

Возможности макротекста для интерпретации авторской позиции и подбора примеров-иллюстраций в процессе подготовки к ЕГЭ по русскому языку

Маслов Вячеслав Васильевич

ФГБНУ «ФИПИ», ФГБОУ ВО РГАУ-МСХА имени К. А. Тимирязева, Москва, Россия
fipi@fipi.ru

Аннотация: В статье рассматриваются методические возможности макротекста в процессе формирования у обучающихся навыков интерпретации авторской позиции и подбора примеров-иллюстраций при подготовке к выполнению задания 27 единого государственного экзамена по русскому языку. Актуальность исследования определяется возрастающей ролью интерпретации текста в системе современного гуманитарного образования. Анализируются современные подходы к обучению интерпретации текста в контексте обновлённой модели экзаменационного сочинения. Теоретической основой исследования являются труды М. М. Бахтина, Ю. М. Лотмана, И. Р. Гальперина, Т. А. Ладыженской и современных методистов.

Особое внимание уделяется проблеме формирования у учащихся навыков смыслового чтения, выявления авторского отношения к изображаемому, анализа текстовых деталей и аргументированного комментирования проблемы. В статье раскрываются особенности работы с художественным и публицистическим текстом. На основе анализа экзаменационных работ выделены типичные ошибки обучающихся для публицистического текста (подмена авторской позиции собственным мнением, пересказ вместо анализа, подмена позиции формулировкой проблемы, чрезмерная обобщённость и т. д.)

Практическая часть статьи включает анализ текста К. Я. Ваншенкина как примера формирования навыков интерпретации авторской позиции. Предлагаются методические приёмы развития текстоаналитических умений: работа с вопросами к тексту, анализ ключевых слов, составление смысловых схем, сопоставительный анализ, работа с ученическими ошибками, использование чек-листов.

Показано, что основная задача учителя-словесника заключается в формировании у учащихся навыков осмысленного чтения, анализа текста и аргументированного доказательства собственных выводов, поскольку эти умения являются основой успешного выполнения экзаменационного сочинения и важнейшим компонентом гуманитарной подготовки личности.

Ключевые слова: макротекст, авторская позиция, интерпретация текста, ЕГЭ по русскому языку, смысловое чтение, текстоаналитические умения, комментарий к проблеме, публицистический текст, художественный текст

Для цитирования: Маслов, В. В. Возможности макротекста для интерпретации авторской позиции и подбора примеров-иллюстраций в процессе подготовки к ЕГЭ по русскому языку // Педагогические измерения. 2026. № 2. С. 16 doi: 10.52422/25879375_2026_2_16

The Potential of Macrotext for Interpreting Author's Position and Selecting Illustrative Examples in Preparation for the Unified State Exam in Russian

Maslov V. V.

Federal State Budgetary Scientific Institution "FIPI", Russian State Agrarian University — Moscow
Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia
fipi@fipi.ru

Abstract. The article examines the methodological potential of macrotext for developing students' skills in interpreting author's position and selecting illustrative examples in preparation for Task 27 of the USE in Russian. The study relevance is determined by the growing role of text interpretation in current humanities education. Approaches to teaching text interpretation have been analyzed in the context of the updated examination essay model. The theoretical basis of the study includes the works of M. M. Bakhtin, Yu. M. Lotman, I. R. Galperin, T. A. Ladyzhenskaya, as well as publications by contemporary methodologists. Particular attention has been paid to developing students' skills for meaningful reading, grasping the author's attitude toward the depicted facts, textual analysis, and providing reasoned commentary on the subject. The article explores the specifics of working with fiction and journalistic texts. The analysis of examination papers allows the author to identify typical student errors in journalistic texts, such as substituting the author's position with their own opinion, retelling instead of analyzing, substituting a position with a problem statement, overgeneralization, etc.

The practical analysis of K. Ya. Vanshenkin's text has served as an example of teaching skills for interpreting the author's position. The article proposes methodological techniques for developing textual analytical skills, such as asking questions about the text, analyzing keywords, creating semantic diagrams, comparative analysis, addressing student errors, and using checklists. It has been shown that the primary task of a literature teacher is to develop students' skills in comprehensive reading and text analysis, and in substantiating their own conclusions, as these skills are the key to successful exam essays and a crucial component of humanities education.

