

ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**QUESTIONS OF TEACHING METHODS
IN SECONDARY SCHOOLS**

DOI 10.69571/SSPU.2025.94.1.008

УДК 372.881.161.1

ББК 74.268.19=411.2-28

В.В. ГАВРИЛОВ

**ОБУЧЕНИЕ НАПИСАНИЮ СОЧИНЕНИЯ
КАК КОМПОНЕНТУ ЕДИНОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА
ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ (ТВОРЧЕСКАЯ
СОСТАВЛЯЮЩАЯ)**

V.V. GAVRILOV

**TEACHING HOW TO WRITE AN ESSAY
AS A COMPONENT OF THE UNIFIED
STATE EXAM IN THE RUSSIAN LANGUAGE
(CREATIVE COMPONENT)**

Цель исследования — описать методику обучения написанию сочинения Единого государственного экзамена по русскому языку, акцентируя внимание на творческой составляющей работы. Исследование осуществляется с помощью комплекса теоретических методов: метод теоретико-методологического анализа, метод дискурсивной рефлексии, метод педагогической экстраполяции.

Новизна и практическая значимость исследования состоит в попытке обобщить изученные научные материалы по проблеме и личный (достаточно успешный) педагогический опыт, представить работу в системе и сделать акцент на творческой составляющей работы обучающихся. В русле коммуникативно-деятельностного подхода предлагается сделать акцент на активных формах и методах обучения (дискуссия, работа с планом, «Суд над литературным героем», групповая работа и др.), которые позволят развивать текстовую компетенцию обучающихся.

Для определения проблемы в тексте (пожалуй, самого сложного этапа подготовки сочинения) предлагается использовать концептуальный анализ и его основные принципы.

Предложенная методика позволит педагогу избежать формализации при работе по подготовке школьников к написанию сочинения, сделает процесс увлекательным, принесет в него творчество. Учащиеся должны избегать шаблонных мыслей и высказываний, формулировать свое мнение и оценку затронутой проблемы оригинально и емко.

The purpose of the study is to describe the methodology of teaching writing the essay of the Unified State Exam in the Russian language, focusing on the creative component of the work. The research is carried out using a set of theoretical methods: the method of theoretical and methodological analysis, the method of discursive reflection, the method of pedagogical extrapolation.

The novelty and practical significance of the study consists in an attempt to summarize the studied scientific materials on the problem and personal (quite successful) pedagogical experience, to present the work in the system and to focus on the creative component of the students work. In line with the communicative-activity approach, it is proposed to focus on active forms and methods

of training (discussion, work with the plan, «Trial of a literary hero», group work, etc.), which will allow developing the text competence of students.

To determine the problem in the text (perhaps the most difficult stage of preparation of the essay), it is proposed to use a conceptual analysis and its basic principles.

The proposed method will allow the teacher to avoid formalization when preparing students for writing an essay, make the process fun, and bring creativity to it. Students should avoid stereotyped thoughts and statements, formulate their opinion and assessment of the affected problem in an original and concise manner.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: сочинение, композиция, зачин, концовка, концепт, проблема текста, методика, текст, русский язык, аргументация, Единый государственный экзамен.

KEY WORDS: composition, composition, beginning, ending, concept, problem of the text, methodology, text, Russian language, argumentation, Unified State exam.

ВВЕДЕНИЕ. Единый государственный экзамен по русскому языку должны сдавать все выпускники 11 класса средней школы. Сочинение как вид контроля знаний является в данном случае ключевым, поскольку при его выполнении учащийся демонстрирует не только умение грамотно, ясно и логично излагать свое отношение к прочитанному тексту, но и определять проблему текста, аргументировать собственное мнение. Однако в школе при подготовке к экзамену работа над сочинением зачастую алгоритмизируется, что не дает возможности учащимся полностью раскрыть свой творческий потенциал, проявить навыки эссеиста.

ЦЕЛЬ статьи — описать методику обучения написанию сочинения Единого государственного экзамена по русскому языку (творческая составляющая).

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. Исследование осуществляется с помощью комплекса теоретических методов: метод теоретико-методологического анализа, метод дискурсивной рефлексии, метод педагогической экстраполяции.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Напомним, что в 2024 году критерии оценки сочинения следующие:

I. Содержание сочинения. K1. Формулировка проблем исходного текста. K2. Комментарий к сформулированной проблеме исходного текста. K3. Отражение позиции автора по проблеме исходного текста. K4. Отношение к позиции автора по проблеме исходного текста

II. Речевое оформление сочинения. K5. Смысловая цельность, речевая связность и последовательность изложения. K6. Точность и выразительность речи.

