3. РУССКИЙ ЯЗЫК

3.1. Характеристика контрольных измерительных материалов по русскому языку 2007 года

Каждый вариант экзаменационной работы по русскому языку 2007 года состоял из трех частей и включал 3 типа заданий: с выбором ответа, с кратким ответом и с развёрнутым ответом. Задания экзаменационного теста позволяли проверить подготовку экзаменуемых по русскому языку за весь курс средней (полной) школы.

Содержание экзаменационной работы определялось на основе следующих документов:

1. Обязательный минимум содержания основного общего образования по предмету (Приказ МО от19.05.1998 № 1236).
2. Обязательный минимум содержания среднего (полного) общего образования по предмету (Приказ МО от 30.06.1999 № 56).
3. Примерные программы основного общего образования. – М.: Дрофа, 1999.
4. Примерные программы среднего (полного) образования. – М.: Дрофа, 1999.

По полноте охвата курса экзаменационная работа соотносится с целями обучения русскому языку в школе. В неё включены задания, проверяющие следующие виды компетенций:

– **лингвистическую компетенцию**, то есть умение проводить элементарный лингвистический анализ языковых явлений;

– **языковую компетенцию**, то есть практическое владение русским языком, его словарём и грамматическим строем, соблюдение языковых норм;

– **коммуникативную компетенцию**, то есть владение разными видами речевой деятельности, умением воспринимать чужую речь и создавать собственные высказывания.

В 2007 году в содержание экзаменационной работы были внесены изменения:

- изменено количество терминов в задании В8 (с 10 до 9);
- изменены критерии оценивания выполнения задания с развёрнутым ответом;
- использованы модульные варианты экзаменационной работы, позволившие охватить большее число родственных тем и существенно расширить объём проверяемого содержания.

Часть 1 (А) содержала 31 задание с выбором ответа (А1-А31). Эти задания проверяют подготовку учащихся по русскому языку на **базовом уровне** и предназначаются преимущественно для аттестации выпускников средней полной школы.

Задания первой части охватывали все разделы и аспекты курса и проверяли

– лингвистическую подготовку учащихся;

– владение важнейшими нормами русского литературного языка;

– практические коммуникативные умения (чтение).

Часть 2 (В) состояла из 8 заданий открытого типа с кратким ответом, проверяющих подготовку по родному языку на **повышенном уровне**.

В заданиях второй части работы выпускникам предлагалось самостоятельно сформулировать ответ и записать его кратко: в виде слова (слов) или в виде цифр. Все задания второй части – это задания, требующие от экзаменуемых проведения того или иного вида лингвистического анализа текста. От экзаменуемого требовалось найти в тексте примеры того или иного языкового явления либо назвать термин, соответствующий данному примеру. Все восемь заданий второй части работы и три последних задания первой части по сути ориентированы на языковой, смысловой и

речеведческий анализ текста, на основе которого экзаменуемому предстояло написать сочинение.

Каждое правильно выполненное задание из первой и второй частей работы оценивалось одним баллом. Исключение составляло задание В8. Максимальный балл за выполнение этого задания – 2 балла.

Часть **3** (**С**) состояла из одного открытого задания с развёрнутым ответом: выпускникам нужно написать сочинение-рассуждение на основе предложенного текста. С помощью этого задания выяснялся уровень сформированности ряда речевых умений и навыков, составляющих основу коммуникативной компетенции учащихся.

Это умения:

– понимать читаемый текст (адекватно воспринимать информацию, содержащуюся в нём);

– определять тему текста, позицию автора;

– формулировать основную мысль (коммуникативное намерение) своего высказывания;

– развивать высказанную мысль, аргументировать свою точку зрения;

– выстраивать композицию письменного высказывания, обеспечивая последовательность и связность изложения;

– выбирать нужный для данного случая стиль и тип речи;

– отбирать языковые средства, обеспечивающие точность и выразительность речи;

– соблюдать при письме нормы русского литературного языка, в том числе орфографические и пунктуационные.

Для оценки задания третьей части работы, контролирующего в ЕГЭ коммуникативную компетентность выпускников, была разработана система, предусматривающая 12 критериев. Одни критерии предусматривают оценку соответствующего умения баллами от 0 до 2, другие – от 0 до 1.

Максимальное количество первичных баллов за третью часть работы – 20.

Максимальный первичный балл за выполнение всей работы – 60.

3.2. Характеристика участников ЕГЭ по русскому языку 2007 года

Единый государственный экзамен по русскому языку в 2007 году проводился в 76 регионах России (в 2006 году – в 73 регионах). Всего единый экзамен по русскому языку в 2007 году сдавали 873614 выпускников полной средней школы, что на 193514 человек превысило число участвовавших в ЕГЭ в 2006 году и составило 76,3% от общего числа выпускников Российской Федерации 2007 года.

В 2007 году наибольшее количество экзаменуемых, писавших экзаменационную работу, так же как и в 2006 году, приходилось на выпускников средних общеобразовательных школ (2006 – 95,1%, 2007 – 94, 7%) от общего числа сдававших ЕГЭ по предмету.

Незначительный процент экзаменуемых от общего числа сдававших ЕГЭ по русскому языку в последние три года составили выпускники вечерних (сменных) общеобразовательных школ и других образовательных учреждений, включая средние профессиональные.

Статистические данные по числу выпускников школ различных типов населённых пунктов в 2007 году по сравнению с 2006 годом практически не изменились и подтверждают социальную значимость единого государственного экзамена. Так, большинство выпускников, сдававших ЕГЭ как в 2007, так и в 2006 году, проживают в населённых пунктах сельского (село, деревня, хутор и пр.) и городского типов, а также в городах с населением до 450 тыс. человек (см. таблицу 3.1).

Таблица 3.1

Распределение участников экзамена по типам населенных пунктов, в которых расположены их образовательные учреждения

Тип населенного пункта	Число экзаменуемых		Процент экзаменуемых	
	ЕГЭ 2006	ЕГЭ 2007	ЕГЭ 2006	ЕГЭ 2007
Населённый пункт сельского типа (село, деревня, хутор и пр.)	169238	221218	24,9%	25, 3%
Населённый пункт городского типа (рабочий поселок, поселок городского типа и пр.)	55804	55 913	8,2%	6, 4%
Город населением менее 50 тыс. человек	78048	81 181	11,5%	9, 3%
Город населением 50-100 тыс. человек	54782	106 015	8,1%	12, 1%
Город населением 100-450 тыс. человек	115494	127 489	17%	14, 6%
Город населением 450-680 тыс. человек	72612	69 398	10,7%	7, 9%
Город населением более 680 тыс. человек	80876	91 690	11,9%	10, 5%
г. Санкт-Петербург	40247	36 455	5,9%	4, 2%
г. Москва	5561	84 254	0,8%	9, 6%
Нет данных	7438	1	1,1%	0, 0%
ИТОГО	680100	873 614	100%	100%

Распределение участников экзамена по гендерным признакам в 2007 году по сравнению с 2006 годом в целом осталось без изменений: число девушек, сдававших ЕГЭ по русскому языку, составило 57,3% (в 2006 году – 59,4%) от всех участников.

3.3. Основные результаты экзамена по русскому языку 2007 года

Результаты ЕГЭ дают возможность составить общее представление об уровне достижения учебных целей обучения родному языку – о сформированности у выпускников лингвистической, языковой и коммуникативной компетенций.

В целом при наметившейся тенденции к росту числа экзаменуемых, сдающих единый государственный экзамен по русскому языку, совокупность учащихся, выполнявших экзаменационную работу на ту или иную школьную отметку, в процентном отношении (по сравнению с 2006 г.) практически не изменилась. Наметилось некоторое увеличение числа экзаменуемых, сдавших экзамен на «отлично» (см. таблицу 3.2).

Таблица 3.2

Распределение аттестационных отметок (5-балльная шкала)

Год	Отметки по 5-балльной шкале в %				Всего участников ЕГЭ
	2	3	4	5	
2006	7,9	42,5	37,3	12,3	680100
2007	8, 8	39, 3	38,8	13, 1	873614

Из представленных статистических данных можно сделать вывод о том, что более чем 90% участвовавших в экзамене по русскому языку получили положительную отметку по предмету. При этом возросло (более чем на 2%) по сравнению с предыдущим годом количество экзаменуемых, усвоивших материал курса русского языка на качественно высоком уровне. Результаты единого государственного экзамена по русскому языку 2007 года в целом сопоставимы с результатами ЕГЭ 2006 года.

Число выпускников, выполнявших экзаменационную работу на ту или иную школьную отметку, в процентном отношении (по сравнению с 2006 годом) изменилось следующим образом: отметку «2» получили
8,8% экзаменуемых (в 2006 году – 7,9%); отметку «3» – 39,3% (42,5%); отметку «4» – 38,8% (37,3%); отметку «5» – 13,1% (12,3%). Самые высокие результаты (91–100 баллов) продемонстрировали 3560 человек (0,41%), из них 100 баллов получили 909 человек (0,1%). Таким образом, различия в распределении учащихся по уровням подготовки по сравнению с предыдущим годом невелики.

Распределение тестовых баллов за выполнение экзаменационной работы по русскому языку представлено в таблице 3.3 и на рис. 3.1.

Таблица 3.3

Распределение участников экзамена по полученным тестовым баллам

Год	Интервал шкалы тестовых баллов									
	0-10	**11-20**	**21-30**	**31-40**	**41-50**	**51-60**	**61-70**	**71-80**	**81-90**	**91-100**
2005	0,12%	1,19%	5,77%	17,81%	27,19%	24,84%	14,30%	6,92%	1,28%	0,57%
2006	0,14%	1,45%	6,31%	18,57%	27,18%	24,06%	15,84%	4,89%	1,12%	0,44%
2007	0,18%	2,30%	7,68%	18,18%	25,78%	25,69%	13,12%	5,32%	1,36%	0,41%

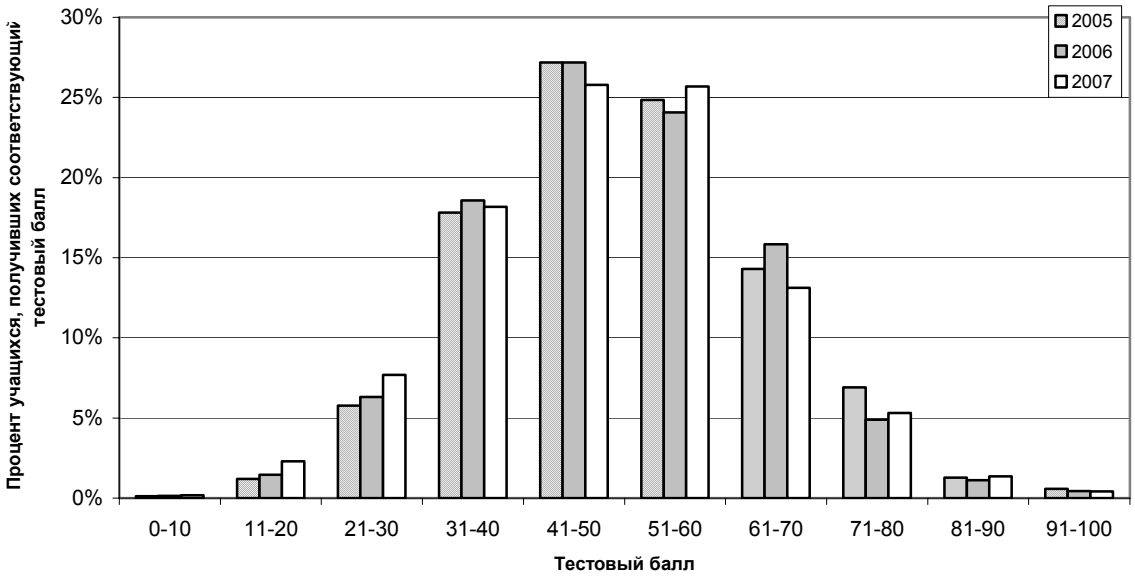


Рис. 3.1 Распределение тестовых баллов за выполнение экзаменационной работы по русскому языку

Сравнение достижений выпускников различных **видов образовательных учреждений** проводилось путём обработки данных по сорока пяти вариантам экзаменационной работы. На основе имеющихся статистических данных можно было сравнить результаты ЕГЭ (по одним и тем же вариантам экзаменационной работы) в образовательных учреждениях четырёх типов: общеобразовательная средняя школа, школа с углублённым изучением ряда предметов, гимназия, лицей.

Учащиеся перечисленных образовательных учреждений в той или иной степени различаются по уровню подготовки. Значительными можно признать различия между достижениями учащихся гимназий и лицеев, показавших в целом хорошие результаты на экзамене, и результатами учащихся общеобразовательных школ без углублённого изучения предметов, обнаруживших более слабую подготовку по русскому языку.

Однако при выполнении некоторых заданий, в частности на применение знаний в нестандартной ситуации, выпускники общеобразовательных школ почти не отстают от учащихся других учебных заведений.

Выпускники общеобразовательных школ с углублённым изучением предметов достигают в некоторых областях (в орфографии, пунктуации, культуре речи) хороших результатов и владеют базовыми коммуникативными умениями в той же степени, что и выпускники гимназий.

Различие между выпускниками гимназий и выпускниками лицеев заметно лишь при сравнении результатов по видам работы и характеру заданий.

Сравнивались результаты выполнения одного и того же варианта КИМ в сельских и городских школах разных регионов. Различия в уровне подготовки учащихся сельских и городских школ во всех регионах нарастают постепенно и не носят значимого характера. Если сравнивать уровень обученности в селе и крупном городе, то разница в подготовке становится заметной.

Место проживания, отдалённость территории от центра оказывают в определённой степени влияние на подготовку учащихся по русскому языку. Статистические данные подтверждают наличие зависимости между типом населённого пункта и уровнем подготовки учащихся. Чем больше численность населённого пункта, тем выше уровень общеобразовательных достижений школьников. Это обусловлено, вероятно, более благоприятными условиями для общего развития школьников в больших городах, что непосредственно сказывается и на их речевом развитии.

Анализ результатов выполнения экзаменационной работы с учетом **гендерных признаков** показал устойчивые различия в подготовке по русскому языку в группе девушек и юношей. Девушки показывают более высокие достижения при выполнении заданий повышенного и высокого уровней сложности. При этом существенные различия наблюдаются при решении заданий, проверяющих сформированность лингвистической компетенции.

Полученные данные говорят о необходимости учёта в процессе обучения русскому языку гендерных различий.

Комплексный характер экзаменационной работы позволил проверить и оценить разные стороны подготовки экзаменуемых: сформированность лингвистической, языковой и коммуникативной компетенций. Результаты выполнения заданий, проверяющих основные компетенции, в сопоставлении с предыдущим годом представлены ниже:

- **лингвистическая компетенция**: 24-84%[1] экзаменуемых проявляют умение применять лингвистические знания при анализе языкового материала (2006 год – 31-75%);
- **языковая компетенция**: 17-89% экзаменуемых при решении определённых заданий теста показывают владение орфоэпическими, лексическими, морфологическими, синтаксическими, орфографическими, пунктуационными нормами литературного языка (2006 год – 19-93%);
- **коммуникативная компетенция**: 23-91% экзаменуемых демонстрируют умение интерпретировать и анализировать текст и создавать собственное письменное высказывание (2006 год – 20-83%).

Уровень сформированности той или иной компетенции можно определить по результатам выполнения групп заданий, проверяющих соответствующие умения. Эти результаты представлены в таблице 3.4.

[1] Указываются минимальный и максимальный результаты выполнения заданий, проверяющих сформированность данных компетенций

Таблица 3.4

Результаты выполнения заданий, сгруппированных по компетенциям

Компетенция	Часть / уровень сложности	Тема	Минимальный и максимальный проценты выполнения в отдельных вариантах	Средний процент, минимальный и максимальный проценты выполнения в отдельных вариантах
			2006 г.	**2007 г.**
Лингвистическая (знания о системе языка, владение основными языковыми понятиями)	**Часть 1 (А)** (базовый уровень)	Фонетика	67 (40-86)	70 (46-88)
		Состав слова	77 (45-94)	82 (48-95)
		Морфология	48 (22-73)	54 (14-83)
		Синтаксис	55 (31-71)	57 (24-78)
		Речеведение	78 (63-86)	81 (51-96)
	Часть 2 (В) (повышенный уровень)	Словообразование	41 (16-79)	45 (7-84)
		Морфология	26 (12-59)	32 (2-78)
		Синтаксис	38 (21-65)	37 (8-75)
		Речеведение	49 (27-53)	52 (12-79)
Языковая (владение основными языковыми нормами)	**Часть 1 (А)** (базовый уровень)	Орфография	67 (43-89)	73 (30-94)
		Пунктуация	67 (50-85)	60 (32-95)
		Культура речи	69 (49-83)	75 (22-95)
	Часть 3 (С) (высокий уровень)	Орфография	39 (4-81)	41 (4-85)
		Пунктуация	29 (2-72)	33 (4-86)
		Грамматические нормы	58 (13-89)	58 (14-88)
		Речевые нормы	56 (13-88)	59 (11-82)
Коммуникативная (речевые умения)	**Часть 1 (А)** (базовый уровень)	Построение текста	78 (63-86)	84 (37-98)
		Понимание содержания текста	78 (40-83)	88 (55-98)
		Понимание лексики текста	68 (41-78)	78 (37-98)
	Часть 3 (С) (высокий уровень)	Понимание содержания текста	85 (27-98)	86 (25-98)
		Комментарий к сформулированной проблеме исходного текста	54 (10-87)	57 (11-89)
		Отражение позиции автора исходного текста	77 (17-98)	82 (13-98)
		Выражение своего мнения	42 (10-70)	41 (8-66)
		Построение текста	47 (11-78)	51 (12-83)
		Выразительность речи	53 (10-88)	56 (8-92)

3.4. Анализ результатов выполнения экзаменационной работы по русскому языку

Результаты экзамена рассматриваются по каждой части экзаменационной работы отдельно при сравнении аналогичных статистических данных, полученных при проведении ЕГЭ в 2006 году.

