

Выводы по итогам выборочного содержательного анализа итоговых сочинений из аналитического отчета о проведении выборочного содержательного анализа итоговых сочинений 2015-2016 учебного года

Осуществлен выборочный содержательный анализ более 1500 итоговых сочинений 2015-2016 учебного года. Получена выборка 25 образцов итогового сочинения разного уровня и на разные темы от каждого субъекта Российской Федерации.

1. Сочинения, получившие «итоговый зачет»:

- 4 сочинения, получившие «зачет» по требованиям № 1 и № 2 и по всем критериям № 1- № 5;
- 4 сочинения, получившие «зачет» по требованиям № 1 и № 2 и по критериям № 1, № 2, № 4, № 5, но получившие «незачет» по критерию № 3;
- 4 сочинения, получившие «зачет» по требованиям № 1 и № 2 и по критериям № 1, № 2, № 3, № 5, но получившие «незачет» по критерию № 4;
- 4 сочинения, получившие «зачет» по требованиям № 1 и № 2 и по критериям № 1, № 2, № 3, № 4, но получившие «незачет» по критерию № 5;
- 2 сочинения, получившие «зачет» по требованиям № 1 и № 2 и по критериям № 1, № 2, по одному из любых трех критериев № 3- № 5, но получившие «незачет» по двум любым критериям из числа критериев № 3- № 5.

2. Сочинения, получившие «итоговый незачет»:

- 2 сочинения, получившие «незачет» по требованию № 1;
- 2 сочинения, получившие «незачет» по требованию № 2;
- 1 сочинение, получившее «зачет» по требованиям № 1 и № 2, но получившие «незачет» по критерию № 1;
- 1 сочинение, получившее «зачет» по требованиям № 1 и № 2, но получившие «незачет» по критерию № 2;
- 1 сочинение, получившие «зачет» по требованиям № 1 и № 2, а также по критериям № 1 и № 2, но получившее «незачет» по одному из любых критериев из числа критериев № 3 - № 5.

Выявлены положительные стороны работ (сочинений); типичные ошибки, допущенные в сочинениях, по каждому из пяти критериев оценивания итогового сочинения образовательными организациями, реализующими образовательные программы среднего общего образования, типичные и оригинальные подходы к раскрытию тем; проблемы в обучении написанию сочинения в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих программы среднего общего образования.

ВЫВОДЫ ПО ИТОГАМ АНАЛИЗА СОЧИНЕНИЙ ПО ТРЕБОВАНИЮ № 1 «ОБЪЕМ ИТОГОВОГО СОЧИНЕНИЯ»

Вывод 1. Как правило, объем сочинения редко превышал рекомендованные 350 слов, хотя большинство работ отвечало необходимому минимуму в 250 слов, что

составляло, в среднем, 1,5 страницы написанного от руки текста на листе формата А4. Объем большинства работ колебался в промежутке от 300 до 350 слов. Поднимать планку требований к объему следует считать преждевременной мерой.

Вывод 2. «Незачет» по требованию №1 был в отдельных случаях поставлен за работы объемом от 250 до 300 слов. Это, вероятно, можно объяснить тем, что в Интернете часто встречалась ложная информация о необходимом минимальном объеме сочинения в 300 слов.

ВЫВОДЫ ПО ИТОГАМ АНАЛИЗА СОЧИНЕНИЙ ПО ТРЕБОВАНИЮ № 2 «САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ НАПИСАНИЯ ИТОГОВОГО СОЧИНЕНИЯ»

Вывод 1. При сопоставлении многих сочинений (особенно тех, где были замечены отступления от темы) с работами, выложенными в Интернете, обнаружилось, что увеличилось число работ, написанных самостоятельно, полностью или частично списанных с Интернета. Особенно много работ было списано с сайтов, на которых приводятся тексты сочинений, предлагаемых как образцы в подготовительный период, когда тематические направления уже открыты.

Вывод 2. Отмечается несколько стратегий: использование заготовки, которая подгоняется под тему; списывание из различных источников (с трансформацией и без трансформации первоисточника); включение в собственную работу обширных цитат без кавычек.

Вывод 3. «Зачет» по требованию 2 был в отдельных случаях поставлен за сочинения, написанные самостоятельно, что говорит либо о недостаточной требовательности отдельных экспертов, либо об их неумении выявлять списанные работы.