Keywords: macrotext, author's position, text interpretation, Unified State Exam in Russian, meaningful reading, textual analytical skills, commentary on a subject, journalistic text, fiction

Forcitation: Maslov, V. V. The Potential of Macrotext for Interpreting Author's Position and Selecting Illustrative Examples in Preparation for the Unified State Exam in Russian. *Pedagogical Measurements*, 2026. No. 2. P. 16. doi: 10.52422/25879375_2026_2_16

© Маслов В. В., 2026.

© Федеральный институт педагогических измерений, 2026.

Введение

Современная система итоговой аттестации по русскому языку ориентирована не только на проверку орфографической и пунктуационной грамотности учащихся, но и на выявление уровня сформированности их коммуникативной и текстоаналитической компетенции. Особенно ярко данная тенденция проявляется в структуре задания 27 единого государственного экзамена по русскому языку, предполагающего создание развёрнутого сочинения-рассуждения на основе предложенного текста [4].

Изменение формата экзаменационного сочинения привело к существенной трансформации самой методики работы с текстом. Если в предыдущих моделях экзамена учащемуся необходимо было самостоятельно определить проблему текста, то современный формат предполагает наличие уже сформулированного проблемного вопроса. В связи с этим акцент переносится на умение интерпретировать авторскую позицию и аргументированно доказывать её с помощью анализа текста.

Подобный подход обусловлен необходимостью формирования у выпускников навыков глубокого осмысленного чтения. В условиях информационного общества способность интерпретировать текст, выявлять скрытые смыслы, понимать авторскую оценку становится важнейшим компонентом гуманитарной подготовки личности [8].

Одним из наиболее эффективных средств формирования указанных умений является работа с макротекстом. Макротекст позволяет рассматривать произведение как сложную систему взаимосвязанных смыслов, где авторская позиция проявляется не в одном фрагменте, а распределяется по всему текстовому пространству [5].

Актуальность исследования определяется необходимостью совершенствования методики подготовки учащихся к выполнению задания 27 ЕГЭ по русскому языку, а также возрастающей ролью интерпретации текста в системе современного гуманитарного образования.

Наша цель — определить методические возможности макротекста в процессе формирования навыков интерпретации авторской позиции и подбора примеров-иллюстраций при подготовке учащихся к экзаменационному сочинению.

Методология исследования

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

- 1) раскрыть сущность понятия «авторская позиция» в современной филологии и методике преподавания русского языка;
- 2) определить роль интерпретации текста в процессе подготовки к ЕГЭ;
- 3) проанализировать особенности художественного и публицистического текста как объекта интерпретации;
- 4) выявить типичные ошибки учащихся при формулировке авторской позиции;
- 5) разработать методические рекомендации по подбору примеров-иллюстраций и анализу текстовых деталей.

Методологической основой исследования являются труды отечественных филологов и методистов: М. М. Бахтина, Ю. М. Лотмана, И. Р. Гальперина, Т. А. Ладыженской, Н. А. Ипполитовой, Л. С. Выготского и др.

В современной филологии авторская позиция рассматривается как система ценностных установок, оценок и мировоззренческих представлений автора, реализованных в тексте через совокупность языковых, композиционных и образных средств [3, 10].

По мнению И. Р. Гальперина, текст представляет собой завершённое речевое произведение, обладающее смысловой и структурной целостностью. Именно целостность текста позволяет выявлять авторское отношение к изображаемому, поскольку отдельные элементы текста функционируют не изолированно, а во взаимосвязи друг с другом [3].

Авторская позиция может проявляться через:

- 1) систему образов;
- 2) выбор художественных деталей;
- 3) композицию текста;
- 4) эмоционально-оценочную лексику;
- 5) интонационную организацию;
- 6) авторские отступления;
- 7) речевые характеристики персонажей.

Следовательно, авторская позиция редко формулируется в тексте напрямую. В большинстве случаев она требует сложной интерпретационной деятельности читателя.

Особую значимость данная проблема приобретает в контексте подготовки к ЕГЭ по русскому языку. Анализ экзаменационных работ показывает, что значительная часть учащихся испытывает трудности именно на этапе выявления авторской позиции [4].

Наиболее распространённой ошибкой является подмена авторской позиции формулировкой проблемы текста. Например, учащийся пишет: «Автор поднимает проблему одиночества». Подобная формулировка указывает лишь на тему размышления автора, но не раскрывает его отношения к данной проблеме.

Правильная формулировка авторской позиции должна представлять собой ответ автора на поставленный проблемный вопрос. Например: «Автор убеждён, что одиночество разрушает человека и лишает его возможности полноценного духовного развития».