Для аттестации выпускников школы важны прежде всего результаты выполнения заданий первой части (А), которая проверяет сформированность умений, обеспечивающих владение устной и письменной речью, на **базовом** уровне.

В таблице 3.5 представлены результаты выполнения всех заданий первой части экзаменационной работы.

Таблица 3.5

Результаты выполнения заданий первой части экзаменационной работы

№ заданий 2006 г.	Тема	Средний процент, минимальный и максимальный проценты выполнения в отдельных вариантах 2006 г.	Средний процент, минимальный и максимальный проценты выполнения в отдельных вариантах 2007г.
А1	Фонетический анализ слова	67 (40-86)	70 (46-88)
А2	Орфоэпические нормы	65 (42-90)	67 (18-92)
А3	Лексические нормы (употребление слова)	83 (53-90)	84 (38-98)
А4	Морфологические нормы	75 (39-90)	69 (38-90)
А5	Синтаксические нормы (употребление деепричастий)	66 (46-80)	70 (45-88)
А6	Синтаксические нормы (согласование, управление, построение предложения с однородными членами, сложноподчинённого предложения)	64 (42-81)	68 (31-83)
А7	Текст. Смысловая и композиционная целостность текста. Последовательность предложений в тексте	78 (63-86)	88 (55-98)
А8	Средства связи предложений в тексте	76 (47-89)	84 (37-98)
А9	Предложение. Грамматическая (предикативная) основа предложения. Подлежащее и сказуемое как главные члены предложения	50 (20-85)	50 (11-82)
А10	Синтаксический анализ предложения (обобщение)	55 (31-77)	58 (24-78)
А11	Морфологический анализ	48 (22-73)	54 (11-83)
А12	Лексическое значение слова	68 (37-86)	78 (37-98)
А13	Морфемный анализ слова	77 (45-94)	82 (48-95)
А14	Правописание –Н- и –НН- в суффиксах различных частей речи	62 (36-81)	63 (30-86)
А15	Правописание корней	63 (50-80)	68 (42-84)
А16	Правописание приставок	66 (48-81)	69 (38-85)

А17	Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий настоящего времени	75 (49-89)	77 (47-92)
А18	Правописание суффиксов различных частей речи (кроме –Н-/-НН-)	77 (53-90)	84 (51-90)
А19	Правописание НЕ и НИ с различными частями речи	67 (27-90)	65 (42-94)
А20	Слитное, дефисное, раздельное написание слов	62 (42-86)	65 (49-79)
А21	Пунктуация в простом и сложном предложениях	68 (43-80)	68 (53-79)
А22	Знаки препинания при обособленных членах предложения (определения, обстоятельства)	73 (63-92)	74 (35-95)
А23	Знаки препинания в предложениях со словами и конструкциями, грамматически не связанными с членами предложения	62 (37-83)	65 (34-88)
А24	Знаки препинания в простом осложнённом предложении (однородные члены предложения)	64 (40-77)	66 (37-79)
А25	Знаки препинания в бессоюзном сложном предложении	70 (60-86)	67 (32-89)
А26	Знаки препинания в сложноподчинённом предложении	74 (49-90)	53 (43-91)
А27	Знаки препинания в сложном предложении с союзной и бессоюзной связью	59 (38-87)	62 (32-86)
А28	Грамматические нормы (синтаксические нормы)	64 (40-71)	63 (32-75)
А29	Текст. Смысловой и композиционный анализ	78 (40-83)	74 (43-95)
А30	Текст. Стиль и тип речи	58 (23-75)	61 (33-90)
А31	Текст. Лексическое значение слова	68 (41-78)	64 (8-94)

Как видно из таблицы 3.5, процент выполнения отдельных заданий первой части экзаменационной работы увеличился. Представленные в таблице 3.5 данные позволяют сопоставить результаты выполнения экзаменационных заданий первой части работы в 2006 и 2007 годах. Значимым будем считать расхождение процентов выполнения на 5 и более единиц.

Так, более успешно, чем в 2006г., испытуемые справились с заданиями А7, А8 и А12, проверяющими речемыслительные умения и навыки на базовом уровне, что свидетельствует об улучшении речевой подготовки выпускников. Это задания с выбором ответа, связанные со структурно-смысловым и языковым анализом микротекста. Эта тенденция наметилась ещё в 2005 году и сохранилась и в 2006, и в 2007 годах.

Средний процент выполнения задания А11, проверявшего навыки морфологического разбора на уровне микротекста, вырос с 48 до 54. Такие результаты свидетельствуют о более глубоком усвоении учебного материала по морфологии.

Кроме того, более успешно, чем в 2006 году, испытуемые справились с заданиями по морфемике (А13) и орфографии (А15 и А18).

Снижение результатов выполнения задания А4, проверяющего владение тестируемыми морфологическими нормами русского языка (с 75% до 69%), во многом объясняется процессами, происходящими в современном языке: широко распространённые в речи ошибочные грамматические формы часто воспринимаются

носителями языка как верные и наоборот, что и приводит к ошибкам при выполнении экзаменационного теста.

Резкое снижение среднего процента выполнения характеризует задание по пунктуации А26, проверяющее умение учащихся ставить знаки препинания в сложноподчинённых предложениях с одним придаточным. Если в предыдущие годы этот показатель стабильно рос, то в 2007 году он снизился с 74% до 53%, при этом следует заметить, что формулировки задания и характер материала не изменились по сравнению с предшествующими годами.

Успешность выполнения заданий базового уровня различными группами экзаменуемых, выделенными на основе полученных результатов ЕГЭ по школьным отметкам, различна (см. рисунок 3.2).

Испытуемые, получившие за выполнение экзаменационного теста отметку «2», не справляются с заданиями первой части работы (процент выполнения ниже 65).

Экзаменуемые, получившие отметку «3», показали частичную сформированность языковой компетенции: экзаменуемые успешно решают задание, проверяющее владение на базовом уровне языковыми нормами (А4). Стабильно высокий процент выполнения приходится на орфографическое задание, проверяющее правописание суффиксов различных частей речи (кроме –Н-/-НН-) (задание А18). Экзаменуемые этой группы показали сформированность лингвистической компетенции в том объёме, который позволяет решать перечисленные выше задачи, связанные с соблюдением языковой нормы, а также выполнили задание на морфемный анализ слова (задание А13). Можно говорить о частичной сформированности у этой группы экзаменуемых речемыслительных умений и навыков на базовом уровне (задания А7, А8, А29).

Экзаменуемые, получившие отметку «4», продемонстрировали умения, необходимые для выполнения большинства заданий первой части работы. Проблемы у выпускников этой группы возникли при выполнении заданий А9 (Грамматическая (предикативная) основа предложения. Подлежащее и сказуемое как главные члены предложения), А11 (Морфологический анализ слова), А30 (Текст. Стиль и тип речи). Все перечисленные задания проверяют отдельные умения лингвистической компетенции экзаменуемых.

Для экзаменуемых, получивших отметку «5», решение заданий базового уровня трудности не вызвало (см. рисунок 3.2).

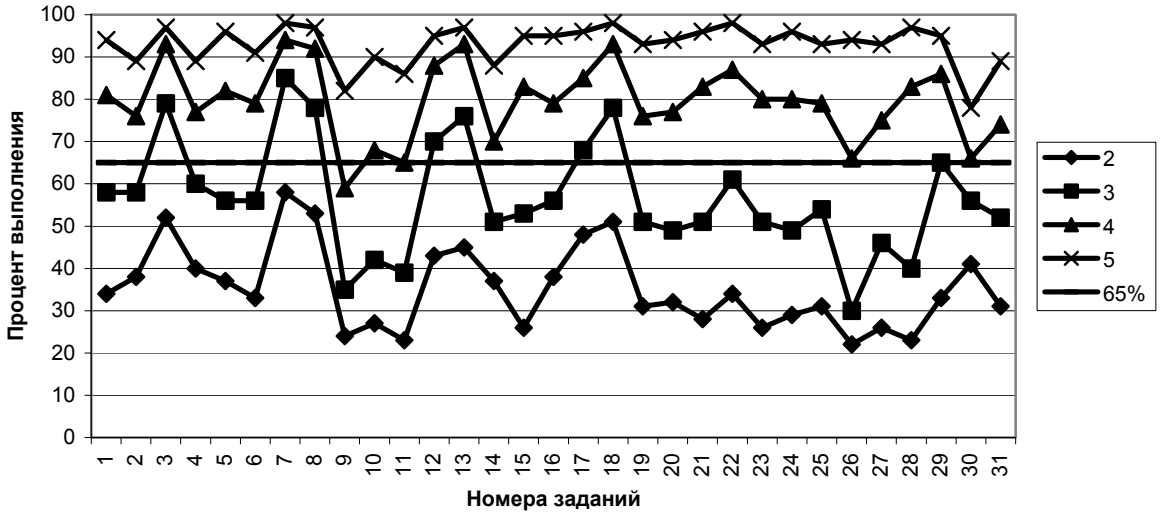


Рис.3.2 Результаты выполнения заданий с выбором ответа (А)

Общие результаты выполнения заданий второй части работы представлены в виде таблицы 3.6:

Таблица 3.6

Общие результаты выполнения заданий второй части экзаменационной работы

№ заданий 2006 г.	Тема	Средний процент, минимальный и максимальный проценты выполнения в отдельных вариантах 2006 г.	Средний процент, минимальный и максимальный проценты выполнения в отдельных вариантах 2007 г.
В1	Словообразование	41 (18-79)	41 (7-88)
В2	Морфология. Части речи	26 (12-59)	32 (2-78)
В3	Словосочетание. Типы связи	37 (22-59)	40 (14-66)
В4	Грамматическая основа. Односоставное предложение	36 (20-61)	35 (6-67)
В5	Осложнённое предложение	36 (16-68)	37 (5-78)
В6	Сложное предложение с разными видами связи	38 (21-65)	39 (12-72)
В7	Средства связи предложений в тексте	50 (33-69)	51 (12-83)
В8	Анализ выразительных средств языка	25 (21-36)	32 (16-52)

Представленные в таблице 3.6 данные позволяют сопоставить результаты выполнения заданий второй части экзаменационной работы в 2006 и 2007 годах.

Как видно из таблицы 3.6, улучшились результаты выполнения заданий В2 и В8.

Статистика задания В2 такова: в 2005 году средний процент выполнения этого задания составил 35%, а в 2006 году этот показатель снизился до 26% с границами выполнения 12%-59%, что в целом характерно для заданий данного уровня сложности. В 2007 году это задание дало повышение результатов выполнения, что свидетельствует об улучшении подготовки экзаменуемых по данному разделу школьного курса. Следует отметить, что формулировки задания и характер материала не изменились по сравнению с предшествующими годами.

Особые затруднения вызывает у испытуемых задание В8. Отрицательная динамика выполнения задания в предыдущие годы (в 2005 году средний процент выполнения задания составил 51%, а в 2006 – 25%) объясняется как изменением формата задания в 2006 году, так и, вероятно, недостаточной работой учителей по изучению в старших классах средств выразительности. В 2007 году результаты выполнения этого задания улучшились: средние показатели выполнения возросли с 25% до 32%. Можно предположить, что это объясняется тем, что формат задания В8 в 2007 году практически не изменился по сравнению с 2006 годом. Кроме того, изучению средств выразительности русской речи стали уделять больше внимания на уроках русского языка.

На рисунке 3.3 показаны результаты выполнения заданий с кратким ответом (В) различными группами экзаменуемых, выделенных на основе полученных результатов ЕГЭ по школьным отметкам.

Обращает на себя внимание тот факт, что 50% порога выполнения отдельных заданий этой части работы достигают только те экзаменуемые, которые по результатам ЕГЭ получили отметки «4» и «5». Процент выполнения заданий этой части работы экзаменуемыми, получившими на экзамене «2» и «3», низок и не превышает 50% порога. Это говорит о недостаточной сформированности у экзаменуемых этой группы лингвистической компетенции.

Экзаменуемые, получившие по результатам выполнения экзаменационного теста отметку «4», выполняя задания второй части работы, успешней других справляются с заданием В3.

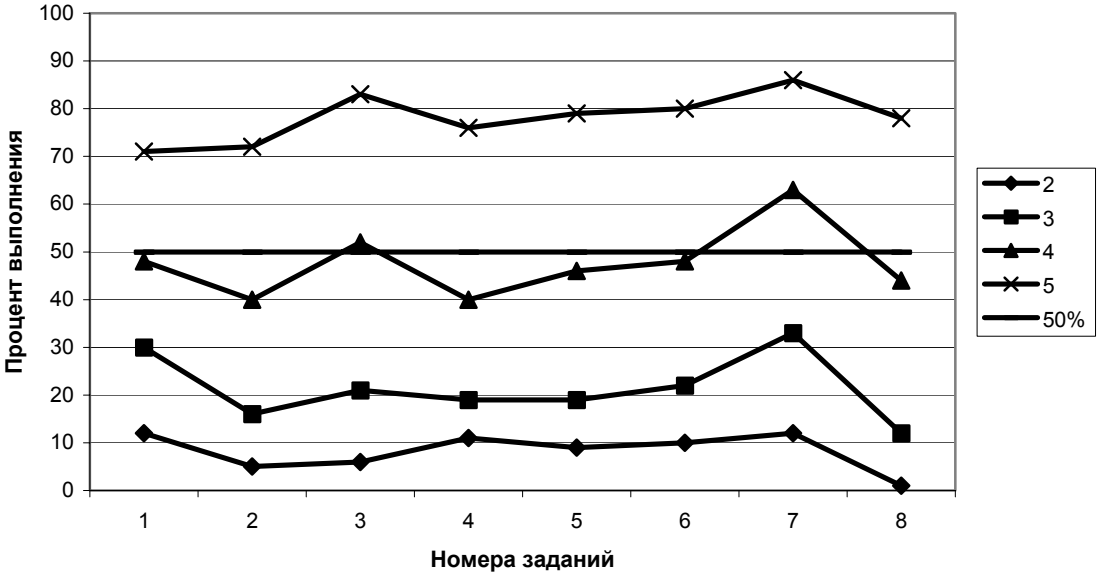


Рис. 3.3 Результаты выполнения заданий с кратким ответом (В)

3.5. Результаты выполнения заданий по основным содержательным разделам учебного предмета «Русский язык»

Представленные в работе задания охватывали учебный материал всех содержательных блоков, разделов школьного курса русского языка. При этом эти знания и умения по тому или иному разделу, как правило, были востребованы при выполнении всех трёх частей экзаменационного теста. Так, например, применение знаний и умений по фонетике и орфоэпии потребовалось экзаменуемому при работе с отобранным языковым материалом, представленным в виде отдельных слов, словосочетаний или предложений; с языковыми явлениями, предъявленными в тексте.

ФОНЕТИКА. В первой части теста экзаменуемому необходимо было провести частичный фонетический анализ слова, определяя особенность согласных звуков (мягкие или твердые, глухие или звонкие) и учитывая при этом не только качественную их характеристику, но и возможные фонетические процессы: оглушение или озвончение, особенности произношения некоторых сочетаний букв (задание А1).

Наибольшие затруднения вызвали варианты задания А1, в которых требовалось указать, в каком слове количество букв превышает количество звуков или, наоборот, бóльшее количество звуков обозначено мéньшим количеством букв (средний процент выполнения заданий такого типа – 57% при общем среднем 70%). Неразличение звуков и букв – главная причина ошибок экзаменуемых в данном случае. Следует предположить, что немалую роль играет и региональный фактор, например, особенности произношения слов в той или иной местности.

Кроме того, невысок средний процент (64%) выполнения заданий, в которых необходимо было опознать звук по его характеристике (задание типа «В каком слове произносится твёрдый звонкий шипящий согласный звук?»).

70% экзаменуемых (максимальное количество) справились с заданиями, где требовалось указать слово с мягкими согласными. Это объясняется тем, что разграничение мягких и твёрдых согласных лучше отрабатывается в средней школе. Кроме того, экзаменуемые могут проверить себя, произнеся слово вслух, а буквы более адекватно отражают звуки (особенно это касается гласных букв, которые часто «подсказывают» твёрдость или мягкость предшествующего согласного звука).

МОРФЕМНЫЙ АНАЛИЗ СЛОВА. Задание А13, проверяющее умение проводить морфемный анализ слов, в 2007 году требовало выбора из четырёх слов только одного, в котором есть или отсутствует требуемый суффикс.

