

2.2. РУССКИЙ ЯЗЫК

2.2.1. Характеристика контрольных измерительных материалов по русскому языку 2011 года

Принципы структурирования экзаменационной работы определяются современными подходами к преподаванию русского языка в школе: ориентированностью школьного курса на развитие речемыслительных и коммуникативных умений и навыков, общей направленностью на речевое развитие учащихся.

Каждый вариант экзаменационной работы по русскому языку 2011 г. состоял из трех частей и включал три типа заданий: с выбором ответа, с кратким ответом и развернутым ответом. Задания экзаменационного теста позволяли оценить общеобразовательную подготовку по русскому языку выпускников XI (XII) классов общеобразовательных учреждений в целях их государственной (итоговой) аттестации и конкурсного отбора в учреждения среднего и высшего профессионального образования.

Экзаменационная работа соотносится с целями обучения русскому языку в школе. В нее включены задания, проверяющие следующие виды компетенций:

- **лингвистическую компетенцию**, т. е. умение проводить лингвистический анализ языковых явлений;
- **языковую компетенцию**, т. е. практическое владение русским языком, его словарем и грамматическим строем, соблюдение языковых норм;
- **коммуникативную компетенцию**, т. е. владение разными видами речевой деятельности, умение воспринимать чужую речь и создавать собственные высказывания.

В контрольные измерительные материалы в 2011 г. по сравнению с 2010 г. были внесены следующие изменения:

- изменен формат задания А29;
- внесены изменения в систему оценивания отдельных заданий: максимальный балл за орфографическую и пунктуационную грамотность при выполнении части 3 (сочинение-рассуждение) увеличился до 3-х баллов;
- максимальный балл за выполнение задания В8 увеличился до 4-х баллов;
- максимальный первичный балл за выполнение всей работы увеличился с 60-и до 64-х.

Часть 1 содержала 30 заданий с выбором ответа (А1–А30). Эти задания проверяли подготовку учащихся по русскому языку на **базовом уровне** и предназначались преимущественно для аттестации выпускников средней (полной) школы.

Задания части 1 охватывали все разделы и аспекты курса и проверяли:

- лингвистическую подготовку выпускников;
- владение важнейшими нормами русского литературного языка;
- практические коммуникативные умения (чтение).

Часть 2 состояла из 8-и заданий с кратким ответом, проверяющих подготовку на **высоком уровне сложности**.

В заданиях части 2 работы выпускникам предлагалось самостоятельно сформулировать ответ и записать его кратко: в виде слова (слов) или цифр. Все 8 заданий части 2 работы ориентированы на языковой, смысловый и речеведческий анализ текста, на основе которого экзаменуемому предстояло написать сочинение. От экзаменуемого требовалось найти в тексте примеры языкового явления либо назвать термин, соответствующий данному примеру.

Каждое правильно выполненное задание частей 1 и 2 работы оценивалось 1 баллом. Исключение составляло задание В8. Максимальный балл за его выполнение – 4.

Часть 3 состояла из одного задания с развернутым ответом: выпускникам нужно было написать сочинение-рассуждение на основе предложенного текста. С помощью этого задания выявлялся уровень сформированности речевых умений и навыков, составляющих основу коммуникативной компетенции экзаменуемых.

Это умения:

- понимать читаемый текст (адекватно воспринимать содержащуюся в нем информацию);
- определять тему текста, позицию автора;
- формулировать основную мысль (коммуникативное намерение) своего высказывания;
- развивать высказанную мысль, аргументировать свою точку зрения;
- выстраивать композицию письменного высказывания, обеспечивать 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 части 3 работы, контролирующего коммуникативную компетентность выпускников, была разработана система, включающая 12 критериев. Одни предусматривали оценку соответствующего умения баллами от 0 до 1, другие – от 0 до 2 и три критерия – от 0 до 3 баллов. Таким максимальным баллом оценивались по критерию К4 работы тех экзаменуемых, кто смог привести в подтверждение собственного мнения не менее двух аргументов, один из которых взят из художественной, публицистической или научной литературы, а также по критериям К7 и К8 – практическая грамотность выпускников. Максимальное количество первичных баллов за часть 3 работы составило 23 балла.

Максимальный первичный балл за выполнение всей работы – 64.

2.2.2. Характеристика участников ЕГЭ по русскому языку 2011 года

Единый государственный экзамен по русскому языку в 2011 г. проводился во всех субъектах Российской Федерации. Всего ЕГЭ по русскому языку сдавал 762 341 выпускник. Результаты единого государственного экзамена по русскому языку 2011 г. в целом сопоставимы с результатами ЕГЭ предыдущих лет.

Средний тестовый балл участников ЕГЭ 2011 г. составил 60,5. В 2011 г. наибольшее количество экзаменуемых, писавших экзаменационную работу, так же как и в 2010 г., приходилось на выпускников средних общеобразовательных школ. 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 населенных пунктов в 2011 г. по сравнению с 2010 г. практически не изменились.

2.2.3. Основные результаты экзамена по русскому языку 2011 года

Количество выпускников 2011 г., сдававших экзамен, составило наибольший процент по сравнению со всеми другими предметами. В табл. 2.1 и на рис. 2.1 представлены основные результаты экзамена.

Таблица 2.1. Результаты ЕГЭ 2011 г. (май – июнь) по русскому языку

Доля участников от всех сдававших ЕГЭ (доля в 2010 г.), %	Доля участников, не набравших минимального кол-ва баллов ЕГЭ (без пересдачи), %	Число участников, набравших 100 баллов в 2011 г.	Процент участников, набравших 100 баллов в 2011 г.	Средний тестовый балл
97,9 (98,5)	4,8	1472	0,19	60,5



Рис. 2.1. Распределение участников экзамена по полученным тестовым баллам в 2011 г.

Комплексный характер экзаменационной работы позволил проверить и оценить разные стороны подготовки экзаменуемых: сформированность лингвистической, языковой и коммуникативной компетенций (см. табл. 2.2).

Наиболее сложным для усвоения по-прежнему остается раздел «Синтаксис» (в 2011 г. средний процент выполнения заданий базового уровня – 55, высокого уровня – 46; в 2010 г. – 58 и 47 соответственно).

