

М. М. Разумовская, С. И. Львова, В. И. Капинос, В. В. Львов



МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

к учебнику «Русский язык. 9 класс»

под редакцией М. М. Разумовской, П. А. Леканта

РУССКИЙ ЯЗЫК

Сложное предложение имеет в своём составе не менее двух грамматических основ и представляет собой смысловое и грамматическое единство.

На письме части сложного предложения отделяются одна от другой запятой, точкой с запятой, двоеточием или тире.



М. М. Разумовская, С. И. Львова, В. И. Капинос, В. В. Львов



МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

к учебнику «Русский язык. 9 класс»

под редакцией М. М. Разумовской, П. А. Леканта

РУССКИЙ ЯЗЫК

Под редакцией

доктора педагогических наук,

профессора **М. М. Разумовской**

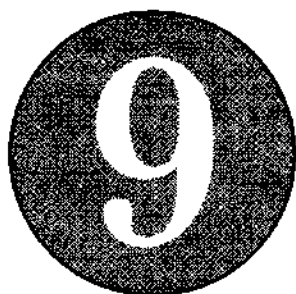


ВЕРТИКАЛЬ

Москва

 **ДРОФА**

2015



УДК 372.881.116.11
ББК 74.268.1Рус
М54

Методическое пособие к учебнику под ред. М54 М. М. Разумовской, П. А. Леканта «Русский язык. 9 класс» / М. М. Разумовская, С. И. Львова, В. И. Капинос, В. В. Львов ; под ред. М. М. Разумовской. — М. : Дрофа, 2015. — 127, [1] с.

ISBN 978-5-358-10759-5

Методическое пособие подготовлено к переработанному под ФГОС учебнику русского языка для 9 класса под ред. М. М. Разумовской, П. А. Леканта. В книге рассказано о построении и содержании учебника, представлено планирование работы, приведены конкретные советы о том, как изучать наиболее сложные темы курса, даны контрольные работы, дополнительный дидактический материал, который учитель сможет использовать на уроке.

УДК 372.881.116.11
ББК 74.268.1Рус

Учебное издание

**Разумовская Маргарита Михайловна
Львова Светлана Ивановна
Капинос Валентина Ивановна
Львов Валентин Витальевич**

**МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ
к учебнику под редакцией М. М. Разумовской,
П. А. Леканта «Русский язык. 9 класс»**

Под редакцией М. М. Разумовской

**Зав. редакцией Е. Ю. Шмакова. Ответственный редактор
М. М. Литвинова. Художественный редактор Л. П. Копачёва
Технический редактор Е. В. Баева. Компьютерная верстка
Т. М. Дородных. Корректор И. В. Андрианова**

16+

Подписано к печати 12.12.14. Формат 84 × 108 ¹/₃₂.
Бумага типографская. Гарнитура «Школьная». Печать офсетная.
Усл. печ. л. 6,72. Тираж 2000 экз. Заказ № 5182.

ООО «ДРОФА». 127254, Москва, Огородный проезд, д. 5, стр. 2.

Предложения и замечания по содержанию и оформлению книги
просим направлять в редакцию общего образования издательства «Дрофа»:
127254, Москва, а/я 19. Тел.: (495) 795-05-41. E-mail: chief@drofa.ru

По вопросам приобретения продукции издательства «Дрофа»
обращаться по адресу: 127254, Москва, Огородный проезд, д. 5, стр. 2.
Тел.: (495) 795-05-50, 795-05-51. Факс: (495) 795-05-52.

Сайт ООО «ДРОФА»: www.drofa.ru
Электронная почта: sales@drofa.ru
Тел.: 8-800-200-05-50 (звонок по России бесплатный)

Отпечатано с электронных носителей издательства.
ОАО «Тверской полиграфический комбинат». 170024, г. Тверь, пр-т Ленина, 5.
Телефон: (4822) 44-52-03, 44-50-34, Телефон/факс (4822) 44-42-15
Home page - www.tverpk.ru Электронная почта (E-mail) - sales@tverpk.ru 

ISBN 978-5-358-10759-5

© ООО «ДРОФА», 2015

Предисловие

Книга является методическим пособием к школьному учебнику, созданному коллективом авторов под научной редакцией доктора педагогических наук М. М. Разумовской и доктора филологических наук П. А. Леканта. Адресованный учащимся 9 классов, он является частью предметной линии учебников для 5—9 классов, которые включены в Федеральный перечень учебников, рекомендованных Министерством образования и науки Российской Федерации, и с 1995 г. используются в школах России. Многолетний опыт работы по данным учебникам показал эффективность предложенной авторами системы обучения. За создание учебной линии авторскому коллективу присуждена премия Правительства Российской Федерации в области образования.

Настоящее методическое пособие подготовлено к переработанному под ФГОС учебнику русского языка для 9 класса. Цель переработки заключалась в дальнейшем развитии заложенных в авторскую концепцию идей, обеспечивающих на современном этапе развития школьного образования реализацию основных положений Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения.

Отметим, что в основу методической системы УМК под редакцией М. М. Разумовской, П. А. Леканта положена идея синтеза языкового и речевого развития учащихся, в связи с чем уже первые издания учебников отличались усилением коммуникативного аспекта в изучении предмета. По замыслу авторов, цель курса русского языка состоит в усвоении системы знаний о языке и речи, способов оперирования ими, а также в совершенствовании на этой

основе важнейших видов речевой деятельности: осознанного, беглого и выразительного чтения, грамотного письма, осмысленного и точного понимания чужой речи (в частности, учебной информации); свободного и правильного выражения собственных мыслей в устной и письменной речи с учётом разных ситуаций общения.

Реализуя основные цели обучения русскому языку в школе, авторский коллектив включает уже в первые издания учебников необходимое и достаточное содержание, обеспечивающее формирование всех видов компетенций: коммуникативной, языковой, лингвистической (языковедческой) и культуроведческой.

Теоретической основой формирования коммуникативной компетенции являются понятия текста, стилей речи и функционально-смысловых типов речи. В переработанной авторской программе (Дрофа, 2012) умения связной речи не только отобраны и сгруппированы с учётом характера учебной речевой деятельности, но и максимально приближены к основным результатам обучения, характеризующим тот или иной этап обучения.

Так, в 9 классе вычленяются следующие коммуникативные умения, являющиеся основой метапредметных результатов обучения.

Восприятие высказывания. При восприятии устного и письменного высказывания определять его принадлежность к той или иной разновидности русского национального языка: литературный язык, диалект, просторечие, жаргон; замечать в собственной речи, в речи собеседников, выступающих по радио и телевидению, отступления от норм литературного языка; фиксировать замеченные нарушения норм, различать грубые и негрубые нарушения (языковые ошибки и речевые недочёты), исправлять ошибки в собственной речи и, если позволяет ситуация общения, тактично реагировать на речевые погрешности в высказывании собеседников.

Анализ текста. Определять стиль речи, тему высказывания и его основную мысль, указывать спосо-

бы и средства связи предложений в тексте; анализировать строение текста, языковые и речевые средства, характерные для изученных стилей речи.

Воспроизведение текста. Писать изложения по текстам публицистического, художественного стиля, сохраняя композиционную форму, типологическое строение, характерные языковые средства; вводить в текст элементы сочинения (типа рассуждения, описания, повествования).

Создание текста. Создавать письменные высказывания художественного и публицистического стилей на свободные темы, как правило морально-этического характера, предложенные учителем или самостоятельно выбранные учащимися: продумывать общий замысел, основную мысль высказывания, планировать ход развития основной темы и мысли, отбирать и систематизировать материал с учётом замысла стиля, определять типологическую структуру текста (ведущий и сопутствующий стиль речи).

Строить устные и письменные высказывания, ориентированные на жанры публицистики (эссе, путевые заметки, рецензию). Писать сочинения в публицистическом и художественном стиле с использованием разных типов речи.

Составлять деловые бумаги: заявление, доверенность, расписку, автобиографию. Составлять тезисы и конспект небольшой статьи (или фрагмента из большой статьи).

Создавать высказывания научного стиля: готовить развёрнутые сообщения и доклады на лингвистические и литературные темы для уроков-семинаров, зачётов, кружковых занятий.

Совершенствование написанного. Находить и исправлять недочёты в построении и содержании высказывания: отступления от темы и основной мысли, нарушения требований относительной автономности, завершённости текста (отсутствие в нём начала или конца); нарушение логики изложения, абзацного членения текста. Находить и исправлять речевые недочёты (неправильное или неточное словоупотребление, неудачный выбор средства связи между пред-

ложениями: лексического повтора, порядка слов, замены существительного местоимением) и грамматические ошибки (нарушение норм согласования и управления, построения предложений с причастным и деепричастным оборотом, сложных предложений с придаточным определительным, изъяснительным). Повышать выразительность речи, добиваться целесообразного выбора языковых средств.

Таким образом, для каждого года обучения выделяются умения, связанные с различными видами учебной речевой деятельности (чтением, аудированием, анализом устного и письменного высказывания, воспроизведением текста, созданием собственного высказывания и его совершенствованием). При переработке учебников большое внимание было уделено усовершенствованию упражнений, обеспечивающих формирование указанных умений.

Каждый речевой блок, представленный в учебниках данной предметной линии, включает в себя знаковый компонент, помогающий учащимся осмыслить через понятия свой практический речевой опыт; коммуникативно-деятельностный компонент, формирующий речевые и коммуникативные умения и навыки; контрольный компонент, направленный на развитие навыков самопроверки, формирование ценностных ориентаций, развивающий навыки учебной рефлексии учащихся. Все три блока представлены в системе упражнений, включённых в каждый параграф по речеведению.

Во всех пяти учебниках этой линии предусмотрена специальная работа, направленная на формирование и развитие навыков многоаспектного анализа текстов разных функциональных типов и стилей речи. Основу этой работы составляют упражнения, нацеленные на проведение разных видов анализа текста (смыслового, речеведческого, языкового) и создание собственных текстов разных стилей и жанров. При этом учащимся систематически предлагаются задания, связанные с наблюдением, изучением, анализом изобразительно-выразительных средств языка в тексте.

Предметные результаты обучения также представлены в программе по классам и распределены по основным разделам курса: фонетика и орфоэпия, лексика и фразеология, морфемика и словообразование, морфология и синтаксис, орфография и пунктуация.

К концу 9 класса учащиеся должны владеть следующими умениями:

- по орфоэпии: правильно произносить употребительные слова с учётом вариантов произношения; свободно пользоваться орфографическим словарём;

- по лексике и фразеологии: разъяснять значение слов общественно-политической и морально-этической тематики, правильно их употреблять; свободно пользоваться лексическими словарями разных видов;

- по морфемике и словообразованию: владеть приёмом разбора слова по составу: от значения слова и способа его образования к морфемной структуре; толковать значение слова исходя из его морфемного состава (в том числе и слов с иноязычными элементами типа *лог*, *поли*, *фон* и т. п.); пользоваться этимологическим и словообразовательным словарями; опознавать основные способы словообразования (приставочный, суффиксальный, бессуффиксный, приставочно-суффиксальный, сложение разных видов); сращение, переход слова одной части речи в другую;

- по морфологии: распознавать изученные в 5—7 классах части речи и их формы; соблюдать литературные нормы при образовании и употреблении слов; пользоваться грамматико-орфографическим словарём;

- по орфографии: правильно писать слова со всеми изученными в 5—7 классах орфограммами, слова общественно-политической и морально-этической тематики с непроверяемыми и труднопроверяемыми орфограммами; свободно пользоваться орфографическим словарём;

- по синтаксису: различать изученные виды простых и сложных предложений; интонационно

выразительно произносить предложения изученных видов;

• **п о п у н к т у а ц и и:** правильно ставить знаки препинания во всех изученных случаях.

При этом в учебниках использованы оптимальные способы формирования важнейших умений и навыков по предмету. Один из таких способов — опора на обобщающие понятия и соответствующие им ключевые умения.

Деятельностный аспект предъявления теоретического материала выражается и в том, что в учебниках определения и правила в основном представлены в виде образцов рассуждений и адаптированных лингвистических рассказов. Нужно отметить также, что переработанные учебники не только предлагают теоретические тексты разных видов, но и организуют с помощью специальных заданий информационно-смысловую их обработку, учат правильно извлекать информацию не только из текстов лингвистического содержания, но и из схем, таблиц, инструкций. Подобная работа организуется с первых уроков 5 класса и продолжается вплоть до последних уроков 9 класса, что помогает ученикам успешно подготовиться к экзаменам по предмету. Этому способствует также и специальный раздел для подготовки к предстоящим экзаменационным испытаниям, включённый в учебник для 9 класса.

Особенность данных учебников проявляется и в усилении внимания к развитию устной речи: систематически ведётся деятельность, связанная с усвоением норм орфоэпии и формированием навыков выразительной устной речи (с характерным логическим ударением, интонацией, темпом и тембром речи). Ярко выражена ориентированность учебников данной линии на целенаправленное развитие языкового чутья и опору на него при проведении языкового анализа слова. В связи с этим особое внимание уделяется работе с такими обобщающими понятиями, как морфема, морфемная модель слова, обеспечивающими формирование функционально-семан-

тического взгляда на структуру слова, учитывающего семантическое наполнение морфемы в процессе языкового анализа. Такой подход в обучении способствует формированию умения опираться на структурно-смысловой анализ слова при проведении языкового анализа разнообразных видов, в том числе орфографического, лексического, морфологического.

Указанные особенности курса, реализованного в учебниках данной предметной линии, полностью соответствуют требованиям к современным образовательным системам. Однако в процессе переработки учебников с целью их усовершенствования и обеспечения соотнесённости с основными требованиями ФГОС второго поколения была значительно усилена коммуникативно-деятельностная составляющая курса и его направленность на достижение требований к результатам освоения основной образовательной программы общего образования.

В связи с этим в учебниках (в том числе и в учебнике для 9 класса) нашли дальнейшее развитие аспекты методической системы, обеспечивающие овладение в процессе обучения: 1) языком науки, что связано с формированием навыков чтения текстов лингвистического содержания, а также развитием способности строить рассуждение на лингвистическую тему; 2) метапредметными умениями и навыками и универсальными учебными действиями, в связи с этим увеличено количество заданий, направленных на формирование и развитие умений обобщать, устанавливать аналогии и причинно-следственные связи, классифицировать, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы и т. п.; 3) функциональной грамотностью, способностью применять разные виды деятельности, чтобы самостоятельно получать новые знания и применять их в учебной, учебно-проектной деятельности; 4) умениями использовать информационно-коммуникационные технологии в процессе изучения русского языка в школе.

Усилена направленность учебников в достижении личностных результатов обучения, указанных во ФГОС. В связи с этим особое внимание уделено развитию познавательных интересов учащихся и формированию таких важных качеств личности ребёнка, как ответственность, способность к самообразованию, к проявлению самостоятельности в процессе обучения, потребность обращаться к словарно-справочной литературе, интернет-справочникам для решения возникающих при обучении трудностей, способность к самооценке.

Учебники данной линии характеризуются направленностью на всестороннее развитие личности средствами предмета — развитие логического мышления, речи учащихся, их эмоционально-волевой сферы. Материалы учебников направлены на то, чтобы ученики могли понять роль языка в жизни людей, осознать богатство русского языка. На этой основе воспитывается любовь к родному языку, стремление к самообразованию, к овладению языковой, коммуникативной компетенциями, необходимыми для успешной учебной и трудовой деятельности.

В процессе переработки учебников большое внимание было уделено возрастным и психологическим особенностям обучающихся. В связи с этим приведён в соответствие нормам учебного времени объём теоретического материала, объём текстов, их компоновка и количество информации, заключённой в них; усилено внимание в процессе обучения к ведущей деятельности, характерной для детей основной школы (общение), к задачам формирования и развития абстрактного мышления.

Чтобы материал был доступен учащимся разного уровня подготовки, в учебниках усовершенствована система предъявления теоретического и практического материала. Так, цветной заливкой теперь оформляется вся теоретическая информация, которая содержится не только в текстах теоретического характера, но и в очень небольших по объёму попутных замечаниях и даже в материалах упражнений.

При этом выделяется основной материал, обязательный для усвоения, и дополнительный материал (рубрика «Возьмите на заметку»).

Усовершенствован также и аппарат ориентировки учебников, в который включена система сигналов-символов (например, выделение дополнительных заданий в упражнениях, заданий повышенной сложности, а также заданий, предусматривающих использование электронного приложения к учебнику). Значительные изменения внесены в справочные материалы: теперь в каждом классе предъявляются все виды языкового разбора с особыми примечаниями, касающимися сложных случаев анализа, что также помогает построить обучение, соответствующее возрастным и психологическим особенностям учащихся каждого класса.

Задачей подчинения предъявляемого материала возрастным и психологическим особенностям обучающихся объясняется и проведённое усовершенствование в учебниках для 5—9 классов раздела ЗСП («Значение, строение и правописание слов»): принципы подачи унифицированы, указан морфемный состав каждого слова, включённого в данный раздел.

Продуман также с точки зрения физиологии ребёнка каждого возраста и характер наглядности, которая использована в учебниках для облегчения правильного понимания неизвестных или малопонятных слов, обозначающих исчезнувшие из современного быта предметы; для полноценного раскрытия теоретического материала, представленного, например, в виде схемы или таблицы, являющейся самостоятельным источником информации. Принцип преемственности определял и подбор иллюстраций, их форму и качество в зависимости от уровня подготовки и возрастных особенностей учащихся.

Система понятий и научных сведений в учебниках также подчинена принципам преемственности и последовательности на всех этапах обучения с 5 по 9 класс. Новый материал вводится на фоне уже известного как его развитие и обогащение, что обеспе-

чивает системное восприятие знаний. Авторами учебника реализована идея поэтапного овладения теоретическим материалом: введение понятия → осмысление лингвистической сути понятия → овладение теоретическим (научным) способом действия, гарантирующим правильное проведение языкового анализа → формулирование теоретических выводов → углубление знаний. Учтены внутрипредметные связи, облегчающие процесс усвоения изучаемого.

Учебники 5—9 классов построены таким образом, чтобы обеспечивать обобщение изученного ранее с учётом места раздела в курсе, а также знаний, умений и навыков, которыми овладели школьники на предыдущих этапах обучения. Развитию и систематизации знаний и умений способствуют закрепительно-контролирующие блоки в конце разделов, а также специальные упражнения, например серии ЗСП, которые на отобранной лексике демонстрируют взаимосвязь значения, строения и правописания слова.

И в языковых, и в речевых фрагментах предусмотрена чёткая система повторения не только на уровне структуры курса (выделение специальных разделов в учебнике), но и в системе упражнений: там, где это возможно, в языковые упражнения введены дополнительные задания речевого характера, а в речевые — языкового. За счёт этого, в частности, усилена работа, направленная на формирование орфографических и пунктуационных навыков, с одной стороны, и коммуникативных умений, связанных с разными видами речевой деятельности, — с другой.

Организации обучения в рамках коммуникативно-деятельностного подхода способствует и продуманная система предъявления специальных заданий, имеющих стратегическое значение, поскольку отражает направленность курса на усвоение не только предметных, но и метапредметных результатов обучения. Так, в обновлённых учебниках целенаправленно предъявляются несколько серий упражнений, выполнение которых обеспечивает преемственность и перспективность в работе, нацеленность её на формирование

практически важных умений на каждом этапе обучения. Таблица показывает, как последовательно отрабатываются взаимосвязанные умения, по сути дела, метапредметного характера и как названия упражнений отражают этапы в развитии этих умений.

Класс	Серии упражнений			
5	Учимся читать и понимать лингвистический текст	Учимся говорить на лингвистическую тему		
6	Учимся читать и пересказывать лингвистический текст	Учимся говорить на лингвистическую тему	Учимся собирать и систематизировать информацию	
7	Читаем и пересказываем лингвистический текст	Рассуждаем на лингвистическую тему	Собираем и систематизируем информацию	
8				Готовим самостоятельную работу на лингвистическую тему
9				Готовим самостоятельную работу на лингвистическую тему

Таким образом, в переработанных учебниках усилены следующие современные подходы к проектированию учебного содержания: ориентир на взаимосвязанное формирование лингвистической, языковой, коммуникативной и культурологической компетенций, на развитие всех видов речевой деятельности, формирование навыков чтения-понимания, выразительного чтения, письма, работы с научной информацией, представленной в разных видах; реализация принципов индивидуализации, уровневой дифференциации, использование коммуникативно-ориентированных упражнений, стимулирующих познавательную и творческую активность учащихся, а также способствующих совершенствованию коммуникативной компетенции на всех этапах обучения, в том числе и при обучении языковым темам курса.

В заключение отметим, что переработанные учебники являются частью УМК по русскому языку под редакцией доктора педагогических наук, профессора М. М. Разумовской и доктора филологических наук, профессора П. А. Леканта. В этот комплект входят переработанная авторская программа, переработанные методические рекомендации для каждого класса, рабочие тетради, тетради для оценки качества знаний, тетради диагностических работ. Дополнить материалы учебника и организовать целенаправленную подготовку учащихся к итоговой аттестации по русскому языку помогают специальные пособия из серии «За страницами школьного учебника», схемы-таблицы по орфографии и пунктуации, сборники тестов «Шаг за шагом» для 5—9 классов, структура и типы заданий в которых соотносятся с материалами ГИА и ЕГЭ. Также в комплект входят и электронные приложения (к каждому классу), которые включают в себя интерактивные задания, позволяющие совершенствовать орфографические и пунктуационные навыки, усваивать и запоминать правила, учиться выполнять упражне-

ния и задания различной степени сложности, в том числе писать интерактивные диктанты и изложения.