Следует отметить, что общий процент выполнения задания А13 в 2007 году вырос по сравнению с 2006 годом на 5%. Не вызывает сомнения тот факт, что именно повышение уровня знаний и умений, связанных с проведением морфемного и словообразовательного анализа на основе анализа смыслового, повлияло на некоторое увеличение среднего процента выполнения заданий по орфографии.

Успешное выполнение этого задания предполагает не формальное восприятие графического изображения слова, которое приводит к неправильному выделению морфем за счёт одинакового звучания отдельных элементов слова, а серьёзный смысловой анализ. Напротив, механическое членение на морфемы, без учёта фонетических явлений, происходящих в процессе словообразования, порождает ошибки в определении границ корня и суффикса. Так, при определении слова с суффиксом *-чик-* в ряду слов *огурчик, пончик, венчик, бутончик* ошибки допустили более половины испытуемых (51%). Средний процент выполнения задания, которое требовало определения слова с суффиксом *-онк-* в ряду слов *воронка, амазонка, заслонка, бумажонка,* – 43%.

Слово, соответствующее заданной морфемной структуре, определяется с помощью поиска производящего слова. Эта операция (подбор слова, от которого образовано данное) – непременное условие для осуществления правильного морфемного анализа предложенных в задании слов, что в итоге помогает экзаменуемому выбрать верный ответ: *журналь-чик* от *журнал, апельсин-чик* от *апельсин,* а *мизинч-ик* от *мизинец,* следовательно, в последнем слове –Ч- относится не к суффиксу, а к производящей основе, и именно это слово является правильным ответом (нет суффикса -ЧИК-). При этом нужно учитывать, что в основе слова возможны различные чередования гласных и согласных, *сопровождающие* словообразовательный процесс (см., например, слово *журнальчик* или *мизинчик*).

Результаты ЕГЭ показывают, что больше всего ошибок выпускники допускают именно в тех случаях, когда не учитывают соотношение данных в задании слов с производящими словами и дополнительные процессы. Наиболее лёгким для экзаменуемых оказался непродуктивный, редкий суффикс –АД-, вычленяемый в слове *клоунада* (95 и 96% выполнения). Следует предположить, что на такое решение экзаменуемых повлияло отсутствие в заданиях основ с чередующимися согласными.

СЛОВООБРАЗОВАНИЕ. Средний процент выполнения задания по словообразованию в 2007 году (41%) по сравнению с 2006 годом (41%) остаётся стабильно невысоким.

Это задание (В1) в тесте традиционно относится к заданиям повышенного уровня сложности и расположено во второй части экзаменационной работы. Задание В1 в 2007 году предъявлялось экзаменуемым по двум моделям: выписать из указанного диапазона текста то или иное слово или указать способ образования уже названного в

задании слова. Следует заметить, что модель предъявления задания не повлияла на результаты выполнения заданий. Результаты ЕГЭ показывают: в целом это задание для выпускников оказывается трудным, что объясняется низким уровнем развития лингвистической компетенции сдающих экзамен, а также несформированностью понятийного аппарата, недостаточно развитыми навыками аналитической работы со словом и отсутствием достаточной практики анализа языковых явлений.

Как правило, это были стандартные, хрестоматийные примеры, однако словообразовательному анализу в школе не уделяют достаточного внимания, учащиеся не знают, что для определения способа образования следует соотнести слово с ближайшим по смыслу, от которого оно непосредственно образовано. Например, только 12% учеников смогли обнаружить в указанных предложениях существительное, образованное бессуффиксным способом (*отвал*).

МОРФОЛОГИЯ. Результаты экзаменов прошлых лет показали, что выпускники владеют базовыми знаниями по морфологии: опознают части речи, знают их основные характеристики, разграничивают знаменательные и служебные слова. Но все это относится к типичным случаям их употребления. В более сложных случаях допускаются ошибки. Чаще всего неверно квалифицируются особые формы глагола, производные предлоги, частицы. Значительную трудность для экзаменуемых представляет распознавание краткой формы прилагательного, форм степеней сравнения, местоимений того или иного разряда. Также выпускники часто не различают прилагательные и наречия, причастия и прилагательные, краткие прилагательные и глаголы, наречия и частицы; допускают ошибки в определении границ производных предлогов.

Так, например, при выборе ответа, содержащего правильную морфологическую характеристику слова *связано*, ошибочно причислили это слово к прилагательным 18% выпускников, 20% отнесли это слово к наречиям; при определении частеречной принадлежности слова *возможен* 24% экзаменуемых квалифицировали его как страдательное причастие.

Умения экзаменуемых в области морфологии в 2007 году проверялись как на базовом уровне в первой части работы (задание А11), так и на повышенном уровне во второй части работы (задание В2). Оба задания проверяли знания и умения в области морфологии на основе текста.

Средний процент выполнения задания А11, проверявшего навыки морфологического разбора на уровне микротекста, равен 54% с границами выполнения от 11% до 83% (49% в 2006 году). При этом, следует заметить, что, например, 77% экзаменуемых не определили правильную морфологическую характеристику слова *нужны* (21% экзаменуемых считает, что это причастие, 34% — что это глагол, а 22% опознали данное слово как наречие). Этот пример свидетельствует о том, что экзаменуемые не обучены определять частеречную принадлежность слова по точным признакам (наличие набора определённых морфологических признаков у каждой части речи), а также смешивают понятийный аппарат морфологии и синтаксиса (сказуемое далеко не всегда выражено формой глагола). По данным 2007 года, по сравнению с 2006 годом экзаменуемые в некоторых случаях стали лучше различать причастия и деепричастия: слово *читая* опознали как деепричастие 73% выполнявших тест, в то время как только 43% экзаменуемых определили слово *сделано* (*предположение*) как причастие, а 21% посчитал его деепричастием.

Средний процент выполнения задания В2 равен 32% с границами выполнения от 2 до 78%. В 2006 году средний процент выполнения этого задания был равен 26% с границами 12-59%, что свидетельствует об улучшении выполнения заданий по данному разделу курса. При этом следует отметить, что формулировки задания и характер

материала не изменились по сравнению с предшествующими годами. Наиболее низкие результаты экзаменуемые показали при различении частиц (особенно в тех случаях, когда надо было выписать «все частицы» из определённого фрагмента текста – от 2% до 14% выполнения), предлогов (только 8% экзаменуемых нашли оба требуемых предлога: *по* и *навстречу*), местоимений различных разрядов. Максимальный процент выполнения (62%) зафиксирован, когда экзаменуемым было предложено выписать из трёх предложений союз *хотя*. Показательно, что как в первой, так и во второй части работы задания на поиск наречий в превосходной степени оказались наиболее сложными.

Низкий процент выполнения заданий по морфологии можно объяснить двумя факторами: во-первых, многие школьники считают так называемые «теоретические» разделы курса русского языка узкоспециальными, «филологическими», недооценивая системные связи между уровнями языка, поэтому усвоение данного материала поверхностно; во-вторых, у значительной части учащихся слабо сформированы аналитические умения, и этот недостаток ярко проявляется при выполнении заданий из различных разделов курса.

СИНТАКСИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ. Определение грамматической основы и различение двусоставных и односоставных предложений не только входят в базовую школьную программу, но и являются основными для овладения пунктуационной грамотностью.

Анализ выполнения задания на определение грамматической основы предложения в первой части экзаменационного теста позволяет сделать вывод о том, что выпускники испытывают затруднения при анализе предложений с составным именным сказуемым, в процессе определения границ составного сказуемого; при определении подлежащего, функции которого в придаточной части сложноподчинённого предложения выполняют союзные слова (*что, который*). Так, из четырёх приведённых в задании вариантов ответов правильный ответ – грамматическую основу *что связано* – указали только 12% экзаменуемых.

Также невысок процент выполнения (14 – 33%) заданий, требовавших определения подлежащего в предложениях с двумя или несколькими предметами речи, обозначенными соответственно существительными в именительном и винительном падежах. Причины нужно искать в том, что выпускники стремятся найти в вариантах ответов существительное в именительном падеже и предъявить его как подлежащее. При этом они часто не учитывают семантических и грамматических связей между словами в предложении, ориентируясь на формальные показатели. Формальный подход к проведению синтаксического анализа приводит к смешению подлежащего и прямого дополнения; сказуемого, выраженного существительным в именительном падеже, и приложения. Например, 34% выпускников указали в качестве предположительно правильного ответа вариант *орнитоптер – самолёт* в предложении: *Поэтому и конструировать он стал орнитоптер – самолёт с крыльями, приводимыми в движение человеком*.

Нахождение грамматической основы в предложении с подлежащим, выраженным местоимением (задание А9), всегда вызывает затруднение у экзаменуемых (11% выполнения). Это объясняется прежде всего тем, что работа над темой «Местоимение» в школе мало направлена на уяснение синтаксической роли местоимений разных разрядов. Особую трудность представляет собой относительное местоимение *(который),* выступающее в роли союзного слова и соединяющее предикативные части сложноподчинённого предложения: несформированность у учащихся умения распознавать синтаксические функции слов, конкурирующих с подлежащим как «психологический субъект», приводит к тому, что местоимение в

роли средства связи частей сложного предложения не воспринимается экзаменуемыми как равноправный член предложения и – тем более – как подлежащее.

Задание А10 тематически тесно связано с предыдущим заданием. Оно проверяло сформированность у учащихся умения распознавать синтаксические конструкции разных типов: простое осложнённое и сложное предложения, а также сложные сложносочинённые, сложноподчинённые и бессоюзные предложения. Средний процент выполнения этого задания – 58% (2006 год – 55%).

Неумение отличить главные члены предложения от второстепенных часто не позволяет экзаменуемым опознать предложение как структурную единицу и правильно определить количество грамматических основ в сложном предложении. Это одна из причин невысокого процента выполнения этого задания.

Только 38% экзаменуемых правильно охарактеризовали предложение с союзом *когда* как сложноподчинённое с придаточным времени. 50% экзаменуемых не охарактеризовали предложение *установлено, что…* как сложноподчинённое, несмотря на частотность подобных сложноподчинённых предложений в письменной речи. Максимальный процент выполнения наблюдался в тех случаях, когда надо было опознать бессоюзное сложное предложение, сложноподчинённое предложение с придаточным определительным (с союзным словом *который)*.

Более 80% экзаменуемых, как и в прошлом году, не смогли решить грамматическую задачу в задании В3 типа: *Из предложения 1 выпишите словосочетание со связью управление.* Затруднения экзаменуемых возникают в тех случаях, когда зависимым компонентом словосочетания является относительное местоимение в предложно-падежной форме, местоименное наречие. Ошибки в определении типа подчинительной связи обусловлены неумением экзаменуемых различать лексико-грамматические разряды слов (прежде всего местоимения и наречия), определять их значение, грамматические особенности и функции в речи. Особенно затрудняются экзаменуемые при различении самостоятельных и служебных частей речи (например, подчинительных союзов и союзных слов, выраженных омонимичными относительными местоимениями *что – что),* это вызывает ошибку в определении способа подчинительной связи. Например, лишь 17% выпускников смогли найти словосочетание со связью примыкание в предложении *Порой нам кажется, что мы познали всё, что нас ничем не удивишь,* только 16% – словосочетание со связью примыкание в предложении *Да, конечно, писатель знает о них, и знает лучше, чем многие другие*. Это обусловлено и несформированным умением обнаруживать синтаксические связи между словами в рамках предложений, и отсутствием у экзаменуемых достаточных сведений о способах подчинительной связи, а также о морфологических особенностях слов, выступающих в качестве зависимого элемента словосочетаний.

Отсутствием достаточной подготовки как в области синтаксиса, так и в области морфологии можно объяснить и большой процент ошибок в определении типа подчинительной связи в словосочетаниях с управлением. Например, анализируя словосочетание *заменил новым,* в котором зависимая часть выражена субстантивированным прилагательным, ошибки допустили 78% экзаменуемых.

Около 80% экзаменуемых (минимальный процент выполнения задания – 22%) не смогли решить грамматическую задачу в задании В3 типа: *Из предложения 1 выпишите словосочетание со связью согласование: Люди бросились вверх по улице, чтобы закрыть* ***какой-то кран***. Затруднения возникали в тех случаях, когда зависимым компонентом словосочетания являлось местоимение любого разряда (в данном случае – неопределённое местоимение) в предложно-падежной форме. Очевидно, что ошибки в определении типа подчинительной связи обусловлены

неумением экзаменуемых различать лексико-грамматические разряды слов, определять их значение, грамматические особенности и функции в речи.

Результаты выполнения задания В4 таковы: средний процент выполнения этого задания – 35% (6 – 67%). Не вызвали особых затруднений синтаксические задачи типа: *Среди предложений 1-6 найдите простое односоставное назывное предложение.* Подобные задачи и дали высокий процент выполнения – 50%. Односоставные назывные предложения характеризуются чёткостью грамматических способов выражения главного члена – подлежащего, что и снижает вероятность ошибки при определении предикативной основы.

Наибольшие затруднения вызвал у экзаменуемых вариант задания, в котором требуется найти *сложное предложение, в состав которого входит односоставное безличное предложение*. Например: *И важно ли объяснять нашим детям, почему так нерадостен взрослый мир?* Или: *Но как быть с теми, кто не видит, не слышит, не чувствует, когда больно и плохо другому?* В 85-92% случаев экзаменуемые допускают ошибки в квалификации подобных предложений, не видя грамматической основы – сказуемого, выраженного инфинитивом или словом категории состояния.

С заданием В6, проверяющим знания синтаксиса и умения анализировать структуру сложного предложения, справились от 12 до 72% экзаменуемых (в 2006 году от 18 до 65% экзаменуемых). Не вызвали особых затруднений сложные предложения с прозрачной синтаксической структурой, чёткими синтаксическими (сочинительными и подчинительными) отношениями предикативных частей.

В то же время анализ выполнения экзаменуемыми этого задания обнаружил их неспособность классифицировать виды придаточных предложений, которые присоединяются к главному многофункциональными союзами и союзными словами. Это объясняется прежде всего формальным подходом к синтаксическому анализу предложений, неумением определить характер смысловых отношений, установленных между частями сложноподчинённого предложения. Так, только 22% выпускников распознали в указанном текстовом фрагменте оба сложноподчинённых предложения с придаточными изъяснительными: *Юрочка спросил, как прошло обсуждение выставки. Он слышал, что картину Николая Ивановича очень хвалили*.

Придаточные с однородным соподчинением в подобных сложных предложениях часто объединяются общим синтаксическим средством подчинительной связи – подчинительным союзом или союзным словом. Отсутствие такого средства перед вторым придаточным предложением и провоцирует ошибку в экзаменационных работах: воспринимая одно из придаточных как самостоятельную часть сложного предложения, в этом случае учащиеся не могут найти правильный ответ – задание остаётся невыполненным. Процент выполнения таких вариантов задания В6 не превышает 27%.Опыт проведения ЕГЭ-2007 и прошлых лет доказывает устойчивость этой ошибки.

ВЛАДЕНИЕ НОРМАМИ РУССКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА. Освоение учащимися литературно-языковых норм обеспечивает правильность речи, составляющую основу индивидуальной культуры речи, предполагает творческое применение норм в разных ситуациях общения, в том числе и речевое мастерство, умение выбирать наиболее точные, стилистически и ситуативно уместные варианты. Традиционно, как и в 2006 году, в экзаменационном тесте 2007 года были задания, проверяющие владение различными видами норм русского литературного языка: *орфоэпическими, лексическими, морфологическими, синтаксическими.*

Орфоэпические нормы. Условие задания (А2) требовало найти одно слово из четырёх приведённых с правильным ударением. Средний процент выполнения задания составил 67% (66% в 2006 году). Следует подчеркнуть, что не случайно показатель

выполнения этого задания мало отличается от процента выполнения задания А1 (70%). Действительно, орфоэпия строится на базе фонетики, поэтому без знания законов фонетической системы русского языка, без дифференциации звуков (первичных элементов языка) и букв (вторичных элементов, созданных для обозначения звуков в письменной форме языка) невозможно овладение нормами произношения и ударения. Успешность выполнения задания, проверяющего владение основными орфоэпическими нормами, зависела от того, насколько экзаменуемый владеет основными нормами произношения слов и отдельных форм слов, а также от знания наиболее употребительных слов русского языка, в которых возможна ошибка, связанная с постановкой неправильного ударения: *красИвее, тОрты, созвонИмся* и т.п.

Нижние проценты выполнения задания объясняются тем, что в качестве дистракторов подобраны частотные слова, при произношении которых учащиеся, как и другие носители языка, чаще всего нарушают нормы ударения: *оцененА (48%), прИняли (46%), премировАть (51%), нАчали (48%) и др.* В то же время максимальные проценты выполнения задания (92%, 89%) свидетельствуют о том, что слова-дистракторы типа *инструмЕнт (1%), нЕ был (2%), баловАть (3%) и др.* отработаны в школе и не представляют трудностей в выборе места ударения. Низкий процент выполнения заданий этого блока связан с непониманием экзаменуемыми того, что представляет собой материальная оболочка слова, с не разграничением звуков и букв. Поэтому на уроках русского языка следует ориентировать учащихся на то, что при выполнении любых фонетико-орфоэпических заданий необходимо непременно ориентироваться на звучащую речь и соотносить её с написанием слова.