Статистика показывает низкий процент выполнения заданий части 2, проверяющих сформированность лингвистической компетенции в области словообразования (57), морфологии (41), речеведения (58). В то же время эти показатели, за исключением процента выполнения заданий по словообразованию, выросли по сравнению с 2010 г.: в 2010 г. они составляли 37% (процент выполнения заданий по морфологии) и 50% (процент выполнения заданий по речеведению).

Невысокое качество выполнения выпускниками части 3 экзаменационной работы обнаруживает недостаточно развитые навыки аналитической работы со словом и с текстом. Слабо усвоенными остаются разделы речеведения, связанные с комментарием проблематики текста (55% выполнения в 2011 г., 57% – в 2010 г.), а также с выражением собственного мнения (43% выполнения в 2011 г., 41% – в 2010 г.). Невысокому уровню соответствует и орфографическое (36%), пунктуационное (52%) оформление создаваемого выпускниками текста, а также соблюдение ими грамматических норм в письменной речи (56%).

Вместе с тем нельзя не отметить значительное повышение качества орфографического и пунктуационного оформления развернутого ответа – задания части 3: соответственно с 36 и 27 в 2010 г. до 52 и 41 в 2011 г.

Уровень сформированности той или иной компетенции можно определить по результатам выполнения групп заданий, проверяющих соответствующие умения. Эти результаты представлены в табл. 2.2.

Таблица 2.2. Результаты выполнения заданий, проверяющих сформированность компетенций

Компетенция	Часть/уровень сложности	Проверяемое содержание	Средний процент выполнения
Лингвистическая (знания о системе языка, владение основными языковыми понятиями)	Часть 1 (базовый уровень)	Морфология А11	77
		Синтаксис А8–А10	55
		Речеведение А6–А7	85

	Часть 2 (высокий уровень)	Словообразование В1	57
		Морфология В2	41
		Синтаксис В3–В6	46
		Речеведение В7–В8	58
Языковая (владение основными языковыми нормами)	Часть 1 (базовый уровень)	Орфоэпия А1	70
		Орфография А12–А18	70
		Пунктуация А19–А25	72
		Культура речи А2–А5, А26	75
	Часть 3 (повышенный уровень)	Орфография К7	52
		Пунктуация К8	41
		Грамматические нормы К9	56
		Речевые нормы К10–К12	79
Коммуникативная (речевые умения)	Часть 1 (базовый уровень)	Построение текста А27	69
		Понимание содержания текста А28–А29	69
		Понимание лексики текста А30	64
	Часть 3 (повышенный уровень)	Понимание содержания текста К1	86
		Комментарий к сформулированной проблеме исходного текста К2	55
		Отражение позиции автора исходного текста К3	81
		Выражение своего мнения К4	43
		Построение текста К5	61
		Выразительность речи К6	59

На основе полученных результатов ЕГЭ можно выделить четыре уровня выполнения экзаменационной работы: минимальный, удовлетворительный, хороший и отличный. В соответствии с этими уровнями формируются четыре группы учащихся, имеющих разное качество подготовки по предмету:

группа 1 – экзаменуемые, не достигшие минимальной границы ЕГЭ 2011 г. (минимальный уровень);

группа 2 – экзаменуемые, достигшие минимальной границы и показавшие удовлетворительный, но не хороший уровень выполнения тестов ЕГЭ 2011 г. (удовлетворительный уровень);

группа 3 – экзаменуемые, достигшие хорошего, но не отличного уровня выполнения тестов ЕГЭ 2011 г. (хороший уровень);

группа 4 – наиболее подготовленные экзаменуемые, достигшие отличного уровня выполнения тестов ЕГЭ 2011 г. (отличный уровень).

В табл. 2.3 представлены обобщенные результаты выполнения всех заданий первой части экзаменационной работы.

Таблица 2.3. Результаты выполнения заданий части 1 экзаменационной работы

№ задания	Тема	Средний процент выполнения
А1	Орфоэпические нормы	70
А2	Лексические нормы (употребление слов)	87
А3	Морфологические нормы	76
А4	Синтаксические нормы (употребление деепричастий)	73
А5	Синтаксические нормы (согласование, управление, построение предложений с однородными членами, сложноподчи-	68

	ненные предложения)	
A6	Текст. Смысловая и композиционная целостность текста. Последовательность предложений в тексте	89
A7	Средства связи предложений в тексте	81
A8	Предложение. Грамматическая (предикативная) основа предложения. Подлежащее и сказуемое как главные члены предложения	50
A9	Синтаксический анализ предложения (обобщение)	57
A10	Морфологический анализ	59
A11	Лексическое значение слова	77
A12	Правописание -Н- и -НН- в суффиксах различных частей речи	61
A13	Правописание корней	74
A14	Правописание приставок	71
A15	Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий настоящего времени	72
A16	Правописание суффиксов различных частей речи (кроме -Н-/-НН-)	80
A17	Правописание НЕ и НИ с различными частями речи	70
A18	Слитное, дефисное, раздельное написание слов	65
A19	Пунктуация в простом и сложном предложениях	71
A20	Знаки препинания при обособленных членах предложения (определения, обстоятельства)	78
A21	Знаки препинания в предложениях со словами и конструкциями, грамматически не связанными с членами предложения	65
A22	Знаки препинания в простом осложненном предложении (однородные члены предложения)	67
A23	Знаки препинания в бессоюзном сложном предложении	75
A24	Знаки препинания в сложноподчиненном предложении	75
A25	Знаки препинания в сложном предложении с союзной и бессоюзной связью	71
A26	Грамматические нормы (синтаксические нормы)	69
A27	Информационная обработка текста	69
A28	Текст. Смысловый и композиционный анализ	73
A29	Текст. Тип речи	65
A30	Текст. Лексическое значение слова	64

В целом на базовом уровне выпускники продемонстрировали достаточно уверенное владение учебным материалом: средний процент выполнения заданий части 1 составил 70,7. Этот показатель сопоставим с 2010 г. (72,6%). Несущественное уменьшение произошло прежде всего за счет снижения уровня подготовки по синтаксису (процент выполнения заданий А8 и А9, требующих умения проводить синтаксический анализ, составил 50 и 57 соответственно, тогда как в 2010 г. эти показатели составляли 56% и 63%), а также по орфографии (например, уровень выполнения задания А12, требующего выбора -Н- или -НН- в суффиксах различных частей речи, снизился по сравнению с 2010 г. на 13%) и пунктуации в простом осложненном предложении (например, уровень выполнения задания А21 снизился по сравнению с 2010 г. на 7%, задания А22 – на 5%).