III. Грамотность. K7. Соблюдение орфографических норм. K8. Соблюдение пунктуационных норм. K9. Соблюдение языковых норм. K10 Соблюдение речевых норм. K11. Соблюдение этических норм. K12. Соблюдение фактологической точности.

Как видим, большинство критериев имеет отношение к развитию речевой культуры обучающихся. Современные образовательные программы нацелены на речевое развитие учащихся и ставят перед педагогом задачу дальнейших методических поисков, связанных с определением места и роли уроков развития речи в системе обучения русскому языку. Развитие речи как цель обучения, как средство формирования языковой личности является сквозной линией, пронизывающей программы русского языка с 1 по 11 класс, в каждый учебник русского языка и литературы встроена система развития устной и письменной речи, существует пособие Т.А. Ладыженской «Система обучения сочинению» [9].

При этом Е.А. Хованская, проанализировав различные модели образования в средней школе, отмечает, что «учитель нередко испытывает трудности в выборе и применении наиболее конструктивных методов и подходов, позволяющих не только соблюсти концепцию того или иного учебника и программы, но и сделать процесс обучения интересным, понятным, эффективным, способствующим формированию языковой личности школьника, развитию его языковой и речевой способностей [16, с. 319].

Учитывая вышесказанное, тем не менее, мы констатируем определенное противоречие: учителя-практики признаются, что готовят старшеклассников к выполнению экзаменационных заданий на уроках, различных факультативах и дополнительных занятиях. При этом методисты указывают на то, что ЕГЭ — это форма контроля, проверяющая, как ребенок овладел основными навыками и компетенциями за 11 лет обучения в школе, и отдельно учить писать экзаменационное сочинение не нужно. Результаты ЕГЭ двух прошлых лет доказывают, что в настоящее время существует необходимость уделять особое внимание работе над сочинением на протяжении всего обучения, а не только в старших классах.

Приходится констатировать, что «натаскивание» на ЕГЭ остается доминирующей формой работы в старших классах (что не очень хорошо сказывается на творческой составляющей экзамена), а во-вторых, работа по развитию речи в младшем и среднем звене, даже если является существенной и системной, вероятно, не имеет тесной связи с будущим экзаменом. Именно в этой связи возникает авральная ситуация в 11 классе и вполне понятно желание педагогов дать школьникам «универсальную формулу» создания сочинения.

Имея достаточно большой опыт работы со старшеклассниками, общаясь с учителями-словесниками на курсах повышения квалификации, мы можем утверждать следующее: подготовка к сочинению становится в школе делом все более рутинным, алгоритмизованным. В Интернете существует немало схем, включающих базовые клише, используя которые, как считается, старшеклассник без труда напишет такое сочинение.

Безусловно, такие схемы необходимы, особенно тем учащимся, которые не слишком хорошо владеют словом, имеют ограниченный читательский кругозор и не в состоянии мыслить самостоятельно, предлагать нетривиальные идеи и аргументацию.

Однако, начиная разговор о подготовке к сочинению, хотелось бы напомнить сторонникам подобной схематизации учебного процесса, что уже в самом термине «сочинение» заложена забытая нами идея об оригинальном, самостоятельном творчестве. То есть речь идет о создании художественно-публицистического текста, литературной критики, высочайшие образцы которых мы находим в трудах В.Г. Белинского, П.В. Анненкова, Н.Г. Чернышевского, Н.Н. Стрехова Н.А. Добролюбова Д.И. Писарева, Н.К. Михайловского. В нашем же случае следование шаблонам вряд ли добавит оригинальности, живости и самостоятельности сочинению выпускника средней школы. При традиционном подходе учащимся не предоставляется возможность проявить свою индивидуальность, продемонстрировать оригинальность мышления.

Работа по развитию письменной речи должна вестись с первых лет обучения в школе и реализовываться системно, поэтапно, целенаправленно. Главной же целью должно стать написание экзаменационного сочинения. Нельзя не согласиться с Е.И. Литневской и В.А. Багрянцевой, которые считают, что «работа по развитию речи — важнейший компонент формирования коммуникативной компетенции учащихся, приобретение которой является главной практической целью обучения русскому языку» [10, с. 505].

Такие известные методисты, как М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, Н.А. Ипполитова, М.Р. Львов отводят занятиям по развитию речи в школе главенствующую роль: «Именно уроки русского языка создают ту базу, на которую должны опираться учителя-предметники, чтобы успешно (экономно и эффективно) решать задачи развития речи школьников на межпредметном уровне» [11, с. 227].