Лексические нормы в целом достаточно хорошо усвоены учащимися. В то же время задание выполняется различными группами экзаменуемых по-разному: от 38 до 98% выполнения. Средний процент выполнения задания А3 по сравнению с 2006 годом практически не изменился и равен 84% (83% в 2006 году).

Ошибки, связанные с употреблением паронимов, достаточно часто встречаются в речи. Их причины объясняются многозначностью аффиксов в русском языке, различной сочетаемостью слов и другими факторами. Полагаем, что нижний процент выполнения (53%), связанный с заданием на различение прилагательных *злой и злостный*, где нужно было употребить вместо ***злые браконьеры*** *будут непременно наказаны* – ***злостные браконьеры*** *будут непременно наказаны* есть результат непонимания значения паронимов, недостаточности речевой практики в употреблении указанных в задании паронимов.

Задание А12**,** ориентированное на проверку умения проводить лексический анализ слова в контексте, позволяет оценить такие важные умения учащихся, как умение адекватно понимать письменную речь других людей, умение соотносить языковое явление с тем значением, которое оно получает в тексте.[2] Тестируемые должны выбрать один ответ из четырёх предложенных вариантов лексического значения слова, взятого из контекста. Следует обратить внимание на то, что отбор слов для этого задания обусловлен той ролью, которую играет слово в смысловой структуре текста, то есть при отборе слов учитывается их стилеобразующая функция: в научных текстах предпочтение отдаётся специальной, терминологической лексике, знакомой тестируемым, круг которой не выходит за пределы школьной программы. Или, например, для анализа предлагается общеупотребительное слово, в контексте приобретающее терминологическое значение.

[2] С.И.Львова. Усиленное внимание к смысловой стороне речи – условие эффективности обучения. РЯШ, 1988, №5

Слово – основа для понимания устной и письменной речи, и работа по обогащению словарного запаса выпускников должна вестись координированно и целенаправленно учителями разных предметов, так что усиление межпредметных связей при обучении русскому языку приобретает важнейшее значение. Кроме того, на уроках следует уделять достаточное внимание употреблению многозначного слова в контексте, это раскрывает все богатства значений слова, что также способствует развитию речевых умений и навыков выпускников. Об этом говорят результаты выполнения задания А12.

Задание А12**,** ориентированное на проверку умения проводить лексический анализ слова в контексте, позволяет оценить умение адекватно понимать письменную речь других людей, соотносить языковое явление с тем значением, которое оно получает в тексте. Тестируемые должны выбрать один ответ из четырёх предложенных вариантов лексического значения слова, взятого из контекста. Для анализа предлагались также общеупотребительные слова, приобретающие терминологическое значение в контексте. Средний процент выполнения задания А12 – 78%: от 39% до 98% (в 2006 году 68%: от 37% до 86%). Наибольшие трудности возникали у тестируемых при определении лексического значения слова с терминологическим значением. Так, только 43% выпускников смогли правильно назвать лексическое значение слова *юлианский КАЛЕНДАРЬ*, 47% выпускников правильно определили лексическое значение многозначного слова *ТОЧКА орбиты***,** имеющего в контексте только одно значение. Просматривается определённая тенденция при выполнении задания А12**:** выпускники испытывают затруднения при толковании распространённых слов-терминов, многозначных слов.

Морфологические нормы. Как и в прошлые годы, задание А5, проверяющее владение морфологическими нормами, даёт высокий средний процент выполнения – 69: от 38 до 90 (в 2006 году от 66 до 85%). Однако в некоторых случаях отмечается резкое снижение результатов выполнения задания. Это во многом объясняется процессами, происходящими в современном языке, и тем, как чутко реагирует на них молодёжь: родительный падеж партитивный (*пачка макарон*) молодое поколение, очевидно, воспринимает как ошибочную форму, а широко распространённую в речи ошибочную (избыточную) форму превосходной степени *более выше*, наоборот, как верную (только 48% выполнявших работу обнаружили ошибку в образовании формы слова *более выше)*.

Анализ статистики показал, что при выполнении задания А6 (средний процент выполнения – 68%) основные затруднения тестируемых связаны с поиском синтаксической ошибки в сложноподчиненных предложениях.

Так, только 30% экзаменуемых определили синтаксическую ошибку в предложении: ***Все,*** *кто бы ни писал о русской природе,* ***отмечал*** *её поэтичность и живописность.* Этот случай свидетельствует о плохом усвоении выпускниками 2007 года норм согласования подлежащего и сказуемого при их дистантном расположении. Недостаточно усвоены выпускниками нормы построения предложения с несогласованным определением. Так, не найдена ошибка в случае: *Среди научных трудов Ф.И.Буслаева прежде всего следует упомянуть его* ***книгу «Историческую грамматику русского языка»****.* Это нарушение норм частотно в речевой практике, что, безусловно, влияет на овладение нормой согласования. Следует отметить, что наиболее усвоенными традиционно оказались нормы управления, связанные с употреблением предлогов ***благодаря, согласно, вопреки***. Так, 75% тестируемых нашли ошибку, связанную с нарушением норм управления: **Согласно правилам** *вводные слова выделяются на письме запятыми.* Однако в случаях употребления производного

предлога ***по приезде*** тестируемые реже находят ошибку: ***По приезду*** *в Санкт-Петербург экскурсанты сразу же направились в Эрмитаж.* (40% выполнения).

Задание А28 включено в контрольные измерительные материалы в 2006 году, и значимость его соотносится с ориентацией всего школьного курса русского языка на развитие когнитивно-коммуникативных умений выпускников. Задание, связанное с коммуникативным аспектом синтаксиса, позволяет проверить на базовом уровне владение различными грамматическими средствами выражения мысли на основе определения грамматической семантики и смыслового анализа частей сложного предложения. Трудности выполнения этого задания экзаменуемыми могут быть обусловлены недостаточным вниманием к семантическому аспекту синтаксиса в процессе преподавания русского языка и незначительным количеством упражнений, связанных с проведением трансформационного анализа при изучении грамматической омонимии. В основе этого специфического вида анализа лежат правила преобразования синтаксических конструкций с сохранением основного смысла. При анализе сложноподчинённых предложений трансформационный метод способствует выявлению смысловых отношений одинаковых структурных моделей и определению возможностей адекватной синонимической замены одной синтаксической модели другой, сохраняющей основную семантику предыдущей конструкции. В школьном курсе эти умения выпускников формировались в процессе проведения анализа синонимичных синтаксических конструкций. Следует заметить, что эти умения являются наиболее востребованными при написании выпускниками собственного речевого высказывания.

При выполнении задания А28 тестируемые проводили трансформационный анализ синтаксических конструкций – сложноподчинённых предложений с одним придаточным и выбирали предложение, придаточную часть которого нельзя заменить причастным оборотом, не меняя порядка слов и сохраняя лексику.

Средний процент выполнения этого задания возрос с 52% в 2006 до 63% (32% – 75%) в 2007 году. Трудности при выборе правильного ответа возникали у тестируемых при анализе конструкций, включающих в главной части сложноподчинённого предложения коррелят (указательное слово). В этом случае синонимическая замена придаточной части сложноподчинённого предложения причастным оборотом невозможна, например: У*тром, за всполохом ромашек не видно того телёнка, который пасётся на лугу. Т*олько 34% тестируемых верно выполнили задания, где встречались подобные синтаксические конструкции. В целом несложными для трансформационного анализа оказались синтаксические конструкции типа *Войска Первой русской армии, при которой находился государь, были расположены в укреплённом лагере у Дриссы.* С заданиями, где встречались подобные конструкции, справились от 63% до 75% экзаменуемых. Таким образом, тестируемые успешно выполняют трансформационный анализ сложноподчинённых предложений, где субъект предикативного центра главного предложения не равен субъекту предикативного центра.

ОРФОГРАФИЯ. Стабильно высокий уровень выполнения заданий по орфографии (задания А14-А20 в первой части работы) по сравнению с результатами выполнения заданий, проверяющих другие разделы школьного курса, обусловлен прежде всего высоким уровнем методического сопровождения при изучении орфографических тем и сформированностью базовых орфографических умений, отработка которых ведётся в течение длительного времени с начальных классов и до старших, когда происходит комплексное повторение орфографии на базе всех полученных знаний. Важно учитывать, что задания в первой части работы проверяют состояние орфографических умений, а не практическую грамотность, в основе которой

лежат автоматизированные навыки письма и которая проверяется при выполнении задания С. К сожалению, результаты выполнения задания С (см. раздел 3.4.3. Результаты выполнения задания с развернутым ответом) свидетельствуют о том, что практически грамотных среди выпускников немного.

Задание А14 проверяло знания и умения экзаменуемых по теме «правописание -Н- и –НН- в суффиксах различных частей речи». Экзаменуемый должен указать, в каких позициях пишется -Н- или –НН-. При этом следует верно применить правила о правописании –Н- и -НН- в суффиксах различных частей речи, соотнося правила с теми конкретными словами, которые предложены экзаменуемому в тесте, именно такая операция позволяет правильно выполнить задание. Средний процент выполнения задания А14 (63%) с границами выполнения 30-86% свидетельствует о том, что основная часть экзаменуемых справляется с данной операцией успешно, однако нижняя граница выполнения этого задания оказалась ниже, чем в 2006 году. Вероятно, причина в том, что у многих экзаменуемых слабо сформированы аналитические умения: орфографическое задание требует грамматического и словообразовательного анализа для достижения результата. Так, только 36% экзаменуемых правильно решили, что из слов *оформлены*, *коваными (решётками)* и *позолоченным (узором)* только последнее пишется с НН, а 11% сочли, что верный ответ — только слово *коваными.* Максимальный процент выполнения этого задания (82%) связан с появлением в тесте часто встречающихся слов (*военные*), иногда известных исключений (например, *неожиданные*). На нижней границе выполнения оказалось задание (процент выполнения 30%), в котором экзаменуемые должны были указать два слова с -Н-: *златотканых* и *румяного*. 39% полагают, что с –Н- пишется только слово *румяного*, 11% – только слово *златотканых*, а 20% экзаменуемых убеждены, с –Н- пишется слово *разрежённость*, а не указанные два. За пределами верхней границы выполнения оказалось задание (процент выполнения 85%), в котором экзаменуемые должны были указать два слова с -НН-: *уединённая* и *ценностями*. Таким образом, можно утверждать, что наибольшую трудность для экзаменуемых создают примеры с одним или более краткими причастиями.

Традиционное для ЕГЭ последних лет задание по орфографии А15 дало несколько более высокие результаты, чем в 2006 году: средний процент выполнения повысился с 63 до 68%, а границы выполнения, как и в других заданиях, расширились (42-84%). Поскольку правописание корней изучается в школе на протяжении ряда лет, то можно предположить, что некоторые экзаменуемые плохо отличают корни с историческим чередованием *гар-/гор-* (а именно задания с этими корнями оказались на нижней границе выполнения – 42-45%), где невозможно проверить гласную букву корня ударением, от корней с безударными проверяемыми гласными корня. В то же время корни с чередованием *бер-/бир-*, *пер-/пир-* не вызывают подобных трудностей (84% выполнения).

Несколько выше по сравнению с 2006 годом результаты, показанные при выполнении орфографического задания А16, тоже традиционного для ЕГЭ последних лет: средний процент выполнения 69% (42-84%), при этом обе границы выполнения незначительно снизились (примерно на 5% каждая). Затруднение, как обычно, вызвали приставки *пре-/при-* и правописание *и/ы* после приставок: 42% выполнения, особенно в тех случаях, когда слова с этими орфограммами оказываются в ключе. Однако результаты ЕГЭ 2007 года свидетельствуют, что слова с **при-** усвоены экзаменуемыми лучше, чем слова с **пре-**. 41% экзаменуемых нашли одну и ту же букву – в словах *безЫдейный, разЫграть, дезИнтеграция*, а 39% – в словах *безЫскусный*, *безЫниициативный, заИнтересованный*. Самым лёгким стало задание, в котором ключевым является ряд слов с буквой -О- в приставках (84%).

Результаты орфографического задания А17 также несколько выше (77%), чем в 2006 году (причем в 2007 году сохранена та же модель задания), однако разброс правильных ответов также увеличился: от 47 до 92%. Нижний предел (47%), безусловно, объясняется несформированностью у экзаменуемых умения применять грамматические (в частности, морфологические) знания для определения орфографических особенностей слова, связывая сведения из различных разделов программы по русскому языку. Можно говорить и о недооценке многими экзаменуемыми грамматических знаний и умений, о чем свидетельствуют результаты: 35% полагают, что в слове *развеЯнный* пишется буква Е на месте Я. 27% решили, что буква Е пишется в слове *выскочИшь*, а 20% — в слове *независИмый*. Приставка в первом слове создаёт дополнительную сложность в определении спряжения, а правописание второго слова представляет традиционную трудность для учащихся. Таким образом, можно сделать вывод, что правописание глаголов и причастий по-прежнему представляет серьёзную трудность для экзаменуемых и необходимо тщательно отрабатывать их правописание в школе, в том числе в процессе изучения морфологических особенностей этих слов.

Задание А18 (средний процент выполнения увеличился по сравнению с 2006 годом с 77,6% до 84%) в 2007 г., как и в 2006 году, предполагало только одну модель из существовавших ранее: правописание суффиксов разных частей речи (кроме Н/НН). Диапазон выполнения этого задания 51–90%, то есть по сравнению с 2006 г. границы практически остались неизменными. Наибольшую трудность вызвали задания, в которые включены слова *разведЫвать* (37% экзаменуемых убеждены, что в суффиксе этого глагола пишется О); *склеИвающий и нищЕнка* (42% экзаменуемых полагают, что *нищЕнка* пишется через И, а 27% — что *склеИвающий* пишется через Е).

Задание А19 (средний процент выполнения по сравнению с 2006 годом снизился с 67,3% до 65%, при этом нижняя граница выполнения та же — 42%, а верхняя увеличилась до 94%) проверяет умения различать написание частиц и приставок НЕ и НИ и их слитное или раздельное написание с различными частями речи. Выполнение этого задания связано с умением различать части речи (особенно важно различать прилагательные и причастия, деепричастия, краткие и полные причастия), поэтому невысокий процент выполнения этого задания в отдельных вариантах связан с несформированностью именно этого умения. Так, 40% экзаменуемых считают, что в словосочетании *ещё не скрытое облаками солнце* частица НЕ пишется слитно с причастием, несмотря на то что во всех школьных учебниках содержится правило о раздельном написании НЕ с причастиями при наличии зависимых слов. При этом 16% экзаменуемых написали бы слитно НЕ с деепричастием (*не снимая мундира*), а 17% – НЕ с глаголом (*не было*). Всего 42% экзаменуемых написали бы НЕ слитно в словосочетании *небольшая, но быстрая речка*. 15% написали бы слитно НЕ в словосочетании *отнюдь не отсталый человек*, а 13% – НЕ с кратким страдательным причастием. Всё это свидетельствует о несформированности умения применять базовые школьные правила.

Задание А20 (средний процент выполнения 65% с диапазоном 42–94%), проверяющее орфографические умения экзаменуемых, связанные со слитным и раздельным написанием служебных и знаменательных слов-омофонов *(тоже / то же, потому / по тому, чтобы / что бы* и т.п.*),* предполагает в качестве правильного ответа выбор предложения, в котором оба выделенных слова пишутся слитно или раздельно. Успешность формирования орфографического умения в данной области правописания зависит от уровня осознания языковой сущности каждой орфографической ситуации и от умения проводить достаточный и полноценный языковой анализ в процессе письма:

на этапе обнаружения орфограммы, на этапе языковой квалификации явления и на этапе применения правила.

Следует также отметить, что разграничение производных предлогов и наречий и сочетаний существительных с предлогами (и других сочетаний) вызывает у экзаменуемых меньшие затруднения: *насчёт – на счёт*, *вовремя – во время*. В подобных случаях часто помогает общий смысл предложения или особенности его структуры, а не знание правила. Высокий процент выполнения (86%) характерен для задания, в котором необходимо найти пример, где также оба выделенных слова пишутся слитно (*слева от меня, вокруг распушились*). По-видимому, материал этого задания достаточно хорошо усвоен большинством экзаменуемых. Результаты 2007 года заставляют предположить, что правописание пространственных наречий, союза *потому что* в достаточной степени усвоено экзаменуемыми, а правописание производных предлогов (кроме наиболее простых, например *вокруг*) и местоимений с частицами по-прежнему представляет значительную трудность.

ПУНКТУАЦИЯ. Задания по пунктуации (задания А21-А27) проверяли степень теоретического осмысления учащимися системы пунктуации, а также пунктуационные навыки выпускников, связанные с умением расставлять знаки препинания различных типов (разделяющие и выделяющие) в конкретных синтаксических конструкциях.

С заданием А21, проверявшим умение экзаменуемых проводить грамматико-пунктуационный анализ простого осложнённого и сложносочинённого предложений, справились 68% экзаменуемых (диапазон выполнения от 53% до 79% в отличие от 43–80% в 2006 году), то есть нижняя граница выполнения этого задания повысилась на 10%, а верхняя незначительно снизилась.

