**Доклад на тему:**

**Психолого-методические основы работы над текстом**

**Понятие речевой деятельности**

«Речевая деятельность…представляет собой процесс активного, целенаправленного, опосредствованного языком и обуславливаемого ситуацией общения приема или выдачи речевого сообщения во взаимодействии людей между собой (друг с другом)»

Какие же признаки речевой деятельности можно вывести из этого определения?

1. Речевая деятельность характеризуется как процесс, который осуществляется в ходе общения людей («во взаимодействии людей между собой»), следовательно, этот вид человеческой деятельности всегда предполагает наличие партнеров, т.е. того, кто обращается с высказыванием, и того (тех), кто его принимает (или будут принимать). Сущность процесса и состоит для одного в создании (выдаче) сообщения, дя другого (других) – в его восприятии (приеме). Вот почему речевая деятельность – процесс активный.
2. Целенапралвенным он является потому, что , вступая в речевое общение, каждый из партнеров всегда движим определенными намерениями.
3. Процесс речевого общения осуществляется с помощью языковых средств («опосредствован языком»), на его характер всегда накладывает отпечаток ситуация общения (задачи, условия, особенности партнеров), т.е. это процесс, «обуславливаемый ситацией общения».

Таким образом, переформулируя приведенное определение, можно сказать, что речевая деятельность – это активный, целенаправленный процесс создания и восприятия высказываний, осуществляемый с помощью языковых средств в ходе взаимодействия людей в различных ситуациях общения.

Традиционно нонятие «развитие речи», в частности развитие связной речи, всегда предполагало преимущественно обучение созданию высказываний, но речевая деятельность – это двусторонний процесс. Следовательно, нужно также целенаправленно учить детей и воспринимать высказывания, т.е. выступать в роли не только отправителя сообщения, но и адресата, учить меняться ролями.

Кроме того, при обучении созданию высказываний (устных или письменных) необходимо учитывать:

1. возникновение у ребенка потребности вступить в общение (т.е. должен быть коммуникативный мотив);
2. обеспечение ученику конкретной ситуации общения (осознания того, к кому, зачем, при каких обстаятельствах он обращается с речью).

Психолог Н.И. Жинкин писал: «Повторение отрезка речи в целях упражнения для формирования какого-либо навыка или усвоения знаний снимает коммуникативную функцию речи. Речь становится искуственной и бесцельной…»

**Содержание речевой деятельности**

Как уже было сказано, «предпосылкой всякой деятельности является та или иная потребность». В качестве источника, пускового механизма речевой деятельности чаще всего выступает коммуникативная или коммуникативно-познавательная потребность – стремление, вступив в общение с другим человеком (с собеседником, находящимся рядом или в отдалении – тогда с помощью письма или телефона; с автором газетной публикации или справочника через его материал; с писателем через книгу; с поэтом через его стихи и т.д.), что-то узнать или сообщить, попросить, воздействовать, выразить свои чувства, эмоции и др. Именно возникновение подобной потребности и побуждает человека начать что-то рассказывать или справшивать, объяснять, доказывать, писать, открывать книгу. Речевого общения без потребности, без мотива не бывает.

Итак, организуя учебную работу, необходимо совершенствовать естествевнную речевую деятельность учащихся. Но «ситуация урока снимает естественную коммуникативность речи. …Есть только один способ освободиться от этого недостатка. Надо, чтобы у учащихся возникла потребность в коммуникации…» (Зарубина Н.Д.).

Таким образом, первый методический вывод, который вытекает из психологической характеристики речевой деятельности, состоит в следующем: давая задание ученикам на создание или восприятие высказывания, необходимо постараться обеспечить возникновение у них соответствующей потребности, желания вступить в речевое общение.

Второй методический вывод - в реальной жизни человек создает высказывания при конкретных обстаятельств, в определенных условиях, всегда кому-то адресует. К соблюдению этих естественных правил нужно стремиться и при организации учебной речевой практики школьников: предлагая детям создать текст, важно обеспечить им понимание того, к кому, зачем и при каких обстаятельствах они обращаются.