ВЫВОДЫ ПО ИТОГАМ АНАЛИЗА СОЧИНЕНИЙ ПО КРИТЕРИЮ № 1 «СООТВЕТСТВИЕ ТЕМЕ»

Вывод 1. Хорошо подготовленные выпускники умеют рассуждать на предложенную тему, выбирая убедительный путь ее раскрытия. В ряде лучших сочинений наблюдался «панорамный» подход автора к теме, когда наряду с литературным материалом участники сочинения привлекали сведения по истории, обществознанию, искусствоведению, демонстрируя способность к многоаспектному осмыслению проблемы, заявленной в формулировке темы. Анализ работ позволил выделить различные пути раскрытия темы:

- движение от исходных тезисов к их отражению в произведениях различных писателей и эпох;
- обогащение основного тезиса в процессе рассуждения с попутным привлечением литературного материала;
- способность подойти к проблеме с разных сторон;
- умение сузить тему, выбрать конкретный ракурс раскрытия темы;
- формулирование ключевых вопросов темы с последующим поиском ответов в произведениях классической и современной литературы (темы, предлагаемые

школьникам, сформулированы в виде вопросов, поэтому наиболее распространенным является сочинение-ответ, в котором автор периодически возвращается в той или иной форме к заданному вопросу).

Возможен и некий синтез подходов.

Вывод 2. Следует отметить, что оригинальных работ было немного, значительное число проверенных работ укладывалось в рамки определенного стереотипа.

Вывод 3. Слабо подготовленные обучающиеся оказались не в состоянии правильно осмыслить тему и выстроить в соответствии с ней свое высказывание: они подменяли ее другой, отчасти созвучной, немотивированно отклонялись от темы, включали в сочинение избыточную информацию о писателях и их произведениях вне связи с содержательным аспектом, указанным в задании. Типичные недостатки следующие:

- соответствие сочинения не конкретной теме, а открытому тематическому направлению: обучающиеся оказываются не в состоянии скорректировать заученный материал в соответствии с более частной формулировкой темы; в ряде случаев можно наблюдать частичное соответствие материала заданной теме: вступление отвечает поставленной задаче, а литературный материал (а значит, и аргументация) – нет;
- частичное или полное несоответствие теме: корректировка, «дописывание» темы по своему желанию (частичная подмена темы), подмена темы вследствие невнимательного ее прочтения, отступления от темы;
- неумение дать на явный или скрытый в теме вопрос краткий, ясный ответ, чтобы затем при написании сочинения обосновать его;
- категоричность выводов, нарочитая прямолинейность суждений;
- использование словесных клише, проговаривание общеизвестных мыслей;
- перегрузка тезисами в ущерб их аргументации;
- стремление наполнить работу максимальным количеством примеров в ущерб глубине рассуждения на заданную тему.

ВЫВОДЫ ПО ИТОГАМ АНАЛИЗА СОЧИНЕНИЙ ПО КРИТЕРИЮ № 2 «АРГУМЕНТАЦИЯ. ПРИВЛЕЧЕНИЕ ЛИТЕРАТУРНОГО МАТЕРИАЛА»

Вывод 1. В большинстве сочинений проявилось умение использовать литературный материал для построения рассуждения на предложенную тему, для аргументации своей позиции. Наиболее распространенный путь привлечения литературного материала – смысловой анализ текста, интерпретация тематики и проблематики, сюжета и литературных характеров (путь комплексного анализа произведения в единстве формы и содержания избирался крайне редко).

Вывод 2. Как правило, в сочинениях было приведено два литературных примера. Во-первых, это объяснимо переключкой в сознании обучающихся итогового сочинения с сочинением единого государственного экзамена (ЕГЭ) по русскому

языку, где наличие двух аргументов является обязательным. Во-вторых, возможно, обучающийся подстраховывается вторым аргументом на случай, если первый окажется неудачным и не будет засчитан. В-третьих, наличие второго аргумента позволяет увеличить объем сочинения, что особенно актуально для тех, кому трудно разворачивать рассуждение.

Вывод 3. Случаи написания сочинения без привлечения литературного материала достаточно редки.