В центре экзаменационной работы оказывается авторская позиция — то есть ответ автора на поставленный вопрос, — а также умение экзаменуемого интерпретировать эту позицию, а не пересказывать содержание текста.

Таким образом, авторская позиция является смысловой доминантой текста и выявляется только в процессе комплексного анализа.

Понятие интерпретации текста занимает центральное место в современной гуманитарной науке. Интерпретация рассматривается как процесс осмысления текста,

направленный на выявление его глубинных смыслов [5, 10].

М. М. Бахтин подчёркивал диалогическую природу текста, согласно которой понимание возникает в процессе взаимодействия автора и читателя. Читатель не просто воспринимает готовую информацию, а вступает в своеобразный диалог с автором [1].

Ю. М. Лотман рассматривал текст как сложную семиотическую систему, в которой каждый элемент обладает определённой смысловой функцией. Следовательно, интерпретация текста предполагает выявление взаимосвязей между различными уровнями текста [7].

С точки зрения современной методики преподавания русского языка интерпретация текста представляет собой важнейший компонент формирования читательской грамотности.

Особую роль в разработке данной проблемы сыграли труды Т. А. Ладыженской. Исследователь рассматривала работу с текстом как основу речевого развития учащихся [6].

Согласно концепции Т. А. Ладыженской, обучение интерпретации текста должно строиться поэтапно.

На начальном этапе школьники учатся:

- определять тему текста;
- выявлять основную мысль;
- находить ключевые слова;
- устанавливать смысловые связи между предложениями.

В 7–8-х классах учащиеся начинают осваивать анализ выразительных средств языка и выявлять авторское отношение к изображаемому.

В 9-м классе работа с текстом выходит на уровень полноценной интерпретации. Учащиеся учатся:

- анализировать текст как целостное высказывание;
- выявлять авторскую точку зрения;
- аргументировать свои выводы;
- анализировать текстовые детали.

Таким образом, интерпретация авторской позиции является результатом постепенного формирования текстоаналитических умений.

Основные результаты

Современная модель экзаменационного сочинения (задание 27 ЕГЭ по русскому языку) полностью соответствует данной

методической логике. Экзамен ориентирован не на воспроизведение содержания текста, а на понимание его смысловой структуры.

Сегодня в научном понимании интерпретация — это процесс осмысления текста, в ходе которого читатель выявляет и формулирует авторские смыслы на основе текстовых сигналов (языковые и композиционные особенности).

В экзаменационном формате интерпретация предполагает:

- чтение макротекста через призму заданного вопроса;
- отбор фрагментов, значимых для ответа на заданный вопрос;
- обобщение наблюдений;
- формулировку вывода — авторской позиции.

Понятие макротекста в современной филологии связано с представлением о тексте как о сложном смысловом единстве [5].

Макротекст включает:

- систему микротем;
- композиционные связи;
- повторяющиеся мотивы;
- ключевые образы;
- систему смысловых доминант.

Работа с макротекстом позволяет учащимся увидеть внутреннюю организацию текста и выявить авторскую позицию не на уровне отдельных предложений, а на уровне всей смысловой структуры.

Особую роль макротекст играет при подготовке комментария к проблеме текста.

Практика показывает, что учащиеся нередко выбирают примеры-иллюстрации случайно, ориентируясь исключительно на яркость эпизода. Однако в рамках макротекстового анализа примеры должны подбираться не по принципу «интересности», а по степени их значимости для раскрытия авторской позиции [2].

Макротекстовый подход позволяет:

- 1) видеть взаимосвязь между фрагментами текста;
- 2) выявлять развитие авторской мысли;
- 3) определять композиционную функцию эпизодов;
- 4) анализировать роль текстовых деталей;
- 5) устанавливать причинно-следственные связи между примерами.

Особенно важно формировать у учащихся понимание того, что комментарий к про-

блеме представляет собой не пересказ текста, а анализ смысловых фрагментов.

В процессе работы с макротекстом необходимо обращать внимание на:

- ключевые слова;
- повторяющиеся мотивы;
- контрастные элементы;
- оценочную лексику;
- финал текста.

Именно эти элементы чаще всего становятся носителями авторской позиции.

Важно отметить особенности интерпретации художественного и публицистического текстов.

Художественный текст представляет собой наиболее сложный объект интерпретации для выпускников.

В художественном произведении авторская позиция редко выражается напрямую. Автор создаёт систему образов и ситуаций, позволяющих читателю самостоятельно прийти к определённым выводам.

