

На правах рукописи

КАШНИКОВА Ирина Владимировна

**ПРЕДТЕКСТОВЫЙ ЭТАП РАБОТЫ НАД СОЧИНЕНИЕМ
В СТАРШИХ КЛАССАХ**

13.00.02– теория и методика обучения и воспитания
(русский язык, уровень общего образования)

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Екатеринбург – 2007

Работа выполнена в ГОУ ВПО
«Уральский государственный технический университет – УПИ»

Научный руководитель: доктор филологических наук,
профессор Попова Татьяна Витальевна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук,
профессор Булохов Виктор Яковлевич

кандидат педагогических наук,
доцент Букина Нина Еремеевна

Ведущая организация: ГОУ ВПО «Челябинский государственный уни-
верситет»

Защита состоится 3 ноября 2007 г. в 12 часов на заседании диссертационного совета К 212.283.05 при ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» по адресу: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов 26, ауд. 316.

С диссертацией можно ознакомиться в диссертационном зале научной библиотеки ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет».

Текст автореферата размещен на сайте www.uspu.ru

Автореферат разослан 1 октября 2007 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Гиниатулин И.А.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Реферируемая диссертация посвящена вопросам совершенствования речевых умений старших школьников в области создания письменного текста на заданную тему.

В современной методической литературе достаточно полно и глубоко освещены проблемы тематической и жанровой классификации сочинений, вопросы обучения сочинениям разных, в том числе и нетрадиционных, жанров в старших классах (М.Т. Баранов, Л.С. Бережняк, А.С. Баранник, А.М. Гринина-Земскова, Г.А. Богданова, Т.А. Ладыженская, В.Н. Мещеряков, Т.О. Скиргайло и др.). Вопросам коррекции умений и навыков в области создания самостоятельного текста и подготовки к написанию экзаменационных сочинений посвящены работы А.Б. Есина, Е.Н. Ильина, Е.Ю. Геймбух, О.С. Завадской, И.И. Коган, Н.В. Козловской, Т.В. Меньшикова, Ю.А. Озерова, Т.В. Поповой, З.Н. Потапурченко, Н.Б. Руженцевой, Н.Ю. Русовой и др. Эти исследователи освещают этапы подготовки сочинения, требования к сочинению, проблемы вариативности его содержания в зависимости от формулировки темы, жанра сочинения, особенностей его стилового оформления. Авторы работ определяют необходимый круг литературоведческих понятий, без знания и квалифицированного использования которых невозможно создание полноценного сочинения ни на литературную, ни на свободную (публицистическую) тему (Л.С. Айзерман, О.Ю. Богданова, В.Г. Маранцман, Ю.А. Озеров, Н.В. Русова и др.).

В то же время многие ученые-методисты и учителя-практики отмечают серьезные недостатки сочинений современных школьников: ориентацию пишущего на краткий пересказ содержания текста произведения, сопровождаемый некоторыми расхожими комментариями, оценками характеров и поведения героев. Т.А. Ладыженская справедливо замечает: «Как правило, отмечается безликость, «похожесть» сочинений, бедный, невыразительный язык, отсутствие у учащихся интереса к самому виду работы» [Ладыженская 1985: 101].

Типичным недостатком является также расширение или сужение темы высказывания, уход от предложенной темы, перегруженность высказывания подробностями, не имеющими значения для раскрытия темы. Одна из причин – недостаточная разработанность методики обучения на предтекстовом этапе работы над сочинением.

Формулировка темы сочинения – это слово, словосочетание или предложение, которое выполняет функцию заголовка текста школьного сочинения. Отличительной особенностью формулировки темы сочинения является то, что она представляет собой одновременно стимул к созданию текста и его прогноз, поэтому написание школьного сочинения должно начинаться не столько с выбора темы, сколько с анализа ее формулировки, который позволит сделать более осознанный и обоснованный выбор.

Как мы предполагаем, анализ формулировки темы сочинения поможет ученику осознать основной круг вопросов, которые нужно раскрывать в со-

чинении, определить основную мысль (идею) будущего текста, спланировать ход ее аргументации, подобрать материал сочинения. Этап анализа и интерпретации формулировки темы сочинения является важнейшим в процессе создания самостоятельного текста еще и потому, что формулировка темы сочинения является прообразом, компрессией будущего текста.

Недостаточное внимание к анализу темы сочинения в научно-методической литературе обусловлено, на наш взгляд, следующими обстоятельствами. Сочинение как вид упражнений, формирующих речевые навыки, школьники начинают писать еще в начальных классах. Семантическая сложность заголовков сочинений на этом этапе обучения невысока, так как формулировка темы обычно называет предмет речи будущего текста («Зимний день в лесу», «Мой котенок» и т.п.), и специальной работы по ее анализу не требуется. В старших же классах это умение считается сформированным, хотя формулировки тем сочинений в значительной степени усложняются и часто представляют собой полипредикативный семантический комплекс с обязательными и факультативными компонентами. Написать текст по такому заголовку можно только после структурно-семантической обработки формулировки темы сочинения.

Анализ заголовка как элемента не существующего, а прогнозируемого текста сложен и проблематичен еще и потому, что при таком анализе нужно опираться на интерпретационные модели текста, на особенности восприятия текста (Т.А. ван Дейк, Т.М. Дридзе, Л.Н. Мурзин, А.С. Штерн и др.). Природа же текстовой деятельности не столько абстрактно-логическая (рациональная), сколько интуитивная (чувственно-образная). Поэтому в рамках одной работы невозможно дать универсальную методику обучения написанию сочинения. Мы ограничим круг своего исследования лишь начальным, предтекстовым этапом, который чрезвычайно важен, так как позволяет на основе анализа формулировки темы сочинения определить его основную мысль.

Актуальность исследования в целом обусловлена необходимостью методического осмысления предтекстового этапа работы над сочинением в старших классах для развития речевых умений учащихся.

Проблема исследования

На социально-педагогическом уровне она заключается в противоречии между потребностями общества в выпускнике школы, который является развитой языковой личностью, и недостаточным уровнем сформированности речевых умений и навыков школьников.