Вывод 4. Особенности выбора литературного материала проявляются в следующем:

- редкая апелляция к современной русской литературе последних десятилетий (исключение составляют произведения авторов второй половины XX века; изучавшиеся в рамках школьной программы, – Б.Васильева, В.Астафьева, В.Тендрякова, Ч. Айтматова, В. Распутина, однако опора на произведения этих писателей носит единичный характер);
- редкая апелляция к зарубежной классической литературе (исключение составляет современная зарубежная беллетристика);
- отсутствие опоры на публицистику, дневники, мемуары, документальную литературу, произведения фольклора.

Вывод 5. Выделяются следующие недостатки в привлечении литературного материала:

1. Обучающиеся более грамотно анализируют произведения XX века, так как изучали их в 11 классе и хорошо помнят их содержание. При опоре на произведения XIX допускается большое количество фактических ошибок.

2. Типичные проблемы в аргументации:

аргументы

- отсутствуют (есть только примеры);
- не имеют непосредственного отношения к тезису (иногда вообще с ним не связаны);
- не доказывают мысль, высказанную обучающимся ранее;
- недостаточны для подтверждения тезиса;
- содержат фактические или логические ошибки;
- являются ложными, так как связаны с вульгарной трактовкой произведений, искажением содержания произведения, с придумываем сюжетных поворотов, отсутствующих в произведении;
- лишь «наживляются», но не раскрываются в сочинении (обучающийся обозначает литературный пример, но ограничивается пересказом произведения, не выходя на анализ проблематики и не отвечая на заданный вопрос);
- приводятся обучающимися по принципу «убеждающего количества» (описываются несколько литературных примеров при отсутствии какой-либо скрепляющей их аргументации);

- не обрабатываются должным образом (даже «выигрышный» литературный материал не способствует раскрытию темы);
 - иррациональны (взывают к чувствам экзаменатора и не имеют никакой значимости для раскрытия темы).
3. Преобладание пересказа при обращении к литературному произведению.
 4. Формальное привлечение текста, искусственное соединение содержательных элементов текста (литературные примеры не являются основанием для вывода).
 5. Искажение художественного текста как следствие его незнания.
 6. Непонимание проблематики произведения, которое влечет за собой неправильную трактовку текста и приводит к ошибкам в аргументации.
 7. Слабая опора в рассуждениях на привлеченный литературный материал.
 8. Рассмотрение небольшого конкретного эпизода произведения совершенно изолированно от остального текста сочинения (создается иллюзия полноценной опоры на литературный источник).
 9. Перегрузка сочинения литературными примерами в ущерб глубине рассуждения.
 10. Автономное существование литературного материала, который вовсе не иллюстрирует и не углубляет тему, а предьявляется в виде краткого аналитического разбора или прокомментированного эпизода.
 11. Комментарий к литературному произведению с нарушением диапазона достоверной интерпретации.
 12. Упрощенный подход к раскрытию темы и подбору аргументов, (наиболее ярко подобные недостатки проявились при попытке написать сочинение на тему 5).
 13. «Упущенные возможности» в привлечении литературного материала.
 14. Встречающиеся случаи некорректного сочетания литературных примеров.
 15. Негативное влияние массовой литературы на отбор литературного материала.

Вывод 6. Использование примеров из киноэкранизаций литературных произведений, а не из прочитанных книг.

Вывод 7. Чем слабее написана работа, тем больше в ней демагогических рассуждений, не подкрепленных аргументами, и различных пафосных призывов.

ВЫВОДЫ ПО ИТОГАМ АНАЛИЗА СОЧИНЕНИЙ ПО КРИТЕРИЮ № 3 «КОМПОЗИЦИЯ И ЛОГИКА РАССУЖДЕНИЯ»

Вывод 1. Большинство выпускников продемонстрировали умение логично выстраивать рассуждение на предложенную тему. Ими хорошо освоена трехчастная структура сочинения-рассуждения: в работах, как правило, легко вычленяются вступление, основная часть и заключение (сказывается опыт подготовки к сочинению в формате ЕГЭ). Лишь в незначительном числе случаев грубые логические нарушения помешали пониманию смысла высказывания. Работ, в которых полностью отсутствовала бы тезисно-доказательная часть, выявлено не было. В то же время внешнее соблюдение трехчастной структуры сочинения еще не означает глубокой продуманности его композиции и логики рассуждения.

Вывод 2. Анализ сочинений позволил выделить несколько наиболее характерных видов их композиционной организации.