Экзаменуемые чаще и легче опознают сложносочинённое предложение, состоящее из двух простых двусоставных, и, как следствие, правильно ставят разделяющие знаки препинания перед союзом И, например: *Знание о мире собирается крупинками ( ) и никакая крупинка не бывает лишней* (80% выполнения).

Минимальный процент выполнения (53%) экзаменуемые показали в заданиях, требующих опознавания простых предложений с однородными сказуемыми, соединёнными сочинительным соединительным союзом И.

Ошибки при выполнении этого задания связаны с тем, что, ориентируясь на сочинительный союз И, учащиеся не учитывают специфики сочинительных союзов, которые употребляются не только для связи однородных членов, но и для связи предикативных частей сложносочиненного предложения. Структурно-синтаксические и интонационные особенности предложения (инверсия главных членов предложения и дистантное расположение однородных сказуемых) также осложняют в данном случае задачу экзаменуемых, которым, безусловно, следовало прежде всего определить грамматическую основу предложения.

При выполнении задания А22 (средний процент выполнения 74% с диапазоном 35–95%), проверявшего пунктуационные умения учащихся, связанные с постановкой выделительных знаков препинания в предложениях с обособленными причастными и деепричастными оборотами**,** самая распространённая ошибка – выделение запятыми оборотов как в позиции после определяемого слова, так и в позиции перед определяемым словом. Результаты 2007 года можно считать сопоставимыми с результатами выполнения этого задания в 2006 году: нижняя граница выполнения стала несколько выше, а верхняя осталась примерно на том же уровне. В 32% случаев экзаменуемые выделяли запятыми оба оборота независимо от позиции, что является ошибкой, поскольку причастный оборот, стоящий перед определяемым словом, не обособляется, если нет дополнительных условий.

Такой результат свидетельствует о неполном и неточном знании учащимися правил обособления определений, о фрагментарной сформированности пунктуационного навыка, охватывающего далеко не все языковые ситуации, с которыми экзаменуемым предстоит встречаться в письменной речи.

По сравнению с 2006 годом количество учащихся, успешно выполнивших задание А23 (правила постановки знаков препинания в предложениях с вводными словами), уменьшилось (с 83 до 65% с диапазоном выполнения 34-88%). Наибольшее затруднение вызвали предложения со словами *как будто* и *словно*, ошибочно квалифицируемыми как вводные. (В 2006 г. наименьший процент выполнения – 38% – дали предложения со словом *однако*).

По данным современной лингвистики, общие свойства осложняющих компонентов, к которым относятся не только обособленные определения и обстоятельства (задание А22), но и вводные и вставные конструкции (задание А23), заключаются в следующем: 1) значение их имеет добавочный характер по отношению к семантике основной части высказывания; 2) осложняющие компоненты характеризуются относительной обособленностью строения и особой интонацией, передаваемой на письме запятыми, тире, скобками, а нередко и сочетаниями знаков. Неоднородность и многочисленность группы вводных и вставных конструкций, многообразие их типизированных значений и оттенков препятствуют успешному усвоению учащимися этой пунктуационной темы. Не усвоив состава многочисленной группы этих слов и особенностей их семантики, не научившись отличать вводные слова и словосочетания от членов предложения, учащиеся обращаются к интонационным особенностям таких единиц: единственной подсказкой экзаменуемые считают интонационное выделение потенциальных вводных слов, что неправильно, да и не всегда интонационная конструкция может свидетельствовать о наличии в предложении вводной конструкции. Вывод о статусе единицы как вводной верен лишь в том случае, если она отвечает всем требованиям, предъявляемым к подобным языковым явлениям. Именно «неполнота» грамматико-пунктуационного анализа и влечёт за собой ошибки в квалификации вводных единиц и постановке знаков препинания при них.

Задание А24 проверяло сформированность у экзаменуемых пунктуационных умений, связанных с постановкой разделяющих знаков препинания в предложениях с однородными членами, и предполагало в качестве правильного ответа выбор предложения, в котором нужно поставить только одну запятую.

Общий результат выполнения этого задания в 2007 году – 66% с диапазоном 37-79%, то есть выполнение снизилось на 11% по сравнению с 2006 годом (снизилась и нижняя граница выполнения с 48% до 37%, при этом верхняя почти не изменилась). Как и в 2006 г., выпускники успешно справились с анализом предложений, в которых однородные члены соединялись при помощи повторяющихся сочинительных союзов. Подобные языковые задачи дали максимальный процент выполнения – 79%.

Минимальный результат выполнения (37%) наблюдался в заданиях, где для анализа были предложены предложения с двойными сочинительными союзами *как… так и, не только… но и, не столько… сколько* и др. Заметим, что подобные пунктуационные задания традиционно вызывают затруднения у экзаменуемых, не опознающих указанные союзы как единое синтаксическое явление.

Задание А25 проверяло сформированность у экзаменуемых грамматических и пунктуационных умений, связанных с верным объяснением знака препинания в бессоюзном сложном предложении, когда особое значение для выбора знака препинания имеют смысловые отношения между частями бессоюзного сложного предложения. Экзаменуемые должны были выбрать верное объяснение постановки

двоеточия или тире в простом осложнённом или сложном бессоюзном предложении (предложение приводится с сохранением пунктуационных знаков). Средний процент выполнения этого задания – 67% с диапазоном 32-89%, то есть по сравнению с 2006 годом незначительно снизился (на 3%).

Неожиданно низкий уровень усвоения пунктуационного правила постановки отделяющих знаков препинания в сложноподчинённых предложениях с одним придаточным показало задание А26. С ним успешно справилось всего 53% экзаменуемых (90% – в 2006 году). Минимальный процент выполнения этого задания – 43% (49% в 2006 году, то есть нижняя граница снизилась на 6%) приходится на задания с дистантным расположением союзного слова *который.*

Задание А27 проверяло пунктуационные умения экзаменуемых, связанные с постановкой знаков препинания в сложных предложениях с разными видами связи. Средний процент выполнения данного задания в 2007 году – 62% с диапазоном 32-86%, то есть по сравнению с 2006 годом (38-87%) нижняя граница снизилась, а верхняя осталась примерно на том же уровне.

Нижняя граница выполнения данного задания – 32%. Затруднения вызвали предложения с автономной придаточной частью, требующей выделения знаками препинания при отсутствии второй части подчинительного союза *то,* а также предложения с изъяснительными придаточными.

Задание В5 второй части работы, проверявшее умение проводить пунктуационный анализ простого осложнённого предложения, ориентировано на проверку умений экзаменуемых видеть и вычленять в структуре простого предложения типичные «осложнители».

Без особых затруднений экзаменуемые находили в структуре предложения такие «осложнители», как однородные и обособленные (определения и обстоятельства) члены, вводные слова и конструкции. Подобные варианты заданий дали 69% выполнения. Минимальный процент выполнения – 11%. Как и в 2006 г., такой результат дали варианты задания В5, требующие вычленения в структуре предложения обособленного приложения.

Результаты выполнения пунктуационных заданий свидетельствуют о недостаточной систематизации знаний экзаменуемых в области пунктуации, а также о недостаточной сформированности у экзаменуемых умения проводить грамматико-пунктуационный анализ, необходимый в конкретной языковой ситуации.

В целом можно говорить о том, что уровень практической орфографической и особенно пунктуационной грамотности экзаменуемых по-прежнему невысок, что подтвердилось при анализе письменных высказываний, созданных экзаменуемыми при выполнении третьей части работы. Наиболее частотные ошибки: «Правописание корней», «Правописание приставок», «Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий настоящего времени», «Слитное и раздельное написание НЕ с разными частями речи», «Слитно-дефисно-раздельное написание слов», «Пунктуация в предложениях с вводными конструкциями», «Пунктуация в предложениях с однородными членами», «Пунктуация в сложных предложениях, состоящих из нескольких частей».

Одной из причин существующего положения является отсутствие необходимых систематизированных знаний по орфографии и пунктуации, недостаточно сформированные умения, связанные с опознаванием и дифференциацией (классификацией) видов и типов орфограмм и пунктограмм.

Анализ работ экзаменуемых 2007 года по выполнению третьей части экзаменационного теста (овладение практической грамотностью) представлен в таблице 3.7.

Таблица 3.7

Владение выпускниками практической грамотностью

НОРМЫ		2007
К6	орфографических ошибок в сочинении нет (или 1 негрубая ошибка)	**22%**
К7	пунктуационных ошибок в сочинении нет (или 1 негрубая ошибка)	**11%**
К8	грамматических ошибок в сочинении нет	**33%**
К9	допущено не более 1 речевой ошибки	**31%**

Результаты выполнения третьей части работы (задания С1) свидетельствуют о том, что практически грамотных среди экзаменуемых, к сожалению, немного: пишут без орфографических ошибок в сочинении не более 22% испытуемых.

В процессе анализа результатов выполнения третьей части работы были выявлены орфографические темы, усвоенные слабо:

1) написание гласных в личных окончаниях глаголов;

2) написание гласных в суффиксах существительных, прилагательных, глаголов;

3) написание твердых и мягких согласных;

4) ошибки в слитном, раздельном или дефисном написании слова;

5) Н или НН в суффиксах прилагательных, причастий, наречий;

6) слитное и раздельное написание служебных и знаменательных слов-омофонов: тоже / то же, потому / по тому, чтобы / что бы и т.п.

Пунктуационная подготовка экзаменуемых в целом несколько ниже орфографической – не более 11% тестируемых не допускают ошибок в пунктуации.

В работах экзаменуемых были выявлены как грубые пунктуационные ошибки, так и негрубые.

Грубая ошибка квалифицировалась в том случае, если в том месте предложения, в котором согласно пунктуационным нормам должен стоять какой-либо знак препинания, он отсутствовал, например: *Как подлинный художник он обладал способностью видеть то, чего другие не замечали*. В данном предложении отсутствовала запятая после приложения «как подлинный художник», которое, согласно пунктуационным нормам, должно обособляться в предложении. Этот тип пунктуационной ошибки является, как правило, следствием недостаточного знания пунктуационных правил.

Негрубая ошибка квалифицировалась в том случае, если вместо одного знака препинания, который должен ставиться по норме, стоял другой: *Статья вышла в 1983 г., время повышенного интереса к истории родного языка*. В данном предложении есть пояснительный член *время повышенного интереса к истории родного языка*, перед которым лучше поставить тире, а не запятую. Этот пример отступления от пунктуационной нормы можно рассматривать как негрубую ошибку или недочет, поскольку постановка запятой в данном случае все-таки возможна, хотя и нежелательна.

Одними из наиболее типичных грамматических ошибок явились ошибки, связанные с употреблением глагола, глагольных форм, наречий, частиц:

1) ошибки в образовании личных форм глаголов: *Им двигает чувство сострадания* (норма: движет);

2) неправильное образование временных форм глаголов: *Эта книга дает знания об истории календаря, научит делать календарные расчеты быстро и точно* (следует: ...даст.., научит... или ...дает..., учит...);

3) ошибки в образовании действительных и страдательных причастий: *Ручейки воды, стекаемые вниз, поразили автора текста* (следует: стекавшие);

4) ошибки при образовании деепричастий: *Вышев на сцену, певцы поклонились* (норма: выйдя);

5) неправильное употребление наречий: *Автор тута был не прав* (норма: тут);

6) ошибки, связанные с употреблением частиц: *Хорошо было бы, если бы на картине стояла бы подпись художника* .

Эти ошибки связаны обычно с нарушением закономерностей и правил грамматики и возникают под влиянием просторечия и диалектов.

Кроме того, к типичным можно отнести и грамматико-синтаксические ошибки, также выявленные в работах экзаменуемых:

– употребление сказуемого в форме 3-го лица (или среднего рода) независимо от рода и числа подлежащего (встречается обычно в предложениях, где сказуемое стоит перед подлежащим): *Чтобы приносить пользу Родине, нужно: ...смелость, знания, честность* (вместо.: ...нужны смелость, знания, честность);

– отрыв частицы от того компонента предложения, к которому она относится (обычно частицы ставятся перед теми членами предложения, которые они должны выделять, но эта закономерность часто была нарушена в сочинениях): *«В тексте всего раскрываются две проблемы»*, ограничительная частица «всего» должна стоять перед подлежащим: «... всего две проблемы».

– неоправданный пропуск (эллипсис) подлежащего: *Его храбрость, (?) постоять за честь и справедливость привлекают автора текста;*

– объединение сочинительной связью разнотипных синтаксических единиц (простого и сложного предложений): *Ум автор текста понимает не только как просвещенность, интеллигентность, но и с понятием «умный» связывалось представление о вольнодумстве* (правильно: ... но и как вольнодумство);

– смещение конструкции (конец предложения дается в ином синтаксическом плане, чем начало): *Главное, чему теперь я хочу уделить внимание, это художественной стороне произведения* (правильно: это художественная сторона произведения).

Работы экзаменуемых были проанализированы и с точки зрения соблюдения экзаменуемыми речевых норм. Так, допущена 1 речевая ошибка в не более чем 48% работ (от 30 до 48%), 2 ошибки – в не более чем 49% работ.

Анализируя работы экзаменуемых с точки зрения речевой грамотности, можно также выявить типичные недостатки. Это речевые нарушения, связанные с бедностью словарного запаса: плеоназм, тавтология, речевые штампы, немотивированное использование просторечной лексики, диалектизмов, жаргонизмов; неудачное использование экспрессивных средств, канцелярит, неразличение (смешение) паронимов, ошибки в употреблении омонимов, антонимов, синонимов, не устраненная контекстом многозначность.

Например, к наиболее частотным ошибкам относятся следующие:

– неразличение (смешение) паронимов: *В таких случаях я взглядываю в «Философский словарь».* Глагол *взглянуть* обычно имеет при себе дополнение с предлогом «на» (взглянуть на кого-нибудь или на что-нибудь), а глагол *заглянуть* («быстро или украдкой посмотреть куда-нибудь, взглянуть с целью узнать, выяснить что-нибудь»), который необходимо употребить в представленном предложении, имеет дополнение с предлогом «в»;

– ошибки в выборе синонима: *Имя этого поэта знакомо во многих странах.* Вместо слова «известно» в предложении ошибочно употреблен его синоним «знакомо».

Теперь в нашей печати отводится значительное пространство для рекламы, и это нам не импонирует. В данном случае вместо слова «пространство» лучше употребить его синоним – место (*Реклама занимает много места в нашей печати* или *Рекламе отводится значительное место в нашей печати*). Иноязычное слово «импонирует» также требует синонимической замены.

– ошибки при употреблении антонимов в построении антитезы: *В третьей части текста не веселый, но и не мажорный мотив заставляет нас задуматься*. Антитеза требует четкости и точности в сопоставлении контрастных слов, а «не веселый» и «мажорный» не являются даже контекстуальными антонимами, поскольку не выражают разнополярных проявлений одного и того же признака предмета (явления).

– разрушение образной структуры фразеологизмов, что случается в неудачно организованном контексте: *Этому, безусловно, талантливому писателю Зощенко палец в рот не клади, а дай только посмешить читателя.*

Одной из причин существующего положения в области сформированности языковой компетенции является отсутствие у экзаменуемых систематизированных знаний по культуре речи, что позволяет констатировать следующее: результаты выполнения письменной работы с точки зрения языковой компетенции в целом удовлетворительны, но невысоки.

РЕЧЕВЕДЕНИЕ. При некотором улучшении речевой подготовки выпускников, наметившемся в 2006 году, остается недостаточно усвоенным раздел речеведения, включающий информацию о средствах связи предложений в тексте и средствах выразительности. Эта информация служит основой важнейшего коммуникативного умения – умения создавать связное высказывание при построении логически цельного текста.

Так, задания А7, А8 ориентированы на проверку умения анализировать смысловую структуру научного, делового или публицистического текстов небольшого объёма как речевых высказываний, в которых раскрывается содержание той или иной темы, подтемы или комбинации подтем, при этом в основу темы положен «элемент объективного мира», что позволяет представить тему как раскрытие «всестороннего описания свойств объекта»[3]. Такие тексты можно назвать логическим единством, микротекстом, в нём, «как в капле воды, отражается структура целого текста настолько, что можно выделить вступление, главную часть, заключение»[4].

При выполнении задания А7 тестируемый выбирал одно из четырёх предложений, которое должно стоять на первом месте в предложенном тексте, в задании А8 – выбирал один из четырёх вариантов слова, соединяющего одно предложение с другим. Для того чтобы правильно выполнить эти задания, важно понять структуру текста, его содержание и форму. Категория содержания включает понятия темы, идеи и собственно содержания – предмета речи, материала действительности, использованного для раскрытия темы. Категория формы связана с композицией, языком, сюжетом, определяющим логику текста: факты располагаются таким образом, чтобы тема развивалась логически, чтобы факты следовали один за другим, от менее значительных примеров к более значительным.