**Характеристика речевой деятельности**

Речевая деятельность направлена или на выражение собственной мысли, чувства (если создается высказывание), или на восприятие чужих мыслей, переживаний (если принимается сообщение).

Следовательно, мысль является предметом речевой деятельности. Речевое общение осуществляется с помощью языка, который выступает в качестве средства речевой деятельности. Отбор содержания для высказывания, использование языковых средств для выражения этого содержания или для его понимания, т.е. речь, - это способ применяемый в речевой деятельности. Продуктом этой деятельности при создании высказывания будет само высказывание – одно предложение, если нужно только выразить мысль, или текст, если мысль получает развитие. В качестве продукта при принятии сообщения выступает то умозаключение, к которому приходит человек в процессе восприятия мысли собеседника. Результатом речевой деятельности можно считать в одном случае ответную реакцию (иногда и не выраженную словами), а в другом – понимание или непонимание мысли, выраженной автором текста, собеседником.

Приведем эти компоненты в систему.

Так, если предметом речевой деятельности является мысль, чувство, то понятно, насколько важно помогать детям всматриваться в окружающий мир, накапливать впечатления, наблюдения, обобщения. Если нечего сказать, нечем поделиться, то никакая языковая подготовка не обеспечит появление интересных высказываний, а следовательно, не обеспечит интересного общения.

Работа над единицами языка занимает свое место в общей системе совершенствования речевой деятельности:

1. необходимо стремиться упорядочить представление детей о языковых средствах, находящихся в их распоряжении, расширить их, помочь овладеть правилами их конструирования;
2. необходимо обучить школьников умелому использованию единиц языка в процессе общения с учетом его задач, условий и адресата.

Таким образом, следует изучать язык как средство, с помощью которого выражаются мысли, и вместе с тем, обучая использованию этого средства, совершенствовать те способы выражения мысли, которыми ученик уже владеет.

Т.е. работа над языком и речью включается в общее содержание подготовки, направленной на обогащение речевой деятельности учащегося.

Кроме того, необходимо научить школьников заботится о конечном продукте и результате речевой деятельности, т.е. научить: 1) созданию текста, его совершенствованию с точки зрения логики развития мысли, лучшего донесения ее до адресата; 2) пониманию высказываний.

Таким образом, можно сделать третий методический вывод.

Чтобы совершенствование собственной речевой деятельности проходило успешно, нужна параллельно проводимая целенаправленная работа по ряду направлений:

а) над расширением кругозора учащихся, над их способностью наблюдать, эмоционально воспринимать, сравнивать и т.д.: мысли и чувства, возникающие у детей, - это потенциальные предметы их речевой деятельности;

б) над осознанием школьниками системы языка, назначения различных языковых единиц, правил их функционирования, над обогащением арсенала средств, используемых детьми;

в) над умением выбирать средства языка с учетом ситуации общения и грамотно формировать мысли;

г) над умением отбирать содержание для высказывания и организовывать его в соответствии с замыслом;

д) над пониманием значимости всех элементов «чужого» текста (отбора сведений, их последовательности, группировки, использованных языковых средств), а также над умением извлекать из каждого элемента соответствующий смысл.

Название направления учебной работы – это еще не само обучение речевой деятельности, а лишь необходимая база для подлинного совершенствования речевой деятельности.

**Структура речевой деятельности.**

Так как речевая деятельность представляет собой процесс создания и восприятия высказывания, она может быть охарактеризована и с точки зрения тех этапов, по которым этот процесс развертывается.

«В любой деятельности, - пишет А.А. Леонтьев, - можно выделить одинаковые структурные компоненты. В ней есть четыре этапа: а) этап ориентировки в условиях деятельности; б) этап выработки плана в соответствии с результатами ориентировки; в) этап осуществления (реализации) этого плана; г) этап контроля», т.е. проверки соответствия продукта замыслу, достигнутого результата запланированному.

По этим же этапам осуществляется и речевая деятельность.

Путем выполнения определенных умственных операций каждый человек, участвующий в речевом общении и, в частности, создающий высказывание, проходит названные этапы.