Т.М. Воителева основную цель работы по развитию связной речи учащихся видит в их подготовке к речевому общению в устной или письменной форме. Для этого необходимо, по мнению автора, сформировать знания об окружающей действительности, помочь овладеть речеведческими понятиями, умениями и навыками, которые бы обеспечили адекватное восприятие речи и создание собственных высказываний. Автор настаивает на том, чтобы учащиеся не механически заучивали определенные правила, но стремились осознанно и правильно использовать единицы языка в речи [4, с. 198]. Как видим, критерием владения навыками устной или письменной речью является успешная социализация учащегося,

то есть его включенность в культурный контекст, использование учащимися средств родного языка должно быть осознанным, целесообразным и адекватным внешним (общественным) установкам.

Желая преодолеть возникшую проблему при подготовке школьников к сочинению ЕГЭ, методисты ищут пути усовершенствования методики, обновления подходов к обучению. Так, Е.А. Внукова дает характеристику различным видам сочинений, отстаивая системный подход и «преемственность знаний, умений и навыков учащихся среднего и старшего звена общеобразовательной школы, обучающихся по традиционной программе» [3]. О.Б. Кочетова предлагает использовать активные формы и методы обучения с целью развития критического мышления обучающихся [8]. М.А. Бабурина [2] и А.М. Шуралев [17] и др. говорят о необходимости использования концептуального анализа при работе с текстом. Объединяет педагогов и методистов стремление выстроить системную работу, уйти от спонтанности при подготовке к написанию экзаменационного сочинения.

И если мы говорим о системе, то необходимо рассмотреть этапы подготовки, которые должны соотноситься с критериями оценки сочинения. План сочинения можно обозначить так:

1. Вступление.
2. Проблема.
3. Связка.
4. Комментарий (1-й пример).
5. Пояснения к комментарию.
6. Связь между 1 и 2 примерами.
7. Комментарий (2-й пример).
8. Пояснение к комментарию.
9. Вывод.
10. Позиция автора.
11. Собственная позиция.
12. Обоснование своей позиции.
13. Заключение.

Следует обратить внимание обучающихся на значимость составления *плана* творческой работы, рассказать о видах (простой, сложный), специфике его составления. При этом очевидно, что данным планом будут пользоваться все выпускники, то есть работы в итоге, скорее всего, окажутся однотипными. Чтобы избежать подобного однообразия, придать работам обучающихся индивидуальность, следует усилить сильные позиции текста (в нашем случае это вступление и заключение). В риторике с древних времен разработано немало типов зачинов, благодаря которым автор имеет возможность привлечь внимание аудитории, обозначить содержательный и эмоциональный посылы своего сообщения. Среди наиболее привычных и уместных для нас зачинов можно выделить цитирование, риторическое обращение, риторическое восклицание, исторический зачин, случай из жизни. По нашему мнению, наиболее уместным и удобным с точки зрения развития темы сочинения может считаться риторический вопрос (или цепь риторических вопросов). Такой тип зачина позволяет привлечь внимание читателя (проверяющего), в общих чертах обозначить проблему и плавно перейти к тезису. Например: «Зачем нужна человеку грамотность? Этот вопрос обсуждается широко и пристрастно. Казалось бы, сегодня, когда даже компьютерная программа способна выправить не только орфографию, но и смысл, от среднестатистического россиянина не требуется знания бесчисленных и порой бессмысленных тонкостей родного правописания».

Мы не можем принять тот способ зачина, который обычно предлагается педагогами и методистами. Начинать текст с озвучивания проблемы — это значит оставить текст вообще без вступления, лишить его очень важного элемента. Напомним, что вступление призвано привлечь внимание читателя (в нашем случае — проверяющего), вызвать интерес к тексту, показать, что автор владеет выразительными средствами.

Сразу отметим, что для обеспечения логичности повествования следует научить школьников делать правильные переходы (*связки*) от одной части (микротемы, тезиса, аргумента) текста к другой. Для этого методисты советуют в начале каждого абзаца помещать краткое изложение содержания предыдущего абзаца, после чего следует новая мысль, например: «Действительно, природа дает нам все необходимое для жизни. А как же относимся к ней мы? Увы, мы часто бываем жестоки и безответственны по отношению к природе» [7]. Также в этом смысле могут оказаться полезными указательные местоимения, синонимы и парафразы, «во-первых», «во вторых», «с одной/ другой стороны», «кроме того», «именно», «поэтому», «в этой связи» и др., помещенные в следующем предложении или абзаце.