1. Классическая схема сочинения-рассуждения (наиболее распространенная):

- вступление – несколько обобщающих фраз по теме сочинения на основе ключевого слова; вопрос, цитата, апелляция к своему эмоциональному восприятию или личному опыту, актуализирующие ракурс, заданный темой; прямое указание на актуальность, значимость темы;
- основная часть –размышление по сути темы с привлечением для аргументации литературных примеров;
- заключение – обычно немногословный общий вывод, содержательный итог, по смыслу перекликающийся с темой сочинения и вступлением.

В соответствии с данной схемой построены как многие добротные работы, свидетельствующие об умении обучающегося самостоятельно мыслить и убедительно аргументировать свои суждения, так и сочинения, в которых эта схема реализована примитивно, формально, на уровне механического воспроизведения заученного, но не осмысленного шаблона.

2. Второй вид композиции реализует принцип текстоцентричности сочинения (представлен в сильных работах): в основной части на первом месте оказываются тексты трех и более литературных произведений, на примере которых обучающийся рассматривает разные грани проблемы и делает свои выводы. Именно заключение принимает в этом случае на себя функцию итогового развернутого обобщения и поэтому может быть более объемным, чем в первом случае (однако поэтому оно оказывается и самым уязвимым, с точки зрения полноты охвата материала, элементом сочинения и далеко не всегда бывает удачным даже в хороших сочинениях).

3. Третий вид композиции можно условно назвать центростремительным (он также достаточно оригинален и не столь часто встречается, как первый). В его основе лежит пошаговое приближение к точному ответу на вопрос темы. Вступление становится отправной точкой рассуждения, мысль в нем формулируется в самом общем виде и во многом воспроизводит констатирующую часть темы, а заключение содержит итоговое обобщение. В основной части происходит постепенное нанизывание витков на «оселок» главного тезиса или понятия, приближение к ответу и его формулирование, сопровождающееся литературными примерами.

Вывод 3. Отличительными признаками вступительной части сочинения, написанного хорошо подготовленным выпускником, являются ее смысловая емкость, лаконичность, тесная связь с темой сочинения, наличие проблемы. Анализ большого количества сочинений позволяет выделить несколько типичных вариантов вступления:

1. Актуализация наиболее значимого ключевого слова темы и формулирование нескольких тезисов (или вопросительных предложений) с этим словом, цепочка которых заканчиваем проблемным вопросом.
2. Смысловой анализ ключевых слов темы.
3. Повтор формулировки темы сочинения (это не всегда бывает оправдано), несколько тезисов, разъясняющих эту формулировку и выражающих эмоциональное отношение к ней экзаменуемого, содержащих его оценочные суждения по поводу темы.
4. Постановка проблемы, формулирование главной мысли, которая потом будет доказана в основной части.
5. Использование обобщающих высказываний историко-культурного, этического или философского содержания (часто из разряда трюизмов), объединенных вокруг ключевых слов темы.

Чаще других экзаменуемые используют во вступлении такие языковые конструкции, как именительный представления, риторическое восклицание, вопросно-ответная форма изложения.

Следует отметить, что, хотя данные модели вступления распространены в риторике и обладают высоким выразительным потенциалом, однако их эффективное использование предполагает уместность, органичную связь с содержанием текста. Обращением к ним как к заготовкам, готовым элементам текстового конструктора, существенно снижает качество композиционной и логической организации сочинения.

Вывод 4. Заключение во многом повторяет сильные и слабые стороны вступления, с тем лишь различием, что оно отражает обратное движение – сжимает развернутое рассуждение в концентрированный итог и, соответственно, обладает большей степенью обобщенности. Его организация зависит от содержания и особенностей построения основной части сочинения. Варианты заключения, встретившиеся в работах, были разнообразными, хотя далеко не всегда удачными и соответствующими требованиям риторики. Можно указать наиболее типичные из них:

1. Логический вывод из текста работы (обычно такие обобщения маркируются специальными словами: «итак», «подводя итог», «таким образом»); в отдельных работах выпускникам удалось в заключении не просто кратко повторить то, что уже было сказано в основной части, но подняться на новый уровень обобщения, избежав при этом канцеляризмов и речевых штампов.
2. Вывод с дополнительным новым тезисом общего характера, который выходит за рамки ответа на вопрос темы и является своего рода логическим украшением или расширением.
3. Обобщение, свидетельствующее о выходе обучающегося на новый уровень понимания проблемы.
4. Апелляция к собственному опыту (при условии, что для раскрытия темы это не является обязательным); в таком случае она становилась еще одной микрочастью рассуждения и его финалом одновременно.
5. Заключение, суммирующее выводы, которые были сформулированы в ходе рассуждения.
6. Публицистический финал, построенный на эмоционально-оценочных

высказываниях.