На научно-методическом уровне проблема заключается в противоречии между достаточной изученностью проблем функционального и семантического синтаксиса, текстовосприятия и текстопорождения и недостаточной методической разработанностью этого вопроса, что проявляется в отсутствии методик, в частности методики обучения анализу формулировки темы на предтекстовом этапе работы над сочинением в старших классах.

Проблема исследования определила **тему исследования**: «Предтекстовый этап работы над сочинением в старших классах».

Объектом исследования является предтекстовый этап работы над сочинением в старших классах.

Предмет исследования – методика обучения анализу формулировки темы на предтекстовом этапе работы над сочинением.

Гипотеза исследования заключается в предположении, что методическое руководство деятельностью школьника на предтекстовом этапе работы над сочинением в старших классах является условием эффективного совершенствования его умений создавать письменный текст.

Лингвистический материал исследования: 1030 формулировок тем сочинений, в том числе 340 формулировок тем сочинений, предлагавшихся на вступительных экзаменах в вузы (данные взяты из опубликованных методических пособий), и 690 формулировок тем сочинений, предлагавшихся школьникам на экзаменах в 2003-2005 гг.

Цель исследования заключается в разработке, теоретическом обосновании и апробации методики обучения анализу формулировки темы на предтекстовом этапе работы над сочинением.

Задачи исследования:

- 1) на основе изучения лингвистической, психолого-педагогической, психолингвистической литературы определить степень разработанности методики обучения анализу формулировки темы на предтекстовом этапе работы над сочинением;
- 2) охарактеризовать формулировки тем школьных и вузовских сочинений с точки зрения их структурно-семантической сложности;
- 3) обосновать и предложить методику обучения анализу формулировки темы сочинения в старших классах как важнейшего звена предтекстового этапа работы над сочинением в старших классах;
- 4) разработать качественные и количественные показатели (критерии) определения уровня сформированности умений школьников в области создания письменного текста при использовании данной методики;
- 5) реализовать разработанную методику в ходе опытно-поискового этапа исследования, проанализировать результаты опытного обучения и сделать выводы о степени эффективности разработанной методики.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования:** теоретические – изучение и анализ научной, научно-методической и учебно-методической литературы по проблеме исследования в области лингвистики, психолингвистики, методики обучения русскому языку, дидактики и психологии; методы эмпирического исследования – систематизация и структурно-семантический анализ материала исследования; опытно-поисковая работа в школе с использованием разработанной методики; качественный и количественный анализ результатов опытно-поисковой работы в школе.

Научная новизна исследования заключается в том, что в нем:

- 1) проведен структурно-семантический анализ 1030 формулировок тем школьных и вузовских сочинений, что позволяет ввести в научный оборот новый исследовательский материал;

- 2) определено понятие и разработана методика структурно-семантического анализа заголовка (формулировки темы) сочинения;
- 3) теоретически обоснована и разработана методика обучения структурно-семантическому анализу заголовка (формулировки темы) сочинения школьников старших классов;
- 4) описаны умения, необходимые учащемуся для структурно-семантического анализа заголовка (формулировки темы) сочинения как начального этапа работы по созданию самостоятельного текста по заданной теме;
- 5) описаны качественные и количественные показатели (критерии) и уровни сформированности текстовых умений школьников по структурно-семантическому анализу формулировки темы сочинения.

Теоретическая значимость работы заключается в теоретическом осмыслении специфики заголовка одного из видов текста – школьного сочинения, в выявлении структурно-семантических особенностей заголовков сочинений в старших классах школы и на вступительных экзаменах в вузы, а также в разработке и теоретическом обосновании методики обучения анализу формулировки темы проектируемого текста.

Практическая значимость исследования. Разработанная методика может быть использована в процессе обучения школьников созданию текста сочинения в основном курсе русского языка или в профильных классах на этапе среднего (полного) общего образования, а также на подготовительных отделениях вузов.

Методологической основой исследования являются: теория коммуникативной направленности обучения языку (И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, М.Р. Львов, М.С. Соловейчик); теория текста, в том числе психолингвистическая (Н.С. Валгина, И.Р. Гальперин, Т.М. Дридзе, А.А. Леонтьев, В.А. Лукин, А.Ф. Папина, А.М. Шахнарович, Н.В. Шевченко и др.), исследования в области понимания и интерпретации текста (Г.И. Богин, Т.М. Дридзе, Т.А. ван Дейк, Л.Н. Мурзин, Ч. Филмор, А.С. Штерн), теория речевой деятельности (Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, М.Р. Львов); теория сочинения (М.Т. Баранов, А.М. Гринина-Земскова, А.Д. Дейкина, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, В.Н. Мещеряков); функциональный подход к изучению языковых явлений, определяющий направление исследования от семантики к формальным средствам ее выражения (А.В. Бондарко, М.В. Всеволодова, Г.А. Золотова, А. Мустайоки), методика формирования риторических умений (Д.И. Архарова, А.К. Михальская, Т.В. Попова, А.П. Чудинов), исследования в области содержания образования, методов обучения (Ю.К. Бабанский, И.Я. Лернер, И.П. Пидкасистый, Н.П. Подласый, Г.В. Селевко, В.А. Сластенин), работы в области педагогических измерений, разработки тестовых заданий (В.С. Аванесов, М.В. Кларин, М.Б. Чельшкова).

Положения, выносимые на защиту.

1. Совершенствование умений школьников создавать самостоятельный текст возможно при условии формирования у них на предтекстовом этапе работы умения анализировать формулировку темы сочинения.
2. Анализ формулировки темы сочинения включает в себя выделение ее обязательных и факультативных семантических элементов; характеристику формулировки по степени полноты представленного в ней суждения; оценку ее структурно-семантической сложности в целом.
3. Методика обучения анализу формулировки темы на предтекстовом этапе работы над сочинением в старших классах основывается на последовательном выделении в формулировке указанных выше элементов и формулировании (прогнозировании) на их основе основной мысли будущего текста.
4. Разработанная методика является эффективной, что доказано в ходе опытно-поисковой работы в школе.