Безусловно, основные трудности у обучающихся вызывает *формулировка и комментирование проблемы* (К 1, 2). Как правило, учителем дается следующее определение проблемы: это предмет обсуждения, вопрос, над которым рассуждает автор.

К сожалению, единой методики выделения проблемы текста ЕГЭ методистами не создано. Именно поэтому в свое время мы посвятили отдельное исследование данному вопросу [5], предложив в качестве одного из подходов концептуальный анализ предложенного на ЕГЭ текста. Подход этот, на наш взгляд, является достаточно перспективным и продуктивным. Мы опирались на труды Н.Л. Мишатиной, которая на протяжении 20 лет разрабатывает методологическую основу лингвоконцептологии [13]. Методисты обращают внимание на потенциал концептов при работе над текстом школьного сочинения [2].

Концепт мы понимаем как смысловую и эстетическую категорию, как универсальный художественный опыт, зафиксированный в культурной памяти и способный выступать в качестве строительного материала при формировании новых художественных смыслов» [12, с. 39–45].

Когда концепт получает языковое выражение, то те языковые средства, которые использованы для этого, выступают как средства вербализации, языковой репрезентации, языковой объективации концепта. Концепт реализуется в языке готовыми лексемами и фразосочетаниями, текстами и совокупностями текстов. Анализ репрезентации одного и того же концепта в разных языках позволяет выявить национальную специфику языковых систем, проявляющуюся в разных способах вербализации одного и того же концепта. Способом объективации концептов является речь, национальные культурные тексты, фольклор, фразеологический слой. Для вербализации индивидуально-авторских концептов именно текст является оптимальным средством [14, с. 118].

Суть анализа (применительно к определению проблемы в тексте) заключается в следующем. На первом этапе определяется набор ключевых слов текста (не больше 6). Затем совместно определяется базовый концепт, т.е. ключевое слово, которое будет лежать в основе сформулированной впоследствии проблемы. На третьем этапе содержание текста соотносится с базовым концептом и формулируется проблема в Р.п. или в виде проблемного вопроса (второй вариант кажется нам предпочтительным, так как предоставляет пространство для последующего анализа, поиска ответа на вопрос в рамках эссе). При таком подходе учащиеся, приобретая навык концептуального анализа, могут определять проблему текста осознанно, формулируют свое мнение и оценку затронутой проблемы, а также способны аргументировать собственные выводы, привести уместные примеры [5]. При выделении концептов важно обращать внимание на сильные позиции текста (заголовок, начало и конец текста).

Следующий этап работы — *комментирование проблемы*. Под комментированием понимаются рассуждения по поводу сформулированной проблемы, замечания, поясняющие, раскрывающие ее суть. Комментирование должно стать мостиком, который свяжет проблему текста с позицией автора (следующий этап работы над сочинением). Учащийся должен, комментируя проблему, описать ход мыслей автора, подвести к определенному итогу, если угодно, — морали (авторская позиция).

Важно, чтобы старшеклассник научился понимать предложенный для анализа текст (его содержание, скрытые смыслы, авторские интенции) и формулировать их грамотно и логично

в рамках своего сочинения. В данном случае большая роль отводится урокам литературы, на которых, в рамках дискуссий, групповой работы, подготовки сочинений по прочитанным произведениям происходит поиск скрытых текстовых смыслов и их озвучивание (проговаривание). Денотативный анализ, а также анализ семантических полей, сложных синтаксических целых (ССЦ) небольших по объему текстов (под руководством педагога) могут сослужить в этой связи хорошую службу.

И здесь учащиеся могут допустить довольно распространенную ошибку: подменить *комментирование* проблемы *пересказом*. Им кажется, что, пересказав содержание, перечислив факты или описав героев, они вскроют смысловые подтексты произведения. В этой связи педагог сначала должен представить образцы комментирования проблемы, показать на примерах достоинства и недостатки того или иного комментария. Глубокое понимание содержания текста учащимся есть показатель эрудированности последнего, его начитанности, умения находить ассоциативные связи между литературными произведениями, историческими событиями и реалиями нашего времени. При этом можно использовать (оформленные правильно) цитаты из предложенного текста, крылатые выражения, аллюзии и т.п. Однако эти вставки должны быть органично вплетены в ткань повествования, а не диссонировать с ним.

