 1-6 найдите предложение(-я) с обособленными определениями.

3) Среди предложений 5-11 найдите предложение(-я) с обособленными уточняющими приложениями.

4) Среди предложений 6-11 найдите предложение(-я) с обособленными обстоятельствами.

5) Среди предложений 1-11 найдите предложение с обособленным уточняющим обстоятельством.

6) Среди предложений 1-11 найдите предложение(-я) с вводными/вставными конструкциями.

7) Среди предложений 2-5 найдите предложение с обращением.

Повторение и обобщение синтаксиса традиционно успешно осуществляется в результате единства разборов – синтаксического и пунктуационного, связывающих теорию и практику. Целостный синтаксический анализ простого и сложного предложения позволяет обобщать явления разных уровней и служит средством формирования пунктуационных норм и вариантов норм.

Отбирая грамматический материал в учебных целях, мы знакомим учащихся с тем «строительным материалом» – грамматическими формами, типовыми образцами предложений, – который будет нужен для использования в речи, поэтому функциональный аспект в работе закономерен и, более того, необходим. Объектом освоения для учащегося является то, что необходимо для процесса успешной коммуникации: предложения, правила построения, объединения и употребления языковых единиц, базирующиеся на знаниях об устройстве и функционировании языка, и сами речевые действия, которые учащийся должен научиться осуществлять в процессе общения, устного или письменного. Такой подход формирует у школьников способность полноценно и многогранно воспринимать языковое явление в единстве трёх его сторон: значение – форма – функция. Эти элементы функционального подхода подлежат оцениванию на уровне государственной итоговой аттестации в форматах ОГЭ и ЕГЭ.

Кроме того, следует обязательно отработать с обучающимися формат заданий, предъявляемый на ОГЭ, так как «выписывание цифр, обозначающих

запятые» само по себе может вызвать затруднение, в этом случае досадное. (Учащиеся часто указывают только цифру начала, например, придаточного предложения. Если же придаточная часть стоит внутри главной, то, соответственно, необходимо указать цифры, обозначающие границы всей придаточной части.)

Нельзя не отметить ещё раз, что единственно правильный подход к изучению языка возможен при реализации принципа текстоориентированного изучения, который и позволяет «увидеть» язык в действии. Научить пользоваться средствами языка на уроках, посвящённых только орфографии или только пунктуации, нельзя. Но если орфография и пунктуация, как и фонетические, лексические, грамматические языковые единицы, являются средством реализации смысла, достижения понимания, то работа обретает конкретную цель, заключающуюся не в изучении правил, а в научении пользоваться языком в бытовой, учебной, профессиональной деятельности.

В этом аспекте необходимо постоянно и целенаправленно, особенно со слабоуспевающими, педагогически запущенными учащимися, вести работу по расширению словарного запаса. Лексико-семантический принцип, предполагающий изучение языковой единицы с опорой на её лексическое значение, которое определяется только при рассмотрении единицы в контексте другой, более крупной языковой единицы (звук – в слове или слове, морфема – в слове или словосочетании, слово – в предложении или в тексте, словосочетание – в предложении или в тексте), является одним из ведущих при изучении русского языка. Следует целенаправленно усиливать те аспекты лексической работы, которые связаны с выбором слова, умением подобрать соответствующий речевой ситуации синоним, разграничением паронимических пар.

Задание на подбор стилистически нейтрального синонима (на ОГЭ задание №6) отражает общую речевую подготовку учащихся: словарный запас ученика часто не позволяет ему понять употреблённое в контексте слово, подобрать же синоним оказывается заданием почти невыполнимым. Поэтому



в практике работы учитель должен предлагать задания не только в заданном проверяемом формате, но и задания другого плана, способствующие расширению активного словаря учащихся, внимательному отношению к выбору слова. Приведём примеры таких заданий:

1. Проанализируйте синонимы к глаголу *говорить*: какие из слов являются книжными, устаревшими, разговорными, просторечными. Дополните ряд своими примерами.