В то же время по-прежнему выпускники успешно справляются с заданиями, проверяющими умение проводить пунктуационный анализ сложных предложений (задания А23–А25), смысловый и композиционный анализ микротекста (А6 – 89%, А7 – 81%), а

также с заданиями, проверяющими усвоение раздела «Лексика» (A2 – 87%, A11 – 77%). Вместе с тем нельзя не отметить затруднение выпускников при определении лексического значения слова на уровне макротекста: произошло снижение показателей выполнения задания A30 с 70% в 2010 г. до 64% в 2011 г.

Снижение процента выполнения задания A29, проверяющего умение проводить анализ типологической структуры текста, с 72 в 2010 г. до 65 в 2011 г. объясняется новым форматом этого задания в демоверсии 2011 г., определившим его большую содержательную насыщенность.

По сравнению с результатами прошлого года экзаменуемые показали более уверенное владение умением проводить морфологический анализ (процент выполнения задания A10 – 59, тогда как в 2010 г. этот показатель был более низким – 55), пунктуационный анализ сложных предложений с союзной и бессоюзной связью (повышение процента выполнения с 65 в 2010 г. до 71 в 2011 г.).

Успешность выполнения заданий базового уровня различными группами экзаменуемых неодинакова. Результаты выполнения заданий с выбором ответа по каждой из выделенных групп представлены на рис. 2.2.

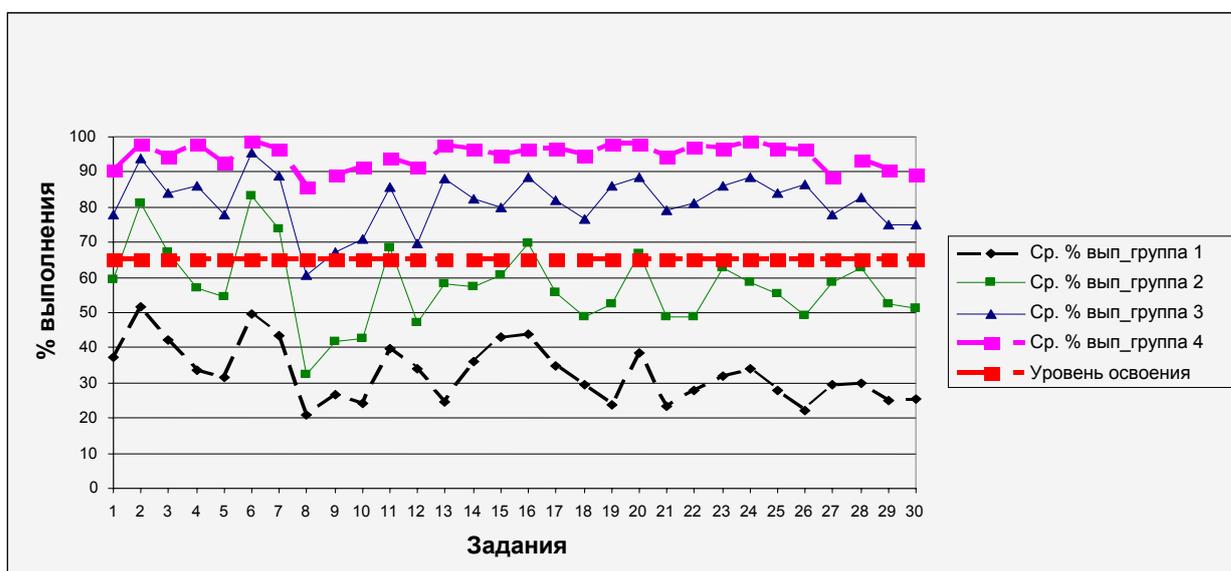


Рис. 2.2. Результаты выполнения заданий с выбором ответа

Для выпускников, относящихся к группе с удовлетворительным уровнем подготовки, не составило трудности выполнение заданий, связанных с анализом употребления слова в соответствии с его точным лексическим значением (задание A2 – 81,3% выполнения), а также с анализом смысловой и композиционной целостности микротекста, последовательности предложений (задание A6 – 83,4%). Низкий процент выполнения этой группой экзаменуемых задания A8 – 32,4% – обнаруживает неспособность выделить в рамках предложения его коммуникативное ядро. Также низкими являются показатели, демонстрирующие способность выпускников проводить синтаксический анализ предложения в целом (задание A9) и морфологический анализ (задание A10): 42% и 43% соответственно.

Средний процент выполнения заданий части 1 экзаменуемыми второй группы составил 59: они справились более чем с половиной заданий и, таким образом, сумели показать удовлетворительный, но не хороший уровень выполнения тестов.

Выпускники с хорошим и отличным уровнями подготовки показали высокий средний процент выполнения заданий части 1 – 88 (экзаменуемые третьей группы – 81,6, четвертой группы – 93,4). Минимальный результат тестируемые этих групп, как и экзаменуемые второй группы, показали при выполнении задания A8 (Предложение. Грамматическая (предикативная) основа предложения. Подлежащее и сказуемое как главные члены предложения) – он составил 85,5% для четвертой группы и 60,8% – для третьей группы.

На рис. 2.3 показаны результаты выполнения заданий с кратким ответом различными группами экзаменуемых.