Определение авторской позиции (К3) — обязательный элемент сочинения. Как мы уже сказали, сформулированная проблема должна быть прокомментирована, т.е. экзаменуемый должен ответить на вопрос о том, как автор разрешает поставленный в тексте проблемный вопрос. Как правило, в публицистическом тексте мнение автора по поводу проблемной ситуации вербализовано, прописано его отношение к происходящему и даже часто предлагается вариант решения проблемы. Оно обычно формулируется в конце текста в виде совета, морали, призыва по исправлению ситуации, искоренению недостатка. Здесь от учащегося потребуется умение анализировать, выбирать главное, синтезировать (делать выводы по прочитанному).

Приведем в качестве примера одну из ключевых фраз из текста В. Розова: «Когда меня заматывает жизнь, когда начинаешь клясть всё и всех, теряешь веру в людей и тебе хочется крикнуть, как однажды я услышал вопль одного очень известного человека: «Я не хочу быть с людьми, я хочу быть с собаками!» — вот в эти минуты неверия и отчаяния я вспоминаю дикую утку и думаю: нет-нет, в людей можно верить». Ср. вариант ответа: «Пока в человеческих сердцах живы милосердие и сострадание, любовь к природе, в людей можно верить».

Отметим, что в художественном тексте авторская позиция, как правило, не представлена явно, не формализуется. Отношение автора к происходящему выражается через описание ситуации или главного героя, через его поступки, реплики.

В любом случае учащийся должен проследить логику текста, подметить важные для понимания проблемы отрезки текста, чтобы использовать их для формулировки как позиции автора, так и собственной. Важно, чтобы формулирование авторской позиции соотносилось с вопросом, заданным во вступлении. Так достигается цельность повествования в сочинении. Вывод подкрепляется цитатами из текста, подтверждающими высказанное суждение.

Следующий этап подготовки к написанию сочинения ЕГЭ — *определение собственной позиции и ее обоснование (К4)*. Учащиеся часто задают вопрос: «Можно ли не соглашаться с мнением автора?» Вариантов в данном случае три: «я согласен / не согласен / согласен лишь отчасти с мнением (позицией) автора». Но поскольку и публицистические, и художественные тексты, предложенные в качестве опорных, несут в себе гуманистический заряд, учат добру, справедливости, милосердию и т.д., то, безусловно, лучше поддержать мнение автора, а не идти с ним вразрез. При этом можно выделить аспект проблемы, по которому мнение автора и старшеклассника могут быть различны. Однако в этом случае школьник должен затратить больше времени и сил, чтобы обосновать свое мнение. При этом обучающийся должен хорошо владеть письменной речью, аргументацией, иметь сложившееся мировоззрение и четко понимать проблему.

Собственное мнение должно быть обосновано. Сейчас не требуется приводить в эссе 2 аргумента, однако ссылка на какой-то факт, на авторитетное высказывание могут придать вес обоснованию собственной позиции. Приведем пример удачной, на наш взгляд, аргументации из школьного сочинения: «Я согласен с мнением автора. Во-первых, память важна, ведь она соединяет прошлое, настоящее и будущее. К примеру, мы должны помнить о Великой Отечественной войне, чтобы этот печальный опыт прошлого не повторился в будущем. Во-вторых, память важна и с точки зрения генетики. К примеру, такое понятие, как генетическая память помогло человеку развиваться от первобытного существа до *homo sapiens*, согласно теории Ч. Дарвина, и только благодаря этому мы можем говорить об эволюции человечества» [15].

Здесь важно отметить, что нельзя «подвешивать» примеры и цитаты. Они должны быть прокомментированы, то есть необходим микровывод относительно приведенного примера или высказывания.

Конечно, не стоит требовать от учащихся социально ожидаемых комментариев, как это было в советской школе. В настоящее время существует плюрализм мнений, и педагог в процессе совместной работы по анализу художественного текста должен учитывать такую категорию текста, как *полисемантичность*, которая предполагает различные трактовки смысла текста. По сути, это индивидуальное понимание текста, которое определяется эрудицией, личными вкусами и пристрастиями читателя, его социальным окружением, культурным контекстом и т.д. [1]. Но при этом, во-первых, педагог задает вектор, по которому может развиваться анализ, предлагает аргументированный вариант трактовки того или иного произведения, а во-вторых, должен сказать учащимся об этической стороне вопроса: в сочинении недопустимы экстремистские, ультранационалистические, антирелигиозные высказывания — одним словом, все то, что способствует разжиганию ненависти, расколу общества или каким-то образом порочит нашу историю и общепризнанные ценности.