Экспериментальная база исследования – МОУ средняя образовательная школа № 208 г. Екатеринбурга, МОУ средняя образовательная школа № 4 г. Нефтеюганска Ханты-Мансийского автономного округа.

Апробация результатов исследования осуществлялась в 2002-2007 гг.

1. Обсуждение целей, условий и методики анализа формулировки темы сочинения, а также методики обучения этому анализу проводилось на заседаниях кафедры русского языка и литературы Екатеринбургского педагогического колледжа (февраль – май 2002 г.), на заседаниях методических объединений учителей русского языка и литературы МОУ СОШ № 10, 164, 208, гимназий № 94, 116 г. Екатеринбурга, на заседаниях кафедры русского языка ГОУ ВПО УГТУ-УПИ (2005-2007гг.), на заседаниях районных ассоциаций учителей русского языка и литературы Кировского, Железнодорожного районов г. Екатеринбурга (февраль-май 2005 г.), на конференциях Института развития регионального образования Свердловской области (февраль 2005 г., март 2006 г.), на окружном семинаре «Новые педагогические технологии обучения написанию сочинения» (апрель 2005 г. в Ханты-Мансийском автономном округе), на международной конференции «Язык и культура» (УГТУ-УПИ, март 2006 г.).

2. Разработано и опубликовано пособие «Сочинение – это просто!» (2002-2004 гг.) в соавторстве с доктором филологических наук Т.В. Поповой; проведена его экспертиза, результатом которой стало «Решение экспертного совета ГОУ ДПО Института развития регионального образования» № 16 от 28.06.2005 о соответствии пособия требованиям Государственного образовательного стандарта (национально-регионального компонента) среднего общего образования Свердловской области.

3. Опытно-поисковая работа в МОУ СОШ № 208 г. Екатеринбурга (2005-2007 гг.).

4. Наличие пяти опубликованных статей, в том числе двух в рецензируемых научных изданиях, включенных в реестр ВАК МОиН РФ.

Организация исследования. Исследование проводилось в 2000–2007 гг.

На I этапе (2000–2004) – *поисково-теоретическом* – на основе интеграции психолого-педагогического, лингвистического и психолингвистического подходов были сформулированы теоретические принципы исследования, обоснована и предложена методика обучения анализу формулировки темы сочинения в старших классах.

На II этапе (2004–2006) – *опытно-исследовательском* – проводилась поисковая работа в старших классах МОУ СОШ № 4 г. Нефтеюганска Ханты-Мансийского автономного округа, МОУ СОШ № 208 г. Екатеринбурга.

На III этапе (2006–2007) – *заключительно-обобщающем* – проводилось обобщение и оформление материалов диссертационного исследования.

Структура работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложений, трех диаграмм, 8 таблиц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обосновывается выбор и актуальность темы, раскрывается проблема исследования, указывается его предмет и объект, формулируются гипотеза, цель и задачи, определяются новизна, теоретическая и практическая значимость работы, выдвигаются положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Тема сочинения как лингвистическая и научно-методическая проблема» представлены необходимые теоретические сведения о сочинении как особом виде текста, а также о заголовке сочинения; приведены данные лингвистического анализа обязательных и факультативных элементов формулировки темы сочинения с целью определения содержательной основы методики обучения ее (формулировки) анализу.

Сочинение как особый вид текста изучается в теории текста и в методике обучения русскому языку, риторике и литературе. За основу анализа сочинения как особого вида текста берется определение И.Р. Гальперина. Рассматриваются такие категории текста сочинения, как информативность, членность, формально-семантическая связность и целостность, целенаправленность и прагматическая установка.

Информативность школьного сочинения обусловлена наличием в нем информации разного рода, прежде всего содержательно-фактуальной (СФИ) (объективно-логической, диктумной) и содержательно-концептуальной (СКИ) (субъективно-оценочной, модусной). Эти виды информации являются основой школьного сочинения, обычно они эксплицитны по способу выражения.

Содержательно-подтекстовая информация (СПИ), возникающая благодаря способности языковых единиц иметь коннотативные значения и порождать ассоциативные связи, не является однопорядковой с СФИ и СКИ и

может быть противопоставлена эксплицитной информации по способу выражения. Имплицитная СПИ нежелательна в школьном сочинении, так как не может быть предметом оценивания сочинения учителем.

Членимость текста сочинения, как и любого текста, является: 1) объемно-прагматической, в соответствии с этим выделяются вступление (зачин), основная часть, заключение; 2) композиционно-стилистической: в тексте школьного сочинения выделяются абзацы; 3) семантико-синтаксической: такое членение позволяет выделить в нем сложные синтаксические целые (межфразовые единства); 4) контекстно-вариативной (И.Р. Гальперин), что позволяет выделить в тексте сочинения различные формы речетворческих актов: а) речь автора; б) чужую речь; в) несобственно-прямую речь. Выделяемые части текста школьного сочинения, тем не менее, сохраняют единство, цельность произведения, что обеспечивается последовательностью изложения (аргументации основной мысли).

Единство сочинения обеспечивает когезия – особый вид связи, характерный для текста в целом. Выделяются логические, ассоциативные, образные, композиционно-структурные, стилистические и ритмико-образующие средства когезии. В школьном сочинении наиболее актуальны лексико-грамматические, логические, композиционно-структурные и стилистические средства, которые обеспечивают последовательность раскрытия темы.

Особое внимание уделяется целенаправленности школьного сочинения, которое отличается тем, что мотивируется не естественной речевой ситуацией, а учебной задачей, которую должен выполнить учащийся, создавая текст. Отсюда вытекают и особенности школьного сочинения в коммуникативном плане. Сочинение как текст не направлено на полноценную коммуникацию, стратегической задачей пишущего становится самостоятельное создание текста, соответствующего определенным требованиям, которые предъявляются к такому виду речевому продукту.