Выражать(ся), высказывать(ся), излагать, изъяснять, молвить, произносить, выговаривать, сказать, трактовать, утверждать, повторять, разглагольствовать, гласить, вещать, барабанить, тараторить, бредить, лепетать, бормотать, шептать, мямлить, шушукаться ...

2. Определите, в каких из приведённых ниже предложений можно заменить слово *правильный* синонимом *верный*, а в каких такая замена невозможна и почему.

У девочки были удивительно *правильные* черты лица. Художественная гимнастика вырабатывает *правильную* осанку. Учёный нашел *правильный* путь решения проблемы. Экзаменующийся дал *правильный* ответ на все вопросы.

3. В каких случаях слова не могут сочетаться друг с другом?

1) Проявить заботу, проявить желание, проявить дисциплину, проявить медлительность, проявить уважение, проявить грубость, проявить порядок, проявить равнодушие.

2) Достичь успеха, достичь порядка, достичь победы, достичь выполнения.

3) Оказать доверие, оказать содействие, оказать дружбу, оказать невнимание, оказать возражение, оказать помощь.

4) Допустить ошибку, допустить неосведомлённость, допустить дефекты, допустить грубость.

5) Изжить недостатки, изжить потери, изжить нарушения, изжить грязь в помещении.

4. Распределите слова по признаку последовательного усиления действия (приём градации). Отметьте в группах глаголы разговорного (просторечного) стиля.

- 1) Тащился, мчался, брёл, шёл, бежал, шагал, летел.
- 2) Распекал, журил, разносил, ругал, бранил, пробирал.
- 3) Кричал, говорил, шептал, орал.

Предметная и метапредметная направленность в изучении курса русского языка предполагают усиление внимания к формированию всех видов речевой деятельности (слушание, чтение, говорение, письмо), повышенного внимания к формированию навыков работы с информацией. Программа 9 класса завершает определённый этап формирования умений, связанных с восприятием и переработкой информации, и прежде всего с умением обрабатывать информацию, воспринятую на слух, то есть способность понимать, сокращать, структурировать услышанный текст и письменно передавать обработанную информацию в соответствии с нормами литературного языка. При продолжении обучения полученные умения совершенствуются благодаря освоению новых видов информационно-аналитической деятельности и её выражению в устной и письменной речи. На ступени получения основного общего образования уровень сформированности выявляется на итоговой аттестации при выполнении обучающимися задания №1 (сжатое изложение), заданий №2 и №3 в тестовой части работы, заданий на выбор №№ 15.1, 15.2 и 15.3 (сочинение-рассуждение).

Развитие умений работать с текстовой информацией происходит в результате постоянного и целенаправленного обращения к смысловому аспекту любого текста, используемого на занятиях по изучению русского языка. Важно, чтобы смысловой анализ текста имел системный характер и строился на использовании упражнений разных видов и типов. Определим отдельные направления такой работы и используемые типы заданий:

1. Прочитайте текст, определите его тему и основную мысль (тексты для анализа должны быть небольшими и интересными для учеников), найдите те слова в предложениях, которые выражают тему и основную мысль текста.

2. Подберите к текстам заголовки/выберите из предложенных вариантов наиболее подходящий заголовок к тексту, обоснуйте свой выбор.

3. Объясните смысл названия текста, укажите, на что указывает название – на тему или на основную мысль текста.

4. Укажите, каким типом речи (повествование, описание, рассуждение, сочетание разных типов) является данный текст, обоснуйте свое мнение.

5. Соотнесите три группы заголовков с тремя типами текстов: повествованием, описанием, рассуждением.

6. Определите количество микротем в тексте, обоснуйте своё мнение, выделите в тексте абзацы, соответствующие найденным микротемам, составьте план текста.

7. Определите, какое утверждение не соответствует/соответствует содержанию текста (приводится ряд утверждений).

8. Выделите в тексте смысловые части. В каждой части определите основную мысль. Озаглавьте каждую часть. Сформулируйте главную мысль всего текста.

9. Сравните несколько текстов по выраженной в них главной мысли, сформулируйте мысль, которая объединяет эти тексты.