Что касается *концовки (заключения)*, то при ее создании также уместны риторические приемы. В качестве концовки можно использовать афоризмы, риторические восклицания (призывы), цитату, анекдот, подведение итогов (обобщение), обозначение актуальности затрагиваемой автором темы. В любом случае, неординарное заключение сделает сочинение ярким и запоминающимся, оставит положительное впечатление от работы.

Например: «Суeta — бич нашего времени, бомба замедленного действия, опустошающая человека изнутри постепенно. Давайте же возьмем себя в руки и будем действовать, радоваться мелочам, будем наполнять свою жизнь смыслом».

В концовке не только подводится итог всему сказанному, но говорится также об актуальности заявленной проблемы, акцентируется внимание на главной идее текста, возможен призыв по исправлению ситуации и т.д. Не будем забывать, что это сильная позиция текста. У читателя концовка должна вызывать эмоции, оставлять «послевкусие».

К сожалению, при существующем подходе места для творчества практически не остается, все сочинения начинаются и заканчиваются одинаково. Они словно написаны под копирку (результат схематизации процесса), не дают полного представления о мыслительных и творческих способностях их авторов. Хотя задача изначально ставилась другая — выявить эти способности, увидеть личность каждого ребенка, оценить его способность размышлять, аргументированно и нестандартно излагать свои мысли.

Как уже говорилось, работа должна вестись в системе. Все вышеназванные пункты плана сочинения необходимо сначала отрабатывать по отдельности (анализ) и только на завершающем этапе приступить к созданию цельных текстов (синтез). При этом одни виды работ (составление плана, формулирование проблемы, ее комментирование, определение позиции автора и формулировка собственной, выбор примеров) уместнее проводить на уроках литературы, а другие (создание зачинов и концовок, формулировка тезисов, отработка переходов от одного этапа сочинения к другому, повышение уровня речевой культуры) — на уроках русского языка. Можно на каждом уроке выделять 10–15 минут для отработки определенного

этапа. Могут быть использованы следующие виды упражнений: дописать зачин / концовку готового текста; дописать текст к готовому зачину / концовке, написать текст по плану, составить план (простой или сложный) по предложенному тексту, придумать переход от одного абзаца к другому, дать характеристику зачину или концовке, т.е. оценить с точки зрения того, насколько они удачны, проанализировать приведенный аргумент, дать краткий комментарий тому или иному событию, персонажу, реальному человеку, подобрать как можно больше аргументов по той или иной проблеме, проанализировать сочинение в целом и т.д.

Навык выделения концептов лучше сначала отработать на небольших текстах. Можно посоветовать сказки, басни и короткие рассказы (например, Л.Н. Толстой «Старый дед и внучек», М. Пришвин «Еж», В. Драгунский «Друг детства», Л. Пантелеев «Честное слово», А. Алексин «Самый счастливый день» и др.) Эти произведения доступны для восприятия, в них содержится ясная мораль. После предварительной подготовки можно приступить к полному концептуальному анализу и выбирать более сложные для работы тексты.

Также стоит рекомендовать учащимся составлять сборники цитат великих деятелей науки и культуры по таким концептам, как «любовь», «вера», «свобода», «честь», «милосердие», «красота», «добро», «природа», «Родина» и др. Использование цитат в тексте (с указанием автора) добавит сочинению образности, «веса», аргументированности.

По нашему мнению, в целом работа должна вестись в русле коммуникативно-деятельностного подхода, который включает три базовых педагогических принципа — это *интерактивность, диалогичность и рефлексивность* [6]. Эти компоненты «работают» на повышение мотивации, интереса школьников к обучению, на формирование коммуникативной компетенции через практическую деятельность. Реализация указанных принципов, безусловно, коррелирует с учебными задачами, которые ставит учитель-словесник в процессе подготовки школьников к написанию сочинения ЕГЭ.

ВЫВОДЫ. В рамках данного подхода учитываются индивидуальные особенности обучающегося, его интенции, возможно формирование гармоничной индивидуальной картины мира рамках общего культурного кода. Учащиеся имеют возможность получить внешнюю оценку своих высказываний (как устных, так и письменных).

Вне всякого сомнения, на уроках должны использоваться активные формы и методы обучения (дискуссии, ролевые игры, когда обсуждаются кейсы, решаются проблемные задачи). Рекомендуются групповые формы работы и групповое обсуждение результатов учебной деятельности. Работа в группах способствует развитию умений учащихся формулировать тезис и приводить аргументы. К примеру, группы получают задание подобрать аргументацию по заданной проблеме. После обсуждения спикер представляет результаты, затем происходит обсуждение услышанного. По итогам обсуждения педагог анализирует сильные и слабые стороны ответа, объясняет, почему были допущены ошибки, предлагает культуросообразный вариант.