7. Использование цитаты.

Вывод 5. Анализ сочинений, с одной стороны, выявил разнообразие способов построения основной части (в сильных работах); с другой – показал в подавляющем большинстве случаев очевидное отсутствие ее продуманной логической организации. Авторы таких сочинений предпочитают идти интуитивно-эмпирическим путем, развивая свое рассуждение от мысли к мысли и не задумываясь о его общей архитектонике. В связи с этим наиболее продуктивным аспектом анализа представляется не рассмотрение основной части как таковой, а выявление типичных логических нарушений и ошибок в композиции сочинения в целом. К ним следует отнести:

1. Неумелое использование домашних заготовок, неумение преломить их в ракурсе, конкретной темы, ведущее к логическим ошибкам различного масштаба (нередко обучающиеся одновременно воспроизводят несколько заготовок, изначально ориентированных на разные темы и проблемы, что усугубляет ситуацию).
2. Отсутствие содержательных связей между основными частями сочинения:
 - между вступлением и основной частью работы,
 - между вступлением и заключением,
 - между основной частью сочинения и заключением.
3. Диспропорции в объеме смысловых частей работы; несоответствие между объемом вступления, основной части и заключения.
4. Отсутствие навыков общей композиционной компоновки собственного текста; неумение строго следовать теме сочинения на протяжении всего своего рассуждения.
5. Постепенная, происходящая на протяжении всей работы подмена темы другой, близкой по звучанию и набору ключевых слов, но непохожей на первую по характеру вопроса, содержательному акценту и пр.
6. Наличие во вступлении избыточной информации, неоправданно распространяющей его и уводящей от раскрытия темы.
7. Отсутствие во вступлении постановки проблемы, которая будет разрешаться в основной части.
8. Искажение пропорций сочинения, вызванное неумением обучающегося разграничить вступление и основную часть (вступление сливается с основной частью, забирает на себя значительную часть объема сочинения, для основной части остаются только аргументы и стандартный вывод, который не в состоянии уравновесить возникший дисбаланс).
9. Слабая доказательная база в основной части сочинения, недостаточная для убедительной аргументации или не соответствующая доказываемым тезисам.
10. Несоразмерность объема своего размышления и аргумента (ов).
11. Несоразмерно короткое и необоснованное заключение, не содержащее выводов и обобщений.
12. Содержательное несоответствие заключения вступлению/ теме/ основному тексту сочинения.
13. Отсутствие заключения, что для сочинения-рассуждения является серьезным

логическим нарушением.

14. Отсутствие логических «мостиков» между смысловыми частями работы.

15. Необоснованные повторы одних и тех же мыслей.

16. Ошибки в структурировании текста на абзацы.

17. Нечеткое формулирование тезисов, затрудняющее их встраивание в логическую структуру сочинения и подбор убедительных аргументов.

18. Содержательное противоречие между тезисами, сформулированными в разных частях сочинения.

19. Несоответствие между тезисом и аргументом, между тезисом и приведенным примером.

20. Отсутствие аргументов и примеров для доказательства своих мыслей.

21. Нарушение логики при переходе от одной мысли к другой.

22. «Обнажение» в ходе рассуждения структуры сочинения.

23. Выход за пределы сочинения в область неформального диалога с самим собой или экспертом.

ВЫВОДЫ ПО ИТОГАМ АНАЛИЗА СОЧИНЕНИЙ ПО КРИТЕРИЮ № 4 «КАЧЕСТВО ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

Вывод 1. Лучшие работы выпускников отличаются грамотным речевым оформлением, соответствующим критериям содержательности, точности, понятности, выразительности, правильности речи.

Прослеживается закономерность: хорошее речевое оформление работ сочетается с глубиной и оригинальностью мысли, выраженной автором сочинения.