10. Определите, какие языковые средства помогают автору выразить мысль.

Подготовка обучающихся к сжатому изложению также требует системной работы.

На специальных занятиях и в структуре уроков по другим темам можно использовать следующие **типы упражнений** (как на текстах малой формы, так и при анализе достаточно больших фрагментов):

1. Выделите опорные слова в предложениях, докажите, что именно эти слова являются ключевыми для правильного понимания фрагмента.

2. Трансформируйте сложное предложение в простое, сохраняя его смысл.

3. Составьте к абзацам текста опорные фразы, которые являлись бы ключами к их пониманию.

4. Изложите сжато содержание предложения, абзаца, текста.

5. Прочитайте предложения, в которых подчеркнуты детализирующие слова, сначала полностью, а потом без них, сравните их смысл.

6. Подчеркните в тексте слова, которые могут быть опущены без ущерба для содержания.

7. Выделите в тексте смысловые части. В каждой части определите основную мысль. Озаглавьте каждую часть. Сформулируйте главную мысль всего текста.

8. Прodelайте следующую работу с текстом:

1) составьте к тексту план;

2) отберите наиболее существенную информацию в тексте и запишите её в соответствии с планом;

3) через несколько минут «расшифруйте» написанное, то есть попробуйте заново восстановить полный текст по своей сокращённой записи;

4) сравните результат «восстановления» с исходным текстом.

Кроме того, следует практиковать **целостную работу над абзацем** по следующему плану:

1. Выделите тему и основную мысль абзаца.

2. Обозначьте ключевые слова, которые раскрывают основную мысль абзаца.

3. Запишите основную информацию в том порядке, в котором она представлена в абзаце, исключив лишние детали, заменив отдельные признаки обобщающими.

4. Передайте основную информацию (содержание) абзаца своими словами, по возможности, сохранив ключевые слова и стиль автора.

Безусловно, такая работа на занятии должна проводиться под контролем преподавателя и при его непосредственном руководстве, чтобы избежать неправильного истолкования текста или его фрагмента. При систематическом обращении к таким упражнениям учащиеся «привыкают» работать с текстовой информацией не только в плане нахождения орфограмм, пунктограмм или выполнения грамматических задач, но и в плане особенного внимания к слову, к смыслу, к авторскому замыслу.

Особое внимание при анализе текста следует уделять **приёмам сжатия текстовой информации и их правильному использованию**. При оценивании по критерию ИК2 на этапе государственной аттестации максимальный балл можно получить при правильном использовании не менее 1 приёма для сжатия всего текста, то есть достаточно применить лишь один приём сжатия при работе с текстом, чтобы получить максимальный балл. Необходимо в практической деятельности познакомить учащихся со способами сжатия информация. Сделать это можно с помощью маркировок в текстах, используя раздаточный материал.

Выделим основные приёмы компрессии текста и приведём примерные упражнения и задания для формирования умений применять приёмы сжатия текста.

К основным языковым приёмам компрессии исходного текста относятся **исключение**

- повторов;
- одного или нескольких из синонимов;
- уточняющих и поясняющих конструкций;
- фрагмента предложения, содержащего второстепенную, несущественную информацию;

- одного или нескольких предложений, содержащих второстепенную, несущественную информацию;

### **обобщение**

- замена однородных членов обобщающим наименованием;
- замена фрагмента предложения синонимичным выражением;
- замена предложения или его части определительным или отрицательным местоимением с обобщающим значением;

### **упрощение**

- слияние нескольких предложений в одно;
- замена предложения или его части указательным местоимением;
- замена сложноподчинённого предложения простым;
- замена фрагмента предложения синонимичным выражением;
- замена прямой речи косвенной.

### ***Упражнения на исключение:***

- 1) разделите информацию на главную и второстепенную;
- 2) сократите текст на одну треть (вдвое, на три четверти...), не искажая основной мысли;
- 3) сократите предложенный фрагмент, передав его содержание в одном-двух предложениях;
- 4) уберите из предложенного фрагмента информацию, которая, с Вашей точки зрения, является лишней;
- 5) составьте на основе текста «телеграмму», то есть выделите и очень коротко сформулируйте главное в тексте;
- 6) подумайте, что можно исключить в каждой части текста, от каких подробностей отказаться, аргументируйте свою точку зрения.