Нам кажется уместным вернуть на уроки литературы и внеклассные занятия незаслуженно забытый «Суд над литературным героем», деловую игру, в рамках которой у каждого учащегося своя роль (герой, которого судят (обсуждают), судья, прокурор, адвокат, присяжный, свидетель). Выступая перед аудиторией, каждый участник процесса имеет возможность высказать свое мнение по поводу героя или литературного факта, привести аргументы. Педагог в данном случае выступает как фасилитатор и лишь направляет ход обсуждения, не влияя на итоговое решение суда.

Через диалог педагога и обучающихся, через дискуссию и совместное решение проблемных задач осуществляется развитие интеллектуальных особенностей школьников, у них формируется мнение по тому или иному вопросу, по сути, — мировоззрение. Увеличение доли творческих заданий, активных форм и методов обучения в рамках коммуникативно-деятельностного подхода позволит, на наш взгляд, избежать шаблонности и схематизма при подготовке к написанию сочинения ЕГЭ. Все вышеназванные методы и формы работы

способствуют возникновению на занятиях ситуации успеха, вовлечению в деятельность всех участников образовательного процесса, содействуют появлению оригинального сочинения с нетривиальными идеями, сильной аргументацией, написанного в образным языком и в интересной форме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабенко Л.Г., Казарин Ю.В. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика: учебник; практикум. М.: Флинта: Наука, 2005. 496 с.
2. Бабурина М.А. Методическая концептология: взгляд на сочинение в формате ЕГЭ. Русский язык в школе. 2018. Т. 79. № 5. С. 41–44.
3. Внукова Е.А. Обучение написанию сочинений различных жанров. URL: <https://urok.1sept.ru/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/311512/> (дата обращения: 4.12.2024).
4. Воителиева Т.М. Теория и методика обучения русскому языку. М.: Дрофа, 2006. 319 с.
5. Гаврилов В.В. Определение проблемы в тексте Единого государственного экзамена по русскому языку (концептуальный подход) // Русский язык в школе. 2019. Т. 80. № 2. С. 35–40.
6. Дудковская Е.Е. Развитие коммуникативной компетенции учащихся в условиях реализации ФГОС // Человек и образование. 2014. № 3 (40). С. 98–102.
7. Как сделать связки в итоговом сочинении? URL: <https://www.ctege.info/itogovoe-sochinenie-2017/kak-sdelat-svyazki-v-itogovom-sochinenii.html> (дата обращения: 3.12.2024).
8. Кочетова О.Б. Современные технологии, методики и приемы обучения написанию сочинений в основной и старшей школе в 5–11 классах. URL: <https://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2017/02/08/sovremennye-tehnologii-metodiki-i-priemy-obucheniya-napisaniyu> (дата обращения: 5.12.2024).
9. Ладыженская Т.А. Система обучения сочинениям в 4–8 классах. М.: Просвещение, 1973. 367 с.
10. Литневская Е.И., Багрянцева В.А. Методика преподавания русского языка в средней школе. М.: Академический проспект, 2006. 590 с.
11. Методика преподавания русского языка в школе / Под редакцией М.Т. Баранова. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 368 с.
12. Миллер Л.В. Художественный концепт как смысловая и эстетическая категория // Мир русского слова. 2000. № 4. С. 39–45.
13. Мишатина Н.Л., Цыбулько И.П. Антропологическая лингвометодика: в поисках смысла, содержания и оценивания: монография / [под ред. Н.Л. Мишатиной]. М.: Национальное образование, 2016. 232 с.
14. Никитина С.Е. О концептуальном анализе в народной культуре // Логический анализ языка: Культурные концепты. М.: Наука, 1991. С. 117–123.
15. Семь секретов написания сочинения ЕГЭ. URL: <https://4ege.ru/russkiy/3175-7-sekretov-napisaniya-sochineniya-ege.html/> (дата обращения: 3.12.2024).
16. Хованская Е.А. Речевое развитие учащихся в различных моделях начального образования // Научные ведомости. Серия «Гуманитарные науки». 2014. № 13 (184). В. 22. С. 313–320.
17. Шуралев А.М. Концептологический аспект анализа художественного текста на уроках литературы: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.02. М.: МПГУ, 2013. 362 с.