Следовательно, работая над совершенствованием речевой деятельности школьников, важно учитывать наличие этих этапов и оттачивать, а иногда и корректировать действия на каждом из них.

Психолог, занимающийся проблемами речевой деятельности, А.А. Леонтьев пишет: «Чтобы полноценно общаться, человек должен в принципе располагать целым рядом умений. Он должен, во-первых, уметь быстро и правильно ориентироваться в условиях общения. Он должен, во-вторых, уметь правильно спланировать свою речь, правильно выбрать содержание акта общения. Он должен, в-третьих, найти адекватные средства для передачи этого содержания. Он должен, в-четвертых, уметь обеспечить обратную связь. Если какое-либо из звеньев акта общения будет нарушено, то говорящему не удастся добиться ожидаемых результатов общения – оно будет не эффективным». (Кожина М.А.).

Названные умения можно считать базовыми – их формирование и совершенствование должно привести в целом к совершенствованию речевой деятельности младших школьников.

Таким образом, можно сделать четвертый методический вывод:

Совершенствование речевой деятельности школьников предполагает формирование четырех обобщенных умений: а) ориентироваться в ситуации общения, в том числе сознавать свою коммуникативную задачу; б) планировать содержание сообщения; в) формулировать собственные мысли и понимать чужие; г) осуществлять самоконтроль за речью, восприятием ее собеседником, а также за пониманием речи партнера.

**Виды речевой деятельности**

Осуществляя общение, его участники как бы движутся навстречу друг другу: один выдает сообщение, т.е. строит высказывание, а другой его принимает.

При этом задача первого – решить, что хочет сказать, найти слова и сформулировать мысль, а если надо, то и развить ее в тексте; задача второго обратная: воспринять слова (а устной речи еще и интонацию, окраску голоса, мимику), извлечь из них смысл и понять то, что хотел выразить собеседник.

Названный признак – характер направленности речевого действия «от мысли к слову» или «от слова к мысли» (Зимняя И.А.) – это первое основание для выделения видов речевой деятельности.

Второе основание – форма речи: устная или письменная (а форма, в свою очередь, зависит от того, является ли общение непосредственным, контактным или опсредствованным, дистантным, когда партнеры отделены друг от друга пространством или временем).

По указанным признакам выделяют четыре вида деятельности: говорение, слушание, письмо, чтение. Их взаимоотношение показано на схеме (по Соловейчик).

Все четыре вида речевой деятельности актуальны для человека, всеми он должен хорошо владеть, следовательно, все они должны быть предметом внимания при обучении в школе.

ГОВОРЕНИЕ

СЛУШАНИЕ

ПИСЬМО

ЧТЕНИЕ

УСТНАЯ ФОРМА

СОЗДАНИЕ (ПРОДУКЦИЯ)

ВОСПРИЯТИЕ (РЕЦЕПЦИЯ)

ПИСЬМЕННАЯ ФОРМА

1) Говорение и письмо – продуктивные виды речевой деятельности

2) Слушание и чтение – рецептивные виды речевой деятельности.

Методист Г.А. Фомичева пишет: «Если вычленить… приебретения ребенка за время учебы в начальной школе, то следует объективно признать, что реальный прирост речевых возможностей лишь частично зависит от результатов обучения. Прямым результатом… можно считать умения детей в чтении и письме. Значительно сложнее увидеть результаты обучения в аудитории (восприятие речи на слух, ее понимании) и говорении».

Это утверждение можно конкретизировать: «… умения детей в чтении и письме», о которых говорит Г.А Фомичева, - это прежде всего технические или вспомогательные умения, обеспечивающие навыки чтения, каллиграфии, орфографии.

Умения, делающие письмо и чтение деятельностью, - осознавать свою коммуникативную потребность и потому брать в руки книгу или лист бумаги и ручку решать для себя, что именно ты хочешь сказать или получить, развивать мысль или «добираться» до нее у автора, оценивать результат и т.п. – у учашихся в достаточной степени пока еще формировать не удается.