Планирование, включённое в пособие, обновлено на основе уже накопленного школой опыта работы по данному учебнику, а также с учётом изменения количества часов, отведённых на изучение русского языка в 9 классе.

Авторами разделов пособия являются М. М. Разумовская, С. И. Львова, В. И. Капинос, В. В. Львов. Планирование уроков составил В. В. Львов.

О некоторых особенностях учебника «Русский язык. 9 класс»

В 9 классе завершается систематический курс русского языка в основной школе.

Учебник «Русский язык. 9 класс» создан в той же методической системе, что и для 5—8 классов.

Тем не менее отметим некоторые особенности в подаче материала.

1. Основная тема курса традиционна — сложные предложения разных типов и видов.

В соответствии с современным уровнем развития лингвистической науки сложное предложение трактуется в учебнике как цельная смысловая единица высшего уровня языковой системы, интонационно оформленная и состоящая из двух или более предикативных частей.

Этот подход как нельзя лучше согласуется с языковой подготовкой школьников, которые, начиная с 5 класса, учились дифференцировать простое и сложное предложение, исходя из количества грамматических основ. Таким образом, предложенная трактовка сложного предложения не только соответствует современным научным воззрениям, но и оправдана с точки зрения дидактики — реализует принцип преемственности в обучении.

Подача грамматического материала (и связанной с ним пунктуации) сопровождается опорой на средства наглядности: где возможно, даются схемы, таблицы, наглядные памятки, рассчитанные на облегчение восприятия подростками синтаксической теории.

2. В соответствии с общей концепцией курса русского языка (см. методические рекомендации к учебникам 5, 6, 7, 8 классов) подача грамматического материала («Сложное предложение») сопровождается ярко выраженным речевым аспектом: организованы наблюдения учащихся за особенностями функционирования в речи изучаемых типов и видов сложного предложения; предусмотрена отработка интонационных навыков с помощью чтения образцовых текстов; проводятся параллели между грамматическими структурами и типами речи в определённых стилистических условиях; систематически даются задания на употребление учащимися изучаемых предложений, периода в собственной речи.

3. Помимо внимания к речевому аспекту изучаемого сложного предложения, как и в учебниках предыдущих лет, имеется специальный раздел «Речь», нацеленный на развитие навыков связной речи.

В 9 классе рассматриваются явления, связанные с использованием разных стилей речи в художественном тексте.

Подробно рассматриваются такие жанры, как эссе, путевые заметки, рецензия, деловая речь.

4. Учитывая, что 9 класс завершает систематический курс русского языка, в учебнике много внимания уделяется повторению в начале и конце года. По орфографии и пунктуации повторение строится на обобщающем уровне. В данных методических рекомендациях имеется довольно большой раздел, включающий разные виды контроля и позволяющий организовать систематическое повторение материала в течение всего учебного года.

5. Как и в учебниках предыдущих лет обучения, имеется справочный раздел — приложения со схемами разбора и словариками разных типов, а также копии фотографий и репродукции картин известных русских художников. Репродукции по желанию учителя могут использоваться несколько раз для достижения разных целей.

Содержание обучения русскому языку в 9 классе (планирование)

О языке

№ уроков. Параграф	Название темы		Содержание	Виды деятельности учащихся
	3 ч/нед	2 ч/нед		
1 § 1	1 § 1	Русский язык — национальный язык русского народа	Особенности русского национального языка как государственного и как средства межнационального общения. Тексты о русском языке	Иметь представление об особенностях национального языка, о его назначении, появлении и развитии. Вдумчиво читать и анализировать лингвистические тексты и создавать собственные высказывания на лингвистические темы

Повторение изученного в 5—8 классах

№ уроков. Параграф	Название темы		Содержание	Виды деятельности учащихся
	3 ч/нед	2 ч/нед		
2 § 2	2 § 2	Повторение. Речь.	Стили речи. Разговорная и книжная речь.	Проводить стилистический анализ текста

3—5 § 3	3, 4 § 3	Стили речи	Пять стилей речи: ре- чевые ситуации, сти- левые черты	Закрепить навыки фонетического и орфоэпического разбора, навыки работы с орфоэпическим словариком учебника и словарём. Осознавать роль письма в истории развития Рос- сии. Различать звуки и буквы. Знать русский алфавит, правильно произ- носить названия букв (а не буквы!). Иметь представление о литератур- ной норме и её разновидностях
6, 7 § 4	5 § 4	Лексика. Морфемика. Словообразо- вание	Лексика и фразеоло- гия. Толковый сло- варь. Морфемика и словообразование.	Обобщить сведения из области лекси- ки и фразеологии, морфемики и сло- вообразования. Закрепить навыки лексического, морфемно-словообра-

№ уроков. Параграф	Название темы		Содержание	Виды деятельности учащихся
	3 ч/нед	2 ч/нед		
8, 9 § 5			Морфемно-словообразовательный разбор слова. Словарь морфем, словообразовательный словарь	звательного разбора; навыки работы с толковым словариком учебника и словарём
6 § 5			Морфология. Части речи. Морфологический разбор слова. Синтаксис. Словосочетание. Предложение. Синтаксический разбор словосочетания и простого предложения	Закрепить знания о частях речи: о критериях распределения слов по частям речи; о специфических (постоянных) признаках частей речи; об особенностях изменения самостоятельных частей речи (изменяемых)
10—12 § 5			Знаки препинания отделяющие и выделяющие. Правописание гласных в корнях слов. Корни с чередо-	Различать отделяющие и выделяющие знаки препинания и приводить примеры. Закрепить правописание гласных в корнях слов и корней с чередованием, опираясь на соответст-
7, 8 § 5			Орфография и пунктуация	

			ванием. Спряжение глаголов. Приставки и частицы <i>не</i> и <i>ни</i> и их правописание	вующие орфографические правила. Знать и применять правила написания безударных личных окончаний глаголов настоящего и будущего времени. Различать приставки и частицы <i>не</i> и <i>ни</i> . Правильно и рационально пользоваться орфографическим словарём и школьными справочниками по орфографии и пунктуации для самоконтроля и самопроверки
13	9	Контрольная работа № 1. Диктант с дополнительными заданиями (с. 46)		Проверить уровень владения материалом для повторения в начале 9 класса
14 § 6	10 § 6	Речь. Типы речи	Типы речи. Разновидности типов речи	Различать типы речи и их разновидности. Проводить типологический анализ текста. Иметь представление о сжатии текста
15	11	Контрольная работа № 2. Обучение изложению	Изложение	Сохранять стиль, типологическое строение текста, авторскую интонацию

Синтаксис сложного предложения. Пунктуация

№ уроков. Параграф	Название темы		Содержание	Виды деятельности учащихся
	3 ч/нед	2 ч/нед		
16, 17 § 7	12 § 7	Понятие о сложном предложении	Сложное предложение. Смысловое, структурное и интона- ционное единство час- тей сложного предло- жения. Русские линг- висты: Д. Н. Овсяни- ко-Куликовский	Иметь представление о сложном предложении. Разграничивать и со- ставлять простые и сложные пред- ложения. Опознавать и правильно интонировать сложные предложе- ния с разными смысловыми отноше- ниями между их частями
18, 19 § 8	13 § 8	Типы слож- ных предло- жений и сред- ства связи между частя- ми сложного предложения	Типы сложных пред- ложений. Интонация, союзы, самостоятель- ные части речи (союз- ные слова) как основ- ные средства синтак- сической связи между частями сложного предложения	Знать классификацию сложных предложений. Иметь общее представ- ление о средствах связи между частя- ми сложного предложения и соответ- ствующих знаках препинания. Раз- граничивать сложные предложения разных типов. Составлять графиче- ские схемы сложных предложений

Сложносочинённое предложение

№ уроков. Параграф	Название темы		Содержание	Виды деятельности учащихся
	3 ч/нед	2 ч/нед		
20 § 9	14 § 9		Сложносочинённое предложение, его строение. Интонационное и пунктуационное оформление таких предложений	Иметь представление о сложносочинённом предложении как таком единстве предикативных частей, которое образуется на основе сочинительной связи. Знать, какие знаки препинания употребляются в составе сложносочинённого предложения, и владеть навыками расстановки этих знаков при письме
21, 22 § 10	15, 16 § 10	Виды сложносочинённых предложений	Разряды сочинительных союзов и соответствующие им виды сложносочинённых предложений. Основные значения сложносочинённых предложений: соединительные (с оттенками последовательности и одновременности протекающих событий, с оттенком при-	Знать разряды сочинительных союзов и соответствующие им виды сложносочинённых предложений; понимать основные значения сложносочинённых предложений; соединительные (с оттенками последовательности и одновременности протекающих событий, с оттенком при-

№ уроков. Параграф		Название темы	Содержание	Виды деятельности учащихся
3 ч/нед	2 ч/нед		ные (с оттенками последовательности и одновременности протекающих событий, с оттенком причинно-следственных отношений), противительные, разделительные (со значением чередования событий). Моделировать такие предложения по заданным схемам. Оценивать правильность построения сложносочинённых предложений, исправлять соответствующие синтаксические ошибки. Наблюдать за особенностями использования сложносочинённых предложений в текстах разных стилей, в том числе в художественном разборе сложносочинённых предложений, употреблений в речи этих предложений	чинно-следственных отношений), противительные, разделительные (со значением чередования событий или их взаимоисключения). Моделировать такие предложения по заданным схемам. Оценивать правильность построения сложносочинённых предложений, исправлять соответствующие синтаксические ошибки. Наблюдать за особенностями использования сложносочинённых предложений в текстах разных стилей, в том числе в художественном разборе сложносочинённых предложений, употреблений в речи этих предложений
23	17	Творческая работа по		Проверить способность учащихся грамотно употреблять в устной и

		картине А. А. Пласто- ва «Первый снег» (упр. 76)		письменной речи сложносочинённые предложения
--	--	---	--	---

**Стили речи. Художественный стиль речи
и язык художественной литературы**

№ уроков. Параграф	Название темы		Содержание	Виды деятельности учащихся
	3 ч/нед	2 ч/нед		
26, 27 § 11	20, 21 § 11		Сопоставление поня- тий «художествен- ный стиль речи» и «язык художествен- ной литературы»	Иметь представление о функции язы- ковых вкраплений различных стилей речи в художественном произведении. Проводить языковой анализ текста. Выразительно читать и устно переска- зывать соответствующие тексты
24, 25	18, 19		Подробное изложение	Уметь писать подробное изложение, близкое к тексту, на основе комп- лексного анализа исходного текста

Сложноподчинённое предложение

№ уроков. Параграф	Название темы		Содержание	Виды деятельности учащихся
	3 ч/нед	2 ч/нед		
28, 29 § 12	22 § 12	Понятие о сложнопод- чинённом предложении	Сложноподчинённое предложение, его строение. Главная и придаточная части. Подчинительные сою- зы и союзные слова. Средства связи частей сложноподчинённого предложения. Инто- национное и пункту- ационное оформление подобных предложе- ний. Русские лингвис- ты: С. И. Абакумов	Повторить сведения о видах сложного предложения. Знать, чем различаются подчинительные союзы и союзные слова; уметь различать их в процессе проведения синтаксического анализа сложноподчинённого предложения. Понимать, чем различаются вертикальные и горизонтальные синтаксические схемы; уметь их составлять
30, 31 § 13	23 § 13	Виды сложноподчинённых предложений	Виды придаточных предложений. Синтаксический разбор сложноподчинённых	Иметь представление о классификации сложноподчинённых предложений. Определять вид придаточного на основе структурно-семантически

			предложений по об- разцу. Русские линг- висты: Л. Ю. Макси- мов	го анализа сложноподчинённого пред- ложения: выделение главной и прида- точной части; постановка вопроса; оп- ределение союза или союзного слова, а также указательных слов. Модели- ровать сложноподчинённые предложе- ния по заданным схемам. Овладеть навыками синтаксического разбора сложноподчинённого предложения
32—34 § 14	24, 25 § 14	Сложнопод- чинённое предложение с придаточ- ным опреде- лительным	Сложноподчинённое предложение с прида- точным определитель- ным. Синтаксические синонимы: сложно- подчинённое предло- жение с придаточным определятельным — простое предложение с обособленным опре- делением	Иметь представление об особенностях сложноподчинённого предложения с придаточным определительным. Моделировать по заданным схемам и употреблять в речи сложноподчинён- ные предложения с придаточным оп- ределятельным. Пользоваться син- таксическими синонимами (сложно- подчинённое предложение с прида- точным определятельным — простое предложение с обособленным опреде- лением). Находить сложноподчинён- ные предложения с придаточным оп- ределятельным в художественных текстах; уместно использовать в сво-

№ уроков. Параграф	Название темы		Содержание	Виды деятельности учащихся
	3 ч/нед	2 ч/нед		
35, 36 § 15	26 § 15		Сложноподчинённое предложение с придаточным изъяснительным. Синтаксические синонимы: сложноподчинённое предложение с придаточным изъяснительным — предложение с прямой речью, бессоюзное предложение и т. п.	Иметь представление об особенностях сложноподчинённого предложения с придаточным изъяснительным. Моделировать по заданным схемам и употреблять в речи сложноподчинённые предложения с придаточным изъяснительным. Употреблять синтаксические синонимы (сложноподчинённое предложение с придаточным изъяснительным — предложение с прямой речью, бессоюзное предложение и т. п.). Находить сложноподчинённые предложения с придаточным изъяснительным в художественных текстах; уместно использовать в своей речи подобные синтаксические конструкции

Текст. Строение текста

№ уроков. Параграф	Название темы		Содержание	Виды деятельности учащихся
	3 ч/нед	2 ч/нед		
37, 38 § 17	27 ¹ § 17		Повторение и углубление знаний о тексте: способы и средства связи	Иметь представление о разнообразных средствах связи предложений в тексте. Определять способ и средства связи предложений в готовом тексте; использовать определённые средства связи как стилистический приём, усиливающий выразительность речи, при создании текста. Уметь писать сочинение-миниатюру в форме этюда по картине

¹ При 2 часах русского языка в неделю учащиеся пишут сочинение дома.

Сложноподчинённое предложение (продолжение)

№ уроков. Параграф	Название темы		Содержание	Виды деятельности учащихся
	3 ч/нед	2 ч/нед		
39, 40 § 16, 18	28 § 16, 18		Сложноподчинённое предложение с придаточным	Иметь представление об особенностях сложноподчинённого предложения

№ уроков. Параграф	Название темы		Содержание	Виды деятельности учащихся
	3 ч/нед	2 ч/нед		
			точным места. Особенности строения и употребления в речи	ния с придаточным места. Моделировать по заданным схемам и употреблять в речи сложноподчинённые предложения с придаточным места. Находить сложноподчинённые предложения с придаточным места в художественных текстах; уместно употреблять в своей речи подобные синтаксические конструкции
41, 42 § 19	29 § 19		Сложноподчинённое предложение с придаточным времени. Особенности строения и употребления в речи	Иметь представление об особенностях сложноподчинённого предложения с придаточным времени. Моделировать по заданным схемам и употреблять в речи сложноподчинённые предложения с придаточным времени. Находить сложноподчинённые предложения с придаточным времени в художественных текстах; уместно использовать в своей речи подобные синтаксические конструкции

43, 44 § 20	30, 31 § 20	Сложно-подчинённое предложение с придаточным сравнением	Различные способы сравнения в русском языке. Сложноподчинённое предложение с придаточным сравнения. Особенности строения и употребления в речи. Русские лингвисты: А. А. Потебня	Повторить сведения о разных способах выражения в языке значения сравнения (сравнительный оборот, творительный сравнения, сочетание сравнительной формы прилагательного и существительного, придаточное сравнения); умело пользоваться приёмом синонимической замены. Моделировать сложноподчинённые предложения с придаточным сравнения. Находить сложноподчинённые предложения с придаточным сравнения и сравнительными оборотами в художественных текстах; уместно употреблять в своей речи подобные синтаксические конструкции
45, 46 § 21	32, 33 § 21	Сложно-подчинённое предложение с придаточным действием и степени	Сложноподчинённое предложение с придаточным образом действия и степени. Особенности строения и употребления в речи	Иметь представление об особенностях сложноподчинённых предложений с придаточными образом действия и степени. Моделировать сложноподчинённые предложения с придаточными образом действия и степени. Находить сложноподчинённые предложения с придаточными образом действия

№ уроков. Параграф	Название темы		Содержание	Виды деятельности учащихся
	3 ч/нед	2 ч/нед		
				и степени в текстах разных стилей речи; уместно использовать в своей речи подобные синтаксические конструкции

Речевые жанры. Путевые заметки

№ уроков. Параграф	Название темы		Содержание	Виды деятельности учащихся
	3 ч/нед	2 ч/нед		
47 § 22	34 § 22	Путевые заметки	Путевые заметки: понятие о жанре. План анализа текста определённого речевого жанра	Опознавать жанр путевых заметок на основе анализа задачи и предметного содержания высказывания. Анализировать и совершенствовать сочинения по плану анализа текста определённого речевого жанра

48 § 22	35 § 22	Путевые заметки (про- должение)	Путевые заметки: структура, языковые особенности жанра	Учиться сжимать текст с учётом его типологического строения (устно). Подготовиться к домашнему сочи- нию в жанре путевых заметок
49, 50	36	Контрольная работа № 4. Создание письменного текста опреде- лённого жан- ра (упр. 200)	Сочинение в жанре путевых заметок	Уметь писать подробное изложение по плану без изменения лица в жанре путевых заметок

Сложноподчинённое предложение (продолжение)

№ уроков. Параграф	Название темы		Содержание	Виды деятельности учащихся
	3 ч/нед	2 ч/нед		
51 § 23	37 § 23	Сложнопод- чинённое предложение с придаточ- ным цели	Сложноподчинённое предложение с прида- точным цели. Особен- ности строения и упо- требления в речи	Иметь представление о структурно- семантических особенностях сложно- подчинённого предложения с прида- точным цели. Моделировать сложно- подчинённые предложения с прида-

№ уроков. Параграф	Название темы		Содержание	Виды деятельности учащихся
	3 ч/нед	2 ч/нед		
52 § 24			Сложноподчинённое предложение с придаточным условием. Особенности строения и употребления в речи	Иметь представление об особенностях сложноподчинённого предложения с придаточным условием. Моделировать сложноподчинённые предложения с придаточным условием. Находить сложноподчинённые предложения с придаточным условием в текстах разных стилей речи; уместно использовать в своей речи подобные синтаксические конструкции
38 § 24			Сложноподчинённое предложение с придаточным условием. Особенности строения и употребления в речи	Иметь представление об особенностях сложноподчинённого предложения с придаточным условием. Моделировать сложноподчинённые предложения с придаточным условием. Находить сложноподчинённые предложения с придаточным условием в текстах разных стилей речи; уместно использовать в своей речи подобные синтаксические конструкции
53, 54 § 25	39, 40 § 25		Сложноподчинённое предложение с придаточными причинами и следствиями. Особенности строения	Иметь представление о структурно-семантических особенностях сложноподчинённых предложений с придаточными причинами и следствиями. Моделировать

55—59 § 26		ными причинами и следствия	ности строения и употребления в речи	лизовать сложноподчинённые предложения с придаточными причинами и следствия. Находить сложноподчинённые предложения с придаточными причинами и следствия в текстах разных стилей речи; уместно использовать в своей речи подобные синтаксические конструкции
41—44 § 26	Сложноподчинённое предложение с придаточным уступительным	Сложноподчинённое предложение с придаточным уступительным. Особенности строения и употребления в речи. Повторение по теме		Иметь представление о структурно-семантических особенностях сложноподчинённого предложения с придаточным уступительным, моделировать сложноподчинённые предложения с придаточным уступительным. Находить сложноподчинённые предложения с придаточным уступительным в текстах разных стилей речи; уместно использовать в своей речи подобные синтаксические конструкции. Повторить и обобщить сведения о сложноподчинённых предложениях разных видов. Оценивать правильность построения сложноподчинённых предложений разных видов, исправлять нарушения построения сложноподчинённых предложений

Речевые жанры. Рецензия

№ уроков. Параграф	Название темы		Содержание	Виды деятельности учащихся
	3 ч/нед	2 ч/нед		
60, 61 § 27	45 § 27		Рецензия: понятие о жанре	Отличать рецензию от отзыва по большей аналитичности жанра, от эссе — по степени формализации текста. Проанализировать ошибки в изложении по тексту Ю. Нагибина « Чистые пруды »
62 § 27	46 § 27	Рецензия (продолже- ние). Конт- рольная рабо- та № 5. Рецен- зия на книгу (упр. 244)	Рецензия (продолже- ние): структура, язы- ковые особенности текста. Подготовка к домашнему сочине- нию — рецензии на поправившийся рас- сказ (книгу)	Иметь представление о стандартных выражениях, используемых в рецен- зии, как средствах связи частей текс- та. Подготовиться к домашнему со- чинению-рецензии

Сложноподчинённое предложение (окончание)

№ уроков. Параграф	Название темы		Содержание	Виды деятельности учащихся
	3 ч/нед	2 ч/нед		
63—65 § 28	47, 48 § 28		Сложноподчинённое предложение с несколькими придаточными. Однородное и последовательное подчинение придаточных	Иметь представление о разных видах подчинительной связи: однородное и неоднородное соподчинение и последовательное подчинение; опознавать эти виды связи в сложноподчинённых предложениях с несколькими придаточными. Составлять схемы сложных предложений и моделировать предложения по заданным схемам; проводить синтаксический анализ сложноподчинённых предложений с разными видами связи. Находить сложноподчинённые предложения с несколькими придаточными в художественных текстах; уместно употреблять в своей речи подобные синтаксические конструкции