При обучении обязательно обращаем внимание учащихся на то, что исключать можно только второстепенную информацию.

### ***Упражнения на обобщение:***

- 1) переведите частные явления в общее;
- 2) произведите указанные выше языковые замены.

### Упражнения на упрощение:

1) исключите повторы, фрагменты предложения, одно или несколько предложений, несущих второстепенную информацию;

2) произведите указанные выше языковые замены.

Неотъемлемой частью анализа текста на уроках русского языка и литературы должен стать анализ средств языка. При подготовке к государственному экзамену целесообразно провести систематизацию материала по теме «Выразительные средства языка» и обобщить основные положения в совместно составленной таблице. Языковые средства в приведённой ниже таблице наиболее полно отражают предмет изучения, в заданиях же ОГЭ чаще всего используются выделенные жирным шрифтом явления.

Языковое средство	Определение приёма	Примеры
<b>звуковые</b>		
Аллитерация	Повторение в тексте согласных звуков	Знакомым шумом шорох их вершин Меня приветствовал. (А. Пушкин)
Ассонанс	Повторение в тексте гласных звуков	Брожу ли я вдоль улиц шумных, Вхожу ль во многолюдный храм... (А. Пушкин)
<b>лексические</b>		
Аллегория	Изображение отвлечённого понятия через конкретный образ	Аллегорическое изображение войны 1812 г. в басне И.А. Крылова «Волк на псарне».
Гипербола	Художественное преувеличение	Я видывал, как она косит: <i>Что взмах – то готова конна.</i> (Н. Некрасов)
Ирония	Употребление в смысле, противоположном прямому; насмешка	Отколе, умная, бредёшь ты, <i>голова?</i> (об Осле) (И. Крылов)
<b>Лексический повтор</b>	повторение в тексте одного и того же слова (словосочетания)	<b>Слово</b> всегда было путеводной звездой человечества. В <b>слове</b> сокрыта та самая великая энергия, известная на Земле, - энергия человеческого духа. <b>Словом</b> создавалась культура, словом ковалась вера, ковались идеалы... (Ф. Абрамов)

Литота	Художественное преуменьшение	...И уж <i>листик</i> с древом шумит. Поют <i>птички</i> . (в стихотворении В. Тредиаковского)
<b>Метафора</b>	Перенесение на явление, которое хотят изобразить, названия другого явления, хорошо известного на основании сходства	<i>Жизнь</i> в Гремячем Логу стала на <i>дыбы</i> , как норовистый конь перед трудным препятствием. (М. Шолохов)
Метонимия	Перенос значения (переименование) на основе смежности явлений	<i>Чёрные фракы</i> мелькали и носились врозь и кучами там и там... (Н.Г.оголь)
Окказионализмы	Индивидуальные авторские словообразования	...В нашей жизни стали укореняться какие-то ошеломляющие нелепости, плоды новорусской <i>образованщины</i> . (Г. Смирнов)
<b>Олицетворение</b>	Перенесение свойств человека на неодушевлённые предметы	Луна <i>хохотала</i> , как клоун. (С. Есенин)
Перифраз (а)	Замена слова (словосочетания) описательным оборотом	<i>Унылая пора! Очей очарованье!</i> (об осени) (А. Пушкин)
Сарказм	Высшая степень проявления иронии	Всё стихотворение М. Лермонтова «Благодарность» наполнено сарказмом
Синекдоха	Обозначение целого через его часть	...И слышно было до рассвета, Как ликовал <i>француз</i> . (М. Лермонтов)
<b>Фразеологизмы</b>	Устойчивые обороты, воспроизводимые в речи	Они неслись сломя голову вниз по крутому склону.
<b>Эпитет</b>	Образное определение, характеризующее свойство, качество, понятие, явление.	Убит!.. к чему теперь рыданья, <i>Пустых</i> похвал <i>ненужный</i> хор И <i>жалкий</i> лепет оправданья? (М. Лермонтов)
<b>синтаксические</b>		
Анафора	Повторение слов, словосочетаний в начале предложений	<i>Клянусь</i> я первым днём творенья, <i>Клянусь</i> его последним днём, <i>Клянусь</i> позором преступленья... (М. Лермонтов)
Антитеза	контраст, противопоставление явлений и понятий	<i>Я царь – я раб, я червь – я Бог!</i> (Г. Державин)