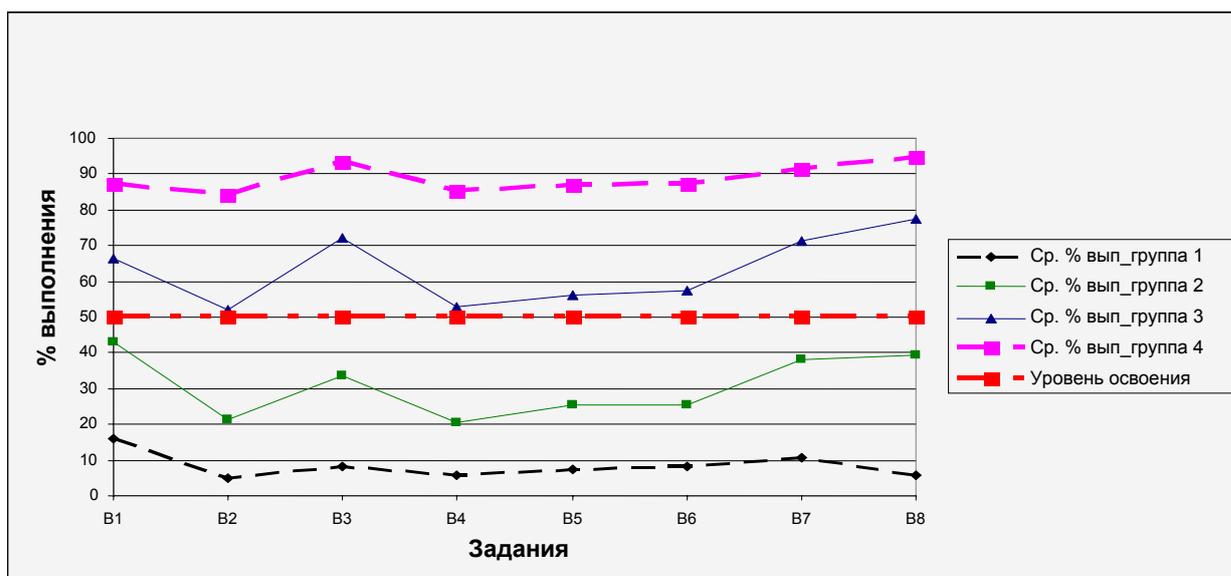


Рис. 2.3. Результаты выполнения заданий с кратким ответом

Обращает на себя внимание тот факт, что 50%-ный порог выполнения большинства заданий этой части работы превышают только те экзаменуемые, которые по результатам ЕГЭ относятся к группам с хорошим и отличным уровнями подготовки. Экзаменуемые всех групп хуже всего выполняют задание B2 (Части речи): причем те, кто относится к группе с хорошим уровнем подготовки, выполняют B2 ниже 50%-ного порога, а из числа экзаменуемых первой группы только 5% выпускников выполнили это задание. Очевидно, что задание B2 оказывается наиболее сложным для экзаменуемых, так как предполагает сформированность лингвистической компетенции на достаточном уровне на материале такого обширного раздела, как морфология. Процент выполнения заданий части 2 работы экзаменуемыми из групп с минимальным и удовлетворительным уровнями подготовки низок и не превышает 21–43%. Это свидетельствует о недостаточной сформированности у экзаменуемых этих групп лингвистической компетенции.

Значимость части 3 в структуре экзаменационной работы велика, так как именно задание C1 позволяет в достаточно полном объеме проверить и объективно оценить речевую подготовку экзаменуемых и практическую грамотность.

В 2011 г. 7,3% экзаменуемых получили 0 баллов за выполнение этой части работы, не приступали к выполнению этой части работы 1,5% участников ЕГЭ по русскому языку.

На рис. 2.4 показаны результаты выполнения задания с развернутым ответом (C1) различными группами экзаменуемых.

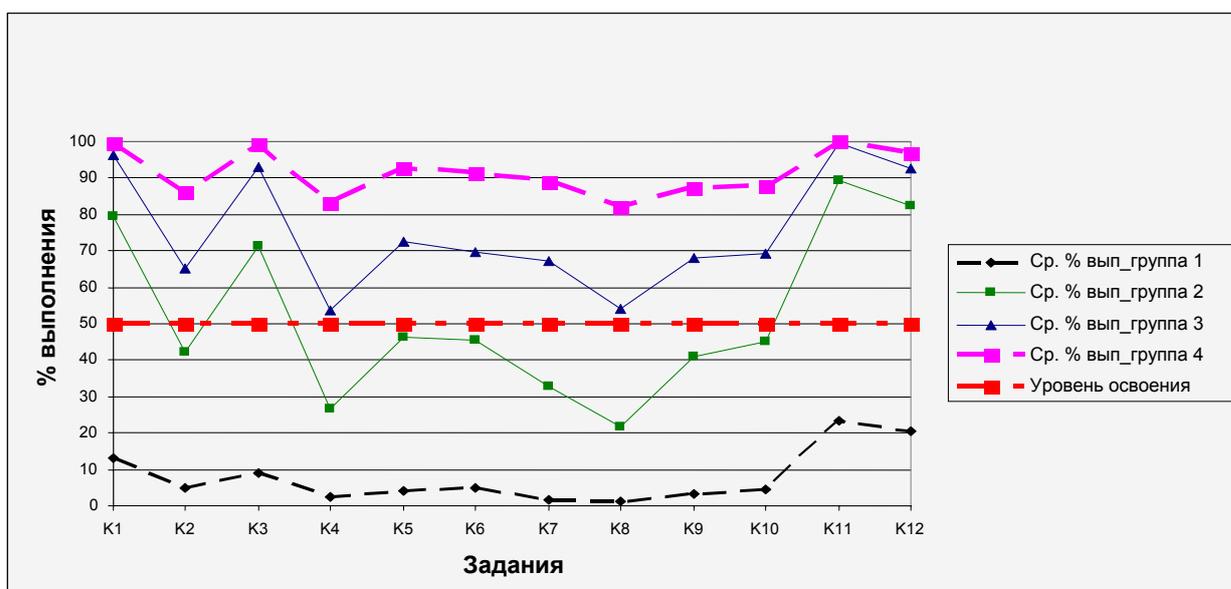


Рис. 2.4. Результаты выполнения задания с развернутым ответом

Часть 3 (задание С1) экзаменационной работы позволяет в достаточно полном объеме проверить и объективно оценить речевую подготовку экзаменуемых, практическую грамотность, умение аргументировать и отстаивать свою позицию. Эти умения, а также уважительное отношение к собеседнику, способность вести беседу в доказательной манере служат показателями общей культуры человека.

Экзаменуемые по-разному выполняют задание С1 части 3 экзаменационной работы, демонстрируют различные уровни развития коммуникативной и языковой компетенций: овладения умениями и навыками, связанными со смысловым анализом текста и созданием собственного речевого высказывания заданного типа речи в соответствии с грамматическими и лексическими нормами, а также правилами орфографии и пунктуации. Средний процент выполнения части 3 работы в каждой из групп ниже среднего процента выполнения части 1 работы (задания с выбором ответа), но значительно выше среднего процента выполнения заданий части 2 работы (задания с кратким ответом).