Таким образом, можно сделать пятый вывод:

Решая задачу совершенствования речевой деятельности младших школьников, следует учитывать существование четырех видов речевой деятельности (говорения, слушания, чтения, письма) и направлять усилия на обучение каждому из них.

**Характеристика содержания речевой работы**

Как уже говорилось выше, цель обучения – совершенствование у детей основных видов речевой деятельности (традиционно в методике именуемое, как развитие речи).

Для достижения этой цели необходима кропотливая и многоплановая работа.

Все обучение речи делится на два взаимосвязанных направления:

1. совершенствование собственно речевой деятельности (говорения, письма, чтения, слушания);
2. формирование отдельных речевых умений, создающих базу для обогащения речевой деятельности. (РД).

Можно составить общую схему о взаимоотношении этих двух направлений (условно):

:

Совершенствование собственно РД:

а) обучение созданию высказываний (устно и письменно

б) обучение восприятию высказываний (устно и письменно)

2. Формирование отдельных речевых умений, обеспечивающих:

а) создание высказываний (устно и письменно

б) восприятие высказываний (устно и письменно)

Совершенствование речевой деятельности предполагает отработку в целом всего комплекса речевых умений, т.к. для ее осуществления необходимо выполнение всех речевых действий. Чтобы этот процесс был плодотворным, необходимо уделять внимание каждому из умений.

Первое направление обучения речи опирается на второе, продолжает и замыкает его. Второе – предусматривает отработку отдельных действий, осуществляемых на различных этапах речевых умений.

**Умения речевой деятельности для создания и восприятия высказываний.**

1. Умения, необходимые для создания высказываний (для говорения и письма).
2. Умение ориентироваться в ситуации общения, т.е. осознавать: о чем будет высказывание, кому оно адресовано, при каких обстаятельствах и т.д.
3. Умение планировать содержание высказывания: осознавать его тему и основную мысль: намечать ход развития мысли, возможные микротемы, их последовательность, примерное содержание каждой части будущего текста.
4. Умение реализовать намеченный план, т.е. раскрывать тему и развивать основную мысль, формулируя каждую мысль. При этом соблюдать нормы литературного языка; выбирать средства (слова, формы слов, типы конструкций, интонацию и т.д.) с учетом задачи речи, адресата, условий общения, основной мысли и содержания данной части текста, обеспечивать развитие мысли от предложения к предложению и связь отдельных предложений и частей текста между собой; руководствоваться нормами речевого поведения.
5. Умение контролировать соответствие высказывания замыслу, ситуации общения, т.е. оценивать содержание с точки зрения темы, задачи речи, основной мысли, последовательности изложения; используемые средства языка с точки зрения задачи речи, основной мысли; если позволяют условия, вносить исправления в свое высказывание.
   1. Умения, необходимые для восприятия высказываний (для слушания и чтения)
6. Умение осознавать свою коммуникативную задачу.
7. Умение по заголовку, по началу, а также по другим внешним признакам предполагать общий характер сообщения, его тему, цель, дальнейшее продолжение.
8. Умение понимать значение слов, смысловую нагрузку форм слов, конструкций, интонации; выделять элементы высказывания: отдельные факты, сведения, микротемы, по ним определять общую тему текста; разграничивать основную информацию и вспомогательную, известную и новую для себя, особо важную и т.п., понимать ход развития мысли автора, его основную мысль, задачу речи.
9. Умение осознавать степень понимания текства, глубину, проникновения в его смысл, понимание авторской позиции, отношение к ней; пользоваться приемами совершенстования понимания сообщения (возвращение к прочитанному, выяснение значения незнакомых слов и др.)

Формирование каждого из названных умений требует определенных упражнений, условий их выполнения, теоретических сведений и т.д. Таким образом, поскольку эти умения отражают структуру деятельности, они носят всеобщий характер. И младшему школьнику, и старшекласнику и взрослому человеку для успешного речевого общения нужен один и тот же «набор» речевых умений. Следовательно, заботится об их формировании необходимо постоянно, независимо от года обучения.