Для художественного текста характерны:

- многозначность;
- подтекст;
- символичность;
- эмоциональная насыщенность;
- высокая роль художественной детали.

Следовательно, интерпретация художественного текста требует развитого аналитического мышления [7].

Особое значение в художественном тексте имеют детали. Именно через детали автор часто передаёт своё отношение к героям и событиям.

Например, описание интерьера, особенности речи персонажа, повторяющиеся слова могут выполнять важную смысловую функцию.

Публицистический текст обладает иными особенностями.

Для него характерны:

- выраженная оценочность;
- социальная направленность;
- логичность изложения;
- стремление к убеждению читателя;
- наличие авторских рассуждений.

В публицистике авторская позиция обычно выражена более явно, однако это не означает, что текст не требует интерпретации.

Даже при наличии прямых оценок авторская позиция формируется всей системой текста.

Публицистический текст особенно удобен для формирования навыков анализа, поскольку сочетает доступность содержания и глубину проблематики.

Анализ экзаменационных работ позволяет выделить несколько типичных ошибок.

1. Подмена авторской позиции собственным мнением.

Учащийся пишет: *«Я считаю, что автор прав»*.

Однако задание проверяет не личное мнение ученика, а понимание текста.

2. Пересказ вместо анализа.

Учащийся подробно пересказывает содержание текста, но не объясняет смысл анализируемых эпизодов. Выпускник пишет: *«В тексте рассказывается о том, как герой переживает трудности»*.

Подобный подход свидетельствует о несформированности навыков интерпретации.

3. Подмена позиции формулировкой проблемы.

Например: *«Автор в тексте поднимает проблему войны»*.

Подобная формулировка не отражает отношения автора к рассматриваемой проблеме.

4. Чрезмерная обобщённость.

Формулировки типа *«автор утверждает, что нужно быть добрым»* или *«важно помогать людям»* не отражают конкретного содержания текста.

5. Искажение авторской позиции.

Иногда учащиеся приписывают автору идеи, отсутствующие в тексте.

Данная ошибка является наиболее серьёзной, поскольку свидетельствует о непонимании текста. Позиция должна логически вытекать из примеров, рассуждений, поступков героев.

6. Категоричность без оснований.

Например, *«В предложенном фрагменте автор однозначно осуждает...»*, если в тексте нет резкой оценки. Иногда позиция скрытая, нюансированная, выражена через подтекст.

7. Противоречие тексту.

Например: *«По мнению автора, близки человеку становятся именно те произведения искусства, которые выполнены качественно»*.

Позиция формулируется так, что не совпадает с авторским тоном или выводами.

8. Отсутствие формулировки позиции как таковой.

Есть только пересказ и комментарий, но нет чёткого вывода. Позиция должна быть выражена отдельным, ясным предложением.

Причинами указанных ошибок являются:

- недостаточный уровень читательской грамотности;
- слабое владение навыками анализа текста;
- ориентация на пересказ;
- отсутствие системной работы с текстом.

Также необходимо подчеркнуть значение текстовых деталей в процессе интерпретации. Одним из важнейших элементов анализа текста является работа с художественной деталью.

Деталь позволяет:

- выявить авторское отношение;
- определить эмоциональную тональность текста;
- раскрыть характер героя;
- подчеркнуть смысловую доминанту.

Особенно важна работа с лексическими деталями.

Например, использование разговорного слова вместо нейтрального может свидетельствовать о стремлении автора передать эмоциональную близость, сочувствие или иронию.

В публицистическом тексте значимыми становятся:

- оценочные слова;
- риторические вопросы;
- повторы;
- контрастные конструкции.

При обучении школьников необходимо формировать понимание того, что детали не являются случайными [8].

Каждая деталь выполняет определённую смысловую функцию.

Эффективными методическими приёмами в работе учителя являются:

- анализ ключевых слов;
- сопоставление фрагментов текста;
- выделение повторов;
- работа с авторскими оценками;
- определение функции детали.

Рассмотрим возможности макротекстового анализа на примере текста К. Я. Ваншенкина. Выпускникам был предложен текст следующего содержания:

(1) Есть в человеческом характере такая черта — с удовольствием вспоминать прошлые трудности, тобой преодоленные. (2) Это всегда приятно. (3) Пребывание в армии стало делом нашей чести, так же как для прежних молодых поколений участие в Гражданской войне, в строительстве Комсомольска и Магнитки, в покорении Арктики, а для нынешнего — в освоении целины и земель Сибири, хотя мне кажется не совсем точным сравнение мирных строев с передним краем — это всё-таки слишком разные вещи.