Все группы экзаменуемых, кроме выпускников с минимальным уровнем подготовки, в большей степени овладели способностью формулировать проблему, поставленную автором текста (средний процент по критерию К1 – 86, экзаменуемыми второй группы – 80, третьей группы – 97, четвертой группы – 100), и определять позицию автора по отношению к этой проблеме (средний процент по критерию К3 – 81, экзаменуемыми второй группы – 71, третьей группы – 93, четвертой группы – 100), чем умением комментировать поставленную проблему (средний процент по критерию К2 – 55, экзаменуемыми второй группы – 42, третьей группы – 66, четвертой группы – 87) и аргументированно выразить свою точку зрения (средний процент по критерию К4 – 43, экзаменуемыми второй группы – 28, третьей группы – 52, четвертой группы – 82). Фактических ошибок в фоновом материале допущено немного (средний процент по критерию К12 – 79, экзаменуемыми второй группы – 82, третьей группы – 93, четвертой группы – 98).

Единый государственный экзамен по русскому языку предполагает проверку важнейших коммуникативных умений, связанных с этически корректной аргументацией своей точки зрения (средний процент по критерию К11 – 96, экзаменуемыми второй группы – 90, третьей группы – 100, четвертой группы – 100). Этот критерий показал высокий уровень осознания выпускниками речевых этических норм, отсутствие языковой агрессии в сочинениях-рассуждениях.

Анализ выполнения задания с развернутым ответом также показал, что в целом работы экзаменуемых отличаются логичностью (средний процент по критерию К5 – 61, экзаменуемыми второй группы – 49, третьей группы – 72, четвертой группы – 93), однако

в работах экзаменуемых второй и третьей групп по-прежнему встречаются ошибки, связанные с нарушением логики внутри предложения, на стыке предложений и абзацев, нарушения при выделении абзацев.

Проверка выполнения задания С1 обнаружила незначительное повышение уровня практической грамотности по сравнению с 2010 г., однако по-прежнему фиксируется недостаточно высокий уровень практической грамотности выпускников по критерию К7 – «Соблюдение орфографических норм» (средний процент по критерию К7 – 52, экзаменуемыми второй группы – 33, третьей группы – 67, четвертой группы – 89) и по критерию К8 – «Соблюдение пунктуационных норм» (средний процент по критерию К8 – 41, экзаменуемыми второй группы – 21, третьей группы – 53, четвертой группы – 81).

Результаты выполнения задания С1 позволяют говорить о более высоком, по сравнению со второй группой экзаменуемых, уровне речевого (критерии К6, К10) и языкового (К9) развития у экзаменуемых третьей и четвертой групп (средний процент по критерию К6 – 59, экзаменуемыми третьей группы – 70, четвертой группы – 92; средний процент по критерию К10 – 79, экзаменуемыми третьей группы – 69, 4 группы – 88; средний процент по критерию К9 – 56: экзаменуемыми третьей группы – 69, четвертой группы – 89) и о невысоком уровне у экзаменуемых второй группы (процент выполнения экзаменуемыми второй группы по критерию К6 – 46, по критерию К10 – 45, по критерию К9 – 41).

Статистика показывает, что умения и навыки в области чтения-понимания в целом сформированы, хотя проблемы, связанные с формированием такого важнейшего общеучебного умения, существуют. Как показывает статистика, остаются недостаточно усвоенными разделы речеведения, связанные с интерпретацией содержания текста (К2), комментарием проблематики текста, аргументацией высказанного утверждения (К4). При этом следует отметить, что в небольшом количестве работ экзаменуемых была выявлена оригинальность выдвинутых положений и способов их аргументации, приведены примеры из художественной, научной и публицистической литературы. Круг цитируемых произведений расширился, развернутость и глубина аргументации проявлены в основном у экзаменуемых, условно объединенных в третью и четвертую группы. Анализ выполнения экзаменуемыми части 3 работы позволил выделить проблему привлечения при ответе опыта изучения других предметов, в частности предметов филологического цикла. Их изучение происходит до сих пор по сложившейся традиции автономно, все еще недостаточно реализуются межпредметные связи, поэтому опыт изучения других предметов редко используется при написании сочинения по прочитанному тексту.

Таким образом, экзамен выявил достаточно высокий уровень готовности успевающих выпускников к смысловому анализу текста и одновременно обнаружил недостаточную сформированность умения создавать содержательное письменное высказывание заданного типа речи по определенной теме.

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

Содержание экзаменационной работы охватывало учебный материал всех содержательных разделов. Знания и умения по основным разделам школьного курса русского языка, как правило, были востребованы при выполнении всех трех частей экзаменационного теста.

Владение нормами русского литературного языка

Освоение учащимися литературно-языковых норм обеспечивает правильность речи, составляющую основу индивидуальной культуры речи, предполагает применение норм в разных ситуациях общения, в том числе и речевое мастерство, умение выбирать наиболее точные, стилистически и ситуативно уместные варианты. В экзаменационном тесте 2011 г. были задания, проверяющие владение различными видами норм русского литературного языка: орфоэпическими, лексическими, грамматическими, текстовыми.

Орфоэпические нормы.

Средний процент выполнения задания А1 (70) в 2011 г. ниже, чем в 2010 г. (75). Экзаменуемые, например, считают ошибочным такое произношение слов, как «балУясь», «облегчИт», «поднЯв», «тОрты», «Исстари», «слИвовый» и др. Видимо, это объясняется, несмотря на публикацию перечня словоформ, используемых при создании заданий, ориентацией школ и учителей-словесников на преимущественное развитие умений и навыков письменной речи. До сих пор актуальными остаются слова, сказанные более 80 лет назад: «...мысль о правильности произношения в школе не есть постоянная хозяйка нашей речи, а гостья, да еще редкая гостья, парадная, так сказать»¹. Соблюдение орфоэпических норм в речи является показателем уровня владения родным языком. Орфоэпические ошибки всегда мешают воспринимать содержание речи: внимание слушающего отвлекается различными погрешностями произношения. Правильное произношение облегчает и ускоряет процесс общения.

По мнению психологов, речь становится средством коммуникации исключительно в результате согласованной работы слухового и речедвигательного анализаторов. При этом восприятие речи тесно связано с работой памяти человека, хранящей эталон. Для речевой организации существенна как долговременная, так и кратковременная память. Поэтому учащиеся должны произносить слова, вслушиваясь в их конкретное звучание и опираясь на знание основных фонетических законов русского языка.