Школьное сочинение представляет собой особый вид текста и с точки зрения интертекстуальных связей. Интертекстуальность определяется как способность текста полностью или частично формировать свой смысл посредством ссылки на другие тексты, как текстообразующая категория вторичного текста, взаимодействие внутритекстовых дискурсов (Н.А. Кузьмина). В аспекте интертекстуальности школьное сочинение является метатекстом, текстом «второй степени», выполняющим не только собственную референтную функцию, но и функцию интерпретации или экспликации референтного смысла прототекста (первичного литературного текста), который становится материалом сочинения.

Далее в первой главе рассматриваются особенности заголовка как части текста.

Сложность заголовка текста (широко используется также синонимичный термин «заглавие текста») обуславливает то, что он является предметом изучения разных научных дисциплин: лингвистики (теория текста), литературоведения, психолингвистики.

В современной филологии заголовок рассматривается как пограничный элемент текста, являющийся знаком его конца в целом или отдельной его части. Заголовок полифункционален. Это «аббревиатура смысла», конденсация содержания, концептосферы текста. Заголовки различны по характеру передаваемой информации (объективно-, субъективно-логической или прагматической); по степени информативности (выделяют полноинформативные, пунктирные, ретроспективные заголовки) и другим признакам. В генетическом плане выделяются заголовки оригинальные и заимствованные, цитатные; структурно-грамматическая классификация позволяет выделить номинативные и предикативные заголовки; анализ языковых единиц в заголовке дает основание выделять заголовок-слово, заголовок-словосочетание, заголовок-предложение; с точки зрения смыслового или образного содержания можно выделять заголовки-сообщения, заголовки-прогнозы, заголовки-загадки, заголовки-ассоциации (Н.В. Шевченко). Существуют и другие типологии заголовков.

Формулировка темы сочинения представляет собой особый заголовок: а) она является стимулом к созданию текста и одновременно его прогнозом; б) структурно содержит обязательные (предмет речи и/или предикат темы) и факультативные семантические компоненты (ограничители материала сочинения, конкретизаторы формулировки темы, указание на автора цитаты); в) семантически гетерогенна и соотносима с главной мыслью сочинения или ее частью; г) интертекстуальна по своей природе.

Анализ формулировки темы сочинения позволяет выделить в ней несколько структурно-семантических компонентов. Обязательным компонентом, присутствующим в любой формулировке темы сочинения, является основная часть формулировки, называющая предмет речи и/или его признак. Например, в формулировке темы *Нравственные устои русского народа (По произведениям современных писателей)* указан предмет темы (*нравственные устои русского народа*); в формулировке темы *«Борьба есть условие жизни» (В. Белинский) (По одному из произведений русской литературы)* указан предмет темы (*борьба*) и предикат (*есть условие жизни*); в формулировке темы *Кто из героев романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» становится жертвой свиты Воланда и почему?* указан только предикат темы (*жертва свиты Воланда*).

К необязательным (факультативным) компонентам формулировки темы сочинения относятся:

- 1) ограничитель материала, который должен стать основой будущего сочинения, например *«Золото, золото сердце народное...» (Н. Некрасов) (По произведениям русской литературы XIX века)*;
- 2) конкретизатор формулировки темы сочинения, представляющий собой подзаголовок сочинения, уточняющий его тему, например *«Люди как люди...» (Быт и нравы Москвы в романе М. Булгакова «Мастер и Маргарита»)*;
- 3) указание на автора цитаты, которая является заголовком сочинения, актуализирует фоновые знания учащегося об авторе цитаты и может влиять

на содержание будущего сочинения, например *«Догонит ли поэта век...»* (М. Цветаева).

Лингвистический анализ формулировки темы сочинения включает в себя: 1) определение типа формулировки темы по степени полноты представленного в ней суждения (элементы суждения: субъект и предикат – обязательные компоненты формулировки темы сочинения), 2) определение синтаксической структуры формулировки, 3) анализ факультативных элементов формулировки.

По степени полноты представленного суждения формулировки делятся на темы-суждения, которые содержат субъект и предикат: *«Я навек любовью ранен...»* (По ранней лирике В. Маяковского); темы-предметы (включают только субъект) (*Человек и природа в современной литературе*); темы-признаки (включают только предикат) (*Что делает литературного героя нарицательным?*).

Проведенный анализ показал, что преобладающее число формулировок составляют темы-предметы (78,6% в школьных формулировках и 54% в вузовских темах), а наименьшее – темы-признаки (1,4% в школьных формулировках и 5% в вузовских темах). В плане текстопорождения темы-предметы представляют наибольшую трудность, так как развертывание текста является процессом приписывания предмету речи признаков, процессом предсказания субъекта (Н.Д. Арутюнова, Т.М. Дридзе, Э.А. Лазарева, Н.А. Николина и др.). Если в теме сочинения указан только предмет речи и не обозначается возможный предикат, процесс развертывания текста будет довольно сложным.

Темы сочинений могут быть выражены различными синтаксическими конструкциями: простыми предложениями разной структуры, сложными предложениями, в том числе сложными синтаксическими конструкциями, текстовыми фрагментами. Количественно доминируют темы сочинений, сформулированные в виде простого односоставного номинативного предложения, например *Семья Ростовых и семья Болконских в романе Л. Толстого «Война и мир»*; *Изображение духовного оскудения личности в рассказе А. Чехова «Ионыч»* (76% в школьных формулировках и 46% в вузовских темах). Такими синтаксическими конструкциями как правило выражены темы-предметы.

Незначительна доля формулировок тем сочинений, сформулированных сложными предложениями *«Настоящий писатель - то же, что древний пророк: он видит яснее, чем обычные люди»* (А.П. Чехов). (По одному или нескольким произведениям русской литературы XX века) или фрагментами текста *«Себялюбие - самоубийство. Самолюбивый человек засыхает словно одинокое дерево...»* (И.С. Тургенев). (По одному или нескольким произведениям русской литературы XIX века). Такие темы обычно представляют собой развернутые цитаты, которые обладают большой степенью интерпретативности, позволяют реципиенту извлечь из них много смыслов (В.П. Белянин), поэтому семантика заголовка многовариантна, и объективная оценка такого

текста в соответствии с четко ограниченным набором критериев проверяющего – проблематична.