№ уроков. Параграф	Название темы		Содержание	Виды деятельности учащихся
	3 ч/нед	2 ч/нед		
66, 67	49, 50	Контрольная работа № 6. Диктант и его анализ (с. 73—74)		Определить уровень усвоения темы «Сложноподчинённое предложение»; проанализировать ошибки

Речевые жанры. Эссе

№ уроков. Параграф	Название темы		Содержание	Виды деятельности учащихся
	3 ч/нед	2 ч/нед		
68 § 29	51 § 29	Эссе	Эссе: понятие о жанре	Определять жанр эссе (на основе анализа задачи высказывания, предметного содержания, типологической структуры и языковых особенностей текста)

69 § 29	52 § 29	Контрольная работа № 7. Сочинение в жанре эссе (типа рассу- ждения-раз- мышления). Темы на вы- бор: «Кем быть? Каким быть?» или «О времени и о себе»	Сочинение в жанре эссе	Создавать собственные высказыва- ния в жанре эссе
------------	------------	--	---------------------------	--

Бессоюзное сложное предложение

№ уроков. Параграф	Название темы		Содержание	Виды деятельности учащихся
	3 ч/нед	2 ч/нед		
70, 71 § 30	53 § 30		Бессоюзное сложное предложение: смысло- вые отношения между частями бессоюзного	Иметь представление о бессоюзном сложном предложении как таком единстве предикативных частей, кото- рое образуется только на интонацион-

№ уроков. Параграф	Название темы		Содержание	Виды деятельности учащихся
	3 ч/нед	2 ч/нед		
72—75 § 31— 33	54—57 § 31— 33		сложного предложения, интонационное и пунктуационное выражение этих отношений	но-смысловой основе без участия союз- зов. Понимать особенности бессоюзно- го предложения (по сравнению с пред- ложениями с союзной связью)
		Бессоюзные сложные предложения со значением: а) перечисле- ния; б) причины, пояснения, дополнения; в) противопос- тавления, вре- мени или ус- ловия, следст- вия и сравне- ния	Иметь представление о важнейших значениях, присущих бессоюзным предложениям: а) перечисления; б) причины, пояснения, дополнения; в) противопоставления, времени или условия, следствия. Правильно употреблять знаки препи- нания в зависимости от этих значений и соответствующей интонации. Пра- вильно и уместно, устно и письменно употреблять в собственной речи бессо- юзные синтаксические конструкции, безошибочно производить синтакси- ческий разбор данных предложений	

76, 77	58	Работа по картине Н. Я. Бута «Серёжка с Малой Бронной и Витька с Моховой» (упр. 286)	Письменные впечатления о картине с использованием бессоюзных сложных предложений	Проверить способность учащихся грамотно использовать в собственной речи бессоюзные предложения, безошибочно употреблять в этих предложениях соответствующие знаки препинания
78, 79	59	Контрольная работа № 8. Диктант и его анализ (с. 80)		

Стили речи (продолжение). Деловая речь

№ уроков. Параграф	Название темы		Содержание	Виды деятельности учащихся
	3 ч/нед	2 ч/нед		
80 § 34	60 § 34		Деловая речь	Повторить изученное об официально-деловом стиле. Правильно оформлять по образцам деловые бумаги. Анализировать и совершенствовать рецензию, написанную ранее

№ уроков. Параграф	Название темы		Содержание	Виды деятельности учащихся
	3 ч/нед	2 ч/нед		
81 § 34	61 § 34		Обобщение изученного по теме	Тренироваться в правильном написании деловых бумаг (заявления, доверенности, расписки, автобиографии) по образцу

Сложное предложение с различными видами союзной и бессоюзной связи

№ уроков. Параграф	Название темы		Содержание	Виды деятельности учащихся
	3 ч/нед	2 ч/нед		
82—85 § 35	62—64 § 35		Типы сложных предложений с различными видами связи: сочинением и подчинением; сочинением и бессоюзием; сочинением и бессоюзием; сочинением и бессоюзием	Иметь представление о разных видах сочетаний союзной и бессоюзной связи в сложных предложениях. Опознавать сложные предложения с различными видами союзной и бессоюзной связи. Составлять схемы таких сложных

				ем, подчинением и бессоюзием; подчинением и бессоюзием	предложений и моделировать предложения по заданным схемам. Проводить синтаксический анализ сложных предложений с различными видами союзной и бессоюзной связи. Находить сложное предложение с различными видами союзной и бессоюзной связи в художественных текстах; уместно использовать в своей речи подобные синтаксические конструкции. Корректировать интонацию в соответствии с коммуникативной целью высказывания
86, 87 § 35	65 § 35	Период			Иметь представление о периоде как особой синтаксической конструкции; опознавать это синтаксическое явление в художественной речи
88—92 с. 211—226	66—68 с. 211—226	Итоговое повторение. Итоговый контроль (с. 102—123)	Повторение проводится на основе текстов		Проверить подготовку учащихся по родному языку за курс 5—9 классов
93—105	69, 70	Резервные уроки			

Методический комментарий к отдельным разделам и темам учебника

ПОВТОРЕНИЕ ИЗУЧЕННОГО В 5—8 КЛАССАХ

Учитывая, что в 9 классе завершается систематический курс русского языка, повторение в начале года организуется так, чтобы охватить важнейшие темы ранее изученного по языку, начиная с 5 класса: это знания и умения по фонетике, графике и орфоэпии; лексике, словообразованию и морфемике; важнейшие сведения по морфологии и синтаксису простого предложения; знания и навыки в области орфографии и пунктуации.

Предлагаемые упражнения (разные виды языкового разбора слов, словосочетаний и предложений; составление разнообразных таблиц и схем; алгоритмы способов действий с языковым материалом и др.) рассчитаны не на разовое их выполнение, а на многократное возвращение к рекомендуемой системе заданий. Так, заполнение таблицы «Части речи» (§ 5, упр. 29) выполняется за единицу времени (например, за 5—6 минут) разными учениками неодинаково не только по скорости, но и с содержательной точки зрения. Те из учащихся, кто испытывает определённые трудности, должны вновь и вновь возвращаться к тому или иному упражнению до тех пор, пока это упражнение не будет выполняться быстро и без ошибок. Упражнение 29, естественно, взято только как пример. Это может быть любое другое упражнение. Речь идёт о принципе работы с повторительным материалом, о глубоком и осознанном его осмыслении учащимися на новом этапе обучения.

Нетрудно заметить, что теоретический материал раздела преподносится в обобщённом виде, часто с его углублением. Например, если в предыдущие годы сведения о знаках препинания давались на обобщённом уровне с перечислением случаев постановки запятой, постановки тире, употребления двоеточия, то теперь обобщение даётся на понятиях знаки отделяющие и знаки выделяющие (см. с. 19—20 учебника).

Указанные понятия входят в общеобразовательный стандарт, но они даются в учебнике не только по этой причине, но главным образом потому, что помогают ученику на завершающем этапе осмыслить систему пунктуации как целое. Все знаки препинания выполняют в письменной речи определённые грамматико-смысловые функции: одни — «членят письменный текст на значимые в семантико-грамматическом отношении части» (отделяют друг от друга однородные члены предложения, части предложения, предложения от предложений); другие — «выделяют в предложении особо значимые части» (обособления, обращения, междометия, вводные и вставные конструкции) (Н. С. Валгина, Д. Э. Розенталь, М. И. Фомина. «Современный русский язык»).

Этот материал представлен в учебнике в виде схем с отчётливыми примерами, на которых легко закрепить типичные случаи расстановки знаков препинания как отделяющего, так и выделяющего назначения.

Так же обобщённо представлен и повторительный материал по орфографии. Для закрепления отобранных орфограмм, которые, как правило, с трудом усваиваются учащимися: обозначение на письме гласных звуков в корне слова; правописание окончаний глагола, букв *н*—*ни* в составе суффиксов имён прилагательных, причастий и наречий; употребление частиц *не*—*ни* и др.

В виде справочного материала предлагаются ранее не изучавшиеся правила употребления гласных

в корнях с чередованием типа *-гар- // -гор-, -скак-// -скок-; -клан-// -клон-* и др.

В конце раздела проводится диктант, например такой.

НАЕДИНЕ С ПРИРОДОЙ

Я сидел на лесной полянке, любовался зеленью лета. А вблизи, в овражке, игриво журчал ручеек. Светлый, чистый, прозрачный, он брал истоки из энергично бьющих ключей. Зачерпнёшь в пригоршню родниковой водицы и видишь в ней кусочек синееющего неба, лёгкого белого облачка.

Мне захотелось пройти по течению говорливого ручейка. Его поверхность была словно вылитой из зеркального стекла. Он открывал взору всю свою чистоту до самого дна. Просто какое-то чудо: ведь ни днём, ни ночью не смолкает его поющая струна.

Я шёл вдоль ручейка, а он всё звонче журчал и журчал. В ряде мест люди проложили к ручейку тропинки. В летнюю пору, в зной, вероятно, не один человек преклонил здесь колена, чтобы утолить жажду. Солнце играло в переливах воды, а ручеек искрился, всё пел и пел о разном: о радости лета, о радости жизни, рассказывая, как дорога родниковая водичка для всего живого.

Он нёс свою воду в реку, но, вливаясь в её мощный поток, замолчал. Мне стало грустно.

(А. Марин)

(147 слов)

З а д а н и я:

1. Найдите в тексте одно сложное предложение и выделите в нём грамматические основы.

2. Найдите в тексте предложение с однородными членами и обобщающим словом, подчеркните их как члены предложения.

3. Заключите в овал два слова в тексте с проверяемыми безударными гласными в корне, на полях напишите проверочное слово.

4. В третьем абзаце найдите слова с чередованием гласных в корне; обозначьте эти корни.

5. Разберите по составу любое причастие и деепричастие.

ПОНЯТИЕ СЛОЖНОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ

Основной грамматический раздел учебника для 9 класса — «Сложное предложение» — открывается вводной частью с аналогичным названием. Эта часть включает два параграфа (§ 7, 8) и ставит целью ввести основные понятия; сформировать у учащихся необходимые представления, обеспечивающие понимание сложного предложения как синтаксической единицы высшего уровня, а также привить навыки осознанного оперирования языковым материалом.

Первое знакомство учащихся со сложным предложением на этапе систематического курса русского языка состоялось в 5 классе. В последующие годы школьники тренировались в умении различать простое и сложное предложения, ориентируясь на количество грамматических основ в составе предложения. Этот подход сохраняется и в 9 классе, обогащаясь новыми сведениями.

В ходе изучения § 7 «Понятия о сложном предложении» у учащихся формируется общее представление о сложном предложении как такой синтаксической единице, которая объединяет в своём составе не менее двух грамматических основ и характеризуется смысловым, грамматическим и интонационным единством.

Через наблюдения за отличительными чертами сложного предложения, через анализ этих предложений учащиеся приходят к выводу, что сложное предложение не есть сумма простых предложений; это самостоятельная цельная синтаксическая единица высшего уровня языковой системы (сложное синтаксическое целое).

Сложное предложение, как учит современная лингвистика, — ряд (не менее двух) так называемых предикативных частей. Эти предикативные части по своей структуре сходны с простыми предложениями (двусоставными или односоставными), что и даёт повод говорить о том, что сложное предложение состоит

из простых. Однако предикативные части сложного предложения не имеют ряда важнейших черт, обязательных для предложения, а именно: у них нет интонации конца и нет смысловой завершённости. Эти черты свойственны сложному предложению в целом: у него одна интонация конца и одно смысловое содержание. Следовательно, сложное предложение — это одно предложение, а не ряд предложений.

Вооружить учащихся именно таким пониманием природы сложного предложения и есть главная задача учителя при изучении данного параграфа. Вся система заданий и упражнений учебника подчинена этой цели.

Поскольку в ходе учебной деятельности учащиеся оперируют грамматическими основами (находят их, подчёркивают, выписывают), их внимание обращается на характер связи между предикативными частями, на то, что эта связь может быть выражена союзами (сочинительными и подчинительными), союзными словами или только с помощью интонации. В зависимости от характера связи между предикативными частями учащиеся группируют предложения, получая представление об их строе.

Наконец, вводится и понятие о знаках препинания, характерных для сложных предложений разных типов и видов.

Девятиклассники наблюдают и осмысляют, когда и почему между частями сложного предложения употребляется запятая, когда точка с запятой, когда тире или двоеточие.

Таким образом, в § 7 учащиеся знакомятся с общими для сложного предложения понятиями и характеристиками; учатся опознавать эти единицы языка, квалифицировать их с определённой точки зрения, употреблять в речи.

Далее в § 8 «Типы сложных предложений. Средства связи между частями сложного предложения» предлагается общая классификация этих структур. Девятиклассники твёрдо усваивают, что все слож-

ные предложения в зависимости от наличия союза делятся на союзные и бессоюзные; в свою очередь, союзные структуры распадаются тоже на две группы: сложносочинённые и сложноподчинённые, что зависит от характера союза.

Есть предложения смешанного типа, с разными видами связи.

Внимание учащихся обращается на то, что части сложносочинённого предложения, как правило, независимы одна от другой; связь между ними сочинительная, как при однородных членах. Подчинительная же связь предполагает зависимость одной части (придаточной) от другой (главной), как это имеет место в словосочетании. Ср.: 1) *В нашем доме нет теперь покоя, я не понимаю ничего.* 2) *Я считал, что не зря голосит ветер...* (Р. Рождественский)

Можно указать и на разные функции сочинительных и подчинительных союзов. Сочинительные союзы только связывают части сложного предложения, выражая отношения между ними и не входя в состав ни одной из частей; подчинительные же союзы входят в придаточную часть как её обязательный компонент. В случаях, когда перестановка частей сложноподчинённого предложения возможна, союз перемещается вместе с придаточной частью: *Я закрыл глаза, чтобы быстрее уснуть. — Чтобы быстрее уснуть, я закрыл глаза.*

На специальных текстах и отдельных предложениях учащиеся анализируют смысловые, интонационные и грамматические особенности связей между частями предложения; аргументируют употребление тех или иных союзов и знаков препинания; по предложенным схемам учатся характеризовать тип предложения, иллюстрируя ответ конкретным примером.

Как нетрудно заметить, вводная часть раздела «Сложное предложение» (§ 7, 8) развивает у учащихся навыки ориентировки в фактах и явлениях данной области языка, совершенствует интонационную

сторону речи, помогает осмыслить пунктуацию — словом, готовит девятиклассников к изучению конкретных типов и видов сложного предложения, облегчая ход познавательного процесса.

СЛОЖНОСОЧИНЁННОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ

На базе уже сформировавшихся знаний о сложном предложении изучается специфика первого типа предложений — сложносочинённых (§ 9, 10).

При изучении § 9 «Понятие о сложносочинённом предложении» учащиеся усваивают отличительные особенности данного предложения.

Самой яркой приметой этого типа предложений является наличие сочинительного союза между предикативными частями:

Луга в этих местах, можно сказать, вознесены прямо к небу: так высоко они расположены. Трава на них разной величины. (То) она достигала всего нескольких вершков высоты; (то) она доходила до колен лошади; (то) вставала выше головы всадника, (и) вытянув руку, вы не доставали до её верха. Пахли эти луга необъяснимо хорошо, (и) жар горного солнца умерялся внезапными порывами ветерка со снежных вершин, стоявших неподалёку. (Н. Тихонов)

Ориентируясь именно на сочинительный союз, учащиеся тренируются в опознавании сложносочинённых предложений, имеющих в тексте.

Однако сочинительные союзы употребляются не только для связи предикативных частей сложного предложения, но и для связи однородных членов. Поэтому предусматривается обучение умению различать такие структуры. Тренировочные упражнения учебника включают необходимые примеры, но и привлекаемый учителем свой дидактический материал тоже

должен подбираться с учётом возможного смешения учащимися указанных синтаксических конструкций.

Приведём пример желательного для работы текста.

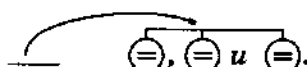
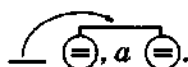
Густой, строевой ельник кончился, и началось сухое с маленькими, словно чахоточными сосенками болото...

В болоте Иван Африканович медленно, не как раньше, перешагивал через валежины, а у озера долго сидел, глядя на воду. В пяти метрах от берега со скромным достоинством проплыла утиная пара. Птицы, сберёгшие любовь до самой осени, плыли как замороженные, и верность их друг другу сказывалась даже в одновременных одинаковых движениях.

Спокойные островерхие ели густо обступили ровное озёрное плесо, перемежаясь то с начинающими желтеть берёзами, то с редкими огневыми рябинами. А вон осень выдохнула за ночь прозрачные бледные клубы сиренева-то-желтоватых осин, и многие листья попадали на воду, лежат и не мокнут, словно и не мокрая совсем эта вода.

(В. Белов)

Нетрудно заметить, что, помимо сложносочинённых предложений, текст содержит и «конкурирующие» структуры. Первое предложение второго абзаца и предложения третьего абзаца имеют в своём составе однородные члены:



Кроме указания на сочинительные союзы как основного отличительного средства связи предикативных частей в сложносочинённом предложении, в учебнике даются сведения и о других признаках этого типа предложений. Ранее учащиеся, сопоставляя

союзные предложения, наблюдали, что, в отличие от подчинительных отношений, сочинительная связь предполагает относительную независимость друг от друга предикативных частей предложения. Теперь это знание углубляется. Учащиеся получают дополнительные сведения о том, что равноправие, независимость предикативных частей сложносочинённого предложения проявляется, например, ещё и в том, что от одной части предложения к другой нельзя поставить вопрос.

В то же время независимость предикативных частей относительная, поскольку речь идёт об одном предложении, которое лишь включает в свой состав несколько грамматических основ.

Разберём на примерах.

- 1) Гроза прошла, и ветка белых роз
В окно мне дышит ароматом.

(С. Есенин)

- 2) И сердце бьётся в упоенье,
И для него воскресли вновь
И божество, и вдохновение,
И жизнь, и слёзы, и любовь.

(А. Пушкин)

В первом предложении между его частями безусловная смысловая связь: ветка белых роз потому дышит ароматом, что была гроза. Во втором предложении без первой части нельзя было бы понять, для кого вновь воскресли все чувства.

Очень часто предложение имеет общий для всех частей второстепенный член предложения: Только поздно вечером вернулись стрелки и все легли спать. (В. Арсеньев)

На подобных и других примерах учащиеся убеждаются, что части сложносочинённого предложения, хотя и являются независимыми друг от друга, всё же взаимосвязаны через лексику и другие средства языка.

Разная степень спаянности частей предложения при письме отражается через знаки препинания. Наиболее частотным знаком является запятая, реже употребляется точка с запятой и совсем редко — тире. Выполняя упражнения учебника, девятиклассники объясняют постановку знаков препинания и учатся сами пользоваться ими.

Приступая к изучению следующего параграфа (§ 10), учащиеся конкретизируют, расширяют свои знания и умения: осваивают классификацию сложносочинённых предложений; учатся определять основные и дополнительные значения предложений разных видов. Параллельно отрабатываются навыки пунктуации.

Анализируя предложения, учащиеся усваивают основные отношения между предикативными частями: соединительные, противительные и разделительные. Эти отношения выражаются соответствующими союзами. Затем внимание учеников обращается на то, что почти в каждом предложении присутствует какой-то оттенок основного значения. Так, в предложениях с соединительными отношениями очень часто выражается временное значение последовательности или одновременности протекания событий: 1) *Сверкнула молния, и послышался раскат грома.* 2) *Ярко сияло солнце, и всё кругом зеленело.* Нередко передаются причинно-следственные отношения: *Скупой с ключом в руке от голода издох на сундуке — и все червонцы целы.* (И. Крылов)

Практика показывает, что дополнительные оттенки значений улавливает лишь небольшая часть учащихся. Поэтому и смысл, и интонация этих предложений, и расстановка знаков препинания должны комментироваться учителем.

Имеют дополнительные оттенки и противительные, и разделительные отношения, передаваемые в сложносочинённых предложениях с помощью соответствующих союзов.

В целом учебник ориентирует на развитие способностей учащихся различать виды предложений; понимать их основные значения; пользоваться в собственной речи изучаемыми конструкциями (в виде контроля предлагается сочинение по картине А. А. Пластова «Первый снег»); верно употреблять в изучаемых предложениях знаки препинания.

В конце темы рекомендуется провести диктант.

Даём для примера текст.

ИЮЛЬ 1941 ГОДА

С полдороги Гончаров свернул в берёзовый лес — и сразу будто в другой мир попал. Тут ещё только просыпалось утро, сырое и сумеречное. Мелькая за деревьями, пока он шёл, выскакивая из-за стволов, слепило в мокрой листве солнце, и вызревшая листва под ним матово дымилась холодной росой. <...>

В кустах, среди которых, моя корни, тёк мелкий ручей, Гончаров напился, ополоснул горячее лицо и уже подымался, упёршись в землю ладонями, когда заметил в ручье бритву. Кем-то обронённая, она лежала, раскрывшись, на камнях под водой и в преломлённом, попавшем на неё луче солнца блестела сквозь воду. Радуюсь неожиданной удаче, Гончаров вступил в ручей — вода сразу же замутилась от поднявшегося со дна чернозёмного ила, — поднял бритву. <...> Бритва была наша, обронена недавно:¹ она ещё не успела заржаветь.