Основой методического подхода при изучении орфоэпических норм должны стать постоянное внимание к звучащей речи учащихся и целенаправленная работа по формированию у школьников потребности в систематической работе со словарями.

Лексические нормы в целом достаточно хорошо усвоены учащимися (рис. 2.5).

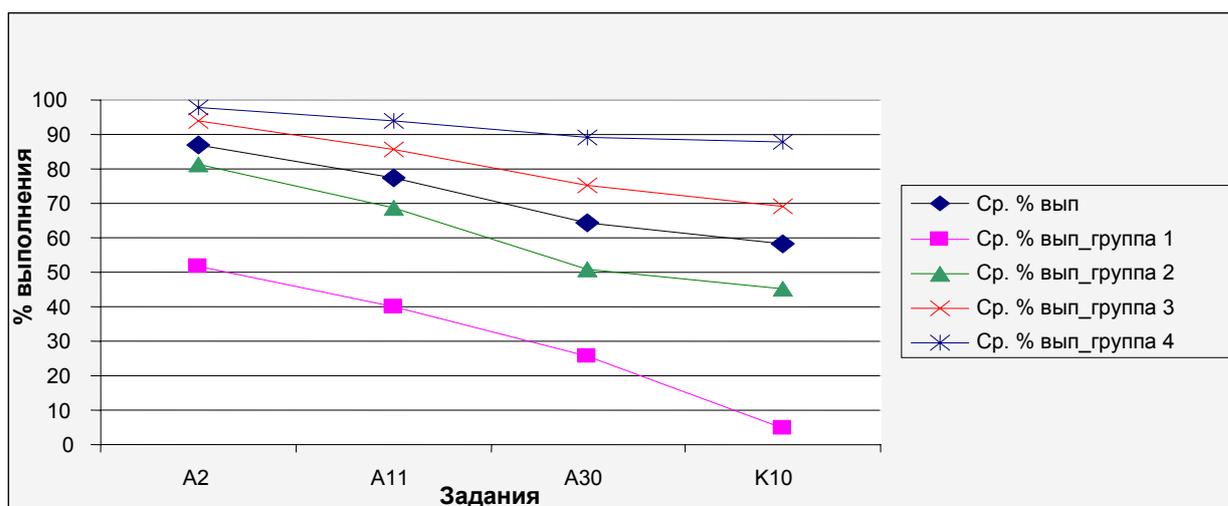


Рис. 2.5. Результаты выполнения заданий, проверяющих уровень усвоения лексических норм современного русского литературного языка

Средний процент выполнения задания А2 – 87. Задание выполняется различными группами экзаменуемых неодинаково: экзаменуемые второй группы – 82% выполнения, экзаменуемые третьей и четвертой групп – 88 и 98% выполнения соответственно.

Ошибок при выполнении этого задания немного, причины ошибок объясняются в основном отсутствием у экзаменуемых навыка определения лексического значения слова.

Речевые умения, владение разными способами определения лексического значения слова необходимы и при выполнении задания А11 (средний процент – 79%, экзаменуемыми второй группы – 69, экзаменуемыми третьей группы – 87, четвертой группы – 95). Незначительное понижение уровня выполнения задания связано с тем, что предпочтение при отборе слов в научных текстах отдается специальной, терминологической лексике,

¹ Богдавленский Л. Место орфоэпии в школьной работе // Родной язык в школе. 1926. № 9.

знакомой тестируемым (она не выходит за пределы школьной программы), но вызывающей некоторые трудности. Или, например, для анализа предлагается общеупотребительное слово, приобретающее в выделенном контексте терминологическое значение.

Задание А30 (средний процент выполнения – 65, экзаменуемыми второй группы – 50, третьей группы – 76, четвертой группы – 90) предшествует созданию письменного связного монологического высказывания в части 3 теста и контролирует уровень сформированности умения находить в макротексте и квалифицировать, например, с точки зрения происхождения, сферы употребления различные лексические единицы (слова, фразеологизмы). Это задание, ориентированное на проверку умения проводить лексический анализ слова в контексте, также позволяет оценить умение соотносить слово с тем значением, которое оно получает в тексте². Отмечается небольшое понижение уровня выполнения задания А30. Типичной ошибкой стало неразличение фразеологизмов и метафорических сочетаний в контексте.

Анализ выполнения части 3 экзаменационной работы по критерию К10 позволил выделить наиболее типичные речевые ошибки в речи экзаменуемых:

- употребление слова в несвойственном ему значении (употребление слова без учета его точного лексического значения);
- нарушение норм лексической сочетаемости, расширение и сужение значения слова;
- неразличение (смешение) паронимов, ошибки в употреблении омонимов, антонимов, синонимов, не устраненная контекстом многозначность;
- немотивированное использование просторечной лексики, диалектизмов, жаргонизмов и др.

Широкая экспансия ненормативной речи расшатывает сложившуюся систему речевых норм. Эта проблема рассматривалась в работах В.Г. Костомарова (1999); В.В. Химика (2000; 2003); О.А. Лаптевой (2003); Н.С. Валгиной (2003) и некоторых других. Указанные авторы отмечают широкое использование жаргонных и просторечных элементов в языке современных СМИ. «Они в большой моде и у говорящих, и у пишущих. Сейчас ими пестрит не только речь городской молодежи, но и газетные тексты. Это поветрие вроде детской болезни ветрянки, обязанное своим возникновением реакции отторжения понятийного и – соответственно – языкового официоза»³. В лексической картине современной молодежной речи, отмечает О.А. Лаптева, очень заметен наплыв сленговых, арготических, жаргонных слов, что существенно меняет эмоционально-стилистическую систему русского языка. А так как устоявшаяся стилистическая система языка служит не только целям эстетики, но и наиболее экономной и точной передаче информации, то разрушение стилистической системы невольно способствует понижению информативности общения.

Показательно, что по критерию, указывающему на количество речевых ошибок в сочинении-рассуждении, только 59% от общего числа экзаменуемых смогли получить высший балл. 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.

В теории и практике методики русского языка обозначены основные пути работы по обогащению словарного запаса учащихся: наблюдение за своей речью и речью окружающих, направленность при изучении грамматической теории на широкое речевое развитие; воспитание активного отношения к окружающему, к содержанию обучения; развитие способности оценивать происходящее и др. Следует особо подчеркнуть, что эта про-

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

³ Лаптева О.А. Теория современного русского литературного языка [Текст]: учебник / О.А. Лаптева. М.: Высшая школа, 2003. С.100.