(4) Верно говорят, что характер моего поколения был сформирован армией военной поры. (5) Мы находились в том возрасте, когда человек особенно пригоден для окончательного оформления, если он попадает в надёжные и умелые руки. (6) Мы были подготовлены к этому ещё всем детством, всем воспитанием, всеми прекрасными традициями революции и Гражданской войны, перешедшими к нам от старших.

(7) Мы пришли в армию — наши кости ещё не окрепли, не затвердели мускулы, мы ещё росли. (8) Когда после нас осматривали новые медицинские комиссии, или, как тогда говорили, «перекомиссии», оказалось, что многие из нас прибавили в росте по несколько сантиметров. (9) А как выросли наши души и характеры!

(10) Армия многому научила нас. (11) Это были, в свою очередь, наши университеты. (12) Одних она приобщила к технике — к танку, пушке, самолёту, других научила владеть топором, пилой и лопатой. (13) А близость к природе, к земле, на которой лежишь, по которой идёшь, которую копаешь! (14) Армия научила нас мужской дружбе — мы знали, пожалуй, только детскую. (15) Мы ушли юношами, а вернулись мужами. (16) Скольких обрели мы новых друзей и скольких из них потеряли, чтобы не забыть никогда!

(17) А разве можно забыть героизм гвардейских дивизий, железную дисциплину военных училищ или запасные полки, рвущиеся на фронт из каких-нибудь далёких тыловых лагерей. (18) Разве забудешь безмолвный Донбасс сорок третьего года, разбитые города Белоруссии и знаменитый Бобруйский котёл, где на много километров сплошным навалом, друг на друге — искореженные немецкие танки, орудия, бронетранспортёры, машины. (19) Армейская жизнь была суровой, но сколько в ней было неожиданного тепла! (20) Я служил ещё по первому году, когда однажды к нашей землянке подошёл сержант из соседней роты и спросил: «Помкомвзвод дома?» (21) Этот вопрос потряс меня. (22) То есть как дома? (23) Дом далеко отсюда. (24) Разве здесь дом? (25) А спустя несколько месяцев я и сам говорил так.

(26) Столь же удивительным казался мне вопрос комбата к старшинам: «Покормили людей?» (27) Чего, мол, их кормить? (28) Сами поедят, только дай! (29) Или: «Первая рота покушала? (30) Вторая рота покушала?...» (31) Это слово «покушала» (не «поела») казалось нарочитым, пока я не почувствовал, что оно имеет особый оттенок — не слащаво-городской, а уважительно-деревенский: покушала. (32) Мы были очень, очень молоды. (33) Когда я смотрю на семнадцатилетних мальчиков, то думаю: «Неужели мы были такими? (34) Если на них нагрузить всё, что было на нас, да чтоб они прошли столько, сколько мы, пусть вполтину меньше, — они же не выдержат! (35) А может быть, это только кажется?...»

(36) По натуре своей мы действительно мирные люди. (37) Я никогда не встречал человека, который хотел бы сражений. (38) Но если враг нападёт на нас, мы будем воевать. (39) Это будет главным, и нам не придётся раздумывать...

(40) В жизни каждого юноши наступает момент, когда необходим качественный скачок. (41) Мы перешли в новое качество, надев красноармейские шинели. (42) Мне жаль тех людей моего поколения, кто не служил в армии рядовым. (43) Иногда, собравшись с друзьями, мы под настроение, к месту, начинаем рассказывать о своей службе, о военной поре; мы увлекаемся, перебываем друг друга и самих себя, перескакиваем с одного на другое. (44) А те, кто не был там, тоже слушают с интересом. (45) И как это ни странно, менее других фигурируют здесь так называемые боевые эпизоды. (46) Нет, это истории скорее познавательного характера, забавные и грустные, — о себе и встреченных тобой людях, истории, ограниченные рамками времени и обстановки. (47) И едва ли не главное в них — это множество ярких деталей, подробностей, которые, если не вспоминать их, постепенно выветриваются из нашей памяти, заменяясь другими.

***Константин Яковлевич Ваншенкин** (1925–2012) — советский и российский писатель и поэт.

ЗАДАНИЕ 27. Напишите сочинение-рассуждение по проблеме, поставленной в исходном тексте: «Какой опыт приобретает молодой человек, служа в армии?».

В центре внимания автора находится проблема духовного взросления человека в условиях армейской службы.