Вдруг Гончаров почувствовал какое-то беспокойство и обернулся. <...> Не колышима ветром, блестела трава на солнце, круг синего неба смотрел сверху, как в колодец, жужжали пчёлы над мокрыми от росы цветами.

(Г. Бакланов)

(149 слов)

З а д а н и я:

1. Проведите полный синтаксический разбор третьего предложения. Начертите его схему. Разберите по членам путём подчёркивания.

¹ Постановка запятой или точки с запятой ошибкой не считается.

2. Разберите по составу любые причастие и деепричастие.
3. Выпишите примеры на употребление дефиса в составе местоимений и наречий.
4. Подчеркните вставную конструкцию.

СЛОЖНОПОДЧИНЁННОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ

Данная синтаксическая тема является традиционно сложной для усвоения учащимися, что объясняется разными причинами, среди которых основными можно назвать объективные трудности, связанные с опознаванием и классификацией сложноподчинённых предложений разного вида, необходимостью различать омонимичные подчинительные союзы и союзные слова, присоединяющие разные виды придаточных.

Кратко охарактеризуем содержание работы, обращая особое внимание на указанные сложности в обучении.

Классификация сложноподчинённых предложений

Прежде всего необходимо отметить, что серьёзные трудности для выдвижения единого принципа классификации придаточных предложений создают такие обстоятельства, как многообразие типов сложноподчинённых предложений в русском языке; различные смысловые и грамматические отношения между предикативными частями сложноподчинённых предложений; различные средства связи между частями.

История русского синтаксиса показывает, что учёными-лингвистами наиболее основательно и глубоко были разработаны три принципа классификации сложноподчинённых предложений: смысловой (логико-грамматический), формально-грамматический и структурно-семантический. Так или иначе эти три классификации были отражены в школьных учебниках разных эпох.

Первым по времени был разработан принцип классификации придаточных предложений на основе их уподобления членам простого предложения. Понимание придаточного предложения как развёрнутого члена простого предложения впервые выдвинул А. Х. Востоков в своей «Русской грамматике» (1831) вместе с самим термином «придаточное предложение». В дальнейшем многие учёные развивали этот подход к классификации. В соответствии с теорией выделяются придаточные-подлежащие, придаточные-сказуемые, придаточные-дополнительные, придаточные-определительные и придаточные-обстоятельственные, внутри которых различаются придаточные места, образа действия и степени, времени, причины, цели, условия, уступительные.

Учёные неоднократно отмечали, что, несмотря на кажущуюся стройность и последовательность, эта классификация внутренне противоречива, так как основания для уподобления придаточной части тому или иному члену предложения в разных видах сложноподчинённых предложений неоднозначны. Кроме того, недостатком этой классификации является то, что она не охватывает все имеющиеся разновидности придаточных предложений: в неё нельзя включить такие виды придаточных предложений, как придаточные следствия, присоединительные, сопоставительные, так как их невозможно соотнести с определённым членом простого предложения.

Реализуя принцип формальной классификации сложноподчинённых предложений, учёные делят предложения на группы в зависимости от используемого средства связи главной и придаточной частей. В соответствии с этим выделяются два основных типа сложноподчинённых предложений: 1) предложения, в которых средством связи придаточной части с главной служит подчинительный союз (союзное подчинение); 2) предложения, в которых придаточная часть прикрепляется к главной посредством союзных слов

(относительное подчинение). Деление предложений на подгруппы производится по значению союзов и союзных слов.

Была также сделана попытка разделить придаточные предложения на две группы в зависимости от наличия или отсутствия в главном предложении соотносительного слова, конкретное содержание которого раскрывается в придаточном предложении, с подробным анализом отношений между частями сложноподчинённого предложения (А. Б. Шапиро). Аналогичный подход нашёл выражение в том, что придаточные предложения сначала делятся на три основных типа: 1) придаточные, восполняющие член главного предложения, отсутствующий в нём, и тем самым выполняющие функцию развёрнутого члена предложения; 2) придаточные, прикреплённые к местоименному (соотносительному) слову в главном предложении и служащие для раскрытия его реального значения; 3) придаточные, распространяющие главное предложение в целом. Дальше придаточные предложения делятся по значению (И. Г. Чередниченко).

Наибольшую популярность в лингвистике получил структурно-семантический принцип классификации придаточных предложений. Начало этому подходу было положено В. А. Богородицким в его труде «Общий курс русской грамматики» (1904). Отказавшись от взгляда на придаточные предложения как на развёрнутые члены простого предложения, Богородицкий классифицировал придаточные с учётом таких признаков:

- 1) к какому слову главной части относится;
- 2) какими словами присоединяется;
- 3) какие смысловые оттенки имеет придаточное предложение.

В дальнейшем эта классификация получила некоторые преобразования. Так, Н. С. Поспелов предложил делить сложноподчинённые предложения на группы на основе установления структурно-смысло-

вых отношений между главной и придаточной частями. Согласно этой классификации выделяется группа сложноподчинённых предложений, в которых придаточная часть менее тесно связана с главной, соотносится с ней в целом. Это так называемые двучленные структуры.

В другую группу входят сложноподчинённые предложения с меньшей расчленённостью обеих частей (придаточная часть прикрепляется к какому-либо члену главной части, которая как бы вбирает в свой состав первую). Это структуры одночленные.

В первом типе выделяются конструкции, выражающие причинно-следственные, временные, условные и уступительные отношения. Во втором случае выделяются такие типы, как присубстантивно-определятельные (придаточная часть служит для определения какого-либо имени существительного в главной части), местоименно-соотносительные (в главной части имеется указательное местоимение, в придаточной — относительное местоимение) и присказуемость-изъяснительные предложения (придаточная часть своим содержанием дополняет сказуемое главной части).

Структурно-семантический принцип, при котором учитываются структура обеих частей сложноподчинённого предложения, синтаксические средства связи между ними, смысловое значение придаточных частей, разработан в трудах многих учёных: В. А. Белошапковой, С. Г. Ильенко, В. И. Кодухова, С. Е. Крюкова, Л. Ю. Максимова и др. Классификация сложноподчинённых предложений на основе учёта их структурно-семантических признаков, по мнению большинства современных учёных, даёт наиболее полную и всестороннюю характеристику сложноподчинённого предложения, поскольку учитывает и к чему присоединяется придаточная часть, и как присоединяется (с помощью каких формально-грамматических средств), и в каких смысловых отношениях находятся главная и придаточная части.

Именно этот подход и отражён в учебнике (см. § 12 учебника).

Таким образом, девятиклассники знакомятся с классификацией, ставшей уже для школьной грамматики вполне традиционной. Однако они получают и некоторое представление о таких сложноподчинённых предложениях, как местоименно-соотносительные и присоединительные.

Необходимость введения этих сведений в качестве дополнительных, необязательных для усвоения (в рубрике «Возьмите на заметку!»), продиктована тем, что эти предложения весьма распространены в русском языке и очень специфичны по своим структурно-семантическим признакам.

В местоименно-соотносительных предложениях связь между частями осуществляется с помощью соотношения определённых указательных и относительных местоимений: *тот — кто, то — что, таков — каков, столько — сколько, настолько — насколько, так — как, тогда — когда, там — где, туда — куда, оттуда — откуда* и др.

В таких предложениях, в отличие, например, от определительных, указательные слова являются строго и регулярно конструктивно-обусловленными, без них вообще нельзя построить предложение данного типа. Указательные слова при этом обычно относятся непосредственно к словам с качественной семантикой (прилагательным, существительным) и образуют с ними тесные сочетания, подчиняющие себе придаточные предложения с союзами *что, чтобы* и др.: 1) *Им овладела такая тяжёлая ненависть, что у него даже зачесалась голова.* (А. Чехов) (...*такая ненависть, что...*) 2) *Маша так дружелюбно и крепко стиснула ему руку, что у него сердце забилося от радости.* (И. Тургенев) (...*так стиснула, что...*) 3) *Вокруг пароходов нищий старик нагромождал столько никому не известных фактов,*

столько вымыслов и волнения, что в конце концов «заразил» всю редакцию. (К. Паустовский) (...столько никому не известных фактов, что...)

Значительную помощь в усвоении этого материала оказывает знакомство с наиболее типичными моделями местоименно-соотносительных предложений, в которых указываются парные сочетания указательного и союзного слов.

Учащиеся получают также сведения и о том, что в русском языке выделяется группа сложноподчинённых предложений с **придаточными присоединительными**. Такие придаточные содержат **дополнительное, попутное, добавочное** сообщение к содержанию главной части сложноподчинённого предложения.

Средством связи в таких предложениях служат союзные слова *что, отчего, зачем, почему, вследствие чего* и др., которые как бы повторяют в обобщённой форме содержание главной части: *На эту баржу нужно было взбегать по узкой, шаткой и длинной доске, чего я смертельно боялся.* (К. Чуковский)

К присоединительным придаточным нельзя поставить вопрос, так как в главной части сложноподчинённого предложения нет слова, словосочетания, которые требовали бы наличия придаточной.

Добиваясь от учащихся усвоения классификации сложноподчинённых предложений и способности определять вид придаточной части, учитель, безусловно, использует разнообразные приёмы, среди которых хочется обратить особое внимание на **приём конструирования**. Он заключается в том, что ученик должен самостоятельно создать предложение заданной структуры. Причём эта структура может быть представлена: 1) в виде фрагмента предложения; 2) в виде схемы (вертикальной или горизонтальной); 3) в виде модели сложноподчинённого предложения определённого вида.

Предлагая девятиклассникам задание составить сложноподчинённое предложение по данному началу или фрагменту, учитель может использовать разнообразные формы записи и сопровождать эту работу дополнительными заданиями (определить вид придаточного; высказать предположение о том, в чём сходство и в чём различие моделируемых предложений; сначала начертить схемы предложений, а затем составить и записать конкретное предложение, и наоборот, сначала записать предложение, а затем составить его схему и т. п.). Таких упражнений немало в учебнике (см. упр. 91, 108, 109, 116 и др.).

Приведём примеры подобных заданий.

1. По данному началу составьте сложносочинённое, бессоюзное и сложноподчинённое предложения.

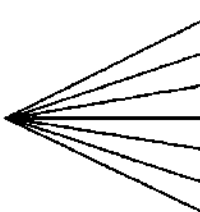
1) Больному показалось 2) Путник подошёл к лесу 3) Прохожему объяснили

2. Вставьте вместо точек придаточные части, определите вид сложноподчинённых предложений.

1) На прошлом уроке учитель математики напомнил школьникам 2) Ручей ... протекал недалеко от нашего садового участка. 3) За грибами мы пошли в тот лес 4) Сестра рассмеялась так громко 5) Лето было такое жаркое

3. Используя данную схему, составьте и запишите предложения. Докажите, что они иллюстрируют один вид сложноподчинённого предложения. Какой?

Сделайте вывод о том, какую роль выполняет союз или союзное слово в этих предложениях.

Я только сегодня узнал, 

- где ...
- куда ...
- откуда ...
- что ...
- когда ...
- сколько ...
- какой ...

4. Докажите, что на основе данных сочетаний можно составить сложноподчинённые предложения с придаточными определительными.

- 1) ... старание, с которым ребята трудились
- 2) ... рассеянность, с какой он слушал
- 3) ... переговоры, путём которых
- 4) ... ребёнок, родители которого
- 5) ... Пушкин, чьи произведения
- 6) ... лодка, вёсла у которой
- 7) ... толчок, от которого
- 8) ... поддержка, при которой только и можно было победить
- 9) ... отказ, вопреки которому
- 10) ... друг, ради которого
- 11) ... дед, чей дом
- 12) ... дом, откуда

5. Закончите каждое предложение, определите вид придаточного.

- Собравшимся сказали, что
Собравшимся сказали, чтобы
Собравшимся сказали, будто
Собравшимся сказали, где
Собравшимся сказали, куда
Собравшимся сказали, почему
Собравшимся сказали, сколько

6. Продолжите предложения, используя подходящие по смыслу и стилистической окраске союзы *так как, ввиду того что, ведь, благо, ибо, вследствие того что, поскольку, иначе, а то, в связи с тем что*.

1) Чтение приносит не только удовольствие, но и громадную пользу 2) Возвратить книгу в библиотеку я не смог 3) Прошу переадресовать подписку на газеты и журналы 4) Мы всегда поможем друг другу 5) Намеченная экскурсия не была проведена 6) Помогите мне решить задачу 7) Работу над сочинением начинай с тщательного продумы-

вания темы и составления чёткого плана ... 8) Экскурсия в Московский Кремль откладывается ...

7. Закончите предложения, проведите их синтаксический разбор.

1) Ей кажется, будто ... 2) От нас требовалось, чтобы ... 3) Невозможно рассказать, какое ... 4) Им очень хотелось, чтобы ... 5) Непонятно нам, какие ... 6) Очень хочется, чтобы ... 7) Было удивительно, как ... 8) Очень хорошо, если ... 9) Нам пока неизвестно, кто ... 10) Мне было безразлично, куда ... 11) Хорошо слышно, откуда ... 12) Жаль, если ... 13) Казалось, как будто ... 14) Чувствовалось, как ...

Наряду с традиционными заданиями на составление предложений по заданным схемам (горизонтальным или вертикальным — обе эти разновидности используются в учебнике) выделяется группа упражнений, в которых даётся для образца **синтаксическая модель сложноподчинённого предложения** определённого вида. В таких моделях в обобщённом виде представлена структура сложноподчинённого предложения с указанием основного вопроса, на который отвечает придаточная часть, а также наиболее употребительных союзов, союзных слов и указательных слов. Используя такие синтаксические модели, ученики пробуют не только определить вид сложноподчинённого предложения, но и рассказать о нём, называя наиболее важные грамматические признаки и смысловые особенности. Кроме того, девятиклассники самостоятельно составляют предложения по данным моделям или ищут подобные образцы в художественных текстах.

И наконец, необходимо напомнить ещё об одном приёме обучения, который поможет ученику лучше усвоить классификацию сложноподчинённых предложений и овладеть способностью определять вид придаточного и проводить соответствующий синтаксиче-

ский анализ предложений. Речь идёт о составлении высказывания на лингвистическую тему, касающуюся данной классификации. С этой целью можно время от времени обращаться к упр. 234, в котором дан план выступления на тему «Виды сложноподчинённых предложений в русском языке». Этим упражнением, по сути дела, кончается изучение темы, однако, повторяем, к нему можно обращаться значительно раньше, время от времени давая возможность ученикам обобщить уже полученные сведения и определить место той информации, с которой они познакомятся на конкретном уроке, посвящённом изучению одного из видов сложноподчинённого предложения.

Трудные случаи анализа сложноподчинённого предложения

Усвоение принципов классификации сложноподчинённых предложений ещё не гарантирует учащихся от ошибок в синтаксическом анализе, поскольку существуют языковые явления, осложняющие работу школьников. Среди этих причин назовём две: 1) наличие дополнительных смысловых оттенков, которые довольно часто получает придаточная часть сложноподчинённого предложения; 2) необходимость различать омонимичные союзы и союзные слова, соединяющие придаточные разных видов.

Начнём с того, что в русском языке немало синтаксических конструкций, которые допускают неоднозначную характеристику. Для примера обратимся к сложноподчинённому предложению с придаточным определительным.

Как известно, придаточное определительное относится к члену главной части, выраженному именем существительным или субстантивированным словом. Как правило, прикрепляются они к главной части с помощью союзных слов *который, какой, чей, что, где, куда, откуда, когда*. Такие придаточные содержат характеристику предмета или раскрывают его

признак, но иногда в значении этой части предложения появляются пространственные и временные оттенки. Именно при анализе этих случаев возникают у школьников определённые сложности.

Приведём примеры таких предложений:

с оттенком уподобления: *С улицы донолся шум, какой бывает только днём.* (А. Чехов);

с оттенком временного отношения: *Настала минута, когда я понял всю цену этих слов.* (И. Гончаров);

с оттенком пространственного отношения: *Пред ними стелется равнина, где ели изредка взошли...* (А. Пушкин);

с оттенком целевого значения: *Не было у меня такого уговору, чтобы дрова таскать.* (М. Горький)

В придаточных определительных с обстоятельством оттенком, как правило, используются союзные слова в функции обстоятельства места. Эта функция опирается либо на пространственное значение поясняемого слова (*место, район, пункт*), либо на способность конкретного существительного употребляться в пространственном значении (*стол, крыша* и т. д.): *место, где ...; пространство, в котором ...; сарай, откуда ...*.

Аналогичным образом синтаксическая функция обстоятельства времени у союзного слова определяет оттенок временного значения придаточного определительного, которое поясняет существительное, имеющее временное значение (*время, период, час* и под.), или отвлечённое существительное, способное указывать на время (*прогулка, отъезд* и т. д.): *время, когда ...; год, в который ...; обед, во время которого ...* и т. д.

Наибольшую сложность для опознавания представляют собой определительные придаточные, которые присоединяются к главной части с помощью слов *где, куда, откуда*:

1) Он пришёл в дом, где жил в раннем детстве. — Он пришёл в дом, в котором жил в раннем детстве.

2) Это была деревня, куда меня направили работать. — Это была деревня, в которую меня направили работать.

3) Это был район, откуда мы должны были переехать. — Это был район, из которого мы должны были переехать.

Чтобы научить школьников отличать сложноподчинённые предложения с придаточными определительными от сложноподчинённых предложений с придаточными места, присоединяющимися с помощью слов *где, куда, откуда*, познакомим учеников с такой таблицей:

Придаточные определительные	Придаточные места
1. Распространяют член предложения, выраженный существительным или другим словом в значении существительного	1. Обычно распространяют сочетание сказуемого с указательными словами <i>там, туда, оттуда</i>
2. Союзные слова <i>где, куда, откуда</i> могут быть заменены союзным словом <i>который</i>	2. Замена союзных слов <i>где, куда, откуда</i> союзным словом <i>который</i> невозможна
3. Союзным словам <i>где, куда, откуда</i> в главной части предложения соответствует указательное слово (местоимение) <i>тот</i>	3. Союзным словам <i>где, куда, откуда</i> в главной части предложения соответствуют указательные слова (наречия) <i>там, туда, откуда</i> . Если эти слова отсутствуют, то их легко можно вставить
4. Отвечают на вопросы <i>какой? какая? какое? какие?</i>	4. Отвечают на вопросы <i>где? куда? откуда?</i>

Приведём примеры предложений с союзом *где* и наречием *где*, присоединяющими придаточные разных видов.

1) Где некогда всё было пусто, голо, теперь молодая роща разрослась. (А. Пушкин) 2) Мы вольные птицы; пора, брат, пора! Туда, где за тучей белеет гора, Туда, где синют морские края, Туда, где гуляет лишь ветер... да я. (А. Пушкин) 3) Вновь я посетил тот уголок земли, где я провёл изгнанником два года незаметных. (А. Пушкин) 4) Я остановился в гостинице, где останавливались все проезжие. (М. Лермонтов) 5) Алексей полз там, где когда-то была деревенская улица. (Б. Полевой) 6) Там, где дорога была особенно узка, Мересьев увидел немецкие машины. (Б. Полевой) 7) Впереди, где кончалась чаща, стояли берёзы. (А. Чехов) 8) Я лезу вверх, где ель стоит. (Ф. Тютчев) 9) Они очутились в громадном тёмном помещении, где смутно виднелись гигантские машины, валы, приводные ремни и цепи. (А. Серафимович) 10) Я не знаю, где граница меж товарищем и другом. (М. Светлов) 11) Ведёт дорога длинная туда, где быть должна Муравия, старинная муравская страна. (А. Твардовский) 12) А там, где кончаются корни, ручей этот падает в глубокую промоину, и оттуда звук выходит, как из пустой бочки, и бубнит на весь лес. (М. Пришвин) 13) Там, где тогда мчались весенние потоки, теперь везде потоки цветов. (М. Пришвин) 14) На острове Джерсее в Ламанше, где Виктор Гюго жил в изгнании, ему сооружён памятник. (К. Паустовский) 15) Нам эта встреча давала возможность ещё раз поговорить об индийских городах, где мы побывали, вспомнить о наших общих друзьях. (Д. Крамской)

Такая же работа, предусматривающая сопоставительный анализ сложноподчинённых предложений с омонимичными союзами и союзными словами, уместна и при сравнительном анализе придаточных изъяснительных, определительных и придаточных места. На уроках можно предложить для анализа таблицу, а затем организовать наблюдение, используя данные ниже примеры.

Придаточные изъяснительные	Придаточные места
1. Отвечают на падежные вопросы	1. Отвечают на обстоятельственные вопросы где? куда? откуда?
2. Указательные слова <i>там, туда, оттуда</i> к сказуемому, требующему изъяснения, поставить нельзя	2. При сказуемом, к которому относятся придаточные места, можно поставить указательные слова <i>там, туда, оттуда</i>

1) С непривычки он скучал в деревне сильно и часто не мог придумать, куда и на что употребить целый длинный день. (*И. Тургенев*) 2) Дедушка прошёл в отведённую ему комнату, откуда и не выходил до утра следующего дня. (*М. Салтыков-Щедрин*) 3) Не зная, куда от тоски и скуки деваться в доме, я вышел на улицу. (*А. Писемский*) 4) За плетнями ярко краснела рябина, и деревья кругом, куда ни взглянешь, были все золотые или красные. (*А. Чехов*) 5) На седьмые сутки своего похода Алексей узнал, откуда донеслись до него выюжной ночью звуки отдалённого боя. (*Б. Полевой*)

И наконец, наибольшую сложность при анализе создают союз и союзное слово **что**, с помощью которых присоединяются многие виды придаточных (определительное, изъяснительное, сравнения, образа действия и степени).