REFERENCES

1. Babenko L.G., Kazarin Yu.V. *Lingvisticheskij analiz hudozhestvennogo teksta. Teoriya i praktika: uchebnik; praktikum* [Linguistic analysis of a literary text. Theory and practice: textbook; practicum]. M.: Flinta: Nauka, 2005. 496 s.
2. Baburina M.A. *Metodicheskaya konceptologiya: vzglyad na sochinenie v formate EGE. Russkij yazyk v shkole* [Methodological conceptology: a look at the essay in the USE format. Russian language at school]. 2018. T. 79. № 5. S. 41–44.
3. Vnukova E.A. *Obuchenie napisaniyu sochinenij razlichnyh zhanrov* [Learning to write works of various genres]. URL: <https://urok.1sept.ru/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/311512/> (data obrashcheniya: 4.12.2024).

4. Voiteleva T.M. *Teoriya i metodika obucheniya russkomu yazyku* [Theory and methodology of teaching the Russian language]. M.: Drofa, 2006. 319 s.
5. Gavrilov V.V. *Opredelenie problemy v tekste Edinogo gosudarstvennogo ekzamina po russkomu yazyku (konceptual'nyj podhod)* [Definition of the problem in the text of the Unified State exam in the Russian language (conceptual approach)] // *Russkij yazyk v shkole*. 2019. T. 80. № 2. S. 35–40.
6. Dudkovskaya E.E. *Razvitie kommunikativnoj kompetencii uchashchihsya v usloviyah realizacii FGOS* [The development of students' communicative competence in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard] // *Chelovek i obrazovanie*. 2014. № 3 (40). S.98–102.
7. *Kak sdelat' svyazki v itogovom sochinenii?* [How to make bundles in the final essay?]. URL: <https://www.ctege.info/itogovoe-sochinenie-2017/kak-sdelat-svyazki-v-itogovom-sochinenii.html> (data obrashcheniya: 3.12.2024).
8. Kochetova O.B. *Sovremennye tekhnologii, metodiki i priemy obucheniya napisaniyu sochinenij v osnovnoj i starshej shkole v 5–11 klassah* [Modern technologies, methods and techniques of teaching essay writing in primary and high school in grades 5–11]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2017/02/08/sovremennye-tehnologii-metodiki-i-priemy-obucheniya-napisaniyu> (data obrashcheniya: 5.12.2024).
9. Ladyzhenskaya T.A. *Sistema obucheniya sochineniyam v 4–8 klassah* [The system of teaching essays in grades 4–8]. M.: Prosveshchenie, 1973. 367 s.
10. Litnevskaya E.I., Bagryanceva V.A. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka v srednej shkole* [Methods of teaching the Russian language in secondary school]. M.: Akademicheskij prospekt, 2006. 590 s.
11. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka v shkole* [Methods of teaching Russian at school] / Pod redakciej M.T. Baranova. M.: Izdatel'skij centr «Akademiya», 2000. 368 s.
12. Miller L.V. *Hudozhestvennyj koncept kak smyslovaya i esteticheskaya kategoriya* [Artistic concept as a semantic and aesthetic category] // *Mir russkogo slova*. 2000. № 4. S. 39–45.
13. Mishatina N.L., Cybul'ko I. P. *Antropologicheskaya lingvometodika: v poiskah smysla, sodержaniya i ocenivaniya* [Anthropological linguometrics: in search of meaning, content and evaluation]: monografiya / [pod red. N.L. Mishatinoj]. M.: Nacional'noe obrazovanie, 2016. 232 s.
14. Nikitina S.E. *O konceptual'nom analize v narodnoj kul'ture* [On conceptual analysis in folk culture] // *Logicheskij analiz yazyka: Kul'turnye koncepty*. M.: Nauka, 1991. S.117–123.
15. *Sem' sekretov napisaniya sochineniya EGE* [Seven secrets of writing the essay of the Unified State Exam]. URL: <https://4ege.ru/russkiy/3175-7-sekretov-napisaniya-sochineniya-ege.html> (data obrashcheniya: 3.12.2024).
16. Hovanskaya E.A. *Rechevoe razvitie uchashchihsya v razlichnyh modelyah nachal'nogo obrazovaniya* [Speech development of students in various models of primary education] // *Nauchnye vedomosti. Seriya «Gumanitarnye nauki»*. 2014. № 13 (184). V. 22. S. 313–320.
17. Shuralev A.M. *Konceptologicheskij aspekt analiza hudozhestvennogo teksta na urokah literatury* [The conceptual aspect of the analysis of a literary text in literature lessons]: dissertaciya ... doktora pedagogicheskikh nauk: 13.00.02. M. MPGU: 2013. 362 s.