Различие же будет в речевой работе следующее:

1. формирование умений на различном речевом материале (по тематике, по характеру основной мысли, по стилю, по жанру, по стрению и т.д.);
2. формирование умений при большей или меньшей самостоятельности учащихся, при преобладании устной или письменной формы;
3. формирование умений с использованием различных способов обучения.

**Виды речи.**

«Совершенствование речи – доведение речевых умений до определенного минимума, ниже которого не должен остаться ни один учащийся» (Львов М.Р.).

«Речь - это деятельность человека, применение языка для общения , для передачи своих мыслей, своих знаний, намерений, чувств» (Львов М.Р.).

В разных жизненных ситуациях речь выступает в различных формах. .Следовательно, необходимо знать особенности каждого вида речи.

* 1. Речь бывает внешняя и внутренняя.

Внешняя речь – это речь, облеченная в звуки или в графические знаки, обращенная к другим; внутренняя речь – это не произнесенная и не написанная, «мысленная» речь, она обращена как бы к самому себе; без отчетливых внешних проявлений; она отрывочна, лишена четких грамматических форм.

* 1. Внешняя звучащая речь бывает монологическая и диалическая.

Диалог – это разговор двух или нескольких человек. В диалогической речи отсутствует предварительное программирование, каждое отдельное высказывание зависит от реплик собеседника, от ситуации. Диалог не нуждается в развернутых предложениях, т.к. их содержание дополняется мимикой, жестами, интонациями и др.

В школе применяется искусственная форма диалога – беседа. Здесь, как правило, употребляются полные предложения.

Монологическая речь, т.е. речь одного человека (рассказ, сообщение, сочинение и т.п.). Якубинский считает: « Монологическая речь является , в большой степени активным и произвольным видом речи. Она не « течет» само по себе, чтобы осуществить ее, говорящий обычно должен иметь какое-то содержание, лежащее вне ситуации говорения (плюс намерение его выразить), и уметь в порядке произвольного акта построить на основе этого внеситуативного и внеречевого содержания свое высказывание или последовательность высказываний».

В отличие от диалога монолог бывает адресован не одному человеку, а многим, причем иногда совершенно неизвестным лицам. Следовательно, монолог должен быть составлен очень тщательно, чтобы быть понятным всем.

* 1. Внешняя речь делится на устную и письменную.

Устная речь – звуковая, она характеризуетя определенными информационными средствами (темп речи, паузы, логические ударения и др.), может сопровождаться мимикой и жестами; говорящий может использовать наглядные средства, обращаться к ситуации.

Письменная речь – графическая. Устная речь, по сравнению с письменной обладает большими выразительными возможностями, но она не подготовлена, как правило, говорящий устно не имеет времени для обдумывания композиции, плана своего высказывания, для подбора слов. Здесь нужна высокая готовность речи, значительный объем оперативной памяти и развитая способность упреждающего синтеза.

Таким образом, в устной речи синтаксис проще, предложения короче, выше повторяемость слов, нередки ошибки.

Письменная речь всегда полнее и сложнее устной (особенно монолог): крупнее предложения, больше сложных предложений, чаще употребляются конструкции, осложняющие предложения, больше книжных слов.

Также надо отметить, что в письменной речи обычно в известной мере «участвует» внутренняя речь, в которой более или менее развернуто «проговаривается» то, что будет написано. Мера этой развернутости будет разной в зависимости от уровня речевых умений у данного школьника.

В письменной речи невозможны паузы, логические ударения и другие средства устной речи. Но это компенсируется отчасти знаками препинания, деления текста на абзацы, выделением слов шрифтом и друими средствами.

Надо отметить, «что в письменной монологической речи значительно легче, чем в устной, осуществить организацию высказываний, следовательно, обучение организации речи ее развитие легче начинать с письменной речи.

**Сочинение как один из видов работы по составлению, совершенствованию текста.**

**1.Психологические и методические основы сочинения**

Сочинение – это творческая работа учащихся по созданию самостоятельного текста.