1) В русской зиме столько прелести, что всем художникам хватит на тысячи лет. (*К. Паустовский*) 2) Всматриваясь в эти здания, понимаешь, что хороший вкус — это прежде всего чувство меры. (*К. Паустовский*) 3) Гений настолько внутренне богат, что любая тема, любая мысль, случай или предмет вызывают у него неиссякаемый поток ассоциаций. (*К. Паустовский*) 4) Рассказы Грина опьяняли, как душистый воздух, что сбивает нас с ног после чада душных рассказов. (*К. Паустовский*) 5) Живопись важна для прозаика не только тем, что помогает ему увидеть и полюбить краски и свет. Живопись важна ещё и тем, что ху-

дожник часто замечает то, чего мы совсем не видим. (*К. Паустовский*) 6) Это та зоркость, что в каждой малости открывает интересное, что под прискучившим покровом окружающих явлений видит глубокое содержание. (*К. Паустовский*) 7) И как-то вдруг слышишь, что уже весь лес, за минуту важно задумчивый, налился сотнями голосов. (*М. Горький*) 8) Пыль на улицах такая едкая, что глазам больно. (*И. Тургенев*) 9) Я замолчал оттого, что мои глаза остановились внезапно на трёх запylённых портретах в чёрных деревянных рамах. (*И. Тургенев*) 10) Что это не легко, я согласен. (*А. Островский*) 11) Окрик показался Аксинье настолько громким, что она ничком упала на землю. (*М. Шолохов*) 12) Было так тихо, что издалека слышались трески ломающейся от мороза земли, шорох зябнущей ветки. (*М. Шолохов*) 13) Нетрудно себе представить, что случилось потом. (*В. Катаев*) 14) Не та собака кусает, что лает, а та, что молчит и хвостом виляет. (*Пословица*) 15) Солнце светило так ярко, что всё кругом сверкало и искрилось. (*В. Панова*) 16) Мартышка тут с досады и печали о камень такхватила их, что только брызги засверкали. (*И. Крылов*) 17) Трудился так крестьянин мой, что градом пот с него катился. (*И. Крылов*) 18) Не забывай, что рядом с тобой человек. (*В. Сухомлинский*) 19) Все беды пропали, что в воду упали. (*Пословица*)

Анализируя предложения с союзом **как**, девятиклассники имеют дело с разными синтаксическими конструкциями, присоединяющимися с помощью данного союза: придаточные разных видов (сравнения, изъяснительные, времени, образа действия и степени), сравнительные обороты, вставные конструкции.

1) Пришвина нужно выписывать для себя в заветные тетради, перечитывать, открывая новые ценности в каждой строке, уходя в его книги, как мы уходим по едва заметным тропинкам в дремучий лес с его разговором ключей и благоуханием трав. 2) Виктор Гюго ворвался в классический и скучноватый век, как ураганный ветер, как вихрь, что несёт потоки дождя, листья, тучи, лепестки цветов, пороховой дым и сорванные со шляп кокарды. 3) Горький любил и досконально знал Россию, знал, как говорят геологи, во

всех «разрезах» — и в пространстве и во времени. 4) Ничто человек так глубоко не прячет, как мечту. 5) Писать сказку большей частью так же трудно, как передать словами слабый запах травы. 6) Во время туманов слышно, как мрачно ревут сирены на далёких маяках. 7) Примеров того, как самое незначительное знание открывает для нас новые области красоты, можно привести много. 8) Вся тоскливость ненастья и вызывалась, как я думал, именно тем, что оно съедало краски и заволакивало землю мутью. 9) Говорил Горький так, как сейчас уже никто из нас говорить не умеет, — выпуклым, сочным языком. 10) На песке, как всегда бывает после ветра, лежала волнистая рябь. 11) Как ребёнок зажимает в кармане единственную драгоценность — лодку, вырезанную из коры, или серебряную бумажку от конфеты, так Гарт прятал в себе весёлый мир выдумок о несуществующей жизни. 12) Осина даёт осенью такой нарядный убор, как ни одно дерево. 13) Было непонятно, как этот замкнутый и избитый невзгодами человек пронёс через мучительное существование великий дар мощного и чистого воображения, веру в человека и застенчивую улыбку.

(К. Паустовский)

Таким образом, большой обучающий эффект имеет работа, связанная с анализом примеров, в которых придаточные определительные и придаточные изъяснительные связаны с главными предложениями одними и теми же союзами и союзными словами. Вот примеры подобных предложений, которые можно предложить ученикам для сравнительного анализа.

1) Посёлок, что мы проехали, отстроен заново. — Очень хорошо, что посёлок отстроен заново.

2) Мы приехали в ту деревню, где я родился и вырос. — Друзья спросили меня, где я родился и вырос.

Особое внимание в процессе обучения необходимо уделить вопросу различения омонимичных союзов и союзных слов. К моменту изучения сложноподчинённого предложения девятиклассники уже знают, что союзы могут соединять как члены простого предложения, так и предложения в сложном предложении;

причём сочинительные союзы в равной степени могут соединять как члены простого предложения, так и компоненты сложного предложения. Подчинительные же союзы соединяют части сложноподчинённого предложения.

Ученики также имеют некоторое представление о том, что существуют знаменательные слова (относительные местоимения *кто, что, какой, каковой* (устар.), *каков, который, чей, сколько* и местоименные наречия *как, когда, куда, почему, зачем, где, откуда* и др.), которые могут осуществлять связь между частями сложноподчинённого предложения. На уроках в 9 классе школьники узнают, что слова этой группы называются союзными словами. В отличие от союзов, союзные слова, связывая части сложного предложения, не утрачивают своей самостоятельности и выступают как члены придаточного предложения.

Как же научить девятиклассников различать омонимичные союзы и союзные слова?

Для этого ученики пробуют:

1) изъять из предложения слово, которым прикрепляется придаточная часть к главной (союз иногда можно опустить или заменить другим союзом-синонимом, а союзное слово можно заменить только словом самостоятельной части речи);

2) поставить вопрос к союзному слову и определить, каким членом предложения оно является. Необходимо также показать ученикам, что союзные слова, являясь членами предложения и потому выполняя определённую смысловую нагрузку в высказывании, несут на себе логическое ударение: *Екатерина хорошо понимала, что может доставить сестре радость в день рождения* (что — союз). — *Екатерина хорошо понимала, что может доставить сестре радость в день рождения* (что — союзное слово, подлежащее второго, придаточного предложения; к нему можно добавить частицу *именно*);

3) и наконец, девятиклассникам предлагается запомнить список наиболее употребительных подчинительных союзов и союзных слов (см. учебник, с. 69).

Синтаксический анализ сложноподчинённых предложений разных видов даёт возможность ученикам постоянно тренироваться в опознавании подчинительных союзов и союзных слов. Для этого нужно с первых уроков по теме «Сложноподчинённое предложение» приучать школьников при записи предложения показывать, союзом (с.) или союзным словом (с. сл.) присоединяется придаточная часть. Примеров для такой работы учебник содержит немало, их можно усилить и предложениями, при анализе которых обращается внимание на то, союзом или словом знаменательной части речи соединена с главной придаточная часть:

1) Виктор заметил, наконец, какое он производил на нас впечатление. (*И. Тургенев*) 2) Разумеется, многое зависит в понимании нравственности от того, какие первые жизненные впечатления испытал человек в детстве. (*Ю. Бондарев*) 3) Я вернусь, когда раскинет ветви по-весеннему наш белый сад. (*С. Есенин*) 4) Была та смутная пора, когда Россия молодая, в бореньях силы напрягая, мужала с гением Петра. (*А. Пушкин*) 5) К его удивлению, Анна приняла это известие очень спокойно и спросила только, когда он вернётся. (*Л. Толстой*) 6) Я с жадностью читаю Тургенева и удивляюсь, как у него всё понятно, просто и по-осеннему прозрачно. (*М. Горький*) 7) После чая, когда, по моему расчёту, охота на уток должна была кончиться, я спустился на мельницу. (*М. Пришвин*) 8) И с угрюмой досадой видит старый лес, как раскидываются станом на несколько вёрст по его опушке незваные гости. (*А. Серафимович*) 9) Вам, верно, случилось слышать где-то валящийся отдалённый водопад, когда встревоженная окрестность полна гула и хаос чудных, неясных звуков вихрем носится перед вами. (*Н. Гоголь*) 10) Воздух напоён тем особенным горьковатым ароматом, какой даёт палый лист. (*Д. Мамин-Сибиряк*) 11) Когда же Штольц приносил ему книги, какие надо прочесть сверх выученного, Обломов долго глядел молча на него. (*И. Гончаров*)

12) У самого закоренелого человека бывают минуты, когда загнанная совесть повернётся, как острый камень, и вызовет боль. (К. Паустовский) 13) Он, наконец, явился в дом, где она сто лет мечтала о нём, куда он сам сто лет спешил... (Б. Окуджава)

Таким образом, при изучении сложноподчинённого предложения уделяется внимание структурно-семантической характеристике данных синтаксических конструкций разных видов. Кроме того, в центре внимания оказывается и функциональный аспект этих языковых явлений, связанный прежде всего с особенностями употребления сложноподчинённых предложений в разных стилевых условиях, с наблюдением за использованием разных видов придаточных в художественных текстах, с уместным использованием приёма синонимической замены разных синонимических конструкций. Этому аспекту в работе посвящено немало упражнений учебника (см., например, упр. 121, 125, 132, 134 и т. п.).

Предлагаем текст, который можно использовать в качестве контрольного диктанта в конце изучения темы «Сложноподчинённое предложение».

ПОСЛЕ ВЫЗДОРОВЛЕНИЯ

Бездумно наслаждаясь вернувшейся к ней жизнью, Акси́нья испытывала огромное желание ко всему притронуться руками, всё оглядеть. Ей хотелось потрогать почерневший от сырости смородиновый куст, прижаться щекой к ветке яблони, покрытой сизым бархатистым налётом, хотелось перешагнуть через разрушенное прясло и пойти по грязи, бездорожью, туда, где за широким логом сказочно зеленело, сливаясь с туманной далью, озимое поле.

Несколько дней Акси́нья провела в ожидании, что вот-вот появится Григорий, но потом узнала от заходивших к хозяину соседей, что война не кончилась, что многие казаки из Новороссийска уехали морем в Крым, а те, которые остались, пошли на рудники.

К концу недели Акси́нья твёрдо решила идти домой, а тут вскоре нашёлся ей и попутчик. Как-то вечером в ха-

ту, не постучавшись, вошёл маленький сутулый старичок. Он молча поклонился, стал расстёгивать мешковато сидевшую на нём грязную, распоротую по швам английскую шинель.

«Ты что же это, добрый человек, «здравствуйте» не сказал, а на жительство располагаешься?» — спросил хозяин, с изумлением разглядывая незваного гостя.

А тот проворно снял шинель, встряхнул её у порога, бережно повесил на крюк и, поглаживая коротко остриженную седую бородку, улыбнулся.

(М. Шолохов)

(170 слов)

З а д а н и я:

1. Составьте схему сложноподчинённого предложения с несколькими придаточными.

2. Проведите морфемный разбор причастий, деепричастий и наречий последнего предложения.

БЕССОЮЗНОЕ СЛОЖНОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ

Бессоюзное сложное предложение не всеми учёными выделяется в самостоятельный тип. Однако большинство отечественных лингвистов рассматривают это предложение как особый, вполне самостоятельный тип, противостоящий союзным сложным предложениям по основному показателю — отсутствию главного средства связи — союзов.

В школьной традиции бессоюзные предложения изучались как самостоятельный тип сложных предложений.

В предыдущие десятилетия сложные предложения в школьном учебнике группировались в зависимости от знаков препинания, которые ставятся между предикативными частями и отражают определённые значения.

Однако поскольку именно выражаемые бессоюзным предложением значения, смысловые отношения между его частями являются основополагающими и

диктуют характер интонации устной речи и пунктуацию письменной, классификация сложных бессоюзных предложений в данном учебнике основана на семантическом принципе.

В целом тема раскрывается следующим образом.

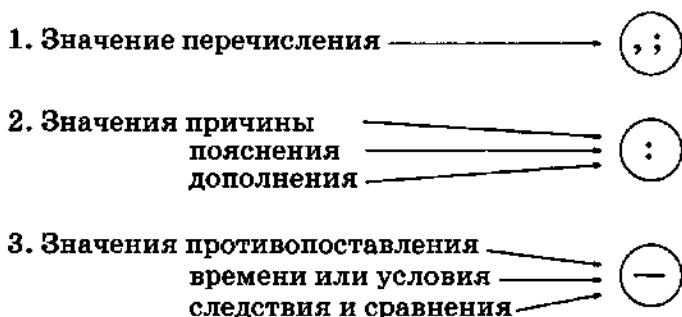
Вначале у учащихся формируется общее представление о бессоюзном сложном предложении (§ 30). Девятиклассники, знакомясь с образцами этого предложения, убеждаются, что между его частями нет союзов; цельность высказывания держится на интонации, а в письменной форме речи — на знаках препинания, которые очень разнообразны: и запятая, и точка с запятой, и тире, и двоеточие.

Многообразие пунктуационных знаков определяется многообразием смысловых отношений между частями предложения. Для доказательства этого утверждения используется приём, широко представленный в лингвистических работах: одно и то же предложение произносится с разной интонацией, отражающей разные значения и, как следствие, постановку различных знаков препинания. Например: *Солнце зашло за тучу || сразу стало прохладно*. Спокойная интонация может отразить значение перечисления: *Солнце зашло за тучу, сразу стало прохладно*. Но предложение можно прочитать и со значением причины (*Солнце зашло за тучу: сразу стало прохладно*), и со значением следствия (*Солнце зашло за тучу — сразу стало прохладно*).

Учащиеся убеждаются, как зыбки отношения между частями бессоюзного сложного предложения, какую большую роль играет интонация, как важны для передачи смысла знаки препинания. Затем говорится о главенствующей роли семантики и на примерах демонстрируются основные значения, передаваемые бессоюзными предложениями.

Учащиеся знакомятся с тремя группами значений бессоюзных сложных предложений (и с соответствующими для каждой группы знаками препинания).

Приведём эту схему здесь (она есть в учебнике на с. 176—177):



Девятиклассники анализируют предложения; объясняют, исходя из значений, расстановку знаков препинания; читают, отрабатывая верную интонацию.

В заключение может быть проведена проверочная работа (упр. 216), предусматривающая контроль за усвоением знаний и умений опознавать бессоюзные сложные предложения, интерпретировать расстановку знаков препинания.

Следующие параграфы (§ 31, 32, 33) рассчитаны на детальную отработку указанных трёх групп предложений, имеющих перечисленные значения.

В каждом из этих параграфов даётся интонационная схема соответствующих предложений, их структурно-пунктуационная модель, что облегчает усвоение материала. Значительное внимание уделяется речевому аспекту темы: отрабатываются интонационные навыки; вид предложения соотносится с типом речи; учащимся предлагаются работы творческого характера типа сочинений, рассчитанных на употребление в собственной речи изучаемых структур. Так, предложения со значением перечисления, характерные для описания, даются на примерах выбранных текстов из произведений М. Ю. Лермонтова, М. Горького, И. А. Бунина, В. Г. Распутина.

Впитывая образцовую литературную речь родного языка, наблюдая за описанием (портрет жениха Тамары («Демон»); наступление ранней весны, прелесть тайги или леса средней полосы России), девятиклассники лучше осознают роль перечисления, роль бессоюзных предложений в данных типах речи. И тогда они более успешно выполняют задания упр. 275 — описать памятник Петру I работы Э. Фальконэ (это может быть и другой памятник); рассказать об окружающем мире (природа, школьная обстановка, характеристика друга, товарища и т. д.).

Вся эта работа готовит детей к описанию картины Н. Л. Бута «Серёжка с Малой Бронной и Витька с Моховой» (упр. 286). Естественно, что учитель в качестве контрольной работы может предложить сочинение и по другой картине. Важно лишь, чтобы проверялись не только знания и навыки правописания, но и речевое развитие подростков; способность их пользоваться в собственной речи изучаемыми синтаксическими конструкциями.

Вместе с тем внимание к совершенствованию навыков правописания (орфографии и пунктуации) нисколько не ослаблено. Напротив, постоянно даются задания обобщающего характера по орфографии, предлагается текст Л. Н. Толстого для итоговой проверки. Уровень сложности этого текста достаточно высок.

Конечно, привлекается и иной текстовый материал. Приведём некоторые возможные образцы для кратких диктантов или переложений.

Текст 1

С каждым днём всё дольше и горячее светит солнце, всё дружнее капает с заснеженных ветвей, заметнее оседает снег вокруг стволов. Благодатная это пора для таёжников: можно зайти в места, куда по рыхлому снегу на лыжах не пробраться.

(О. Волков)

Текст 2

Зимой ветры, жёсткие и колючие, гуляли в голых макушках, и лес стонал. С еловых лап падали наземь снеговые шапки, снег под елями лежал ноздрясто. В мороз медленно осыпался с берёз иней, блестело на снегу холодное солнце, по лиловым шишкам прыгали краснозобые надувшиеся снегири и вертелись синички.

Вдоль леса пролежала большая дорога, от лесной сторожки к сплавной реке. От большой дороги уходили в лес лесные стёжки и тропы, от стёжек разбегался звериный след: разгонистый заячий, строчёный лисий и волчий, крупный, как человекья широкая ладонь. Волки избегали проложенных человеком дорог, зимою они держались кучно от страха перед лунными ночами, — глядели светящимися глазами на холодное и тёмное небо, жались задками и, не вынося лунной тоски, начинали выть. На вой отзывались в деревне собаки. Дрожа, волки поднимались, трусили между деревьев, стряхивая с кустов себе на спины серебряный иней, и, выбежав на опушку, шли гуськом через поле к овинам. От деревни пахло дымом и овцами, жалобно замирая, брехали собаки.

(И. Соколов-Микитов)

Текст 3

Саня спустился к Байкалу, заставил себя умыться, вытер лицо рукавом рубашки и, замерев, прислушался. Всё вокруг затаённо жило своей отдельной, не сходящейся в одно целое, жизнью: так же пошумливал в верхушках деревьев вялый прерывистый ветер, слабо шевелилась с облизывающимся причмокиванием вода, пестрела, отдавая теплом, россыпь камней на берегу, плавали в воздухе над водой с резким моторным звуком круглые чёрные жуки.

(В. Распутин)

Текст 4

Сквозь густые кусты орешника, перепутанные цепкой травой, спускаетесь вы на дно оврага. Под самым обрывом таится источник; дубовый куст жадно раскинул над водой свои лапчатые сучья; большие серебристые пузыри, колыхаясь, поднимаются со дна, покрытого мелким, бархатным мохом. Вы бросаетесь на землю, вы напились, но вам лень пошевелинуться. Вы в тени, вы дышите пахучей

сыростью; вам хорошо, а против вас кусты раскаляются и словно желтеют на солнце.

Но что это? Ветер внезапно налетел и промчался; воздух дрогнул кругом; уж не гром ли? Вы выходите из оврага... Что за свинцовая полоса на небосклоне? Зной ли густеет? Туча ли надвигается?.. Но вот слабо сверкнула молния... Э, да это гроза! Кругом ещё ярко светит солнце: охотиться ещё можно. Но туча растёт: передний её край вытягивается рукавом, наклоняется сводом. Трава, кусты, всё вдруг потемнело... Скорей! Вон, кажется, виднеется сенной сарай... Скорей! Вы добежали, вошли... Каков дождик? Каковы молнии? Кой-где сквозь соломенную крышу закапала вода на душистое сено. Но вот солнце опять заиграло. Гроза прошла; вы выходите. Боже мой, как весело сверкает всё кругом, как воздух свеж и жидок, как пахнет земляникой и грибами!..

Но вот наступает вечер. Заря запылала пожаром и обхватила полнеба. Солнце садится. Воздух вблизи как-то особенно прозрачен, словно стеклянный; вдаль ложится мягкий пар, тёплый на вид; вместе с росой падает алый блеск на поляны, ещё недавно облитые потоками жидкого золота; от деревьев, от кустов, от высоких стогов сена побежали длинные тени... Солнце село; звезда зажглась и дрожит в огнистом море заката... Вот оно бледнеет; синеет небо; отдельные тени исчезают, воздух наливается мглой. Пора домой, в деревню, в избу, где вы ночуете.

(И. Тургенев)

Текст 5

В полдень погода не изменилась. Её можно было бы описать в двух словах: туман и дождь. Мы опять просидели весь день в палатках. Я перечитывал свои дневники, а стрелки спали и пили чай. К вечеру поднялся сильный ветер. Царствовавшая дотоле тишина в природе вдруг нарушилась. Застывший воздух пришёл в движение и одним могучим порывом сбросил с себя апатию.

(В. Арсеньев)

Текст 6

Зима!.. Крестьянин, торжествуя,
На дровнях обновляет путь;
Его лошадка, снег почуя,
Плетётся рысью как-нибудь;

Бразды пушистые взрывая,
Летит кибитка удалая;
Ямщик сидит на облучке
В тулупе, в красном кушаке.
Вот бегают дворовый мальчик.
В салазки Жучку посадив,
Себя в коня преобразив;
Шалун уж заморозил пальчик:
Ему и больно и смешно,
А мать грозит ему в окно.