Градация	Расположение слов, выражений по возрастающей (восходящая) или убывающей (нисходящая) значимости	Они, эти овощи, действительно были <i>синие</i> , вернее сказать – <i>тёмно-лиловые</i> , <i>почти чёрные</i> , <i>глянцевитые</i> , какие-то <i>кожаные</i> . (В. Катаев)
Именительный темы	Использование именительного падежа, определяющего тему, в начале текста	Пушкин... Это светлое имя сопровождает нас всю жизнь.
Инверсия	Нарушение прямого порядка слов	По дороге <i>зимней, скучной</i> Тройка <i>борзая</i> бежит... (А. Пушкин)
Композиционный стык	Повторение в начале нового предложения слов, заключающих предыдущее	На заре зарянка <i>запела</i> . <i>Запела</i> и чудом соединила в песне своей все шорохи, шелесты... (Н. Сладков)
Многосоюзи	Намеренное использование повторяющихся союзов	Там есть и уголь, и уран, и рожь, и виноград. (В. Инбер)
Оксюморон (оксиморон)	Сочетание противоположных по значению слов	И <i>невозможное возможно</i> , Дорога <i>долгая легка</i> . (А. Блок)
Парцелляция	Намеренное разделение предложения на значимые в смысловом отношении отрезки	Сердце сжимается от радости. <i>Непонятной Необъяснимой. И прекрасной.</i>
Риторический вопрос, восклицание, обращение	Выражение утверждения в вопросительной форме; привлечение внимания; усиление эмоционального воздействия	<i>Какие радости в чужбине?</i> <i>Они в родных краях...</i> (К. Батюшков) <i>Мечты, мечты! Где ваша сладость!</i> (А. Пушкин)
Ряды, парное соединение однородных членов	Использование однородных членов для большей художественной выразительности текста	Устройство школьного здания и территория вокруг него, размеры и оборудование помещений, температурный режим и освещение оказывают влияние на здоровье детей.
Синтаксический параллелизм	Сходное, параллельное построение фраз, строк	Привяжите руку к туловищу – она отсохнет. Лишите человека возможности или необходимости верить – высохнет его душа. (С. Соловейчик)
Сравнение	Сопоставление явлений или понятий с целью выделить особо важный признак	Себялюбивый человек засыхает, <i>словно одинокое бесплодное дерево</i> . (И. Тургенев)

Умолчание	Прерванное высказывание, дающее возможность домысливать, размышлять	Что со мною? <i>Отец...Мазепа...</i> (А. Пушкин)
Эпифора	Повторение слов, словосочетаний в конце предложений	Мне бы хотелось знать, отчего я <i>титулярный советник</i> ? Почему именно <i>титулярный советник</i> ? (Н. Гоголь)

В выборе из предложенных трёх заданий третьей части экзаменационной работы слабоуспевающим учащимся, очевидно, следует остановиться на сочинении-рассуждении по проблемному вопросу, связанному с анализом прочитанного текста (задание №15.2) или рассуждении на основе понятия, понимание которого нужно выразить в сочинении (задание №15.3). Заметим, что тематически все тексты, включая создаваемые учащимися, имеют общую смысловую, идейную направленность. Поэтому использование в своём сочинении материала из прослушанного и прочитанного текстов облегчает работу учащихся.