Так как сочинение представляет собой текст, то оно должно обладать теми же основными признаками:

1) связность, т.е. сочинение состоит из ряда предложений, связанных между собой по смыслу и грамматическими средствами;

2) членимость, сочинение а) может распадаться на части обладающие в большей или меньшей степени самостоятельности; б) должно отвечать требованиями логики, т.е. быть единым, последовательным, законченным;

3) смысловая целостность, сочинение, хотя и ученическое, но все же литературное произведение. Оно имеет свою тему, содержание, иногда сюжет, пишется в определенном жанре, имеет свои стилистические особенности.

Принципиальное значение для методики сочинений – это основные этапы деятельности пишущего при составлении текста и существенные трудности, которые приходится преодолевать ученику в процессе самостоятельного письма.

Рассмотрим схему, показывающую, как протекают психические процессы при работе над текстом сочинения (Солганик Г.Я.).

**ПТ**

**ПТ**

**ТП**

На схеме видно, что текст строится на основе наблюдений за действительностью. Буквой П обозначен предмет, о котором идет речь в письменном высказывании, буковй Т – текст, передающий читателю мысли автора об этом предмете.

Стрелка показывает путь от предмета к тексту (П Т).На этом пути материал наблюдений за предметом действительности систематизируется; факты, предназначенные для восприятия читателя, отбираются и облекаются в языковую форму.

У человека с развитой речевой культурой путь П **>** Т обычно взаимодействует с обратным путем (Т **>** П). Если что-то в тексте не удовлетворяет автора, он может вернуться к мысленной работе над отдельными компонентами и даже снова произвести наблюдения над предметом действительности. В результате текст может быть изменен, перестроен.Так производится совершенствование текста.

С учетом положений, высказанных Н.И. Жинкиным, на схеме обозначены сферы мышления автора.

Составляя текст сочинения, пишущий опирается на тот запас языковых средств (лексики, грамматических моделей), который накоплен им в процессе речевой практики. Это материал долговременной памяти автора (учащегося). Другой компонент долговременной памяти – запас представлений и понятий, образованных в разные моменты жизни.

Работа над текстом сочинения начинается с обдумывания предварительно «стратегического» плана высказывания, который строится с учетом авторского замысла, определяющего основное содержание будущего текста сочинения. Этот план, вначале схематичный, не разработанный в деталях, в процессе письма непрерывно уточняется и изменяется. С учетом этого плана намечается содержание речевыых конструкций, отбираются синтаксические схемы и лексика. Когда какая-то часть высказывания уже получила письменное выражение, автор при обдумывании дальнейшего текста принимает во внимание то, что уже создано. Содержание написанного представляется пишущему в обобщенном виде.

Результат, удовлетворяющий автора, достигается с помощью сопоставления и критического анализа «заготовок» текста сочинения. Обдумывая будущий текст сочинения, пишущий может опираться на черновые записи или обходиться без них, может сопоставлять как уже определившиеся слова, словосочетания, предложения, так и намеченные, не разработанные еще детально варианты частей высказывания. Сходным образом производится и окончательная обработка написанного: автор сравнивает компоненты текста сочинения с возможными лучшими вариантами.

Таким образом, обучая детей написанию сочинения, идет работа над формированием умения самостоятельно и грамотно составлять текст, с учетом всех его признаков, характеристик и особенностей ( как психологическиъх, так и методических).

**2. Классификация сочинений**

Сочинения могут быть весьма разнообразными по своим методическим целям и возможностям, и каждый вид требует особых методических приемов подготовки и проведения. Поэтому для выбора правильной методики обучения сочинениям надо описать их типы, т.е. необходима классификация.

Но «для классификации сочинений нужны критерии, отражающие существенные черты этого упражнения, «его содержание и формы, а также его методику.» (Львов М.Р.).

Львов выделяет следующие критерии:

1. Источники материала для сочинения: а) организованные школой целенаправленные наблюдения на уроках, прогулках, экскурсиях; личный опыт учащихся, накапливаемый в процессе трудовой, учебной и игровой деятельности, и другие виды непосредственного, живого опыта; б) книги и другие печатные издания, слово учителя или кого-то другого, кинокартины, произведения живописи, радио и тому подобные источники опосредствованного опыта, т.е. сведения, передаваемые через слово или изображение (рисунок).
2. Степень самостоятельности учащихся в работе над составлением текста сочинения:

а) коллективная форма составления текста, чаще только плана;

б) индивидуальная форма.