Ограничители материала сочинения как факультативные элементы формулировки темы могут быть выражены эксплицитно и имплицитно. Эксплицитный способ представления предполагает выражение ограничителя материала сочинения отдельной языковой единицей: а) словом (*Гуманизм произведений А. Чехова*); б) словосочетанием (*Война и нравственный опыт человека в послевоенной прозе*); в) иной синтаксической единицей (*Народные заступники» Яким Нагой и Ермил Гирин. (По поэме Н. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо»*).

Этот способ может быть реализован как графический или внутритекстовый. Ограничители материала могут выделяться графически: скобками, пунктуационными знаками конца предложения, двоеточием или сочетанием названных знаков (см. последний пример в предыдущем абзаце).

Имплицитный способ – это такой способ выражения, когда информация о материале рассуждения подразумевается и восстанавливается при анализе других ограничителей материала сочинения в этой же формулировке темы сочинения. Так, в формулировке *«Кровь по совести разрешаешь...»: Слово и дело Р. Раскольников* имплицитными являются ограничители по имени, автору и жанру произведения, которые можно восстановить таким образом: *героя романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание»*.

В тематической классификации ограничителей материала сочинения выделяется десять групп ограничителей, продуктивность их представлена в таблице.

Таблица № 1.

Продуктивность ограничителей материала сочинения разных групп в темах школьных и вузовских сочинений

Тип ограничителя материала	Количество тем школьных сочинений с ограничителем данного типа	То же в %	Количество тем вузовских сочинений с ограничителем данного типа	То же в %
По характеру материала	160	23 %	53	16 %
По национально-культурной принадлежности произведения	170	24 %	36	11 %
По времени создания произведения	138	20 %	53	16 %
По роду литературы	96	14 %	28	8 %
По количеству произведений	224	32 %	55	16 %

По автору произведения	506	73 %	123	36 %
По жанру произведения	393	57 %	64	19 %
По названию произведения	383	55 %	55	16 %
По имени героя произведения	141	19 %	22	6 %
По эпизоду произведения	91	13 %	Нет	Нет

Особое место занимает ограничитель материала сочинения по автору цитаты: *«Я – сын земли, дитя планеты малой» (В. Брюсов)*. Он представляет собой смежное по отношению к ограничителю явление, так как при определенных условиях (актуальность имени автора цитаты для пишущего, наличие в формулировке темы сочинения личных местоимений) может осознаваться как субъект темы, в других случаях выполняет функцию ограничителя материала сочинения.

Темы, сформулированные афоризмами или авторскими высказываниями и не включающие факультативные компоненты, предполагают довольно большой объем материала для создания текста. Такой объем делает тему «свободной», причем свобода пишущего в этом случае ограничивается лишь выбором прототекста, материала рассуждения, а суждение (основная мысль будущего текста), как показали наши исследования, задается темой-цитатой.

Итак, при разработке методики анализа формулировки темы сочинения учитываем, что необходимыми этапами такого анализа должны стать: 1) характеристика формулировки по степени полноты представленного в ней суждения, 2) определение особенностей языковой единицы в формулировке темы, 3) выделение обязательных и факультативных компонентов формулировки темы.

Во второй главе **«Методика обучения анализу формулировки темы на предтекстовом этапе работы над сочинением»** сочинение рассматривается как упражнение по развитию речи, анализируются этапы работы над сочинением, особое внимание уделяется предтекстовому (начальному) этапу. Указывается, что в методике русского языка подробно описана работа по сбору материала и составлению плана сочинения на предтекстовом этапе (Т.А. Ладыженская), поэтому основное внимание автора диссертации направлено на обоснование и разработку методики обучения анализу формулировки темы сочинения. Здесь же дается описание хода и результатов ее реализации. На основе сопоставительного анализа результатов констатирующего и контрольного этапов опытно-поисковой работы сделаны выводы об эффективности предлагаемой методики.

Создание текста как «моделируемой единицы языка» (О.И. Москальская) является методически управляемым процессом, что было

доказано в исследованиях И.А. Зимней. Это позволило высказать мысль о возможности обучения этому виду деятельности.

Школьное сочинение является одним из основных упражнений по развитию связной речи учащихся (М.Т. Баранов, А.М. Гринина-Земскова, А.Д. Дейкина, М.С. Дубинская, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, В.И. Капинос, М.Л. Кусова, С.А. Леонов, М.С. Соловейчик и др.). Это особый вид обучающего и контролирующего задания, который предусматривает создание учащимся относительно самостоятельного текста, или текста на заданную тему. Каждый текст является новым произведением. «Создавая тексты, человек всякий раз выступает в качестве новатора, реализующего творческую деятельность», – указывает Т.М. Дридзе. Поэтому, обучая сочинению, необходимо обучать творчеству, то есть формировать и совершенствовать способы деятельности по созданию элементов текста. В этом и заключается сложность сочинения как упражнения, формирующего, во-первых, способы репродуктивной (умения создавать вторичный метатекст с опорой на интерпретационные модели), а во-вторых, – креативной (умение создавать новый, информативно значимый текст) текстовой деятельности.

Основными задачами опытно-поискового этапа диссертационного исследования стали следующие:

1. Выявить состав умений и навыков, необходимых для анализа и понимания формулировки темы сочинения.
2. Выявить критерии определения уровня сформированности умений анализировать формулировку темы сочинения.
3. Разработать диагностический материал для определения уровня сформированности умений.
4. Выявить уровень сформированности умений учащихся анализировать формулировку темы сочинения.
5. Обосновать и предложить методику обучения анализу формулировки темы сочинения.
6. Реализовать данную методику в ходе опытно-поисковой работы в школе.
7. Определить эффективность методики на основе сопоставительного анализа результатов констатирующего и контрольного этапов опытно-поисковой работы.