Требование соответствия сочинения (задание №15.2) функционально-смысловому типу речи рассуждение и, как следствие этого, его построение по определённым композиционным законам предполагает, в первую очередь, повторение, закрепление, обобщение темы «Текст. Рассуждение как тип речи». Учащиеся смогут понять критерии оценивания задания в свободной форме, если предложить им совместную работу по выработке основных требований к структуре своего сочинения. Учитывая, что речевой опыт таких учащихся небольшой, преподаватель может попробовать мотивировать выполнение задания универсальностью создания текста-рассуждения, схема которого традиционно используется как в учебной и профессиональной деятельности, так и в жизненных ситуациях.

Примерная схема сочинения-рассуждения (от тезиса – через аргументы – к выводам) в этом случае предполагает такое композиционно-смысловое решение:

- **тезисом** в таком тексте является положение, отражающее понимание (толкование) текста или его фрагмента, которые сформулированы в задании, верное объяснение содержания фрагмента текста;

- **аргументы** включают те фрагменты текста (с опорой на цитирование, указание на предложения), которые подтверждают правильность толкования, объяснения содержания данного фрагмента. (При этом помним, что аргументом является только такая цитата или ссылка, которая подтверждает, обосновывает мысли и утверждения экзаменуемого, объясняющие смысл приведённого в задании фрагмента.)

- **вывод** является заключительной частью работы, итогом рассуждения.

**Конкретизирующие задания**, которые можно использовать в работе:

- прочитайте текст;
- выделите ключевые слова текста;
- определите основную мысль текста;
- прочитайте фрагмент текста, данный в задании;
- выделите ключевое слово фрагмента текста и соотнесите его с ключевыми словами текста;

- найдите в тексте те предложения, из которых ясно понимание значения ключевого слова фрагмента текста;

- сформулируйте значение толкуемого фрагмента с учётом основной мысли целого текста;

- отберите те предложения в тексте (фрагменты), которые наиболее ярко и убедительно доказывают выдвинутое вами суждение, прокомментируйте их, объясните их смысл.

Очевидно, что обучающимся, у которых речевые умения сформированы слабо, окажут серьёзную помощь клише

начала сочинения:

- *Данное выражение можно разъяснить так: ...*
- *Выражение «...» я понимаю так: ...*

- *Смысл высказывания / предложения «...» заключается в том, что...*

- *Смысл данного отрывка / фрагмента текста / финала текста можно понять следующим образом:....*

- *Высказывание... отражает .... отношение рассказчика (героя) к событиям, о которых рассказывается в тексте.*

- *В предложенном фрагменте текста переданы чувства рассказчика (героя)..., вызванные (чем)...*

*аргументации:*

- *Почему я считаю, что это так?*

- *Обратимся к тексту.*

- *Во-первых, автор указывает на то, что... / автор оценивает, как... / относится к...*

- *Во-вторых, автор обращает внимание / в тексте подчеркивается... / сказано...*

*заключения:*

- *Следовательно, таким образом и т.п.*

- *Поэтому ...*

Подобным образом выстраивается работа и по подготовке к сочинению-рассуждению в задании №15.3, в котором для определения понятия (морально-нравственного, этического, культурологического) даётся слово, являющееся ключевым в тексте, предложенном для изложения. Поэтому подготовка изложения включает в себя и подготовку к сочинению: определяем с учащимися в тексте ключевое слово (понятие), отмечаем всё, что говорится об этом понятии и что может пригодиться для формулировки собственного определения и комментария к нему, анализируем материал, который можно использовать в задании №15.3.

Само задание так же, как и во втором варианте, нацеливает на использование модели рассуждения:

«Как Вы понимаете значение слова ЧЕЛОВЕЧНОСТЬ? Сформулируйте и прокомментируйте данное Вами определение. Напишите сочинение-рассуждение на тему: «Что такое человечность», взяв в качестве тезиса данное Вами определение. Аргументируя свой тезис, приведите 2 (два) примера-аргумента, подтверждающих Ваши рассуждения: один пример-аргумент приведите из прочитанного текста, а второй – из Вашего жизненного опыта».

Наиболее важными показателями правильности выполнения заданий в свободной форме являются верное истолкование цитаты, логическая соотнесенность тезиса и вывода, тезиса и аргументов, что связано с интеллектуальными способностями обучающихся, общим развитием и культурным кругозором.