Средний процент выполнения задания А7 в 2007 году по сравнению с 2006 годом возрос с 78% (63–86%) до 88% (55 – 98%). Наибольшие трудности при выполнении задания вызвали микротексты (логические единства), где тезис оформлен в виде утверждения, логические связи выражены эксплицитно, связь между

---

[3] Профессионально-педагогические традиции преподавания русского языка как иностранного. Язык – речь – специальность. – Москва, издательство РУДН, 2005

[4] Я.Солганик. Синтаксическая стилистика. М., 1973

предложениями цепная, которая осуществляется при помощи личных местоимений, лексических повторов *(«1)Важную роль в образовании хлорофилла в клетках растений играет магний. 2)Магний необходим…»;* «*1)Наука – дело абсолютно объективное, и сама по себе она бесстрастна. 2)Но творят её люди…*»).

Возрос средний процент выполнения задания А8 – с76% в 2006 году до 84%. В 2007 году наиболее успешно выполнены задания (96%), в которых в качестве слов, служащих средством логической связи между предложениями в тексте, выступили такие слова, как *поэтому, конечно*. Трудности возникли при выборе в качестве средства логической связки таких слов, как *ведь, одним словом*. Диапазон выполнения этого задания от 47% до 89%. Это во многом обусловлено недостаточностью внимания в процессе обучения в школе к семантике языковых явлений.

Таким образом, важнейший методический вывод заключается в том, что одним из главных требований в организации учебной деятельности по усвоению языка должно быть постоянное внимание к смысловой стороне рассматриваемых языковых явлений (лексических, грамматических, словообразовательных и др.), к текстообразующей функции языковых средств. И, несомненно, текстоцентризм в обучении русскому языку как один из основополагающих принципов организации учебного процесса, реализация которого позволяет усилить деятельностный аспект обучения, развивать речемыслительные умения и навыки, должен быть осознан учителями русского языка.

Статистика показывает, что умения и навыки в области чтения-понимания на базовом уровне в целом сформированы, хотя проблемы, связанные с формированием такого важнейшего общеучебного умения, существуют.

Задание А29 находится в ряду таких заданий этапа ориентировки речевой деятельности, как А30, А31**.** Эти задания предшествуют созданию письменного связного монологического высказывания в третьей части теста. Задание А29 нацеливает на осмысление темы текста, проблематики, содержания текста, коммуникативного намерения и позиции автора текста. При выполнении задания А29 тестируемый проявляет свои умения и навыки в области чтения-понимания – важнейшего вида речевой деятельности, поскольку подобные умения и навыки относятся к общеучебным умениям и навыкам и носят метапредметный характер. Большинство тестируемых (74%) успешно выполняют смысловой анализ текста. Наибольший процент выполнения (89-95%) фиксируется при выполнении задания А29, где смысловой анализ проводится на основе таких вопросов, как например: «*Какое утверждение соответствует содержанию текста», «После какого предложения текста должно стоять следующее предложение …»,* цитируется пропущенный фрагмент текста и предлагаются четыре возможных позиции пропущенного фрагмента в тексте; *«Какие слова должны стоять на месте пропуска?»* и предлагается набор из четырёх слов; *«Какое отношение окружающих к герою передаётся в последнем абзаце текста»* и предлагается четыре высказывания, в которых сформулировано отношение окружающих, *«В каких предложениях прямо высказана позиция автора текста?»* и предлагается четыре варианта ответа и др. Таким образом, можно сделать вывод о том, что тестируемые осознают композиционно-смысловую структуру текста, верно осмысливают тему, проблематику текста, позицию автора.

Задания А30 и А31 базового уровня проверяют умения тестируемых на этапе ориентировки речевой деятельности решить вопрос о типологическом строении текста и об особенностях отбора автором текста языковых средств. Анализ выполненных заданий позволил сделать некоторые выводы, которые в целом соотносятся с полученными результатами в 2006 году.

Так, например, решение вопроса о типологическом строении текста представляет трудности для тестируемых, что соотносится с результатами выполнения аналогичного задания в 2006 году. Средний процент выполнения задания 61%. Неверно было определено строение текста в том случае, если в ответе назывались все типы речи (33% выполнения), или в ответе – рассуждение на примере текста художественного стиля речи (39% выполнения). Тестируемые хорошо опознают в заданном отрезке текста такие типологические фрагменты, как описание и повествование (90% выполнения), рассуждение и описание (85% выполнения).

В задании А31 (средний процент выполнения – 64%), проверяющем умение производить лексический анализ текста, предлагалось проанализировать употребление слов в указанных предложениях текста: например, определить значение слова (фразеологического сочетания) в контексте, или найти синонимы или антонимы, в том числе контекстные. Наибольшую трудность у тестируемых вызвали задания, в которые требовалось провести лексический анализ слова, например, определить, какое из данных слов и сочетаний в тексте употреблено в прямом значении. Лишь 28% тестируемых правильно выбрали ответ: *очажный дым (предложение 6), то есть дым очага.* Меньше затрудняло тестируемых выполнение такого типа заданий, как «*Укажите предложение, в котором используется фразеологиз*м» (до 88% выполнения). В целом можно сделать вывод о том, что тестируемые обнаруживают недостаточность словарного запаса, что также подтверждает выполнение задания А12 и соотносится с результатами выполнения аналогичных заданий в 2006 году.

Задание В7 с кратким ответом относится к заданиям повышенного уровня трудности и ориентировано на проверку умений и навыков анализировать текст с точки зрения важнейшей его характеристики – связности. Нужно было найти в тексте предложения, последовательно или параллельно соединённые между собой, опираясь на формальные средства, передающие связность входящих в текст предложений.

Диапазон выполнения задания В7 – от 12% до 83%, средний процент выполнения – 51%. Сравнивая эти результаты с результатами выполнения задания В7 в 2006 году, надо отметить понижение нижней границы выполнения: 33% – в 2006 году, 12% – в 2007 году. При этом верхняя граница выполнения несколько повысилась: от 69% выполнения в 2006 году к 83% выполнения в 2007 году. Нижняя граница выполнения задания в 2007 году (12%) фиксируется, как и в 2006 году, в случаях, когда, например, средство связи – личное местоимение – «спрятано» внутри следующего предложения и служит средством связи предложения *с предыдущими*, или средством связи являются указательное местоимение и контекстные антонимы. Самые высокие результаты выполнения задания В7 в 2007 году, как и в 2006 году, фиксировались в случае, когда средством связи с предыдущим предложением служило личное местоимение.

Таким образом, остаётся недостаточно усвоенным раздел, связанный с анализом структуры текста, выяснением способов и средств связи предложений, что проявляется в третьей части работы как нарушение логики развития мысли (логические ошибки).

Резервом повышения эффективности формирования коммуникативной компетенции может быть усиление внимания в процессе обучения русскому языку к вопросам структурной организации текста.

Задание В8 – традиционное по содержанию в структуре теста 2007 года. Форма предъявления задания, ориентированного на проверку умения тестируемых анализировать роль изобразительно-выразительных средств, использованных автором в большом тексте, в 2007 году не изменилась. Экзаменуемые должны были прочитать небольшой фрагмент текста, в котором содержался лингвостилистический анализ использованных в исходном тексте изобразительно-выразительных средств, и на месте

пропуска-пробела поставить цифру, соответствующую правильному ответу из предложенных в списке 9 терминов, называющих то или иное понятие из области стилистических ресурсов языка – источников речевой выразительности. Таким образом, в задании В8 проверялось умение соотнести функции изобразительно-выразительного средства, охарактеризованные в небольшой рецензии, и термин, указанный в списке.

Результаты выполнения этого задания: от 16% до 52% в 2007 году (от 21 до 36% в 2006 году). Особенно много ошибочных ответов было в тех случаях, когда в тексте-рецензии анализировались функции вопросно-ответной формы изложения, противопоставления, лексического повтора в исходном публицистическом тексте (15% выполнения, редко – 12% выполнения). Трудности возникали у тестируемых при выборе соответствующих терминов, называющих усиление признака в тексте (градация), переноса признаков с одного субъекта на другой (метафора) в случае лингвостилистического анализа художественного текста. Лучше других средств выразительности в тексте опознаются функции просторечной лексики, вопросительных предложений, разговорных синтаксических конструкций.

Следует отметить в целом отрицательную динамику выполнения экзаменуемыми этого задания по сравнению с 2006 годом: средний процент выполнения в 2007 году – 32%; в 2006 году средний процент выполнения – 51%. Предполагаем, что это обусловлено недостаточно целенаправленной работой учителей по изучению в старших классах функции средств выразительности в текстах различных стилей, незнанием экзаменуемыми терминологии, отсутствием системного представления об основных стилистических ресурсах языковой системы.

Результаты выполнения задания с развернутым ответом

Значимость третьей части в структуре всего теста велика, так как именно это задание позволяет в достаточно полном объёме проверить и объективно оценить речевую подготовку экзаменуемых, оценить практическую грамотность.

В 2007 году сочинение оценивалось по 12 критериям: были введены критерий К11 (соблюдение этических норм), К12 (соблюдение фактологической точности в фоновом материале). В 2006 году эти критерии в системе оценивания отсутствовали, и сочинение оценивалось по 10 критериям.

Каждый критерий в системе оценивания 2007 года имел свою шкалу измерения (от 0 до 2 баллов).

При оценке грамотности (К7-К10) учитывался объём сочинения. Указанные в таблице нормативы оценки разработаны для сочинения объёмом в 150-300 слов. Если объём сочинения в два раза меньше нижнего предела нормы (т.е. в сочинении менее 70 слов), то такая работа не засчитывалась вовсе (оценивалась нулём баллов), задание считалось невыполненным.

При оценке сочинения объёмом от 70 до 150 слов число допустимых ошибок всех четырёх видов уменьшилось: 1 балл по критерию К7, К8 и К10 ставился при отсутствии орфографических, пунктуационных или речевых ошибок соответственно (или если экзаменуемый допустил 1 негрубую ошибку); 1 балл по критерию К10 мог быть поставлен, если в работе допущено не более 1 ошибки.

2 балла по критериям К7-К10 за работу объёмом от 70 до 150 слов вообще не ставилось. Если сочинение представляло собой пересказанный или полностью переписанный исходный текст без каких бы то ни было комментариев, то такая работа по всем аспектам проверки (К1-К10) оценивалась нулём баллов.

Следует заметить, что это задание выполняли почти все тестируемые: сочинение писали 95% экзаменуемых.

Результаты выполнения задания С1 в сопоставлении с 2006 годом даны на рисунке 3.4. Сопоставлялся процент выполнения только по тем критериям, которые совпали в системе оценивания 2006 и 2007 годов (кроме критериев К11 и К12). Средний процент выполнения по критериям К11 и К12 равен 88 и 79% соответственно.

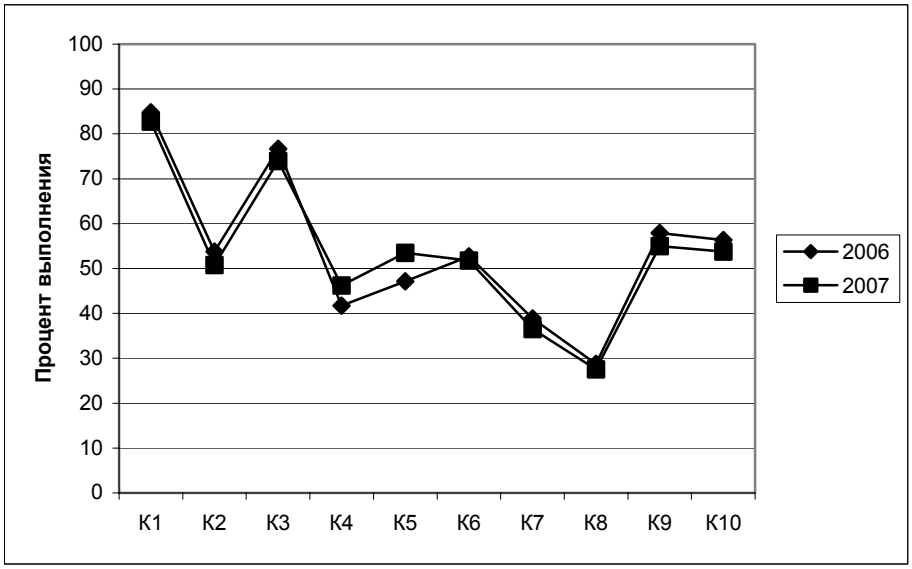


Рис.3.4 Результаты выполнения заданий с развернутым ответом

Информация, представленная на рисунке, свидетельствует о том, что значительных расхождений между средними значениями по каждому из критериев не зафиксировано. Наблюдается улучшение среднего процента выполнения задания с развернутым ответом по критерию К5 (Смысловая цельность, речевая связность и последовательность изложения).

При детальном анализе работ экзаменуемых выявилось, что тексты публицистического стиля осознавались лучше, полнее характеризовалось их содержание с учётом всех микротем, точнее выявлялась позиция автора, что обусловлено, видимо, и стилевыми чертами подобных текстов, и особенностями школьного преподавания.

Наибольшие трудности при понимании текста возникают у пишущих при проведении смыслового анализа художественного и научно-популярного текста, где основная мысль (позиция автора) часто выражена имплицитно.

Проблемы у экзаменуемых возникали и при чтении научных текстов, когда при передаче основного содержания текста на письме требуется высокая степень обобщения, понимание терминологии (в пределах школьной программы).

По сравнению с 2006 годом уменьшилось количество работ, где выпускники давали простой пересказ без какого бы то ни было комментирования содержания текста или демонстрировали абсолютное непонимание содержания прочитанного.

Анализируя письменные работы экзаменуемых по критерию К4 (аргументация собственного мнения), следует отметить, что трудность при формулировании собственного мнения зачастую была обусловлена стилевыми особенностями текста. Наиболее высокий показатель (2 балла) был у небольшого количества работ выпускников. В этих работах была выявлена оригинальность выдвинутых положений и разнообразие способов их аргументации.

В 2007 году были проанализированы ответы экзаменуемых по данному критерию, получивших 100 баллов за выполнение работы, Анализ позволил выявить некоторые особенности в аргументировании экзаменуемыми собственного мнения.

1. Чаще приводятся аргументы из личного опыта, ведь благодаря им можно быстро доказать свою точку зрения. Для этого не требуются познания в других областях.
2. Примеры из произведений литературы приводились реже (около 30% от всех аргументов), но можно заметить, что подобные аргументы даются сложнее. В пример приводятся произведения школьной программы, которые наиболее запоминаемы или всеми известны, например, роман-эпопея «Война и мир».
3. Редко, но все же встречаются аргументы, связанные с предметами школьного цикла. Самый распространенный способ аргументации в этом блоке – примеры из истории.
4. Реже можно встретить аргументы, основанные на СМИ, на мнении известного, уважаемого человека, на цитате из авторитетного источника, на примерах из фильмов, на статистике.

Авторы немногих сочинений демонстрировали умение стройно и последовательно излагать материал, удачно связывать композиционные части работы, оригинально начать или закончить сочинение (критерий К5).

Как и в 2006 году, есть работы, в которых были допущены грубые логические ошибки.

Так, иногда в сочинении два суждения относительно одного и того же противоречили друг другу, логически не связанные суждения противопоставлялись друг другу необоснованно.

В отдельную группу следует выделить композиционно-текстовые ошибки, связанные с нарушениями требований к последовательности и смысловой связности изложения. В начале некоторых работ экзаменуемых отсутствовала логическая связь с основной частью изложения, или эта связь была очень слабо выражена: нагромождены лишние факты или неуместные абстрактные рассуждения; неудачные смысловые переходы между предложениями затрудняли ориентацию адресата в теме сочинения. В основной части работы содержались ненужные, не имеющие отношения к теме сведения, загромождавшие изложение, делавшие его запутанным и сумбурным, эта часть иногда была непоследовательна и хаотична, перегружена лишними и утомительными перечислениями, отвлекающими внимание от главной мысли, или была неоправданно растянута, содержала смысловые повторы.

Завершение работы не служило выводом из сказанного, не подводило итог, часто было совсем не мотивировано исходным текстом.

В процессе анализа работ экзаменуемых были выявлены и такие композиционно-текстовые недочёты, как отсутствие связи начала работы и её завершения. Такие работы оставляли впечатление нечеткости, неясности изложения.

Таким образом, к наиболее типичным композиционно-текстовым недочётам сочинений тестируемых в 2007 году относятся следующие:

- несоответствие выбранного композиционного принципа теме текста, специфике фактического материала;
- отсутствие последовательности в изложении, неоправданные повторения;
- отсутствие композиционных переходов от одного аспекта описания к другому.

По сравнению с 2006 годом несколько больше работ экзаменуемых, которые были оценены 2 баллами по критерию К6 «Точность и выразительность речи». Это работы, отмеченные несомненными речевыми достоинствами, написанные ярко.

Всё ещё значителен процент работ, отличающихся бедностью словаря, однообразием грамматического строя речи и неуместным использованием средств выразительности.

Кроме того, в 2007 году, как и в 2006, среди письменных работ экзаменуемых встречались работы, в которых встречался особый вид речевой ошибки – этико-речевая ошибка: в этих работах фиксировались жаргонные слова и обороты, проявление речевой агрессии, недоброжелательности, высказывания, унижающие человеческое достоинство, выражающие высокомерное и циничное отношение к человеческой личности.

Выполнение третьей части экзаменационного теста иллюстрирует различный уровень сформированности коммуникативной компетенции у групп экзаменуемых, выделенных на основе полученных результатов ЕГЭ по школьным отметкам (см. рисунок 3.5).