В состав умений учащихся, которые были определены с учетом данных лингвистического анализа формулировок тем сочинений, вошли умения: 1) определять обязательные и факультативные структурно-семантические компоненты формулировки темы сочинения: материал рассуждения, конкретизаторы темы, формально-синтаксическую структуру заголовка; 2) выявлять тип формулировки темы сочинения по степени полноты представленного в ней суждения (тема-предмет, тема-признак, тема-суждение); 3) определять наличие основной мысли (идеи) будущего текста в формулировке темы сочинения; 4) формулировать основную мысль (идею) будущего текста на основе анализа формулировки темы сочинения.

Качественные показатели (критерии) уровня сформированности умений были разработаны на основе данной типологии. Количественные показатели

определялись как отношение правильно выполненных заданий констатирующего среза знаний к общему числу заданий в нем (пять заданий в тестовой форме). Показатели и уровни сформированности умений представлены в таблице № 2.

Таблица № 2.

Количественные и качественные показатели (критерии) уровня сформированности умений анализировать формулировку темы сочинения

Уровни сформированности умений	Качественный показатель	Количественный показатель, коэффициент
Высокий уровень	Учащиеся демонстрируют умения выделять обязательные и факультативные элементы формулировки темы, определять характер материала, определять синтаксический тип формулировки темы сочинения, тип темы по степени полноты представленного в ней суждения, формулировать основную мысль (идею) будущего текста; проявляют интерес к деятельности, творческие способности.	1
Средний уровень	Демонстрируют умения определять <i>О чем</i> и <i>Что нужно писать в сочинении?</i> , определять синтаксический тип формулировки темы сочинения и тип темы по степени полноты представленного в ней суждения; требуется помощь учителя при формулировании основной мысли (идеи) будущего текста.	0,8
Низкий уровень	Демонстрируют умения определять синтаксический тип формулировки темы сочинения; затрудняются при ответе на вопрос <i>О чем</i> и <i>Что нужно писать в сочинении?</i> Не могут сформулировать идею будущего текста.	0,6
Критический уровень	Определяют синтаксический тип формулировки темы сочинения с помощью учителя; не владеют умением охарактеризовать материал, по которому нужно писать сочинение, не могут ответить на вопросы <i>О чем</i> и <i>Что нужно писать в сочинении?</i> , не могут сформулировать идею будущего текста.	0-0,4

Констатирующий срез проводился в 10 классах МОУ СОШ № 208 г. Екатеринбурга (90 учеников).

В ходе констатирующего этапа опытно-поисковой работы было установлено, что учащиеся не владеют в достаточной степени умениями разграничивать обязательные и факультативные, графически выраженные и внутритекстовые элементы формулировки темы сочинения. Далеко не все ученики осознают корреляцию синтаксической единицы в формулировке темы сочинения и типа темы по степени полноты представленного в ней суждения. Это затрудняет их работу по выявлению в формулировке темы основной мысли будущего текста или самостоятельному формулированию ее.

Анализ выполнения заданий на констатирующем этапе опытно-поисковой работы в школе показал, что высокий уровень не продемонстрировал ни один ученик, средний уровень показали 26% учащихся, низкий уровень – 30%, критический уровень – 44%.

При разработке методики обучения анализу формулировки темы сочинения определены: а) ее концептуальная основа, б) содержательная часть обучения, в) процессуальная часть (технологический процесс).

Психолингвистической основой методики стали: идеи Л.С. Выготского об особенностях внутренней речи: преобладании смысла над словом, тенденциях к агглютинации слов, а также их смыслов; идеи А.Р. Лурии о трех этапах формирования речевого высказывания; методологические принципы А.А. Леонтьева, который описывал трехчленность элементарного интеллектуального действия, а также его идеи эвристичности речевого действия, которая проявляется в возможности продуциента речи осуществлять выбор пути «психолингвистического порождения высказывания, который в данных обстоятельствах является оптимальным» [Леонтьев 1969: 264]; идея вероятностного прогнозирования, утверждение того, что проект текста может быть лишь вероятной моделью, спрогнозированной на основе прошлого опыта (эта идея реализуется в разработанной методике через обсуждение возможных вариантов формулирования основной мысли, переформулирования темы сочинения, а также через выбор языковых средств оформления тезисно-аргументационной структуры будущего текста). Идея активного характера процесса восприятия речи, в основе которого «лежат процессы, по крайней мере частичного, моделирования процессов ее порождения» [Леонтьев 1969: 265], учитывается при чередовании заданий на синтез и анализ формулировок тем сочинений: анализируя формулировку, прогнозируем направления развития текста; лингвистический подход к проблеме порождения речи Г.В. Колшанского, который отличается утверждением того, что и формирование речевого замысла, и процесс собственно построения речевого высказывания, выбора отдельных языковых единиц опирается на механизм обратной связи. Принцип обратной связи реализуется в нашей методике через систему упражнений программированного характера, которые отражены в учебнике-тренажере «Сочинение – это просто!», через задания тестового характера, которые могут встраиваться в компьютерные программы.

Целеполагание в методике анализа формулировки темы сочинения проводится на основе конкретизированного описания учебных целей (по М.В. Кларину).

Разработка реализующего компонента педагогической системы, направленная на определение методов, приемов и форм работы со школьниками, основана на классификации, предложенной Ю.К. Бабанским. В соответствии с этапами формирования текстовой деятельности выделяются следующие группы методов:

– методы, способствующие формированию мотивации текстовой деятельности;

– методы, направленные на организацию и осуществление текстовой деятельности; к ним отнесены методы анализа и синтеза готового текста и конструктивные методы; приемы моделирования, восстановления текста и его частей;

– методы, обеспечивающие контроль текстовой деятельности, представлены методами совершенствования текста, реализация которых связана с применением приема редактирования.

Выбор форм работы (фронтальной, групповой или индивидуальной) определялся этапом и стадией формирования речевых умений.