Заметим в заключение, что вопросы организации работы по русскому языку со слабоуспевающими учащимися касаются не только методической организации урока или занятий, но и затрагивают проблемы отсутствия интереса к учению вообще, мотивации, слабо сформированного самоконтроля и отсутствия привычки к регулярным занятиям, то есть неуспеваемость обучающихся по русскому языку порождается многочисленными и разнообразными причинами, и на устранение или нивелирование этих причин должны быть направлены усилия всех педагогов и использованы все доступные средства.

### **Учебно-методическое сопровождение учебного процесса**

В соответствии с Приказом Министерства образования и науки РФ от 31 марта 2014 г. № 253 «Об утверждении федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования» методическое сопровождение обучения русскому языку осуществляется только по УМК, входящим в федеральный перечень.

**В Перечне учебников по русскому языку, рекомендуемых к использованию при реализации образовательных программ основного общего образования, названы УМК следующих авторов:**

1. Бабайцева В.В., Чеснокова Л.Д., Лидман-Орлова Г.К., Никитина Е.И. и др., Русский язык. 5-9 кл. (ДРОФА, <http://www.drofa.ru>);
2. Быстрова Е.А., Кибирева Л.В. и др./Под ред. Быстровой Е.А. Русский язык. 5-9 кл. (Русское слово, <http://русское-слово.рф/shop/catalog/knigi>)
3. Ладыженская Т.А., Баранов М.Т., Тростенцова Л.А. и др. Русский язык. 5-9 кл. («Просвещение», [www.prosv.ru/umk](http://www.prosv.ru/umk));
4. Разумовская М.М., Львова С.И., Капинос В.И. и др. Русский язык. 5-9 кл. (ДРОФА, <http://www.drofa.ru>);
5. Рыбченкова Л.М., Александрова О.М., Глазков А.В. и др. Русский язык. 5-9 кл. («Просвещение», [www.prosv.ru/umk](http://www.prosv.ru/umk));
6. Шмелёв А.Д., Флоренская Э.А., Габович Ф.Е., Савчук Л.О., Шмелёва Е.Я./Под ред. Шмелёва А.Д. Русский язык. 5-9 кл. (ВЕНТАНА-ГРАФ, <http://www.vgf.ru/russ>);

при реализации образовательных программ **среднего общего образования**, названы УМК следующих авторов:

1. Бабайцева В.В., Русский язык. 10,11 кл. (углублённый уровень) (ДРОФА, <http://www.drofa.ru>);
2. Власенков А.И., Рыбченкова Л.М., Русский язык. 10,11 кл. (базовый уровень)
3. («Просвещение», [www.prosv.ru/umk](http://www.prosv.ru/umk));
4. Воителева Т.М., Русский язык. 10,11 кл. (Образовательно-издательский центр «Академия» <http://www.akademkniga.ru>);
5. Гольцова Н.Г., Шамшин И.В., Мищерина М.А., Русский язык. 10,11 кл. (базовый уровень) (Русское слово, <http://русское-слово.рф/shop/catalog/knigi>);

6. Гусарова И.В. Русский язык. 10,11 кл. (базовый и углублённый уровни) (ВЕНТАНА-ГРАФ, <http://www.vgf.ru/russ>);

7. Пахнова Т.М. Русский язык. 10,11 кл. (базовый уровень) (ДРОФА, <http://www.drofa.ru>).

В подготовке к государственной итоговой аттестации (особенно в условиях заочного обучения) необходимо активно использовать ресурсы интернета: официальный сайт Федерального института педагогических измерений (режим доступа: <http://www.fipi.ru>), на котором размещён открытый банк заданий (режим доступа: <http://www.fipi.ru/content/otkrytyy-bank-zadaniy-oge>), даны демонстрационные версии, нормативные документы и методические материалы для преподавателей и экспертов; образовательный сайт Санкт-Петербурга (режим доступа: [ege.spb.ru](http://ege.spb.ru)).