Текст К. Я. Ваншенкина обладает рядом признаков публицистического текста:

- основан на реальном жизненном опыте автора;
- направлен на осмысление социально значимого явления — службы в армии;
- содержит авторскую оценку пережитого;
- обращён к читателю через риторические вопросы и размышления.

Автор не просто вспоминает, а **размышляет**, превращая личный опыт в опыт поколения.

Важно отметить, что автор не сосредотачивается на изображении военных действий как таковых. Основное внимание уделяется внутренним изменениям личности.

1. Армия как школа взросления

Ключевое значение имеет фраза:

«Мы ушли юношами, а вернулись мужами».

Приведённый фрагмент показывает, что армейская служба воспринимается автором как важнейший этап формирования личности.

Особенно значимо использование противопоставления «юноши — мужи». Автор подчёркивает внутреннее взросление человека.

2. Уважение к человеку

Важную смысловую функцию выполняет эпизод с вопросом командира:

«Покормили людей?»

На первый взгляд данная реплика кажется бытовой деталью. Однако именно через неё раскрывается гуманистическая позиция автора.

Командир воспринимает солдат прежде всего как людей, нуждающихся в заботе.

3. Дружба и товарищество

В тексте подчёркивается, что солдаты начинают воспринимать землянку как общий дом.

Данный образ символизирует формирование чувства товарищества и взаимной поддержки.

4. Ценность памяти

Автор подчёркивает, что в памяти остаются не столько военные события, сколько человеческие отношения, которые сформировались во время службы.

Следовательно, главной ценностью армейского опыта становится духовное становление личности.

Таким образом, анализ макротекста позволяет увидеть внутреннее единство всех эпизодов и выявить авторскую позицию.

Одним из наиболее сложных этапов выполнения задания 27 является подбор примеров-иллюстраций.

Практика показывает, что учащиеся часто:

- выбирают случайные эпизоды;
- пересказывают текст;
- не объясняют связь примеров с авторской позицией [4].

Наиболее распространённые ошибки экзаменуемых при работе с данным текстом:

- сведение смысла текста к теме войны;
- подмена интерпретации пересказом;
- формулировка собственного мнения вместо авторского;
- использование общих фраз без опоры на текст.

Работа с публицистическим текстом требует постоянного акцента на анализе авторской оценки, а не событий.

Эффективная методика работы должна строиться поэтапно.

1. Формулировка авторской позиции

Например: *«По мнению автора, служба в армии даёт молодому человеку глубокий жизненный опыт, формируя характер, духовную зрелость, чувство ответственности и уважение к человеку, что остаётся значимым на протяжении всей жизни».*

2. Подбор значимых фрагментов текста

Примеры должны непосредственно раскрывать авторскую позицию.

3. Анализ примеров

Необходимо объяснить:

- какую мысль подтверждает пример;
- почему данный эпизод важен;
- как он связан с проблемой текста.

4. Установление смысловой связи

Особое внимание следует уделять смысловой связи между примерами.

Примеры могут:

- дополнять друг друга;
- противопоставляться;
- сопоставляться;
- раскрывать причинно-следственные отношения.

Формирование данного умения требует систематической работы с текстом.

Для эффективной подготовки учащихся к выполнению задания 27 целесообразно использовать следующие методические приёмы.

1. Работа с вопросами к тексту

После чтения текста учащимся предлагаются вопросы:

- Что хочет сказать автор?
- Как автор относится к героям?
- Какие детали помогают понять позицию автора?
- Почему автор включает данный эпизод?

2. Анализ ключевых слов

Учащиеся выделяют слова, несущие основную смысловую нагрузку.

3. Составление смысловых схем

Данный приём помогает увидеть взаимосвязь между микротемами текста.

4. Сопоставительный анализ

Сравнение различных текстов способствует развитию интерпретационных навыков.

5. Работа с ученическими ошибками

Анализ типичных ошибок позволяет формировать критическое отношение к собственным текстам.

6. Использование чек-листов

Для проверки правильности формулировки авторской позиции можно использовать следующий алгоритм:

- Есть ли ответ на поставленный вопрос?
- Сформулирована ли именно позиция автора?
- Есть ли опора на текст?
- Не подменяется ли анализ пересказом?
- Не искажается ли авторский смысл?

Обратимся непосредственно к работам выпускников.

Работа № 1. «Автор текста отвечает на вопрос о том, какой опыт приобретает молодой человек, служа в армии. Он считает, что армия сильно влияет на молодых людей и помогает им повзрослеть. Солдаты становятся более сильными и серьёзными.