Основные приемы работы, реализующие названные методы:

а) задания аналитического характера, требующие углубленного, содержательного или сравнительного анализа одной или нескольких формулировок тем сочинений, например: *Определите, какой ограничитель можно добавить в тему; Выделите тему, которая является темой-признаком;*

б) задания аналитико-синтетического характера, направленные на анализ и синтез формулировок тем сочинений, например: *Определите, какая тема соответствует ее переформулировке, истолкованию; Определите тему данного текста; Сгруппируйте слова в тематические группы. Дайте название каждой группе; Выберите отрывки текста, которые относятся к данным темам;*

в) задания, которые требуют переработки готового текста-образца, на основе чего возникают усовершенствованные, новые или обновленные переработанные варианты высказывания, например: *Самостоятельно определите, какие компоненты смысла включают в себя данные афоризмы; Сформулируйте общее содержание данных тем-афоризмов. Найдите лишний афоризм; Расположите предложения так, чтобы получился микротекст на тему...; Расположите абзацы так, чтобы получился текст на указанную тему;*

г) творческие задания, которые требуют создания самостоятельного текста, например: *Напишите сочинение-миниатюру на заданную тему.*

В процессе обучения анализу формулировки темы сочинения выделяются следующие этапы:

1. Этап анализа факультативных элементов формулировки темы, ограничителя материала и конкретизатора темы сочинения, этап работы с ограничителем по автору цитаты в формулировке темы. Осознание этих компонентов и их отличительных признаков поможет школьнику и абитуриенту выбрать тему сочинения, так как именно материал сочинения, а также фоновые знания учащегося, связанные с ним, будут содержательно-

фактуальной основой текста. Кроме того, выбор факультативных компонентов для начального этапа анализа объясняется особенностями восприятия ограничителей или конкретизаторов, которые, как показал лингвистический анализ формулировок, в большинстве случаев представлены определенными графически выраженными гетерогенными грамматическими комплексами. Такие компоненты легко узнаваемы в формулировке, благодаря чему создается ситуация успешности для старшеклассника, который пишет сочинение.

2. Этап анализа обязательных компонентов формулировки темы сочинения, предмета речи и его признаков. Такой анализ возможен только после вычленения в формулировке основной ее части и постановки к ней вопроса «О чем и что надо писать в сочинении?» Осознать предмет речи и его признаки помогает определение формулировки как темы-суждения, темы-предмета или темы-признака.
3. Этап анализа синтаксической структуры формулировки темы сочинения, установление ее соответствия типу темы по степени полноты представленного в ней суждения. Этот вид анализа помогает убедиться в правильности характеристики темы по степени полноты представленного в ней суждения. Как показал лингвистический анализ формулировок тем сочинений, в большинстве случаев темы-предметы сформулированы односоставными номинативными предложениями, темы-суждения чаще выражены двусоставными простыми или сложными предложениями. Опираясь на синтаксическую характеристику формулировки темы сочинения и на вопрос «О чем и что надо писать в сочинении?», можно сделать вывод о наличии или отсутствии в формулировке основной мысли (идеи) будущего текста.
4. Этап синтеза основной мысли будущего текста. На заключительном этапе анализа формулировки пишущий, осознав суждение в формулировке темы-суждения, соглашается или не соглашается с ним и подбирает аргументы; определяет предмет речи (*о чем надо писать в сочинении*), если формулировка темы является темой-признаком, и формулирует (синтезирует) идею будущего текста; определяет признак предмета речи (*что надо писать о предмете речи*), если формулировка темы является темой-предметом, и формулирует (синтезирует) идею будущего текста.

Цель первого этапа – совершенствование умений: 1) выделять факультативные элементы в формулировке темы сочинения, отличая их от основной части, 2) различать имплицитные и эксплицитные ограничители материала сочинения, 3) эксплицировать, «достраивать» имплицитные ограничители, 4) определять количество ограничителей в гетерогенном комплексе и называть их тип, 5) определять предмет речи и его признак в конкретизаторе формулировки темы сочинения, выделять ограничители материала в конкретизаторе, 6) осознавать связь имени автора цитаты с материалом сочинения.

Цель второго этапа – совершенствование следующих умений: 1) опираясь на вопрос «О чем и что надо писать в сочинении?», выделять предмет речи и его признаки, 2) различать темы-суждения, темы-предметы или темы-

признаки, 3) осознавать наличие основной мысли будущего текста в теме-суждении, 4) осознавать отсутствие основной мысли в теме-предмете или теме-признаке, 5) изобретать, «достраивать» основную мысль в темах-предметах или темах-признаках.

Цель третьего этапа – совершенствование умений: 1) анализировать синтаксическую структуру формулировки темы сочинения, 2) устанавливать ее соответствие типу темы по степени полноты представленного в ней суждения.

Цель четвертого этапа – совершенствование умений: 1) на основе анализа формулировки синтезировать основную мысль будущего текста, 2) выбирать из возможных переформулировок темы сочинения наиболее соответствующую ей.

На всех этапах обучения упражнения располагаются по принципу возрастающей сложности материала, принципу повышения самостоятельности учащегося и снижения меры помощи учителя ученику при выполнении упражнения.

Обучение по разработанной методике проводилось в тех же классах МОУ СОШ № 208 г. Екатеринбурга (90 учеников), которые приняли участие в констатирующем этапе опытно-поисковой работы.