Это зависит от возраста учащихся и от того, как они подготовлены к самому сочинению.

1. Жанр.

Согласно утвердившейся методической традиции, в школьных сочинениях выделяют 3 жанра: повествование, описание, рассуждение (иногда выделяют еще и четвертый жанр – оценка).

В начальной школе тексты сочинений редко выдерживаются в чистом виде. Чаще всего сочинения – это работы смешанные, с преобладанием повествования, реже описания или рассуждения.

Жанровые особенности сочинения.

1. Повествование. В нем говорится о последовательных событиях, связанных между собой. Сочинения этого жанра могут иметь сюжет, в этом случае они близки к рассказам как литературному жанру. Последовательность изложения в них определяется естественным ходом изображаемых событий. Повествование – самый подвижный, живой и потому наиболее доступный детям жанр сочинений.
2. Описание. Суть его состоит в более или менее развернутом указании признаков предметов или явлений, обычно существенных признаков. Цель описания – дать наиболее полные, точные сведения о предмете или же изобразить картину, наблюдавшуюся автором.
3. Рассуждение. Это такой связный текст, в котором для доказательства какого-то утверждения используются суждения, примеры, сопоставления, приводящие к новым суждениям, к выводам, устанавливаются причинно-следственные отношения между фактами. Если выделить оценку как жанр, то суть его состоит в том, что в нем «выражаются мысли человека о фактах, событиях окружающей действительности с точки зрения оценки, т.е. дается оценка чему-то» (Соловейчик М.С.).
4. Стиль.

В зависомости от различных задач высказывания, в речевой практике используются следующие стили: обиходно-бытовой, обиходно-деловой, официально-документальный, научный, публицистический и художественно-беллетристический (Зимняя И.А.).

В начальной школе учащимся доступно элементарное разграничение стилей:

- деловой (научный),

- эмоциональный, образный (художественно-беллетристический).

В текстах школьных сочинений речь идет лишь о преобладании того или другого стиля речи.

Классификация сочинений (с учетом выше названных критериев).

1. По источникам:
2. сочинения на материале непосредственного опыта учащихся (о пережитом, виденном, слышанном и т.д.);
3. сочинения на книжном материале или по рассказу учителя, а также по диафильму, кинофильму, спектаклю и т.п. ;
4. сочинения по одной или по серии картин – на основе воображения учащихся;
5. сочинения, где используются материалы разных источников.
6. По степени самостоятельности, по методам подготовки к письму текста сочинения:
7. сочинения коллективные, проводимые на общую тему для всего класса и требующие в большей или меньшей мере общеклассной подготовки;
8. сочинение индивидуальные, самостоятельные.
9. По типам текста:
10. повествовательные;
11. описания;
12. рассуждения.
13. По жанрам:
14. рассказ;
15. письмо;
16. заметка в газему;
17. отзыв о книге;
18. зарисовка картин природы и др.
19. По стилю:
20. эмоционально-образные, напоминающие художественные произведения (преобладает стиль близкий к художественно-беллетристическому) (повествования, описания);
21. сочинения типа деловой статьи (преобладает стиль близкий к научному или деловому): планы, отчеты, объявления и т.п.

Кроме рассмотренных пяти классификаций, Львов выделяет и другие:

- по условию выполнения (устные, письменные, классные, домашние, классно-домашние);

- по цели проведения (обучающие, контрольные);

-по тематическим группам, темы могут быть разные: труд, природа, школа и т.д.

Таким образом, классификация сочинений направлена в первую очередь на понимание особенностей каждого типа сочинений, а это конечно помогает в работе учителю, повышает качество связных текстов составленных детьми, придает всему процессу обучения более четкий, планомерный характер. Понимая особенности различных типов в связном тексте, это является залогом успеха, экономии времени и усилий детей, помогает отказаться от случайного выбора тем, заданий и приемов в работе.