(А. Пушкин)

Текст 7

Вот едет могучий Олег со двора,
С ним Игорь и старые гости,
И видят: на холме, у берега Днепра,
Лежат благородные кости;
Их моют дожди, засыпает их пыль,
И ветер волнует над ними ковыль.

(А. Пушкин)

Текст 8

КОГДА ВОСХОДИТ СОЛНЦЕ

Самое лучшее в мире — смотреть, как рождается день!

В небе вспыхнул первый луч солнца — ночная тьма тихонько прячется в ущелья гор, в трещины камней, прячется в густой листве деревьев, в кружевах травы, окропленной росой, а вершины гор улыбаются ласковой улыбкой, точно говорят мягким теням ночи: «Не бойтесь — это солнце!» Волны моря высоко поднимают белые головы, кланяются солнцу, как придворные красавицы своему королю, кланяются и поют: «Приветствуем вас, владыка мира!»

Доброе солнце смеется: это волны всю ночь, играя, кружились, кружились и теперь они такие растрепанные, их зелёные одежды измяты, бархатные шлейфы спутаны.

«Добрый день! — говорит солнце, поднимаясь над морем. — Добрый день, красавицы! Но довольно, тише! Детям невозможно будет купаться, если вы не перестанете так высоко прыгать! Надо, чтобы всем на земле было хорошо, не правда ли?»

(М. Горький)

Методический комментарий к разделу «Речь»

Раздел «Речь» в 9 классе включает в себя следующий материал:

1. Повторение речеведческой теории, изученной в 5—8 классах.

2. Сопоставление понятий «художественный стиль речи» и «язык художественной литературы».

3. Речевые жанры:

а) эссе;

б) путевые заметки;

в) рецензия.

4. Деловые бумаги:

а) заявление;

б) доверенность;

в) расписка;

г) автобиография;

д) характеристика.

На работу по развитию речи в 9 классе выделяется всего 15 часов (один час в две недели). Из них 4 часа отводится контрольным работам (два изложения и два сочинения). Каждая работа рассчитана на 2 часа, второй час берётся из уроков по синтаксису.

В 9 классе продолжается работа над «большим» текстом, начатая в 8 классе. Примерно теми же остаются и задачи обучения:

1. Освежить в памяти и привести в систему знания по речеведению, полученные учащимися в 5—8 классах.

2. Совершенствовать рецептивно-аналитические текстовые умения, в частности умение проводить раз-

личные виды анализа текста: содержательно-композиционный, стилистический, типологический, анализ способов и средств связи предложений, филологический, полный и комплексный анализ текста.

3. Формировать умения создавать тексты различных стилей и жанров с опорой на речеведческие знания, в частности писать изложения и сочинения.

В 9 классе заканчивается знакомство учащихся с речеведческой теорией. Важно в начале года повторить и систематизировать изученное ранее, так как объяснительная сила теоретических знаний заключается в их системности: чтобы понять, как строится тот или иной «большой» текст, нужно рассмотреть его в различных ракурсах: определить принадлежность к тому или иному стилю, жанру, типу речи; в рамках стиля и жанра рассмотреть предметное содержание текста (тему, основную мысль), композицию; увидеть, каким способом развивается в нём мысль (параллельно или последовательно), какие языковые средства употреблены для связи предложений; какие синонимические средства языка используются для передачи «данного» и «нового» в типовых фрагментах, каков порядок следования слов и пр.

Первые четыре урока (т. е. вся первая четверть) уходят на повторение. Сведения о стилях, типах речи, способах и средствах связи представлены в § 2, 36 в виде компактных схем или таблиц (кстати, не повторяющих таблицы, которые помещены в учебнике 8 класса).

Таблицы используются: 1) как средство систематизации и обобщения ранее изученного материала; 2) как основа для организации связных высказываний учебно-научного стиля о стилистической системе русского языка, о типах речи и их разновидностях, о способах и средствах связи предложений. Эта вторая методическая функция таблиц не менее важна, чем первая, особенно в разделе «Речь», специаль-

но нацеленном на обучение видам речевой деятельности.

Обучение говорению на языке предмета — одна из составляющих работы по развитию речи. Организуя и контролируя работу с таблицами, следует помнить, что в данном случае одновременно решаются две методические задачи, формируются две компетенции — лингвистическая и коммуникативная. Поэтому учитель должен следить не только за содержанием устных ответов учащихся, но в равной мере и за речевым оформлением высказываний, связанных с определением научных понятий и их классификацией. (О структуре определения научного понятия, о научной фразеологии, используемой при описании деления понятий на родовые и видовые, уже шла речь на уроках, см. «Методические рекомендации» к учебникам 6 и 8 классов.)

Уроки повторения следует максимально использовать для совершенствования речевой практики, для развития умений анализировать и создавать тексты разных стилей и типов речи. Материала для этой работы в учебнике много. В упражнениях предлагаются тексты для стилистического, типологического, композиционно-содержательного анализа. К каждому тексту даются вопросы, конкретизирующие схемы анализа, с которыми учащихся уже знакомили в 8 классе (см. «Методические рекомендации» к учебнику 8 класса).

В 8 классе основное внимание было уделено формированию действия подведения текста под то или иное речеведческое понятие (определи стиль, тип речи и т. п.). В центре внимания были поэтому экстралингвистические признаки понятия (компоненты речевой ситуации), на основе которых устанавливается связь между текстом и тем или иным речеведческим понятием. В 9 классе, продолжая работу по идентификации текста, мы переносим акцент на формирование другого действия — выведение следствия из

понятия, т. е. после того как мы установили, к какому стилю, жанру, типу речи относится текст, можно приступать к анализу языковых средств, руководствуясь при этом знанием ведущих стилевых черт, жанровых особенностей или специфики построения типовых фрагментов текста. Только в этом случае языковой анализ становится осознанным, действия учащегося — целенаправленными: он знает, что должен найти, увидеть в данном тексте. В художественном тексте ученик ищет языковые средства образной конкретизации и эмоциональной выразительности, оценки; в типовом фрагменте со значением «описание предмета» обратит внимание на использование в «новом» различных грамматических способов выражения значения признака (прилагательных, определительных сочетаний, существительных и глаголов с признаковым значением); зная основное правило словопорядка (сначала «данное», затем «новое»), без особого труда обнаружит и объяснит инверсию в типовом фрагменте текста, схема строения которого ему также известна, и т. д.

Следовательно, при проведении понятийно-направленного анализа текста в 9 классе в центре внимания лежит осознанный языковой разбор текста.

Анализ текста готовит учащихся к работе по созданию собственного текста; в качестве одного из главных компонентов он входит в методику проведения обучающих изложений и сочинений.

На страницах учебника учитель найдёт немало заданий продуктивного характера. Имеются в виду, например, упражнения № 18, 51, 76, в которых требуется продолжить текст по данному началу, трансформировать художественный стиль в деловой, кратко пересказать художественный текст, создать сочинение-этюда по картине, написать выборочное изложение.

Ученики пишут изложение по тексту Фазиля Искандера «Мой друг» (см. учебник, упр. 85, 86). Изло-

жение это рассчитано на два часа, проводится по тексту, с подробным коллективным анализом его. Это обучающая и одновременно контрольная работа. На «чистый» контроль у нас, к сожалению, времени нет.

Речевые жанры

В 9 классе ученики приобретают новые знания из области речеведения.

§ 11 целиком посвящён разведению двух понятий: «художественный стиль речи» и «язык художественной литературы». В специальной литературе по стилистике существуют различные подходы к толкованию понятия «художественный стиль речи». Некоторые учёные считают, что такого функционального стиля речи вообще нет, что ему нет места в ряду других функциональных стилей. Есть только язык художественной литературы, принципиально разностильный по своему составу. Не вдаваясь в аргументацию этой позиции, отметим лишь, что есть и другая точка зрения, которую разделяют и принимают авторы данного учебника. Понятие «художественный стиль» отвечает всем требованиям, которые предъявляются к функциональному стилю речи: у него есть своя собственная область применения (сфера общения) — искусство слова; своя собственная функция — воздействие на душу человека, «на весь комплекс духовной человеческой восприимчивости» (В. В. Виноградов), есть свойственные ему языковые средства и речевые приёмы.

Помимо лингвистических основ для нас существуют также и соображения, идущие от практики преподавания языка. Если мы откажемся от понятия «художественный стиль», мы лишим себя возможности заниматься в школе обучением художественной речи — речи изобразительной, образной, эмоционально выразительной. Понятие «язык художественной литературы» ориентирует нас на анализ язы-

ка художественного произведения, на анализ языка того или иного автора-профессионала и не оставляет в школе места для продуктивной речевой деятельности, так как создание художественных произведений в задачи школьного курса родного языка не входит.

Следует развести указанные понятия, показав, что одно из них более широкое по объёму (язык художественной литературы) и включает в себя действительно все функциональные стили с неременным доминированием художественного.

Материалы § 11 дают возможность сообщить ученикам новые знания по стилистике и провести практическую работу рецептивно-аналитического и продуктивного характера.

В 9 классе ученики знакомятся с новыми жанрами публицистической и научной речи: путевым очерком, эссе, рецензией и деловыми бумагами.

Работа над жанрами, как уже говорилось выше, составляет основу программы 8—9 классов.

Такой ведущий признак текста, как связность, рассматривается в этих классах не только на фразовом уровне, но и на уровне фрагментов текста. Существенным элементом анализа целого текста становится выявление типологической структуры жанра, расчленение текста на составляющие его типовые фрагменты.

Понятие жанра, так же как и понятие стиля и типа речи, рассматривается в учебнике на речеведческой основе — посредством анализа речевой ситуации, типичной для той или иной коммуникативной формы (жанра), и обобщённого предметного содержания высказывания. Учащиеся должны осознать, что языковые особенности жанра определяются типовым содержанием текста и его целевой установкой. Например, типовое содержание жанра путевых заметок составляет описание тех мест, в которых побывал автор заметок, их природных и культурных достопримечательностей, национальных особенностей края. Целе-

вая установка жанра может быть определена как информативно воздействующая. Цель высказывания состоит в том, чтобы живо рассказать, что увидел и узнал автор, пробудить у слушателей (читателей) интерес и определённое отношение к рассказанному, аналогичное тому, которое испытывает говорящий, и, возможно, вызвать желание побывать в тех местах. Естественно, что в жанре путевых заметок обычно используется публицистический стиль. Автор путевых заметок не просто сообщает о том, где он побывал и что повидал, а как бы фотографически отображает всё, что он увидел в пути, и при этом выражает своё отношение к местам, к событиям, людям, даёт попутные пояснения. Поэтому типологическая структура текста неоднородна: в повествовательную основу путевых заметок, фиксирующую перемещение во времени, включаются описательные фрагменты со значением места, предмета, состояния окружающей среды, отражающие перемещение в пространстве; всё это сопровождается оценочными суждениями автора, рассуждениями, обосновывающими оценку, или размышлениями автора.

Языковые средства, используемые в том или ином жанре, также обусловлены речевой ситуацией. В повествовательной части путевых заметок преобладают глаголы совершенного вида прошедшего времени. В описательных же фрагментах текста, как правило, используются глаголы несовершенного вида настоящего или прошедшего времени. Так как рассказ ведётся от лица участника события, то в нём широко представлены определённо-личные предложения. Частотны и назывные предложения, с помощью которых описывается время и место действия. Употребляются предложения, разные по цели высказывания (например, вопросительные для передачи авторских раздумий), используются различные средства эмоционального воздействия на слушателя и читателя (восклицательные предложения, частицы и др.).

Речеведческая характеристика жанра создаёт условия для использования понятия в качестве ориентировочной основы учебной речевой деятельности рецептивно-аналитического и продуктивного характера; понятие обеспечивает сознательный путь формирования коммуникативного умения, даёт возможность сформировать навыки самоконтроля, столь необходимого на этапе совершенствования речи.

Работа с учащимися над жанрами публицистической и научной речи строится по одному и тому же плану: 1) знакомство с целевой установкой, предметным содержанием, особенностями строения и языковыми средствами, типичными для жанра; 2) усвоение этих сведений в процессе анализа готовых текстов; 3) затем девятиклассники учатся активно использовать их в своей продуктивной речевой деятельности сначала с опорой на текст-образец (в изложении), потом — опираясь только на знание признаков понятия (сочинения в форме того или иного жанра). В сокращённом виде цепочка выглядит примерно так: усвоение признаков понятия того или иного жанра — анализ соответствующих текстов — изложение и/или сочинение в том или ином жанре. Параграфы 22, 27, 29, посвящённые эссе, путевым заметкам и рецензии, построены именно так. В них учитель найдёт достаточно материала для отработки всех звеньев обозначенной выше цепочки.

Особое место в системе развития речи занимает деловая речь (§ 34). Деловые бумаги, с которыми необходимо познакомить выпускников основной школы, представляют собой жёстко формализованные тексты с устойчивой структурой и деловой фразеологией. Задачи обучения здесь проще и сводятся к тому, чтобы ученики запомнили обязательные структурные части (реквизиты) деловой бумаги, языковые средства, характерные для делопроизводства, и научились воспроизводить их на материале собственного жизненного опыта.

Об изложении и сочинении

Изложение и сочинение — традиционные для школы виды работ, которые издавна используются для развития связной речи, или, как принято говорить сейчас, для формирования коммуникативной компетенции учащихся. Особое значение им придаётся в старших классах основной школы, в частности в 9 классе, так как изложение с элементами сочинения стало использоваться как форма аттестации на выпускном экзамене.

Казалось бы, учитель хорошо подготовлен в этой области методики и в достаточной мере обеспечен материалом для практической работы. Тем не менее в связи с усилением коммуникативной направленности обучения, включением в программу речеведческих понятий стиля, типа речи, текста возникла необходимость рассмотреть эти виды учебной работы в свете требований, которые предъявляются в настоящее время к развитию речи учащихся, с тем чтобы внести в методику проведения изложений и сочинений необходимые коррективы.

Основная цель обучения родному языку, актуальность которой подчёркнута в ныне действующих программах, состоит в том, чтобы научить школьников пользоваться родным языком как средством общения, помочь им овладеть речевой деятельностью на родном языке, т. е. научить их слушать, говорить, читать и писать (создавать тексты).

Если взглянуть на изложение, исходя из этих задач, то нетрудно заметить, что данный вид работы как нельзя более соответствует современным требованиям, так как позволяет организовать обучение связной речи по типу деятельности.

С точки зрения психологии изложение представляет собой два взаимосвязанных речемыслительных процесса: восприятие высказывания и его воспроизведение. Эти процессы соответствуют двум видам ре-

чевой деятельности — слушанию и репродуктивному письму.

В отличие от естественного психического процесса любая деятельность осуществляется человеком сознательно и мотивирована желанием добиться определённой цели.

Изложение (естественно, при правильной организации работы) учит школьников целенаправленно воспринимать речь на слух, при этом запоминать не только содержание высказывания, но и его языковую форму. Оно обучает слушанию как деятельности. В этом отношении изложение в известной мере восполняет пробел, который в настоящее время имеется в языковой подготовке учащихся: мы недостаточно внимания уделяем устной речи, умению говорить и почти совсем не обучаем умению слушать. Кроме того, мы всему учим изолированно (в начальной школе эта особенность обучения родному языку закреплена даже организационно: существуют отдельные уроки чтения и письма).

Специальные же психолого-педагогические исследования показали, что наиболее эффективным является комплексное обучение, при котором умения воспринимать устную и письменную речь (слушать и читать) формируются в сочетании с умениями строить устное и письменное высказывание (говорить и писать). В каждом виде речевой деятельности, помимо специфических для него умений и навыков, формируются и умения, общие для всех видов деятельности, в частности такое базисное, исходное умение, как понимать информацию, умение, которое связывает в единый процесс мышление и речь.

Как отмечают психологи, между мышлением и речью нет тождества. Будучи тесно взаимосвязаны, мышление и речь различаются своими механизмами: говорим мы с помощью слов, мыслим же более крупными единицами — «сгустками смысла». Как

писал Л. С. Выготский, «мысль не состоит из отдельных слов так, как речь. Если я хочу передать мысль, что я видел сегодня, как мальчик в синей блузе и босиком бежал по улице, я не вижу отдельно мальчика, отдельно блузу, отдельно то, что она синяя, отдельно то, что он без башмаков, отдельно то, что он бежит. Я вижу всё это вместе в едином акте мысли, но я расчленяю всё это в речи на отдельные слова. Мысль всегда представляет собой нечто целое, значительно большее по своему протяжению и объёму, чем отдельное слово... Мысль можно было бы сравнить с нависшим облаком, которое проливается дождём слов. Поэтому процесс перехода мысли к речи представляет собой чрезвычайно сложный процесс расчленения мысли и её воссоздания в словах». (В ы г о т с к и й Л. С. Мышление и речь // Избранные психологические исследования. — М., 1955.)

Переход от мысли к речи и от речи к мысли требует преобразования, или, как говорят психологи, перекодирования информации (см.: Ж и н к и н Н. И. Речь как проводник информации. — М., 1982).

Перекодирование бывает двух видов: при восприятии речи (слушании, чтении) происходит операция свёртывания словесной информации в «смысловой сгусток»; при производстве речи (говорении, письме) — операция расчленения «смыслового сгустка» на слова. Обе операции протекают во внутренней речи, они сложны, и дети овладевают ими не сразу. Особенно труден для них процесс расчленения мысли, оформления её в словах. Мысль не поступает во внутреннюю речь в готовом виде; именно здесь, во внутренней речи, она «формируется и формулируется» (Л. С. Выготский). То, что мы называем привычным выражением «муки слова», на самом деле есть ещё и муки рождения мысли.

Научить ребёнка членить смысл на предложения и слова — а это одна из основных задач развития связной речи — легче, если сначала дать ему возмож-

ность воспринять этот смысл в расчленённом виде, т. е. идти от текста к смыслу, а затем уже от понятого, «присвоенного» смысла к вторичному тексту. В первичном тексте ребёнок находит опору и действует, подражая ему.

Ценность изложения в том и состоит, что это одно из немногих упражнений, создающих идеальные условия для тренировки речемыслительных механизмов в условиях взаимосвязанного обучения двум разнонаправленным видам речевой деятельности.

В методике закрепился взгляд на изложение как на практический метод обучения, рассчитанный на произвольное усвоение фактов русской речи, на «впитывание» образцовой русской речи. Задача учителя в этом случае сводится к отбору образцовых текстов для изложений, выразительному чтению текста и созданию в классе обстановки, благоприятствующей запоминанию текста. Действительно, в основе изложения лежит подражание речи взрослого человека (автора), однако это не простое копирование, с помощью которого ребёнок овладевает речью в младенческом возрасте, а процесс более сложный, более творческий, не сводящийся к произвольному запоминанию речевых образцов.

Говоря о запоминании, следует иметь в виду свойства нашей памяти. Различают, как известно, два вида памяти: оперативную и долговременную. Оперативная, «зеркальная», память хранит информацию в том виде, в котором она была воспринята, — речевую информацию хранит в словах. Эта память кратковременна. Если не предпринимать специальных усилий по заучиванию текста наизусть, текст удерживается в памяти примерно 10 секунд. При поступлении следующей порции текста предшествующая «стирается». Долговременная же память хранит информацию длительное время, но в переработанном варианте — в виде абстрактных моделей, образов-схем, «смысловых сгустков».

Как показывает практика обучения изложениям, ученик запоминает текст, пользуясь двумя видами памяти: отдельные места — дословно, активизируя оперативную память, «растягивая» её объём и время действия, основную же часть текста запоминает не в словах, а в переработанном виде — в образах-схемах, в «смысловых сгустках».

Этому способствует и содержательно-композиционный анализ текста, который обычно проводится перед написанием изложения и направлен как раз на то, чтобы помочь ученику понять и запомнить содержание текста. Анализ темы, основной мысли, выделение микротем, составление плана текста есть не что иное, как процесс свёртывания словесной информации в «смысловые сгустки».

При воспроизведении текста план способствует сохранению последовательности изложения, передаче основного содержания текста, но не помогает воссозданию языковых средств. Самую трудную задачу — как расчленишь мысль на предложения и слова — ученик вынужден решать самостоятельно и часто делает это неудачно. Вторичные (ученические) тексты утрачивают наиболее выразительные языковые средства. Например, при пересказе художественного повествования из текста «уходят» экспрессивные глаголы движения, распространители при них, характеризующие образ или место действия, ряды однородных членов, с помощью которых достигается изобразительная детализация действия, определительные словосочетания, конкретизирующие предметы, оценочная лексика и т. д., т. е. всё то, что составляет специфику стиля и типа речи.

Если при подготовке изложения ограничиться только составлением плана, то изложение как методический приём перестаёт работать в полную силу. Ведь учебный смысл этого упражнения состоит в том, чтобы помочь ученику подняться на ступеньку выше в своём речевом развитии, выполнив с по-

мощью взрослого (автора текста и учителя) то, что пока самостоятельно он выполнить не может. Ученик ещё не владеет художественным (публицистическим, научным и пр.) стилем речи, ещё не умеет достаточно хорошо оформлять мысль в словах. Его надо учить и этому виду перекодирования: от мысли — к словам. Мы же уходим в сторону в самый трудный момент.