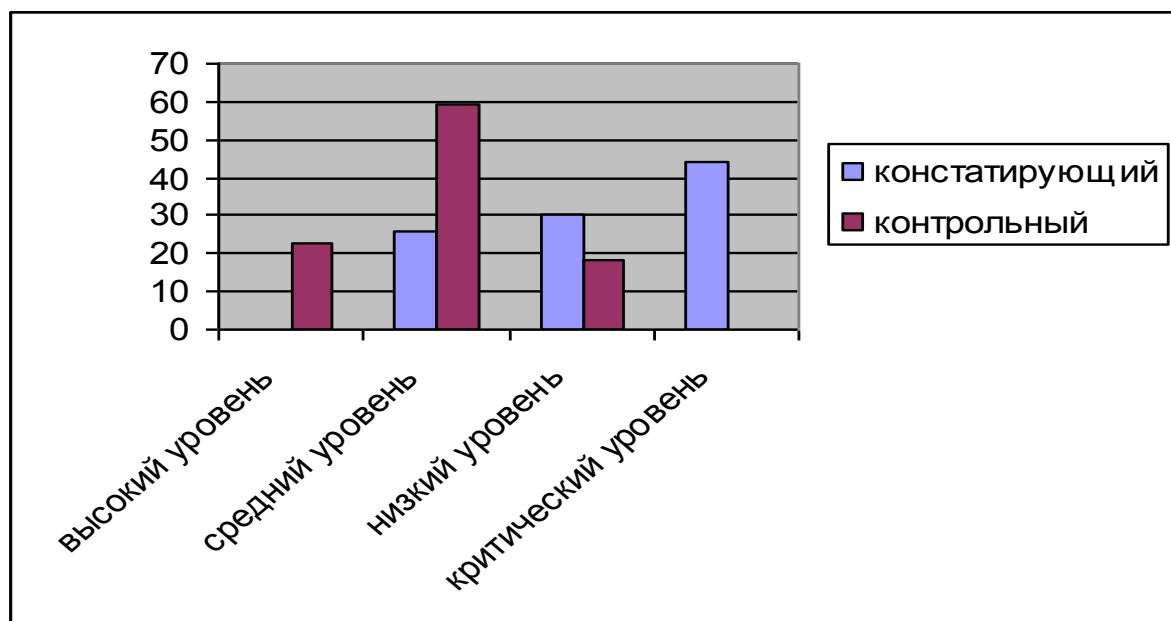
Разработанная методика была реализована и в компьютерном варианте. Задания в тестовой форме были помещены в программный комплекс «Батисфера» и предложены ученикам после работы по методике анализа формулировки темы сочинения. Количество учащихся, которые показали высокий уровень сформированности умений 38%, средний уровень – 62% учащихся. Низкий и критический уровень не продемонстрировал ни один ученик. Работа проводилась в МОУ средняя образовательная школа № 4 г. Нефтеюганска Ханты-Мансийского автономного округа.

Эффективность методики обучения анализу формулировки темы сочинения была выяснена в ходе контрольного этапа опытно-поисковой работы. После проведения системы занятий по разработанной методике для оценки эффективности опытного обучения были использованы тестовые материалы, во многом сходные с диагностическим инструментарием. В контрольные материалы были внесены качественные и количественные изменения: учащимся предлагалось выполнить десять более сложных по сравнению с констатирующим срезом заданий в тестовой форме.

Анализ результатов контрольного этапа опытно-поисковой работы показал положительную динамику уровня сформированности умений в области анализа формулировки темы сочинения. Данные отражены в диаграмме.

Диаграмма 1.

Динамика уровня сформированности умений анализировать формулировку темы сочинения.



Как показала опытно-поисковая работа, в ходе обучения школьников анализу формулировки темы сочинения по разработанной методике наблюдается положительная динамика уровня сформированности умений в области создания теста на заданную тему.

После реализации методики обучения анализу формулировки темы сочинения 23 % учащихся продемонстрировали высокий уровень. Значительно снизилась доля учащихся находившихся на критическом уровне, к концу обучения она составляла 0 %. Наблюдается также рост количества учеников, которые демонстрируют средний уровень сформированности умений (с 26% до 59%), и снижение доли учеников, находящихся на низком уровне (с 30% до 18%). Все это свидетельствует об эффективности использованной методики обучения анализу формулировки темы сочинения.

Таблица № 2.

Распределение учащихся по уровням сформированности умений на констатирующем и контрольном этапе опытно-поисковой работы

Уровень сформированности умений	Констатирующий этап	Контрольный этап
Критический	44 %	нет
Низкий	30%	18%
Средний	26%	59%
Высокий	нет	23%

В заключении подводятся итоги исследования, в котором:

1. определено понятие структурно-семантического анализа формулировки темы сочинения и проведен лингвистический анализ 1030 формулировок тем школьных и вузовских сочинений с точки зрения их структурно-семантической сложности;
2. определена степень разработанности методики обучения структурно-семантическому анализу формулировки темы на предтекстовом этапе работы над сочинением;
3. определены качественные и количественные показатели (критерии) определения уровня сформированности умений школьников в области создания письменного текста при использовании данной методики;
4. разработана методика обучения анализу формулировки темы сочинения на предтекстовом этапе работы над сочинением в старших классах;
5. показана эффективность разработанной методики на основе анализа результатов опытного обучения.

В приложениях приводятся материалы лингвистического анализа тем сочинений, система занятий, инструментарий констатирующего и контрольного этапов опытно-поисковой работы в школе.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях:

*Статьи в рецензируемых научных изданиях,
включенных в реестр ВАК МОиН РФ:*

1. Кашникова И.В. К вопросу об информативности и текстопорождающем потенциале заголовка (на материале тем школьных и вузовских сочинений) / И.В. Кашникова // Вестник УГТУ-УПИ. – Сер. Филология. – 2005. – №8 (60). – С. 196-206.

2. Кашникова И.В. Семантическая сложность и информативность заголовка (на материале тем школьных и вузовских сочинений) / И.В. Кашникова // Вестник УГТУ-УПИ. – Язык и культура. – 2006. – № (74) 4.2. – С. 216-228.

Статьи и учебные пособия:

3. Кашникова И.В., Попова Т.В. Сочинение – это просто! Пособие для абитуриентов, школьников, учителей: Стратегии и тактики написания сочинения-рассуждения / Под редакцией доктора филологических наук Т. В. Поповой. – Екатеринбург: Издательство УрГУ, 2004. – 224 с.

4. Кашникова И.В., Попова Т.В. Совершенствование текстовых умений учащихся (на материале школьных и вступительных сочинений) / Филологический класс. – 2002. – № 7. – С. 34-42.

5. Кашникова И.В. Если тема сформулирована афоризмом... (Текстовые упражнения с афоризмами) / Филологический класс. – 2004. – № 12. – С. 78-87.