В тексте говорится, что молодые люди пришли в армию ещё юношами, но за время службы изменились. Мы видим, что ребята повзрослели, стали мужественнее. Также автор пишет о дружбе между солдатами и о том, что армия становится для них домом. Это показывает, что служба в армии играет важную роль в жизни человека и даёт ему жизненный опыт.

Таким образом, можно сделать вывод, что примеры-иллюстрации дополняют друг друга.

Именно армия помогает молодому человеку стать взрослым и получить важный жизненный опыт».

Комментарий эксперта:

- авторская позиция названа, но не обоснована, ответ на вопрос есть, но очень обобщённый (K1 — 1 балл);
- примеры-иллюстрации приведены, смысловая связь указана, дано пояснение к ней (K2 — 3).

Работа № 2. «Автор рассказывает о войне и службе в армии. Молодой человек, служа в армии, получает опыт участия в боевых действиях. В тексте описываются разные военные события, разрушенные города и тяжёлая жизнь солдат. Писатель Ваншенкин отмечает, что армия делает людей сильными и закалёнными, потому что им приходится много трудиться и воевать. Поэтому можно сказать, что опыт, который получает молодой человек, — это опыт войны.

Комментарий эксперта:

- искажён авторский смысл, но есть отдельные элементы авторской позиции (K1 — 1);
- подмена гуманитарной идеи темой войны;
- высокий риск незачёта по смысловым критериям (K2).

Работа № 3. «Отвечая на вопрос о том, какой опыт приобретает молодой человек, служа в армии, автор показывает, что этот опыт носит прежде всего личностный и духовный характер. По мнению рассказчика, армейская служба становится важнейшим этапом взросления, формируя характер, чувство ответственности и способность к человеческому сопереживанию. Автор подчёркивает, что юноши приходят в армию физически и духовно незрелыми, однако за время службы происходит серьёзное внутреннее изменение личности: «мы ушли юношами, а вернулись мужами», «выросли наши души и характеры». Этот фрагмент позволяет понять, что армия становится для молодого человека школой становления личности, где формируется зрелое отношение к жизни.

Кроме того, эпизоды, связанные с отеческой заботой командиров о солдатах, например вопрос «покурили людей?», показывают, что служба учит ответственности за других и уважению к человеку даже в суровых условиях.

Таблица 1

Критерии оценивания (K1)

№	Что делает ученик	Уровень	Балл
1	Интерпретирует авторский ответ на вопрос	Максимальный/позиция автора сформулирована	1
2	Называет авторскую позицию без анализа	Средний/позиция автора сформулирована	1
3	Пересказывает или искажает смысл	Низкий/позиция автора не сформулирована или сформулирована неверно	1

Я думаю, в этих фрагментах ярко раскрывается замысел писателя. Приведённые примеры дополняют друг друга. Автор убеждён, что армейская служба даёт молодому человеку глубокий жизненный опыт, который заключается не в участии в боевых действиях, а в духовном взрослении, формировании нравственных качеств и осознании ценности человеческих отношений».

Комментарий эксперта:

- авторская позиция интерпретирована, а не пересказана, есть прямой ответ на вопрос (K1 — 1);

- текст используется осмысленно;

- примеры-иллюстрации приведены, смысловая связь указана, дано пояснение к ней (K2 — 3).

- гуманитарный смысл раскрыт полностью.

Таким образом, интерпретация авторской позиции является ключевым компонентом подготовки учащихся к выполнению задания 27 ЕГЭ по русскому языку.

Заключение

Современный формат экзаменационного сочинения ориентирован не на механическое

воспроизведение содержания текста, а на выявление способности учащегося к осмысленному чтению и глубокому анализу текста.

Макротекстовый подход позволяет рассматривать текст как сложную систему взаимосвязанных смыслов и способствует формированию полноценной текстоаналитической компетенции.

Особую значимость приобретает работа с текстовыми деталями, поскольку именно через них наиболее часто проявляется авторская позиция.

Анализ текста К. Я. Ваншенкина показывает, что интерпретация авторской позиции требует комплексного анализа всех элементов текста.

Подбор примеров-иллюстраций должен основываться не на пересказе текста, а на выявлении смысловых доминант.

Следовательно, основная задача учителя-словесника заключается в формировании у учащихся навыков осмысленного чтения, анализа текста и аргументированного доказательства собственных выводов [11].