Воспроизвести авторскую речь на уроках обучающего изложения помогает языковой разбор текста. При его проведении рассматриваются наиболее выразительные слова и конструкции, существенные для передачи темы и основной мысли высказывания. Бесспорно, такой разбор полезен: он обеспечивает более глубокое проникновение в авторский замысел, способствует восприятию языка в его эстетической функции, развивает языковое чутьё учащихся. Однако он не вскрывает речевой системности текста, не помогает овладеть правилами, общими для построения ряда текстов того же типового значения и стиля. Языковой разбор замкнут рамками одного конкретного текста. Он направляет внимание учащихся на своеобразие данного текста, на то, чем этот текст отличается от других подобных текстов. Он сродни литературоведческому анализу, цель которого — показать индивидуальный стиль писателя, его отличие от других художников слова. Развивающее воздействие такого анализа бесспорно, обучающая же его сила невелика, так как он не создаёт условий для переноса знаний и умений. Каждый следующий текст решает свою конкретную тему, реализует свою конкретную основную мысль, сквозь призму которой и рассматриваются языковые средства.

Думается, что на уроках русского языка такой анализ текста недостаточен. Не снижая интереса школьников к специфике текста, надо научить их видеть проявление общих, групповых закономерностей построения в конкретных текстах, видеть струк-

туру текста, в которой отражается специфика типа речи, стиля, жанра. Мы должны научить детей видеть общее в отдельном, разбирать конкретный текст как представителя группы подобных текстов. **Анализ текста**, в процессе которого текст рассматривается сквозь призму того или иного речеведческого понятия, мы назвали **понятийно-направленным**. Только с помощью понятийно-направленного анализа может быть сформировано у учащихся представление о структуре текста, об общем строении подобных текстов, которым они смогут воспользоваться при создании любого текста, относящегося к этой группе.

Конечно, такое смещение внимания с индивидуальных признаков текста на групповые содержит элементы стандартизации, но именно в ней и заключается обучающий эффект, обеспечивающий формирование навыков самоконтроля, без которых невозможно добиться сознательности в работе по совершенствованию собственной речи.

Кроме того, понятийно-направленный анализ текста не отменяет наблюдений над языковыми средствами, с помощью которых раскрываются тема и основная мысль высказывания, т. е. традиционно-го для школы языкового разбора. Эти разборы прекрасно сочетаются, дополняя друг друга.

Уже говорилось о том, что в самый трудный момент работы над изложением, когда ученик мучительно ищет слова для «формирования и формулирования» мысли, мы оставляем его без руководства. В этой ситуации существенную роль может оказать схема строения текста, составленная на основе типологического анализа его структуры.

Напомним, как выглядит схема типологической структуры текста.

Допустим, для изложения было выбрано художественное повествование, в состав которого вошли описание предмета, небольшое рассуждение и отдельное предложение с типовым значением оценки. На ос-

нове типологического анализа составляется схема строения текста, в которой квадратными скобками обозначаются основной и дополнительный типы речи, а горизонтальной чертой — предложение-вкрапление.

Повествование	{	[описание предмета
		— оценка
		[рассуждение

Эта схема подскажет ученику, из каких типовых фрагментов состоит текст, а знания о строении типов речи помогут расчленить сгусток смысла (тип речи) на слова и предложения.

Порядок проведения изложения

1. Текст контрольного изложения читается дважды. И при первом, и при втором чтении важно организовать восприятие текста учащимися на уровне деятельности, а не просто процесса слушания, т. е. следует нацелить учащихся, направить их внимание; они должны знать, за чем следить и что делать при первом прослушивании, а что — при втором.

2. Цель первого прослушивания — целостное восприятие текста, определение темы (о ч ё м шла речь?) и основной мысли текста (ч т о хотел сказать автор?). При первом чтении ученики должны слушать и запоминать, не делая никаких записей (это только отвлекло бы от главного). После первого чтения следует сделать паузу (приблизительно 5 минут), чтобы ученики сосредоточились, сделали краткие записи в виде перечня ключевых слов, фиксирующих основные факты, записали собственные имена и пр., подумали над тем, к какому стилю и жанру относится текст.

3. Перед вторым чтением учитель предлагает дополнительное задание (если таковое имеется) и ори-

ентирует учащихся на творческую работу при вторичном прослушивании. При вторичном восприятии текста рекомендуется следить за членением темы на подтемы и микротемы, делать в черновике наброски плана, фиксировать типовые фрагменты текста, наиболее выразительные слова и сочетания.

4. Составляя план (в том числе и первые наброски), ученики должны исходить из жанровой принадлежности текста и его основной мысли. Так, план изложения по тексту Ф. Искандера (упр. 85, 86) значительно легче составить, если исходить из того, что это портретный очерк, в центральной части которого раскрывается сущность человека — героя очерка, говорится о ведущих чертах характера этой личности. Значит, пунктами плана станут черты характера, особенности личности.

5. Как и в любом другом законченном тексте, в путевом очерке должны быть начало — заявка темы — концовка (в которой обычно формулируется основная мысль, проходящая через весь текст). Знание композиции жанра облегчает, упорядочивает восприятие текста, составление плана, запоминание содержания.

6. Сначала работа выполняется на черновике, затем редактируется, совершенствуется и переписывается начисто. При написании изложения учащиеся могут пользоваться любыми имеющимися в классной библиотеке словарями.

7. Дополнительное задание к изложению — это небольшое сочинение, в котором чаще всего даётся интерпретация основной мысли исходного текста, ученик выражает своё мнение по затронутой проблеме, разделяя позицию автора или, напротив, не соглашаясь с ним, приводя свою аргументацию и примеры из своего жизненного опыта. Как правило, такие дополнительные микросочинения по типу речи относятся к рассуждениям-доказательствам или рассуждениям-размышлениям, в них выражается точка зрения

автора изложения, и по стилю они обычно отличаются от исходного текста изложения.

Дополнительное задание может быть и другого рода. Например, в упр. 199 предлагается продолжить исходный текст изложения, дополнив его описанием памятников деревянного зодчества — кижских соборов, фотографии которых даны в учебнике. Естественно, что такое задание (на дописывание авторского текста) требует сохранения стиля исходного текста — если не авторского, то хотя бы стиля речи. В данном случае будет уместен художественный стиль речи.

Здесь мы подошли вплотную к проблеме сочинения, или творчества, в учебной речевой деятельности.

Творчество — это процесс, в результате которого возникает какой-либо не существовавший ранее продукт. Естественно, что в учебной ситуации в процессе творчества создаётся продукт лишь субъективно (для учащегося) новый; как правило, социальной ценности (новизны) он не имеет; тем не менее характер процесса от этого не перестаёт быть творческим.

В условиях естественной коммуникации любое связное (монологическое) высказывание является в большей или меньшей степени творческим процессом. «Всякий монолог, — писал Л. В. Щерба, — есть литературное произведение в зачатке. Недаром монологу надо учить. А в малокультурной среде только немногие, люди с тем или иным литературным дарованием, способны к монологу; большинство не в состоянии ничего связно рассказать»¹.

В чём же заключается творческий эффект именно связной речи? Дело в том, что любое высказывание в обычной нашей жизни мы строим с учётом особенностей ситуации общения, задач речи. Об одном и

¹ Щерба Л. В. Современный русский литературный язык // Избранные работы по русскому языку. — М., 1957. — С. 115.

том же в разных случаях жизни мы говорим разное и по-разному. В умении перестраиваться и правильно отбирать, учитывая мотив и меняющиеся условия общения, содержание высказывания, облекать его в подходящую для данного случая языковую форму и заключается творческий характер речевого общения. Свободное владение речью предполагает такую черту творческой деятельности, как самостоятельный перенос умений и навыков в новую ситуацию¹.

Разработка проблемы формирования творческой деятельности школьников затрудняется тем обстоятельством, что процессуального содержания творческого мышления никто точно не знает. Более того, «сама идея такого процесса, который всегда приводит к успешному решению творческой задачи, представляется неправдоподобной»².

Однако кое-что о содержании творческого процесса психологам известно. Например, экспериментально доказано, что «воспитание творческого мышления требует прежде всего формирования умственного действия по систематическому, тщательному предварительному исследованию задачи»³.

А значит, единственное, что может сделать учитель, стремящийся активизировать творческие способности школьников, — это научить их вдумчиво анализировать условия творческой задачи. Доступ в остальные звенья творческого процесса закрыт со стороны.

¹ См.: Лернер И. Я. Проблемное обучение. — М., 1974. — С. 11—12.

² Гальперин П. Я. Формирование творческого мышления // Деятельность и психические процессы. — М., 1977. — С. 54.

³ Гальперин П. Я. Формирование творческого мышления // Деятельность и психические процессы. — М., 1977. — С. 55.

Широкие возможности для активизации творческих методов в работе по развитию речи учащихся открываются в том случае, если предметом обучения становится речевая деятельность.

В теории речевой деятельности большое значение придаётся этапу ориентировки. Речевая деятельность начинается с анализа мотивов высказывания, условий общения, т. е. тех внеязыковых факторов, которые определяют отбор содержания и языковых средств.

Процесс коммуникации обязательно предполагает наличие партнёра, активного или пассивного, одиночного или массового, поэтому при подготовке высказывания важно учесть, кому оно адресуется.

Существенный недостаток школьных сочинений — их безликость и невыразительность — в значительной мере объясняется тем, что они безадресны и бесцельны. Ученик пишет их в искусственных условиях школьного урока, когда вопроса «Для кого и зачем я пишу?» не возникает. Само собой разумеется, что они пишут для учителя, чтобы получить отметку. Чтобы приблизить условия обучения к естественным условиям общения, надо ввести учащегося в речевую ситуацию и научить его ориентироваться в ней, т. е. он должен ясно представлять себе собеседника, условия речи и основную цель общения. Как это сделать применительно к письменной речи, обучая писать сочинения, когда условия общения, естественные для устной речи, в том числе собеседник, отсутствуют?

Сделать же это необходимо, так как анализ условий и задач общения — это и есть анализ условий творческой задачи, решаемой в сочинении.

Здесь нам на помощь приходят речеведческие понятия, в частности понятия стиля и жанра.

Мы имеем в виду экстралингвистическую характеристику стиля и жанра: сферу общения — официальную или неофициальную; условия общения — персональную или массовую коммуникацию; функ-

ции речи — общение, сообщение, воздействие; устойчивое для жанра предметное содержание высказывания. Важно также правильно сориентироваться в конкретной теме и основной мысли высказывания, решить для себя вопрос: «Что я хочу (могу) сказать об этом?», т. е. продумать и определить замысел.

Другими словами, надо учить писать сочинения на основе (или в рамках) понятий стиля, жанра, типа речи. Одной только темы и основной мысли для грамотной организации работы над сочинением мало. Ученик должен ясно представлять себе, какого стиля и жанра он создаёт текст. Зная примерную структуру жанра, он определённым образом решает вопрос о композиции и типологическом строении текста сочинения; имея представление об избранном стиле речи, он уточняет замысел и целенаправленно отбирает языковые средства.

У каждого сочинения должен быть речеведческий «паспорт». Только тогда работа получится живой и по-настоящему творческой.

Текущий и итоговый контроль на уроках русского языка в 9 классе

Текущий контроль

Текущий контроль может быть ориентирован на проверку важных для жизни коммуникативных умений: написать автобиографию, поздравление, приглашение, доверенность, расписку, заявление, объявление; написать краткий отзыв, характеристику, аннотацию, план ответа; объяснить лексическое значение многозначного слова, составив словарную статью для толкового словаря, и т. п.

Вот примеры подобных заданий.

1. Напишите план ответа на вопрос «Когда употребляется запятая в простом предложении?».

2. Письменно поздравьте друга (подругу) с днём рождения.

3. Напишите план ответа на вопрос «Когда употребляется тире и двоеточие в бессоюзном сложном предложении?».

4. Составьте словарную статью для толкового словаря (многозначное слово указывает учитель).

5. Напишите приветственное слово юбиляру.

6. Подготовьте краткий отзыв о недавно прочитанной книге.

7. Составьте заявление с просьбой принять вас в 10 класс.

8. Напишите автобиографию.

9. Составьте рассказ о происшествии, свидетелем или участником которого вы были.

10. Напишите план текста «Звуковая сторона речи (особенности произношения гласных и согласных звуков в потоке речи; словесное ударение, интонация и её основные элементы)».

11. Напишите характеристику на какого-либо человека (например, одноклассника).

12. Напишите доверенность на получение книг в магазине для школьной библиотеки.

13. Напишите расписку (о получении книги из кабинета русского языка, спортивного инвентаря из спортзала и т. п.).

14. Напишите план ответа на вопрос «Каковы правила обозначения на письме гласных и согласных звуков в составе морфем?».

15. Напишите объявление об оставленной в транспорте вещи.

16. Составьте план ответа на вопрос «Каковы виды односоставных предложений? Каковы особенности употребления их в речи?».

17. Напишите отзыв о недавно просмотренном кинофильме.

18. Составьте приглашение на школьный праздник.

19. Напишите аннотацию на книгу.

20. Напишите план ответа на вопрос «Каковы основные признаки текста?».

21. Напишите план ответа на вопрос «Каковы типичные способы словообразования знаменательных частей речи?».

Тестовый контроль

Как уже доказано практикой, тесты являются эффективным средством контроля за подготовкой учащихся. Регулярно проводимое тематическое тестирование позволяет учителю быстро установить обратную связь, определить пробелы в подготовке учащихся по каждой теме курса и оперативно реагировать на них. Как итоговый контроль тестирование обеспечивает такие качества результатов проверки, как надёжность и объективность.

Однако тест, как и любой другой измеритель, не является универсальным средством контроля, способным охватить все стороны подготовки учащихся по русскому языку.

Тесты предназначены главным образом для проверки уровня сформированности лингвистической и языковой компетенций. Другими словами, с их помощью целесообразно проверять знания о системе языка и основных её единицах, т. е. знания по фонетике, лексике, грамматике (морфологии и синтаксису), по теории текста, или речеведению, и умения ими пользоваться в практической работе при выборе варианта написания и его обосновании, при расстановке знаков препинания, при выборе того или иного языкового средства для употребления в речи.

С помощью тестов можно также проверить, насколько ученик владеет самим языком (не знаниями о языке, а им самим — его фонетикой, лексикой, грамматикой), владеет ли он языком на уровне нормы

(орфоэпической, грамматической, лексической), или его речь неправильна, ненормативна, засорена просторечными словами и выражениями, жаргонизмами, диалектизмами — всем тем, что выходит за рамки литературного языка.

Особо следует сказать о проверке норм письменной речи — орфографической и пунктуационной грамотности. Задания тестов составлены, как правило, из специально отобранных отдельных слов и предложений, что позволяет проверить способность детей осознанно писать, т. е. проверить орфографические и пунктуационные умения, но не навыки. Настоящая же грамотность — это письмо почти автоматическое, без раздумий о том, как и почему надо писать то или иное слово. Поэтому следует помнить, что полной информации о состоянии практической грамотности учащихся тесты не дают. В данном случае более эффективным способом проверки являются традиционные измерители — диктант, изложение, сочинение.

Два последних вида работы (изложение и сочинение) позволяют, помимо грамотности, проверить ещё и речевое развитие учащихся, их коммуникативную компетенцию, предполагающую способность свободно владеть речью в разных условиях общения, с разными целями общения. Возможности тестирования в этой области весьма ограничены.

В совокупности же с традиционными видами проверки тесты позволяют объективно и экономно контролировать состояние всего комплекса языковой и речевой подготовки по русскому языку.

ФГОС 2011—2012 гг. предполагает развитие устной формы текущего и итогового контроля уровня обученности по русскому языку.

Итоговые тесты по русскому языку за курс 9 класса¹

В а р и а н т I

Обведите кружком номер правильного ответа

1. Пишется о.

- а) предл..гать
- б) отр..сль
- в) пров..кация
- г) уд..лить зуб

2. Пишется е.

- а) наде..вшийся
- б) кле..щий
- в) рожь колыш..тся
- г) высме..нный

3. Слово с безударной гласной корня, проверяемой ударением.

- а) ш..повник
- б) безотл..гательно
- в) з..ря
- г) п..кет

4. Предложение с пунктуационной ошибкой.

- а) Пребираясь они не замечали даже, что ветер, сгибающий струю фонтана, сыплет на них сеяную водичку.

¹ Тест подготовлен в Лаборатории аттестационных технологий (ЛАТ) МИПКРО. Авторы теста В. И. Капинос, Л. И. Пучкова.

- б) Слетевшиеся к кормушке воробьи быстро склевали брошенные им зёрна.
- в) Вы, я думаю, привыкли к этой великолепной природе.
- г) И вода, и берег, и туча — всё сливалось в непроницаемый мрак.

5. Пишется слитно.

- а) *(Не) распустившиеся* ещё бутоны гвоздик качались на тонких ножках.
- б) *(Не) привычные* к физическому труду люди не смогут стать фермерами.
- в) Кладовщик, *(не) колеблясь*, согласился на наше предложение.
- г) *(Не) правда* нужна была этим людям, а утешение.

6. Продолжите предложение.

Работая над романом, ...

- а) писателем были изучены сотни архивных документов.
- б) писателю разрешили пользоваться архивными документами.
- в) пришлось долгие часы просиживать в архиве.
- г) у писателя не было чёткого плана.

7. Пишется одно н.

- а) купле..ый дом
- б) преда..о смотрел
- в) преда..ый слуга
- г) билеты уже прода..ы

8. Слово с суффиксом *-чив-*.

- а) уклонч..вость
- б) бич..вавший
- в) поч..вать
- г) выруч..в

9. Ударение на первом слоге.

- а) приняв
- б) клала
- в) занята
- г) звонит

10. Предложение без грамматических и логических ошибок.

- а) Пьеса ставилась не только в столичных театрах, а также и в провинциальных.
- б) Любимой забавой было взятие снежной крепости или кататься на санях с ледяной горы.
- в) Лиза — девушка тихая, но с характером.
- г) Все дорожат и не хотят утратить свою свободу.

11. Запятая на месте скобок не ставится.

- а) Мне () как старому москвичу () дороги эти ветхие и неказистые домики.
- б) В безветренную погоду озеро блестело () как зеркало.
- в) Спина Семёна согнулась () точно тяжесть легла на неё.
- г) Кучевые облака () как клубы дыма.

12. Ошибка в объяснении написания слова.

- а) *неглаже..ое* бельё — одно *н* в суффиксе прилагательного, образованного от глагола несовершенного вида
- б) *печё..ое* на углях мясо — *ни* в полном причастии (с зависимым словом)
- в) *назр..вать* — *е* в глагольном суффиксе *-ева-*
- г) *закле..нный* — *е* в суффиксе причастия *-енн-*

13. Пишется *не*.

Сколько уже н(1) узнали люди об окружающем мире, какие успехи н(2) сделала наука,

человек н(3) может н(4) искать новых открытий.

- а) 1, 2 б) 3, 4 в) 1, 2, 3, 4 г) 2, 3, 4

14. Ошибка в образовании грамматической формы.

- а) все инженера
б) одну туфлю
в) полутораста домами
г) лягте

15. Предложение с пунктуационной ошибкой.

- а) Река вышла из берегов — прервалось сообщение с городом.
б) Вокруг стало светло: зажглись прожектора.
в) Вдруг я чувствую — кто-то берёт меня за плечо и толкает.
г) Большинство сходилось на одном: старые законы не годятся.

16. Тире в предложении.

Он просил оставить его дома — не оставили.

- а) разделяет подлежащее и сказуемое
б) отделяет обобщающее слово от однородных членов
в) обозначает пропуск члена предложения
г) разделяет части сложного бессоюзного предложения

17. Предложение, которое соответствует схеме [], и [].
(Знаки препинания в предложениях не расставлены.)

- а) Гудок возник внезапно резко нарушив ночное безмолвие и постепенно заполнил собою ночь.
б) Дорогу замело снегом и нам посоветовали переночевать в деревне.
в) В лесу было прохладно и пахло ландышами.
г) Я смутно почувствовал что в жизни моей наступил какой-то перелом и может быть к худшему.

18. Часть речи определена неверно.

Велика (ли) штука муравей, что (бы) разбираться настойчиво, куда и за (чем) он лезет (на) верх по дереву?

- а) *велика ли* — прилагательное и вопросительная частица
- б) *чтобы* — подчинительный союз
- в) *на верх* — предлог и существительное
- г) *зачем* — наречие

19. Лексическое значение определено неверно.

- а) *невежда* — невоспитанный, грубый человек
- б) *изморозь* — иней на ветках деревьев, на проводах
- в) *кампания* — мероприятия для осуществления какой-либо важной задачи
- г) *шокировать* — приводить в смущение нарушением правил приличия

20. Пишется слитно.

- а) (на) лету
- б) (по) видимому
- в) железо (бетонный)
- г) (черно) бурый

21. Пишется раздельно.

- а) *(Не) смотря* на конец октября, солнце жгло невыносимо.
- б) Эта задача *(на) подобие* предыдущей.
- в) Кругом всё *то (же)* поле, *те (же)* холмы, *то (же)* прекрасное небо.
- г) *Что (бы)* рыбку съесть, надо в воду влезть.

22. Необходимы запятые на месте цифр.

Чаадаев без пространных рассуждений просто сравнивал (1) то (2) что есть в России

(3) с тем (4) что есть в Европе (5) и это как раз потрясало больше всего.

- а) 2, 3, 4, 5 б) 1, 3, 5 в) 2, 4, 5 г) 2, 3, 4

23. Ошибка в анализе предложения.

Над речкой стояло безветрие, даже листья не шевелились и не показывали серебряную изнанку, как это бывает при малейшем ветре.

- а) предложение сложное с бессоюзной и союзной подчинительной связью
б) состоит из трёх простых предложений
в) 1-е предложение двусоставное, грамматическая основа — безветрие стояло
г) последнее предложение односоставное безличное, грамматическая основа — бывает

24. Ошибка в определении признаков текста.