блема не может быть решена без учета особенностей речи школьников различного возраста, так как процесс усвоения норм и словарного обогащения отличается неравномерностью и имеет свои особенности, которые следует учитывать в учебном процессе.

Работа по обогащению словарного запаса школьников должна вестись скоординированно 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 многозначных слов в контексте – это раскрывает разнообразные значения слова, что также способствует развитию речевых умений и навыков выпускников.

Результаты выполнения заданий А3–А5, А26, С1 (К9) экзаменационной работы единого государственного экзамена в 2011 г. (рис. 2.6) позволяют сделать некоторые выводы, связанные с уровнем усвоения выпускниками основных **грамматических норм**.

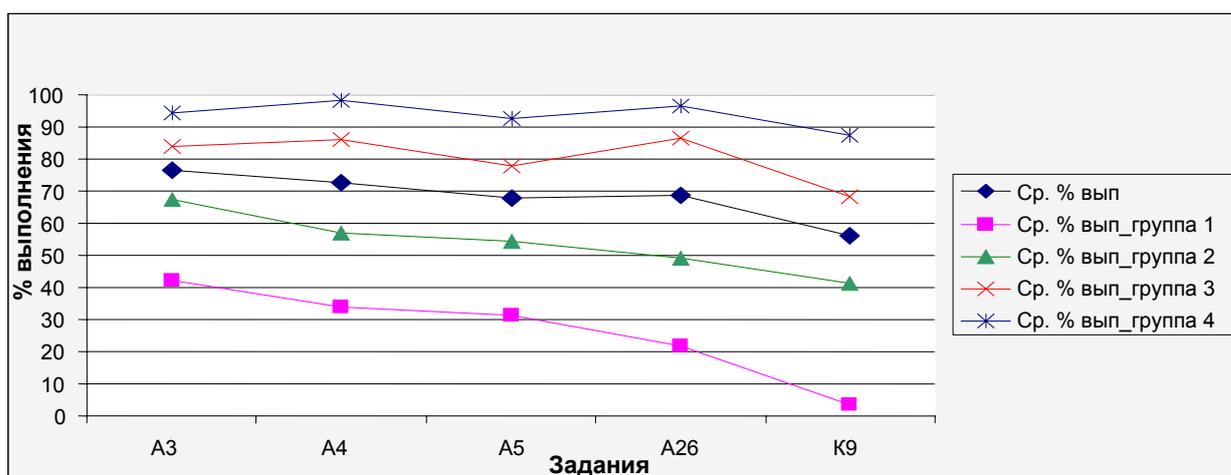


Рис. 2.6. Результаты выполнения заданий, проверяющих уровень усвоения грамматических норм современного русского литературного языка

Результаты выполнения заданий А3–А5, А26 фиксируют хороший уровень сформированности языковой компетенции в области владения грамматическими нормами при условии выбора одного правильного варианта ответа из четырех предложенных.

Задание А3, проверяющее владение морфологическими нормами, дает высокий средний процент выполнения – 78. Однако отмечается разница в выполнении этого задания различными группами выпускников: экзаменуемыми второй группы – 68%, третьей группы – 84%, четвертой группы – 94%. При выполнении задания А3 в 2011 г. выявились типичные ошибки, связанные с отсутствием систематизированных знаний о нормах формообразования имен существительных, прилагательных, числительных, местоимений, глаголов. Так, экзаменуемые ошибаются при квалификации правильной формы слов «тюль», «сапоги», «яблоки», «вафли», «их», «пробовать», «жечь» и т.п.

В среднем 72% экзаменуемых могут правильно построить простое предложение с деепричастным оборотом (А4). Выпускники отдельных групп по-разному выполняют это задание: экзаменуемые второй группы – 58%; третьей группы – 88%; четвертой группы – 99%. Примеры ошибочного построения подобной синтаксической конструкции демонстрируют и средства массовой информации, Интернет, разговорная практика. Трудности вызывают конструкции, где субъектность предикативного центра явно не выражена (безличные конструкции, односоставные определенно- и неопределенно-личные предложения): «Познакомившись со статьей ученого, задумываешься о вещах, на которые раньше не обращал внимания»; «Читая древние рукописи, можно узнать много любопытного».

В среднем 68% выпускников способны отличить среди четырех предложений правильно построенную синтаксическую конструкцию от синтаксической конструкции, построенной с нарушением грамматической нормы (А5). Экзаменуемые отдельных групп по-разному выполняют это задание: экзаменуемые второй группы – 54%; третьей

группы – 79%; четвертой группы – 92%. При этом минимальный уровень выполнения этого задания – 30%. Заметное различие при выполнении задания во многом объясняется многообразием синтаксических моделей, предъявленных в задании, с одной стороны, и недостаточностью знания норм синтаксиса, усвоение которых контролируется при выполнении ряда заданий единого государственного экзамена, с другой стороны.

К основным нормам синтаксиса, подлежащим обязательному изучению в школе и последующему контролю и недостаточно хорошо освоенным экзаменуемыми, относятся следующие (в скобках приведены примеры ошибок):

- согласование определительного оборота с сочетанием слов («По письмам и мемуарам, написанными современниками А.С. Пушкина, историкам литературы с точностью до деталей удалось восстановить день дуэли».);
- управление с предлогами «по окончании», «по приезде», «по завершении», «по прибытии» («По окончании лекции у студентов была возможность задать вопросы преподавателю».);
- управление с предлогами благодаря, согласно, вопреки, вследствие, подобно («Настоящий успех может быть достигнут только благодаря настойчивости, целеустремленности и глубоким знаниям человека».);
- нормы употребления однородных членов в составе простого предложения («Школьники изучают и с интересом занимаются родным языком».);
- нормы построения сложноподчиненного предложения (употребление указательного слова в главной части сложноподчиненного предложения) («Чехов верил о том, что грядущая истинная культура облагородит человечество».);
- координация подлежащего и сказуемого в сложноподчиненном предложении («Те, кто интересовался литературными течениями начала XX века, читал стихотворения футуриста В. Маяковского, символиста К. Бальмонта, акмеиста О. Мандельштама».);
- употребление причастного оборота в составе простого предложения («Приехавшие делегаты на конференцию должны зарегистрироваться».).