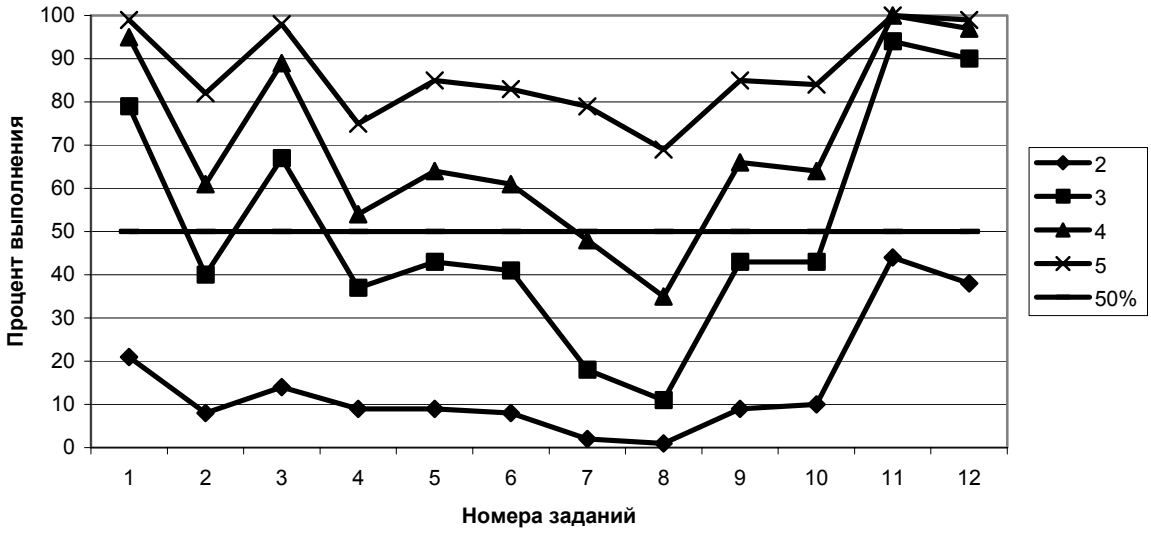


Рис.3.5 Результаты выполнения задания с развёрнутым ответом

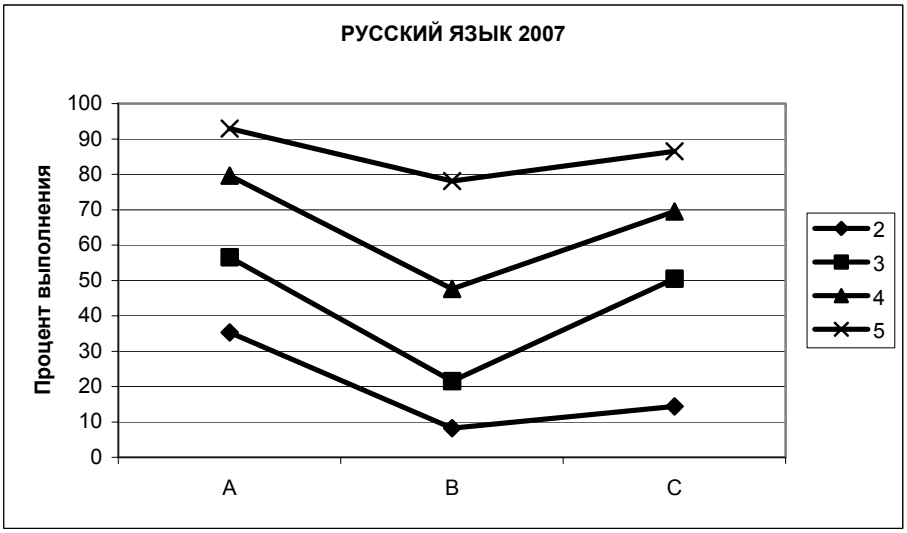


Рис.3.6 Результаты выполнения заданий разного типа (в % от максимального балла за выполнение заданий разного типа) экзаменуемыми с различными уровнями подготовки.

Следует заметить, что самые сложные задания экзаменационного теста по русскому языку для всех групп учащихся расположены во второй части работы, самые легкие – в первой (см. рис. 3.6). Третья часть работы, сочинение-рассуждение, может быть выполнено на разных уровнях. При этом средний процент выполнения третьей части работы в каждой из групп ниже среднего процента выполнения первой части работы, но значительно выше среднего процента выполнения заданий второй части работы.

3.6. Анализ результатов выполнения экзаменационной работы по русскому языку выпускниками с различным уровнем подготовки

Сравнение групп экзаменуемых, выделенных на основе полученных результатов ЕГЭ по школьным отметкам, позволил выявить ряд особенностей, специфичных для каждой группы.

Описание уровней подготовки выпускников по русскому языку, составленное на основе выполнения экзаменационной работы 2007 года, приводится более подробно в таблице 3.8. Группа выпускников считается усвоившей тот или иной элемент знаний или умений, если средний процент выполнения задания (или группы заданий), которое проверяет данный элемент, составляет не менее 65% для вопросов с выбором ответа и не менее 50% для заданий с кратким и развернутым ответом.

Таблица 3.8

Описание уровня подготовки выпускников общеобразовательных учреждений, получивших различные отметки на экзамене

Характеристика выпускников	Описание уровня подготовки выпускников
Отметка «2». Первичный балл – 0-18 тестовый балл – 0-29 Число экзаменуемых – 77 006 человек – 8,8%	Экзаменуемые этой группы в целом **не продемонстрировали** владения умениями, составляющими предметные компетенции.
Отметка «3» Первичный балл – 19-35 тестовый балл – 30-48 Число экзаменуемых – 343 170 человек – 39,3%	Экзаменуемые этой группы продемонстрировали: 1. частичную сформированность умений, относящихся к **языковой компетенции**. Это умения: • оценивать речь с точки зрения соблюдения основных лексических норм русского литературного языка; • проводить орфографический анализ по отдельным темам (правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий настоящего времени и правописание суффиксов различных частей речи (кроме –Н-/-НН-); • проводить пунктуационный анализ предложения с обособленными членами; 2. сформированность **лингвистической компетенции** в том объёме, который позволяет решать перечисленные выше задачи; 3. частичную сформированность умений, относящихся к **коммуникативной компетенции.** Это умения: • адекватно понимать информацию (основную и дополнительную, явную и скрытую) письменного сообщения; • определять последовательность предложений в тексте и средства связи между предложениями текста; • использовать основные приемы информационной обработки текста.

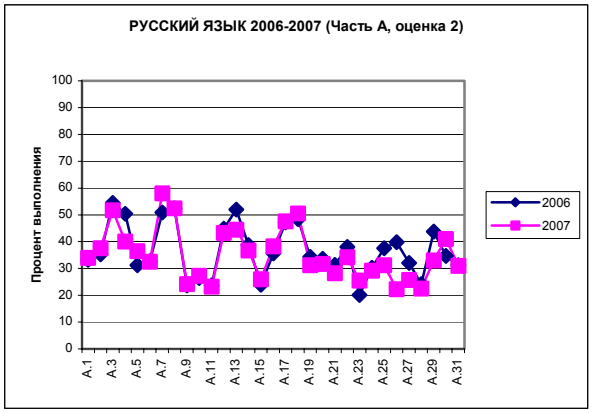
Отметка «4» Первичный балл – 36-49 тестовый балл – 49-65 Число экзаменуемых –339 207 человек – 38,8%	Экзаменуемые этой группы продемонстрировали: 1. сформированность умений, относящихся к **языковой компетенции**. Это умения: • оценивать речь с точки зрения соблюдения основных орфоэпических норм русского литературного языка; • оценивать речь с точки зрения соблюдения основных лексических норм русского литературного языка; • оценивать речь с точки зрения соблюдения основных морфологических норм русского литературного языка; • оценивать речь с точки зрения соблюдения основных синтаксических норм русского литературного языка. **Не сформировано** умение расставлять знаки препинания в сложноподчиненном предложении. 2. сформированность умений, относящихся к л**ингвистической компетенции.** Это умения: • проводить фонетический анализ слова; • определять принадлежность предложения к определенной синтаксической модели по его смыслу и грамматическим признакам; • проводить лексический анализ, проводить орфографический анализ, проводить пунктуационный анализ предложения; • определять основные способы образования слов; • проводить синтаксический анализ словосочетания; • объяснять зависимость значения, морфемного строения и написания слова. Не сформированы следующие умения: • выполнять морфологический анализ; • выполнять синтаксический анализ простого и сложного предложений. 3. хорошо сформированную **коммуникативную компетенцию**, проявившуюся в умениях: • адекватно понимать информацию (основную и дополнительную, явную и скрытую) письменного сообщения; • определять последовательность предложений в тексте и средства связи между предложениями текста; • использовать основные приемы информационной обработки текста; • умение свободно, правильно излагать свои мысли в письменной форме, соблюдать нормы построения текста (логичность, последовательность, связность, соответствие теме и др.); • адекватно выражать свое отношение к фактам и явлениям окружающей действительности, к прочитанному, услышанному, увиденному; • оценивать свою и чужую речь с точки зрения точного, уместного и выразительного словоупотребления; находить в тексте основные средства выразительности; • определять стили речи; • оформлять речь в соответствии с орфографическими, грамматическими и пунктуационными нормами литературного языка. **Плохо сформировано** умение оформлять речь в соответствии с речевой нормой современного русского литературного языка.

Отметка «5». Первичный балл – 50-60 тестовый балл – 66-100 Число экзаменуемых – 114 231 человек – 13,1%	Экзаменуемые данной группы продемонстрировали высокий уровень **сформированности лингвистической, языковой и коммуникативной компетенций**

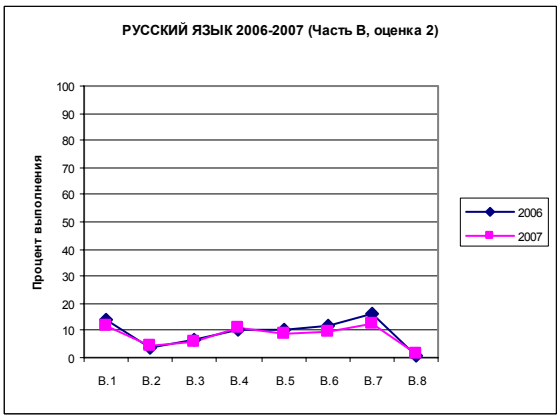
Ниже приводится описание уровней подготовки выпускников по русскому языку, составленное на основе сравнения выполнения экзаменационной работы 2006 и 2007 годов.

Отметка «2»

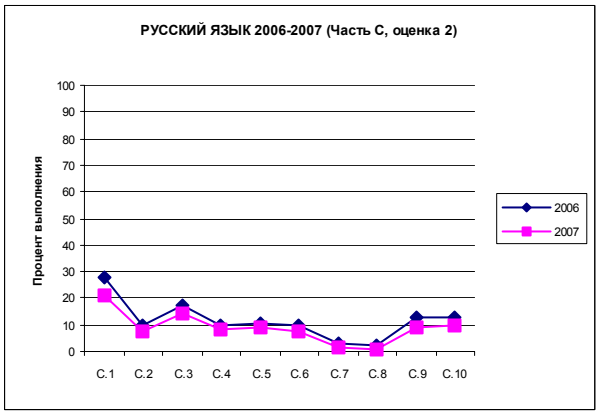
Как и в 2006 году, экзаменуемые этой группы в соответствии с критериями ЕГЭ в целом **не продемонстрировали** владения умениями, составляющими предметные компетенции (см. рис.3.7[5], а-в). Самый высокий процент выполнения приходится на задание А7, проверяющее умение анализировать смысловую структуру научного, делового или публицистического текстов.



а)



б)



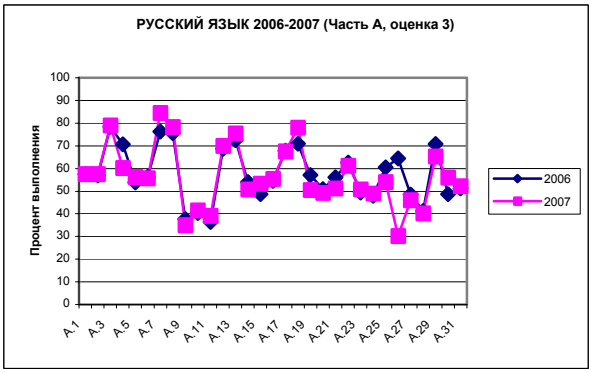
в)

Рис. 3.7 Результаты выполнения заданий экзаменационной работы выпускниками, получившими отметку «2».

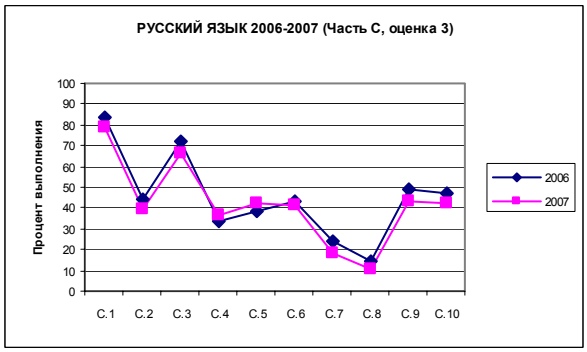
[5] Здесь и далее сравнительный анализ выполнения экзаменуемыми части С в 2006 и 2007 годах проводился по 10 критериям. Критерии К11 и К12 , появившиеся в системе оценивания в 2007 году, описаны в разделе « Выполнение задания с развёрнутым ответом»

Отметка «3».

Представленные на рисунках 3.8 (а-в) данные позволяют сопоставить результаты выполнения экзаменационных заданий всех трёх частей работы экзаменуемыми данной группы в 2006 и 2007 годах.



а) **б)**



в)

Рис. 3.8 Результаты выполнения заданий экзаменационной работы выпускниками, получившими отметку «3».

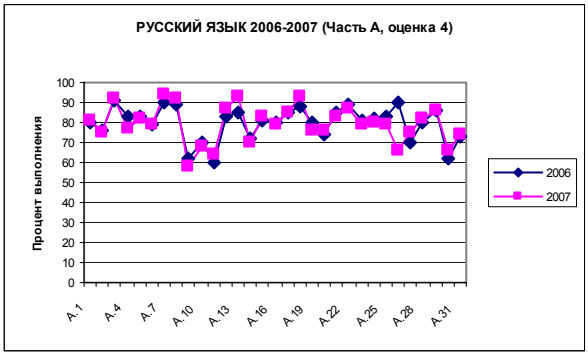
Как и в 2006 году, экзаменуемые данной группы продемонстрировали:

- частичную сформированность **языковой компетенции**: экзаменуемые способны определить лексическое значение слова в узком контексте (задание А3, процент выполнения: от 79 до 83% по разным вариантам. Стабильно высокий процент выполнения приходится на два задания, проверяющие орфографические нормы: «Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий настоящего времени» (задание А17) и «Правописание суффиксов различных частей речи (кроме –Н-/-НН-)» (задание А18). Не вызывали затруднений у экзаменуемых задания, проверяющие владение отдельными пунктуационными нормами, например, неплохой средний процент выполнения задания А22 (Пунктуация в предложениях с обособленными членами предложения). Значительно понизился в 2007 году процент выполнения задания А26 (Знаки препинания в сложноподчиненном предложении);
- частичную сформированность **лингвистической компетенции** в том объёме, который позволяет решать перечисленные выше задачи, связанные с соблюдением языковой нормы; экзаменуемые этой группы в 2007 г. лучше выполнили задание на морфемный анализ слова (задание А13);

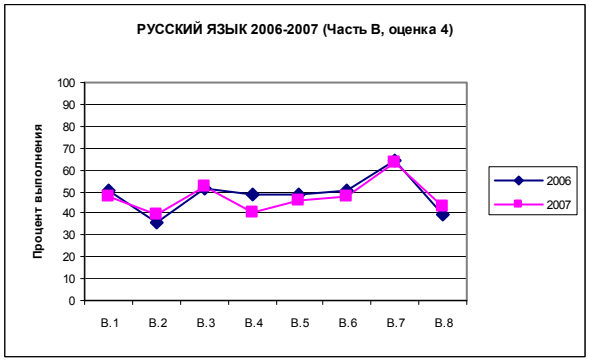
- частичную сформированность **коммуникативной компетенции**: испытуемые успешно определяли смысловую и композиционную целостность текста, последовательность предложений в тексте и средства связи (задания А7 и А8, процент выполнения в обоих случаях 76-80%), а также определяют проблему исходного текста и позицию автора (задание С1).

Отметка «4».

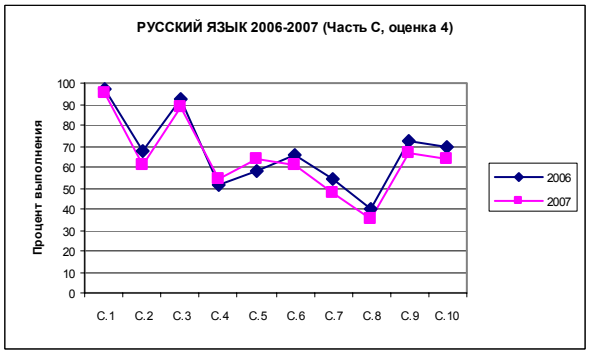
Сопоставление результатов выполнения экзаменационных заданий всех трёх частей работы экзаменуемыми данной группы в 2006 и 2007 годах представлены на рисунках 3.9 (а-в).