Именно данные умения становятся основой успешного выполнения экзаменационного сочинения и важнейшим компонентом гуманитарной подготовки личности.

Список использованных источников:

1. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества. — М.: Искусство, 1979. — 423 с.
2. Выготский, Л. С. Мышление и речь. — М.: Лабиринт, 1999. — 352 с.
3. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. — М.: Наука, 1981. — 139 с.
4. Дошинский, Р. А., Абрамовская, Л. Н., Васильевых, И. П., [и др.]. Методические материалы для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развёрнутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2025 года. — М.: ФИПИ, 2025. — 55 с.
5. Ипполитова, Н. А. Текст в системе обучения русскому языку в школе. — М.: Флинта, 2008. — 176 с.
6. Ладыженская, Т. А. Система обучения сочинениям в средней школе. — М.: Просвещение, 1978. — 284 с.
7. Лотман, Ю. М. Структура художественного текста. — СПб.: Искусство-СПБ, 1998. — 544 с.
8. Маслов, В. В. Обогащение речи школьников средствами экспрессивного синтаксиса как способ совершенствования навыков текстообразования : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / Маслов Вячеслав Васильевич. — Самара, 2002. — 164 с.

9. Розенталь, Д. Э. Практическая стилистика русского языка. — М.: Айрис-Пресс, 2010. — 416 с.
10. Щерба, Л. В. Языковая система и речевая деятельность. — М.: URSS, 2004. — 427 с.
11. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. — М.: Сентябрь, 2000. — 111 с.

References:

1. Bahtin, M. M. Estetika slovesnogo tvorchestva. — M.: Iskusstvo, 1979. — 423 s.
2. Vygotskij, L. S. Myshlenie i rech'. — M.: Labirint, 1999. — 352 s.
3. Gal'perin, I. R. Tekst kak ob'ekt lingvisticheskogo issledovaniya. — M.: Nauka, 1981. — 139 s.
4. Doshchinskij, R. A., Abramovskaya, L. N., Vasil'evyh, I. P., [i dr.]. Metodicheskie materialy dlya predsedatelej i chlenov predmetnyh komissij sub'ektov Rossijskoj Federacii po proverke vypolneniya zadaniy s razvyornutym otvetom ekzamenacionnyh rabot EGE 2025 goda. — M.: FIPI, 2025. — 55 s.
5. Ippolitova, N. A. Tekst v sisteme obucheniya russkomu yazyku v shkole. — M.: Flinta, 2008. — 176 s.
6. Ladyzhenskaya, T. A. Sistema obucheniya sochineniyam v srednej shkole. — M.: Prosveshchenie, 1978. — 284 s.
7. Lotman, Yu. M. Struktura hudozhestvennogo teksta. — SPb.: Iskusstvo-SPB, 1998. — 544 s.
8. Maslov, V. V. Obogashchenie rechi shkol'nikov sredstvami ekspressivnogo sintaksisa kak sposob sovershenstvovaniya navykov tekstoobrazovaniya : special'nost' 13.00.02 «Teoriya i metodika obucheniya i vospitaniya (po oblastyam i urovnym obrazovaniya)» : dissertaciya na soiskanie uchyonoy stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk / Maslov Vyacheslav Vasil'evich. — Samara, 2002. — 164 s.
9. Rozental', D. E. Prakticheskaya stilistika russkogo yazyka. — M.: Ajris-Press, 2010. — 416 s.
10. Shcherba, L. V. Yazykovaya sistema i rechevaya deyatel'nost'. — M.: URSS, 2004. — 427 s.
11. Yakimanskaya, I. S. Lichnostno-orientirovannoe obuchenie v sovremennoj shkole. — M.: Sentyabr', 2000. — 111 s.

Информация об авторе

Маслов В. В. — кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник ФГБНУ «ФИПИ», доцент кафедры русского языка как иностранного и общетеоретических дисциплин ФГБОУ ВО РГАУ-МСХА имени К. А. Тимирязева, Москва

About the author

Maslov V. V. — Ph.D. in Pedagogy, Senior Researcher at the Federal Institute of Pedagogical Measurements (FIPI), Associate Professor of the Department of Russian as a Foreign Language and General Theoretical Disciplines at the Russian State Agrarian University — Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow

Статья поступила в редакцию 12.05.2026; одобрена после рецензирования 05.06.2026; принята к публикации 22.06.2026.

The article was received by the editors on 12.05.2026; approved after review on 05.06.2026; accepted for publication on 22.06.2026.