О каждом теле можно сказать, что оно в любой момент времени занимает определённое положение в пространстве. Если положение тела в пространстве с течением времени изменяется, то говорят, что тело движется. Таким образом, движением тела называется изменение его положения в пространстве с течением времени.

- а) стиль речи — научный
б) тип речи — рассуждение
в) средства связи предложений — лексический повтор, однокоренные слова, вводные слова
г) способ связи между предложениями — параллельный

Ответы: 1 — в; 2 — в; 3 — а; 4 — а; 5 — б; 6 — в;
7 — г; 8 — а; 9 — б; 10 — в; 11 — г;
12 — в; 13 — б; 14 — а; 15 — в; 16 — г;
17 — б; 18 — в; 19 — а; 20 — в; 21 — в;
22 — а; 23 — г; 24 — г.

В а р и а н т II

Обведите кружком номер правильного ответа

1. Пишется *е*.

- а) заж...гать
- б) бл...стательный
- в) инт...ллигенция
- г) впеч...тление

2. Пишется *и*.

- а) невид...мый
- б) колебл...тся
- в) вытерп...вший
- г) намеч...нный

3. Слово с безударной гласной корня, проверяемой ударением.

- а) к...снуться
- б) бл...стящий
- в) п...лотируемый
- г) препод...вать

4. Предложение с пунктуационной ошибкой.

- а) Звнящие на ветру стебли высохших трав покрывают дикуую степь.
- б) В трудные дни он работал с нами, стараясь не отлучаться надолго.
- в) К великой моей досаде Швабрин, обычно снисходительный, заявил, что песня моя нехороша.
- г) Пожелтевшие листья мы находили в карманах своих плащей, кепках, в волосах — всюду.

5. Выделенное слово пишется слитно.

- а) *(Не)* посетивших картинную галерею было не так уж много.
- б) Всё, что здесь написано, *(не)* правда.
- в) Директор *(не)* мешкая отправился в аэропорт.
- г) Небо там *(не)* обычного голубого цвета, а какое-то белое.

6. Продолжите предложение.

Изменив название пьесы, ...

- а) удалось добиться разрешения поставить её на сцене.
- б) было получено разрешение поставить её на сцене.
- в) её суть не изменилась.
- г) у автора была надежда добиться разрешения на её постановку.

7. Пишется *ни*.

- а) реше..ые задачи
- б) жители встревоже..ы
- в) беше..ые кони
- г) беше..о мчались

8. Слово с суффиксом *-лив-*.

- а) одол..вавший
- б) приспособл..вать
- в) выдел..в
- г) талантл..во

9. Ударение на втором слоге.

- а) привезён
- б) погружу (вещи)
- в) начавший
- г) понял

10. Предложение без грамматических и логических ошибок.

- а) Она не только любила классическую музыку, но и джаз.
- б) В статье говорится об античной культуре и современном искусстве.
- в) Пушкин не отказался и остался верным декабристским идеалам.
- г) В лицее обучали точным наукам и говорить на английском языке.

11. Запятая при сравнительном обороте.

- а) Терентий () как будто не расслышал вопроса.
- б) Гаврик держал стакан () как драгоценность () обеими руками.
- в) Мы смотрели () как художник рисует пейзаж.
- г) Для Димы математика () как китайская грамота.

12. Ошибка в объяснении написания слова.

- а) *преодо..вать* — *е* в суффиксе глагола *-ева-*
- б) *лишѐ..ый* — *нн* в суффиксе причастия (совершенного вида)
- в) *разве..нный* — *я* — суффикс основы прошедшего времени глагола, который сохраняется перед суффиксом причастия *-нн-*
- г) *торжестве..ый* — *-нн-* в суффиксе *-енн-* прилагательного, образованного от существительного

13. Пишется *ни*.

Как н(1) тяжела и н(2) страшна война, какие бы жестокие потери и страдания н(3) несла она людям, юность н(4) хочет видеть опасность для себя.

- а) 1, 2, 3, 4 б) 3, 4 в) 1, 2, 3 г) 4

14. Ошибка в образовании грамматической формы.

- а) много басен
- б) лекторы
- в) семистами пятью литрами
- г) согласно указу

15. Предложение с пунктуационной ошибкой.

- а) Он засмеётся — все хохочут; нахмурит брови — все молчат.
- б) Прозвенел звонок: все пошли на урок.

- в) Павел чувствует: чьи-то пальцы дотрагиваются до его руки выше кисти.
- г) Я боялся двинуться дальше: собака лежала у самой калитки.

16. Тире в предложении.

Флигель у дома на Садовой по проекту Михаила Александровича Врубеля — единственное строение из владений Мамонтовых, почти сохранившее свой внешний вид до наших дней.

- а) разделяет части сложного бессоюзного предложения
- б) отделяет обобщающее слово от однородных членов
- в) разделяет подлежащее и сказуемое
- г) обозначает пропуск члена предложения

17. Предложение, которое соответствует схеме [], и [].
(Знаки препинания в предложениях не расставлены.)

- а) Её роль заключалась в том что она должна была постоять минуту у двери и до третьего акта она была свободна.
- б) Теперь у нас никто не бывал и по вечерам было скучно.
- в) Что она некстати надела серьги и брильянты и вообще была странно одета заметили и другие.
- г) Он стал моим воспитателем и учителем и через некоторое время горячо привязался к нему и я.

18. Часть речи определена неправильно.

Но что (бы) н.. было, читатель, увы! любовник молодой, Поэт, задумчивый мечтатель, убит приятельской рукой.

- а) *что (бы)* — подчинительный союз
- б) *ни* — усилительная частица

- в) *увы* — междометие
г) *убит* — краткое страдательное причастие

19. Лексическое значение определено неверно.

- а) *зодчество* — строительное искусство, архитектура
б) *невежа* — малообразованный человек, неуч
в) *изморось* — очень мелкий дождь
г) *компания* — группа лиц, проводящих время вместе

20. Пишется слитно.

- а) (дальне) восточный
б) выпукло (вогнутый)
в) (пол) огурца
г) (по) совести

21. Пишется слитно.

- а) (От) того, как меня встретят, будет зависеть, останусь ли я там.
б) Сверкнула молния, и в то (же) мгновение раздался гром.
в) Мы с сестрой, (не) смотря на разницу в возрасте, дружили с детства.
г) Не (за) то волка бьют, что сер, а (за) то, что овцу съел.

22. Необходимы запятые на месте цифр.

Надо сказать (1) что произведения Чаадаева охотно печатали (2) в те периоды (3) когда в русском обществе бурлила жизнь (4) и запрещали (5) когда царил застой и реакция.

- а) 1, 3, 5 б) 2, 4 в) 1, 2 г) 1, 3, 4, 5

23. Ошибка в анализе предложения.

В жизни всякого человека, тем более художника, бывают моменты, когда ему необходимо оглянуться на себя и свой труд, подумать, что он значит для людей.

- а) сложноподчинённое предложение с последовательным подчинением
- б) 2-е предложение односоставное, безличное, грамматическая основа — необходимо оглянуться, подумать
- в) 1-е предложение двусоставное, грамматическая основа — моменты бывают
- г) состоит из четырёх простых предложений

24. Ошибка в определении признаков текста.

У самой головы оврага стоит небольшая избушка. Она крыта соломой и стоит отдельно от других. Одно окно, словно зоркий глаз, обращено к оврагу и в зимние вечера, освещённое изнутри, далеко виднеется в тусклом тумане мороза и не одному проезжему мужичку мерцает путеводною звездой.

- а) стиль речи — художественный
- б) тип речи — повествование
- в) способ связи предложений — цепной (1 и 2) и параллельный (2 и 3)
- г) средства связи предложений — местоимение, слова со значением «целое и его части»

Ответы: 1 — в; 2 — а; 3 — г; 4 — в; 5 — б; 6 — а;
 7 — а; 8 — г; 9 — в; 10 — б; 11 — б;
 12 — а; 13 — в; 14 — в; 15 — б; 16 — в;
 17 — г; 18 — а; 19 — б; 20 — а; 21 — в;
 22 — г; 23 — г; 24 — б.

В а р и а н т III

Обведите кружком номер правильного ответа

1. Пишется о.

- а) поск..кал
- б) покл..ниться
- в) исп..рение
- г) п..ралич

2. Пишется е.

- а) выпл..тся
- б) раста..вший
- в) колебл..мый
- г) обстрел..нный

3. Слово с безударной гласной корня, проверяемой ударением.

- а) к..литка
- б) выр..сли
- в) проск..чить
- г) к..пчённый

4. Предложение с пунктуационной ошибкой.

- а) К счастью, Печорин был погружён в задумчивость, и кажется вовсе не торопился в дорогу.
- б) Сквозь пелену тумана смутно виднелись чернеющие на противоположном берегу реки деревья.
- в) Две недели бушевала метель, завывая в печных трубах, грохоча крышами и устилая на сотни вёрст вокруг снежную пустыню.
- г) Всё у него в доме: и музыка, и мебель, и кушанья — не могло называться первостепенным.

5. Выделенное слово пишется слитно.

- а) Студенты, как здесь принято, приветствовали профессора *(не) вставая*.
- б) Лектор говорил о *(не) понятных* для большинства слушателей вещах.
- в) В лесных пожарах виноват кто угодно, только *(не) опытные* охотники.
- г) *(Не) владеющие* иностранным языком люди не могут оценить в полной мере достоинства родного языка.

6. Продолжите предложение.

Читая исторические романы, ...

- а) более понятным становится и прошлое и настоящее.
- б) в которых часто искажаются факты.
- в) узнаёшь много нового.
- г) в них часто искажаются факты.

7. Пишется одно *н*.

- а) они чем-то *взволнова..ы*
- б) *увеличе..ый* портрет
- в) *консервирова..ые* грибы
- г) говорить *взволнова..о*

8. Слово с суффиксом *-ова-*:

- а) разгляд..*вая*
- б) перест..*вали*
- в) обрад..*вавший*ся
- г) вин..*ватый*

9. Ударение на втором слоге:

- а) *позвонишь*
- б) *понявший*
- в) *передан*
- г) *занял*

10. Предложение без грамматических и логических ошибок.

- а) Машина времени не только переносит в прошлое, но и в будущее.
- б) В сборник вошли как стихотворные, так и прозаические произведения.
- в) Русь была заинтересована и стремилась установить связи с Византией.
- г) На натюрмортах тщательно выписаны фрукты, овощи, виноград, яблоки.

11. Запятая на месте скобок не ставится.

- а) Мы () как студенты театрального училища () имели право на бесплатные входные билеты.
- б) Мальчик делал сальто () как настоящий акробат.

- в) Подручный внимательно следил () как накаляется железный брус.
 г) Озеро () как громадное зеркало в зелёной раме.

12. Ошибка в объяснении написания слова.

- а) конспектир..вать — о в суффиксе глагола -ирова-
 б) простуже..ый голос — нн в суффиксе прилагательного, образованного от глагола с приставкой
 в) посе..вший — я в суффиксе причастия от глагола II спряжения
 г) лебеди..ый — н в суффиксе -ин- прилагательного, образованного от существительного

13. Пишется не.

Кто н(1) рискует, тот ничего н(2) получает. Н(3) могу н(4) повторить, что риск — благородное дело.

- а) 1, 2 б) 1, 2, 3 в) 1, 2, 4 г) 1, 2, 3, 4

14. Ошибка в образовании грамматической формы.

- а) в *пятистах* шагах
 б) пять *килограммов*
 в) *едьте* быстрее
 г) все *сторожа*

15. Предложение с пунктуационной ошибкой.

- а) Он хотел сойти с места, бежать — ноги не повиновались.
 б) Над Герасимом глумиться не все решались — он шуток не любил.
 в) Нам показалось, что отряд проснулся: слышались говор, движение и смех.
 г) Назвался груздем — полезай в кузов.

16. Тире в предложении.

Тёплый дощатый дом, окружённый сухим бурьяном, длинные дни, гром редких выстрелов по диким уткам, пять ящиков с книгами — всё это осталось позади, скрытое чёрной водой.

- а) отделяет обобщающее слово от однородных членов
- б) разделяет подлежащее и сказуемое
- в) разделяет простое предложение и вводное предложение
- г) разделяет части сложного бессоюзного предложения

17. Предложение, которое соответствует схеме [..., (), ...]. (Знаки препинания в предложениях не расставлены.)

- а) Надо поймать тот час когда косые лучи солнца начнут пронизывать лес словно свет прожектора.
- б) Он подвинулся ближе к костру наблюдая как пламя пожирает головешки и погрузился в свои думы.
- в) Ей казалось что все смотрят на неё и все изумлены её решительным шагом.
- г) Партизаны обрушились на вражеский отряд как снег на голову и захватили оружие и лошадей.

18. Часть речи определена неправильно.

Что (бы) н.. быть узнанным, он сошёл с танцевального круга и пробрался (в) доль низенького забора.

- а) *что (бы)* — подчинительный союз
- б) *не* — отрицательная частица
- в) *узнанным* — страдательное причастие
- г) *(в) доль* — наречие

19. Лексическое значение определено неверно.

- а) *тактический* — вежливый, деликатный
- б) *инертность* — бездеятельность, пассивность
- в) *привилегия* — преимущество, льгота
- г) *атеист* — человек, не верящий в Бога

20. Пишется слитно.

- а) бок (о) бок
- б) (вагоно) ремонтный
- в) (общественно) опасный
- г) (плащ) палатка

21. Пишется слитно.

- а) Я имел (*в*) *виду* совсем другое.
- б) Услышав выстрел, мы не сразу поняли, что (*бы*) это могло быть.
- в) Ветер свирепо дул нам (*на*) *встречу*.
- г) (*По*) *тому*, как он отвечал на вопросы, все поняли, что имеют дело со специалистом.

22. Необходимы запятые на месте цифр.

Система ценностей (1) которая в XVIII веке была ориентирована на подавление личности (2) начала расшатываться (3) и в литературе всё больше утверждается (4) независимо мыслящий человек (5) хотя новой системы ценностей ещё не появилось.

- а) 1, 3, 5 б) 2, 3, 4 в) 1, 2, 5 г) 1, 2, 3, 5

23. Ошибка в анализе предложения.

То, что при отступлении его бросили больным, в злейшем тифу, заставило Булгакова, по-видимому, пережить личное потрясение, и он без угрызений совести пошёл на сотрудничество с новой властью.

- а) предложение сложное с сочинительной и подчинительной союзной связью

- б) 2-е предложение односоставное, определённо-личное, грамматическая основа — бросили
 в) 1-е предложение двусоставное, грамматическая основа — то заставило пережить
 г) состоит из трёх простых предложений

24. Ошибка в характеристике текста.

Зазеленела старая и вылезаящая иглами молодая трава; надулись почки калины, смородины и липкой спиртовой берёзы, на обсыпанной золотым цветом лозине загудела пчела. Залились невидимые жаворонки над бархатом зелени, заплакали чибисы над налившимися бурю неубравшейся водой болотами, и высоко пролетели с весенним гоготанием журавли и гуси. ... Пришла настоящая весна.

- а) стиль речи — художественный
 б) тип речи — повествование
 в) способ связи предложений — параллельный
 г) средство связи предложений — одинаковые вид и время глаголов

Ответы: 1 — б; 2 — в; 3 — г; 4 — а; 5 — б; 6 — в;
 7 — а; 8 — в; 9 — б; 10 — б; 11 — г;
 12 — в; 13 — г; 14 — в; 15 — б; 16 — а;
 17 — б; 18 — г; 19 — а; 20 — б; 21 — в;
 22 — г; 23 — б; 24 — б.

Тесты по комплексному анализу текста

Обведите кружком номер правильного ответа.

Текст 1

(1) Мы с Рагимом лежим на песке у громадного камня оторвавшегося от родной горы, одетого тенью, поросшего мхом, — у камня печального, хмурого. (2) На тот бок его, который обращён к морю волны набросали тины, водорослей и обвешанный ими камень кажется привязанным к узкой песчаной полоске отделяющей море от гор. (3) Пламя нашего костра освещает его со стороны обращённой к горе, оно вздрагивает и по старому камню, изрезанному частой сетью глубоких трещин, бегают тени.

(М. Горький)

1. Вставьте пропущенные буквы.
2. Поставьте недостающие знаки препинания.
3. Укажите ошибку в характеристике текста.
 - а) стиль речи: художественный
 - б) тип речи: описание
 - в) все три предложения соединены параллельной связью
 - г) средства связи предложений: местоимения
 - д) средства художественной выразительности: олицетворения, эпитеты, особая ритмическая организация фраз, инверсия, повтор
4. Укажите выражения, в которых выделенные слова употреблены в переносном (метафорическом) значении.
 - а) у камня, *одетого* тенью
 - б) у камня, *поросшего* мхом

- в) у камня *печального, хмурого*
- г) пламя нашего костра *освещает* его
- д) оно *вздрагивает*
- е) по старому камню *бегают* тени

5. Укажите пример инверсии.

- а) лежим на песке у громадного камня
- б) у камня печального, хмурого
- в) по старому камню, изрезанному частой сетью глубоких трещин
- г) кажется привязанным к узкой песчаной полоске

6. Каким является второе предложение?

- а) сложносочинённым
- б) сложноподчинённым
- в) сложным предложением с сочинением и подчинением
- г) сложным предложением с союзной (подчинительной) и бессоюзной связью
- д) сложным предложением с бессоюзной и союзной (сочинительной и подчинительной) связью

7. Сколько в тексте обособленных определений, выраженных причастным оборотом?

- а) три б) четыре в) пять г) шесть

8. В каком предложении подлежащее выражено словосочетанием?

- а) в первом б) во втором в) в третьем

9. Определите вид придаточного во втором предложении.

- а) придаточное места в) изъяснительное
- б) определительное г) образа действия

10. Какое из слов соответствует схеме $\text{—} \frown \wedge \square$?

- а) оторвавшегося в) поросшего
- б) отделяющий г) изрезанному

Ответы: 3 — в; 4 — а, в, д, е; 5 — б; 6 — в; 7 — г;
8 — а; 9 — б; 10 — в.

Текст 2

(1) Молчит опаловая даль моря, певуче плещут волны на песок и я молчу, глядя (в) даль моря. (2) На воде всё больше серебряных пятен от лунных лучей... (3) Всё кругом смотрит странно живо, мягко, ласково. (4) Море так внушительно спокойно и чувствует(?)ся, что в свеж...м дыхани... его на горы, ещё (не) остывшие от дневного зноя, скрыто много мощной, сдерж...нной силы.

(М. Горький)

1. Вставьте пропущенные буквы.
2. Поставьте недостающие знаки препинания.
3. Найдите ошибку в характеристике текста.
 - а) тип речи: повествование
 - б) способ связи предложений: параллельный
 - в) средства связи: лексический повтор, тематически однородная лексика, единство видовременных форм глагола
 - г) языковые средства образной конкретизации, характерные для художественной речи: слова в переносном значении, определительные и обстоятельственные (образа действия) конструкции, однородные члены
4. Исключите из ряда метафорических выражений не относящиеся к ним примеры.
 - а) молчит опаловая даль моря
 - б) плещут волны на песок
 - в) на воде всё больше серебряных пятен
 - г) всё кругом смотрит странно живо
 - д) море так внушительно спокойно
 - е) горы, ещё (не) остывшие от дневного зноя
5. Какое значение имеет прилагательное *опаловый*?
 - а) блестящий, сверкающий
 - б) тёмно-зелёный
 - в) дымчатый, молочно-голубой
 - г) разноцветный, меняющий цвет в зависимости от освещения

6. Укажите, каким является четвёртое предложение.

- а) сложноподчинённым
- б) сложным с сочинением и подчинением
- в) сложным с бессоюзной и союзной (подчинительной) связью
- г) сложным с бессоюзной и союзной (сочинительной и подчинительной) связью

7. Найдите ошибку в анализе придаточного предложения.

- а) придаточное изъяснительное
- б) соединяется с главным союзом *что*
- в) подлежащее выражено синтаксически нечленным сочетанием *много силы*
- г) сказуемое простое глагольное: *скрыто*
- д) осложнено обособленным определением, выраженным причастным оборотом

8. Сколько в тексте простых и сложных предложений?

- а) три простых, одно сложное
- б) одно простое, три сложных
- в) два простых, два сложных
- г) четыре сложных

9. Укажите простое предложение с однородными членами.

- а) первое б) второе в) третье г) четвёртое

10. Какое из перечисленных ниже слов, употреблённых в тексте, является прилагательным?

- а) певуче
- б) живо
- в) мягко
- г) ласково
- д) внушительно
- е) спокойно

Ответы: 3 — а; 4 — б, е; 5 — в; 6 — б; 7 — г;
8 — в; 9 — в; 10 — е.

Содержание

Предисловие	3
О некоторых особенностях учебника	
«Русский язык. 9 класс»	16
Содержание обучения русскому языку	
в 9 классе (планирование)	18
Методический комментарий	
к отдельным разделам и темам учебника	44
Повторение изученного в 5—8 классах	44
Понятие сложного предложения	47
Сложносочинённое предложение	50
Сложноподчинённое предложение	55
Бессоюзное сложное предложение	74
Методический комментарий	
к разделу «Речь»	81
Текущий и итоговый контроль	
на уроках русского языка в 9 классе	102
Текущий контроль	102
Тестовый контроль	104
Итоговые тесты по русскому языку	
за курс 9 класса	106
Тесты по комплексному анализу текста	124