а)



б)



в)

Рис. 3.9 Результаты выполнения заданий экзаменационной работы выпускниками, получившими отметку «4».

Экзаменуемые данной группы продемонстрировали:

- сформированность **языковой компетенции**: экзаменуемые успешно решают все задания, ориентированные на проверку основных умений, связанных с формированием этой компетенции. В 2007 году задание, проверяющее умение расставлять знаки препинания в сложноподчиненном предложении (А26), оказалось более сложным, чем в 2006 году;
- хорошую сформированность л**ингвистической компетенции.** Низкий процент выполнения, как и в 2006 году, приходится на задания, проверяющие умение выполнять морфологический анализ слова (задание А11), синтаксический анализ простого предложения (задание А9), а также на задание второй части работы, проверяющее знания и умения в области синтаксиса (задание В4). В 2007 году ниже процент выполнения этой группой экзаменуемых задания на морфологический анализ слова (задание В2). Это задание проверяет один из элементов лингвистической компетенции;

• хорошо сформированную **коммуникативную компетенцию**: к умениям, сформированным у выпускников, получившим «3», добавляются следующие:

– умение свободно, правильно излагать свои мысли в письменной форме, соблюдать нормы построения текста (логичность, последовательность, связность, соответствие теме и др.);

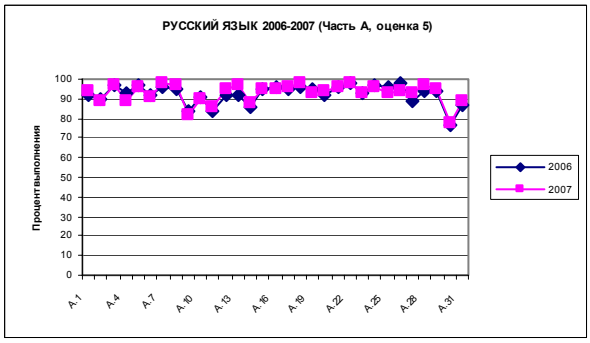
– адекватно выражать свое отношение к фактам и явлениям окружающей действительности, к прочитанному, услышанному, увиденному;

– оценивать свою и чужую речь с точки зрения точного, уместного и выразительного словоупотребления; находить в тексте основные средства выразительности.

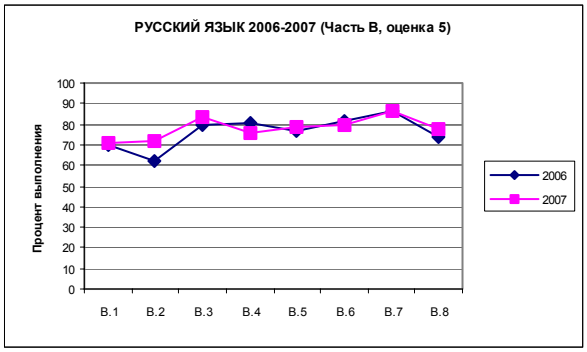
Ошибки в выполнении третьей части работы в основном связаны с нарушением речевой нормы.

Отметка «5»

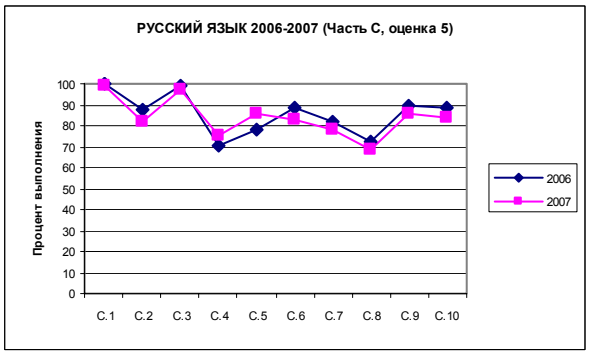
Экзаменуемые данной группы, как и в 2006 году, продемонстрировали высокий уровень **сформированности лингвистической, языковой и коммуникативной компетенций** (см. рис.3.10 (а-в)).



а)



б)



в)

Рис. 3.10 Результаты выполнения заданий экзаменационной работы выпускниками, получившими отметку «5».

3.7. Выводы и рекомендации

1. Единый государственный экзамен по русскому языку в 2007 году проводился в 76 регионах России. Всего ЕГЭ по русскому языку сдавали 873614 выпускников средней школы, что на 193514 человек превысило число участвовавших в ЕГЭ в 2006 году и составило 76,3 % от общего числа выпускников Российской Федерации 2007 года.

2. Результаты единого государственного экзамена по русскому языку 2007 года в целом сопоставимы с результатами ЕГЭ 2006 года. Число выпускников, выполнивших экзаменационную работу на ту или иную школьную отметку, в процентном отношении (по сравнению с 2006 годом) изменилось следующим образом: отметку «2» получили 8,8% экзаменуемых (в 2006 году – 7,9%); отметку «3» – 39,3% (42,5%); отметку «4» – 38,8% (37,3%); отметку «5» – 13,1% (12,3%). Самые высокие результаты (91-100 баллов) продемонстрировали 3560 человек (0,41%), из них 100 баллов получили 909 человек (0,1%). Таким образом, различия в распределении учащихся по выделенным уровням подготовки по сравнению с предыдущим годом невелики.

3. Анализ результатов выполнения экзаменационной работы позволил выявить ряд особенностей выполнения экзаменационной работы по русскому языку 2007 года. Наметившаяся в 2005-2006 годах тенденция улучшения результатов выполнения заданий, проверяющих степень сформированности **коммуникативной компетенции**, сохранилась и в 2007 году. Однако при этом остаются недостаточно усвоенными разделы речеведения, связанные с интерпретацией содержания текста, комментарием проблематики текста, выяснением способов и средств связи предложений. Несформированность понятийного аппарата, недостаточно развитые навыки аналитической работы со словом и текстом, отсутствие достаточной практики анализа языковых явлений сказываются и на качестве выполнения экзаменуемыми третьей части экзаменационной работы. Во многих сочинениях выпускников встречаются существенные нарушения логики развития мысли, смысловой цельности, речевой связности и последовательности изложения.

4. Снижение результатов по сравнению с 2005 и 2006 годами выполнения заданий, проверяющих владение тестируемыми **языковой компетенцией**, во многом объясняется процессами, происходящими в современном обществе: широко распространённые в речи ошибочные грамматические формы часто воспринимаются носителями языка как верные и наоборот, что и приводит к неверным ответам при выполнении экзаменационного теста. Статистика показывает, что практически не изменился и остался низким процент выполнения заданий второй части работы, проверяющих сформированность лингвистической компетенции.

5. Анализ результатов выполнения экзаменационной работы по русскому языку учащимися, имеющими различные уровни подготовки, показал, что самые сложные задания экзаменационного теста по русскому языку для всех групп учащихся расположены во второй части работы и связаны с лингвистическим анализом языковых явлений, представленных в тексте, самые легкие – в первой. Здесь экзаменуемые работали с отобранным языковым материалом, представленным в виде отдельных слов, словосочетаний или предложений. Задания этой части работы проверяли сформированность языковой компетенции и элементы коммуникативной. Третья часть работы, сочинение-рассуждение, выполнено экзаменуемыми на разных уровнях. При этом средний процент выполнения третьей части работы в каждой из групп ниже среднего процента выполнения первой части работы, но значительно выше среднего процента выполнения заданий второй части работы.

6. Экзаменуемые, выполнившие экзаменационный тест на «отлично», как и в 2006 году, продемонстрировали высокий уровень сформированности лингвистической, языковой и коммуникативной компетенций, успешно справляясь с заданиями всех уровней сложности. Больше ошибок в экзаменационном тесте экзаменуемые этой группы допускают в заданиях, проверяющих уровень сформированности лингвистической компетенции. Экзаменуемые с хорошим уровнем подготовки успешно решают все задания, ориентированные на проверку основных умений, связанных с формированием языковой компетенции, однако ошибаются при

выполнении заданий, проверяющих элементы лингвистической компетенции (повышенный уровень сложности). Выпускники этой группы демонстрируют хорошо сформированную коммуникативную компетенцию. Ошибки в выполнении третьей части работы в основном связаны с нарушением речевой нормы. Выпускники с удовлетворительным уровнем подготовки показали владение отдельными базовыми знаниями и умениями и частичную сформированность языковой, лингвистической и коммуникативной компетенций. Экзаменуемые, получившие «неудовлетворительно», в целом не продемонстрировали владения умениями, составляющими предметные компетенции.

Рекомендации по совершенствованию процесса преподавания русского языка

Анализ результатов единого государственного экзамена по русскому языку в 2007 году позволяет дать некоторые рекомендации по совершенствованию процесса преподавания русского языка.

1. Можно предположить, что многие недостатки подготовки экзаменуемых связаны с сохраняющимся в школьной практике вербально-информационным стилем обучения, что приводит к неумению выпускников мыслить самостоятельно, излагать свою точку зрения, аргументировать её. При этом на уроках русского языка в старшей школе необходимо учитывать объективные закономерности педагогического процесса: усложнение тематики и проблематики общения, необходимость работы с текстами различных стилей и типов речи, потребность овладения в условиях профильной школы навыками работы с информацией, представленной в различной форме, а также умениями, связанными с созданием собственного речевого высказывания.
2. Весьма актуальной проблемой для современной методики преподавания русского языка становится проблема интеграции содержания образования. Несмотря на выделение в Базисном учебном плане предметной области «Филология», что предполагает, по крайней мере, координацию в преподавании означенных здесь учебных предметов, обучение языкам, изучение литературы происходит по сложившейся традиции автономно, недостаточно реализуются принципы преемственности, межпредметных связей, не всегда согласуется содержание и структура дисциплин филологического цикла.
3. Как и в предыдущие годы, актуальной остаётся работа с текстом на уроках русского языка. Текст, с одной стороны, должен стать стимулом для обсуждения различных проблем, с другой стороны – предоставить необходимый фактический и языковой материал для создания собственного речевого высказывания (смысловая информация, структура и набор языковых средств). Следует разнообразить дидактический материал, включая в работу на уроке неадаптированные тексты. Резервом повышения эффективности формирования коммуникативной компетенции может быть усиление внимания к вопросам структурной организации текста.
4. Результаты экзамена говорят о том, что в процессе обучения следует более последовательно реализовывать в школе сознательно-коммуникативный принцип обучения родному языку, основная идея которого заключается в признании важности теоретических (лингвистических) знаний для успешного формирования практических речевых умений. Особое внимание следует обратить на формирование аналитических умений. При этом необходимо постоянное внимание к смысловой стороне рассматриваемых языковых явлений (лексических, грамматических, словообразовательных и др.), использование

разнообразных видов деятельности, нацеленных на применение знаний и умений в различных ситуациях, а не на простое их воспроизведение.

5. Результаты ЕГЭ по русскому языку убеждают в необходимости использования в работе учителя современных способов проверки знаний, умений и навыков учащихся, освоения критериального подхода к оценке творческих работ учащихся, в необходимости выработки единых требований к подготовке педагогических кадров.

В целях дальнейшего **совершенствования контрольных измерительных материалов** целесообразна разработка новых моделей заданий на проверку различных видов речевой деятельности. При этом необходима работа по конкретизации требований стандартов школьного образования, примерных программ. Очевидна настоятельная необходимость разработки обязательных минимумов по отдельным разделам школьного курса, подлежащих изучению и контролю, на которые в дальнейшем будут опираться разработчики КИМ.

Приложение 3

План
экзаменационной работы ЕГЭ 2007 года по русскому языку

Обозначение заданий в работе и бланке ответов: А – задания с выбором ответа, В – задания с кратким ответом, С – задания с развернутым ответом.

Уровни сложности задания: Б – базовый, П – повышенный, В – высокий.

Коды проверяемых элементов содержания и умений даются в соответствии с кодификатором элементов содержания для составления контрольных измерительных материалов ЕГЭ 2007 года по русскому языку.

№	Обозначение задания в работе	Проверяемые элементы содержания	Коды проверяемых элементов содержания	Коды проверяемых умений	Уровень сложности задания	Макс. балл за выполнение задания	Примерное время выполнения задания (мин.)	Средний % выполнения	Мин. % выполнения	Макс. % выполнения
Часть 1							**60**			
1	А1	Фонетический анализ слова.	1.2	1	Б	1	1	70	46	88
2	А2	Орфоэпические нормы (произношение согласных звуков, ударение).	9.1	2	Б	1	2	67	18	92
3	А3	Лексические нормы (употребление слова).	9.2	3	Б	1	3	84	38	98
4	А4	Морфологические нормы.	9.3	4	Б	1	2	69	38	90
5	А5	Синтаксические нормы (построение предложения с деепричастием).	9.4	5	Б	1	2	70	45	88
6	А6	Синтаксические нормы. Нормы согласования. Построение предложений с однородными членами. Нормы управления. Построение сложноподчиненных предложений.	9.4	5	Б	1	2	68	31	83
7	А7	Текст. Смысловая и композиционная целостность текста. Последовательность предложений в тексте.	8.1	6	Б	1	3	88	55	98
8	А8	Средства связи предложений в тексте.	8.2	7	Б	1	3	84	37	98
9	А9	Предложение. Грамматическая (предикативная) основа предложения. Подлежащее и сказуемое как главные члены предложения.	5.2	8	Б	1	1	50	11	82
10	А10	Синтаксический анализ предложения (обобщение).	5.14	8	Б	1	2	58	24	78
11	А11	Морфологический анализ.	4.3	9	Б	1	2	54	11	83
12	А12	Лексическое значение слова.	2.1	11	Б	1	1	78	37	98
13	А13	Морфемный анализ слова.	3.2	12	Б	1	2	82	48	95
14	А14	Правописание -Н- и -НН- в суффиксах различных частей речи.	6.8	13	Б	1	2	63	30	86
15	А15	Правописание корней.	6.5	14	Б	1	2	68	42	84
16	А16	Правописание приставок.	6.6	14	Б	1	1	69	38	85
17	А17	Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий настоящего времени.	6.10	14	Б	1	1	77	47	92
18	А18	Правописание суффиксов различных частей речи (кроме -Н-/-НН-).	6.7	14	Б	1	1	84	51	90
19	А19	Правописание НЕ и НИ.	6.13	14	Б	1	2	65	42	94
20	А20	Слитное, дефисное, раздельное написание.	6.16	14	Б	1	2	65	49	79
21	А21	Пунктуация в простом и сложном предложениях.	7.18	15	Б	1	2	68	53	79

22	А22	Знаки препинания в предложениях при обособленных членах предложения (определения, обстоятельства).	7.7	15	Б	1	2	74	35	95
23	А23	Знаки препинания в предложениях со словами и конструкциями, грамматически не связанными с членами предложения.	7.8	15	Б	1	2	65	34	88
24	А24	Знаки препинания в простом осложнённом предложении (однородные члены предложения).	7.2	15	Б	1	2	66	37	79
25	А25	Знаки препинания в бессоюзном сложном предложении.	7.14	15	Б	1	2	67	32	89
26	А26	Знаки препинания в сложноподчинённом предложении.	7.12	15	Б	1	2	53	43	91
27	А27	Знаки препинания в сложном предложении с союзной и бессоюзной связью. Сложное предложение с разными видами связи.	7.15	15	Б	1	2	62	32	86
28	А28	Грамматические нормы (синтаксические нормы).	9.4	16	Б	1	3	63	32	75
29	А29	Текст как речевое произведение. Смысловая и композиционная целостность текста.	8.1	17	Б	1	2	74	43	95
30	А30	Стили и функционально-смысловые типы речи.	8.3	18	Б	1	2	61	33	90
31	А31	Лексическое значение слова.	2.1	11	Б	1	2	64	8	94
Часть 2							**30**			
32	В1	Основные способы словообразования.	3.3	19	П	1	3	41	7	88
33	В2	Морфологический анализ слова.	4.3	10	П	1	3	32	2	78
34	В3	Словосочетание.	5.1	20	П	1	3	40	14	66
35	В4	Предложение. Грамматическая (предикативная) основа предложения, подлежащее и сказуемое как главные члены предложения. Двусоставные и односоставные предложения.	5.2	21	П	1	4	35	6	67
36	В5	Осложнённое простое предложение.	5.7	21	П	1	3	37	5	78
37	В6	Сложное предложение.	5.8	21	П	1	3	39	12	72
38	В7	Средства связи предложений в тексте.	8.2	7	П	1	4	51	12	83
39	В8	Речь. Анализ средств выразительности.	10.5	7	П	2	7	32	16	52
Часть 3							**90**			
40	С1	Сочинение. Информационная обработка текстов различных стилей и жанров. Зависимость употребления языковых средств от темы, цели, адресата и ситуации общения.	11.0 8.6	22, 23, 24, 25, 26	В	20				

Всего заданий – 40, из них по типу заданий: А – 31, В – 8, С – 1;
по уровню сложности: Б – 31, П – 8, В – 1.
Максимальный балл за работу – 60.
Общее время выполнения работы – 180 мин.