Вывод 2. Число работ, в которых низкое качество речи действительно существенно затрудняет понимание смысла сочинения, минимально. Однако около 30% проанализированных сочинений имеет по критерию №4 «незачет». Большая часть этих работ с позиций содержания положительно оценена проверяющими. Значит, речевое оформление сочинения не затруднило понимание его смысла, а учителя и эксперты, вопреки требованиям критерия №4, поставили «незачет» за наличие в работе большого, по их мнению, количества речевых ошибок.

Вывод 3. Анализ сочинений в целом свидетельствует о недостаточно высоком уровне сформированности речевых компетенций выпускников. Наиболее часто встречающиеся в сочинениях недостатки речевого оформления работ: **неуместный повтор слова, выявляющий бедность словарного запаса** («Я люблю любовную лирику»); **тавтология**: («в повести повествуется...»); **смысловая избыточность (плеоназм)**: («Обломов снимал квартиру, в которой царил хаос и беспорядок»); **неточное словоупотребление**: («Когда мне хочется посмотреть на большую, чистую любовь, я открываю романы...»); **нарушение лексической сочетаемости**: («менять историю вспять»); **смещение паронимов**: («Человеческая мудрость сопоставляется из поступков»); **результат неправильного словотворчества** («Базаров осознает нищетность прожитой жизни»); **стилистические ошибки**: («Он познал, как ошибался, когда хотел сигануть в окно»); **неверное использование устойчивых оборотов**: («уделил дому немалое значение»; «Фонвизин приводит во внимание семью

Простаковых»); речевые штампы: («Любовь побуждает нас быть стойкими и сильными в трудную минуту ради своей второй половинки»); канцелярит: («Развитие индивида посредством литературы начинается с самого раннего возраста, уже тогда ребенок изучает детскую литературу»); неуместное использование экспрессивных, эмоционально окрашенных слов: («Это нам показал великий писатель Гоголь в своем не менее великом произведении «Мертвые души»»).

Вывод 4. Частотны **ошибки мышления** и **ошибки коммуникации**, которые также свидетельствуют о недостаточном уровне речевого (мыслительно-речевого; коммуникативного) развития выпускников. **Ошибки мышления:** искаженное восприятие социальных явлений: *«И он привел в пример другого народа в лице Штольца»*; искаженное восприятие терминов и понятий: *«В этой семье свои нравственные ценности. По праздникам приглашать всех родных, ставить спектакли...»*; искаженное восприятие пословиц, поговорок, метафорических высказываний: *«Когда мы произносим эти слова «моя хата с краю», мы оскверняем свой родной дом»*; незнание исторических реалий, искажение социокультурного контекста: *«Гринев стал грамотным к 12 годам благодаря Савельичу»*; смешение фактов различных историко-культурных пластов: *«Графиня Ростова была очень хорошей домохозяйкой»*; **коммуникативные ошибки:** чрезвычайно обобщенные и безапелляционные оценочные суждения: *«На мой взгляд, я полностью раскрыл тему, и я в ней не могу не согласиться “Дом – это место или люди?”»*; коммуникация с нулевым восприятием: *«И при изучении литературы разных веков и народов можно понять, на какой направленности развивалось наследие нашей нынешней литературы»*.

ВЫВОДЫ ПО ИТОГАМ АНАЛИЗА СОЧИНЕНИЙ ПО КРИТЕРИЮ № 5 «ГРАМОТНОСТЬ»

Вывод 1. Анализ орфографических ошибок.

Наибольшее количество ошибок допущено в правописании безударных гласных, проверяемых ударением, словарной лексики, при дифференциации на письме НЕ-НИ, слитно-дефисно-раздельном написании наречий, в падежных окончаний имен существительных, при правописании Н-НН в кратких причастиях, прилагательных и наречиях, в правописании производных союзов и предлогов. Выводы относительно типичных орфографических ошибок совпадают с аналитическими материалами ЕГЭ по русскому языку.

Вывод 2. Анализ пунктуационных ошибок.

Наибольшее количество ошибок допущено при постановке знаков, отделяющих и выделяющих простые предложения в составе сложных разных видов; между частями бессоюзного сложного предложения; в сложноподчиненных предложениях (особенно большие трудности возникают при постановке запятой на стыке союзов); при использовании вводных слов (конструкций), обращений; при постановке знаков

препинания при однородных членах предложения; в предложениях с обособленными членами предложения, при сравнительном обороте, при введении цитаты в предложении.

Причиной пунктуационных ошибок является не только незнание правил, но и неумение ясно формулировать мысль (*«Люди совершают поступки, за которые сами отвечают, а иногда даже страдают как например Родион Раскольников.»*)

Вывод 3. Анализ грамматических ошибок.

Наибольшее количество ошибок допущено в использовании личных, указательных и определительных местоимений, при образовании форм местоимений, при употреблении деепричастного оборота

Во многих работах отмечается избыточное, неверное или недостаточное использование предлогов при связи *управление* (*«всем в доме хватит места»*), неправильное словообразование, нарушение видовременной соотнесённости глагольных форм, нарушение связи между подлежащим и сказуемым, ошибки в построении предложений (с деепричастными и причастными оборотами, с однородными членами предложения, неверный порядок слов и др.), а также нарушение правил грамматики, которое возникает под влиянием просторечия и диалектов.

Часто встречается отсутствие прямого дополнения (*«Ильинская мечтает о счастье, о совместной жизни. Ну Обломов и пытается создать»*), нарушение связи слов в предложении (*«Здесь раскрывается тема любви как сильное чувство»*).

Нередки разного рода морфологические ошибки: ошибочное словообразование (*«долготечность времени»*), ошибочное формобразование (*«Любовь – это самое наивысшее чувство»*), ошибки в употреблении числительных (*«судьбы обеих семей складывались непросто»*).

ОБЩИЕ ВЫВОДЫ

Анализ сочинений из разных регионов России позволил выявить положительные тенденции, свидетельствующие об эффективности данной формы проверки общекультурной, языковой, коммуникативно-речевой и литературной подготовки обучающихся выпускных классов. Среди важнейших параметров качества ученических работ можно выделить овладение следующими умениями:

- создавать самостоятельный полноформатный связный текст, объем которого задается, прежде всего, целями и логикой самого авторского высказывания;
- выбирать убедительный путь раскрытия темы, обогащать и углублять исходный тезис дополнительными смыслами, логикой, умением композиционно построить текст;

- подбирать литературный материал не только как иллюстрацию к тезису, но и как логическое продолжение собственных рассуждений в литературном контексте (у хорошо подготовленных выпускников литературный материал не «прилагается» к собственным рассуждениям, а продолжает их и приводит к конкретным обобщениям);
- строить аргументацию, последовательно подводящую к необходимым выводам; видеть собственный текст как смысловое целое, все элементы которого взаимосвязаны и последовательно расположены;
- свободно владеть речью и иметь сформированные навыки грамотного письма.

Выборочный содержательный итоговых сочинений анализ выявил отрицательные стороны работ:

1. нежелание выпускников строить самостоятельный текст, работать со словом, готовность воспользоваться чужим текстом без его творческой переработки и даже элементарного осмысления;
2. отсутствие эрудиции, позволяющей посмотреть на заявленную в теме проблему с разных сторон, привлекая сведения из разных областей жизни;
3. стремление любыми доступными средствами избежать трудоемкости внимательного чтения первоисточников (списывание готовых сочинений и их фрагментов, обращение к кратким пересказам, фильмам и т.п.);
4. смешение в итоговом сочинении двух творческих экзаменационных работ: сочинения ЕГЭ по русскому языку и итогового сочинения, что обусловлено отсутствием систематической подготовки к итоговому сочинению и непониманием его специфики (как следствие, подмена оригинального по структуре и содержанию литературоцентричного итогового сочинения работой, идентичной предложенной в творческом задании ЕГЭ по русскому языку);
5. невысокий уровень речевой культуры и практической грамотности; затруднения значительного числа выпускников в формулировании своих мыслей и создании текстов с осмысленным логичным содержанием (что, возможно, усугубляется тем, что в данном возрасте образное мышление существенно опережает логическое, то есть обучающийся спешит записать оформившуюся у него мысль и при этом «теряет» форму);
6. распространенность обучения написанию сочинения по заданному алгоритму (что приводит к созданию псевдотекстов);
7. недостаточность работы учителя по обучению обучающихся письменной речи (работа по обучению самопроверке, редактированию собственного текста, устранению в нем речевых ошибок и недочетов; недостаточность пропедевтической работы по предупреждению орфографических и пунктуационных ошибок, а также формированию навыков грамматически верного построения высказывания и др.);
8. необходимость совершенствования системы текущего оценивания уровня сформированности умения создавать собственный текст на заданную тему.