Современное состояние русского литературного языка характеризуется подвижностью, гибкостью, размыванием норм. Языковые нормы формируются в ответ на потребности общества, а основной такой потребностью является стремление людей максимально быстро и правильно понимать друг друга. При определенной стабильности общества языковые нормы тоже будут достаточно стабильны. Как только в обществе происходят более или менее значительные перемены, языковые нормы также становятся более подвижными, более динамичными. Сегодня одни лингвисты считают современное состояние нормативных предписаний нарушением принципа свободы личности и, соответственно, толерантности, другие, напротив, видят в наличии норм способ смягчения изначальной «конфликтности» речи, а третьи считают именно современное «расшатывание» норм причиной усиления языковой агрессии.

Большинство ученых уверено, что освоение норм литературного языка чрезвычайно важно. Язык, используемый в соответствии с общепринятыми нормами, становится тем средством, которое объединяет людей, граждан одного государства и носителей единой культуры в условиях интеллектуального, социального, имущественного, возрастного, образовательного неравенства, так обострившегося в наше время. «Литературный язык объединяет поколения людей, и поэтому его нормы, обеспечивающие преемственность культурно-речевых традиций, должны быть как можно более устойчивыми, стабильными»⁴. Расшатывание норм далеко не безобидно, поскольку оно способствует потере понимания между людьми, говорящими на одном языке. Бесспорно, необходимо продолжать целенаправленную работу по освоению учащимися норм русского литературного языка,

⁴ Плещенко Т.П., Федотова Н.В., Чечет Р.Г. Основы стилистики и культуры речи [Текст]: учебное пособие для студентов вузов / Т.П. Плещенко, Н.В. Федорова, Р.Г. Чечет; под общ. ред. проф. П.П. Шубы. М., 1999. С. 39.

сопоставлению нормы и различных ее вариантов, отклонений от нормы, в том числе и в целях изучения изобразительно-выразительных приемов речи, строящихся на намеренных ошибках. Целесообразно при изучении норм литературного языка использовать языковой материал Интернета. Поэтому задачу рассмотрения текстов современных СМИ с точки зрения базовых представлений о языковых нормах можно считать весьма интересной и плодотворной. При выполнении задания А26 (средний процент выполнения – 69%: экзаменуемыми второй группы – 50%, третьей группы – 87%, четвертой группы – 95%) тестируемые проводили трансформационный анализ сложноподчиненных предложений с одним придаточным и выбирали предложение, придаточную часть которого нельзя заменить причастным оборотом, не меняя порядка слов и сохраняя лексику. В основе этого специфического вида анализа лежат правила преобразования синтаксических конструкций с сохранением основного содержания.

Участники экзамена успешно выполняют трансформационный анализ сложноподчиненных предложений, в которых субъект предикативного центра главного предложения не равен субъекту предикативного центра придаточного предложения. Ошибки при выборе правильного ответа возникали у экзаменуемых второй группы при анализе конструкций, включающих в главной части сложноподчиненного предложения коррелят (указательное слово). В этом случае синонимическая замена придаточной части сложноподчиненного предложения причастным оборотом невозможна.

Минимальный уровень выполнения задания А26 (21%) повысился по сравнению с 2010 г. (19%), что во многом обусловлено большим вниманием к семантическому аспекту синтаксиса в процессе преподавания русского языка, увеличению количества упражнений, связанных с проведением трансформационного анализа, которые предлагаются учащимся при изучении грамматической омонимии.

Невысокий уровень владения грамматически правильной речью экзаменуемые демонстрируют в условиях создания речевого высказывания (критерий К9). По критерию К9 («Грамматические ошибки») не допускают в собственной письменной речи грамматических ошибок в среднем 57% экзаменуемых (41% во второй группе, 69% в третьей группе, 89% в четвертой группе). Это обусловлено прежде всего современной языковой ситуацией, которая характеризуется резким падением уровня культуры речи выпускников. «В целом положительно оцениваемые процессы в самом языке сочетаются сегодня с резким понижением речевой культуры пользующихся языком. Глубинные изменения в общественной жизни проявили многие возможности языка, ускорив их реализацию, но одновременно обнаружили и недостаточную «языковую компетенцию» значительной части общества»⁵.

Кроме экстралингвистических факторов, порождающих грамматические ошибки в письменном высказывании, следует назвать и лингвистические, когда на уровне системы языка появляются грамматические варианты. «Синтаксические построения становятся все более расчлененными, фрагментарными; формальные синтаксические связи – ослабленными, свободными, а это, в свою очередь, повышает роль контекста, внутри отдельных синтаксических единиц – роль порядка слов, акцентных выделений; повышение роли имплицитных выразителей связи приводит к словесной сжатости синтаксических единиц и, как следствие, к их смысловой емкости»⁶.

При выполнении части 3 работы **типичными грамматическими ошибками** были ошибки, связанные с ненормативным образованием форм слова. К этому виду ошибок относятся:

1) ошибки в образовании форм существительных: «два знамя», «Он не боялся опасностей и рисков»;

2) ошибки в образовании форм прилагательных: «Эта книга более интереснее»;

⁵ Валгина Н.С. Активные процессы в современном русском языке. М.: Логос. 2001. 304 с.

⁶ Там же.

3) неправильное употребление временных форм глаголов («Эта книга дает знания об истории календаря, научит делать календарные расчеты быстро и точно».); верно: «...даст... научит... или ...дает... учит...»

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. Приведем примеры.

1. В составном сказуемом нельзя одновременно употреблять полную и краткую формы прилагательного. («Жизненный путь героя тяжел и трагичный.» вместо «Жизненный путь героя тяжел и трагичен».)

2. Зависимые слова могут быть только при краткой форме прилагательного («Сюжет рассказа интересен (НЕ интересный!) во многих отношениях».)

3. Нельзя соединять формы сравнительной и превосходной степеней, а также простые и составные формы обеих степеней сравнения. («Это произведение более худшее.» вместо «Это произведение еще хуже». «Самый способнейший студент» вместо «Самый способный студент».)

4. Формы на -енен в современном языке малоупотребительны, более предпочтительны формы на -ен. («Его вклад в работу был существен (НЕ существенен!)».)

5. Собирательные числительные (двое, трое) и проч. не должны употребляться с существительными, обозначающими животных и лиц женского пола («двое шахматисток» вместо «две шахматистки», «трое зайцев» вместо «три зайца».)

6. Недопустимо употребление формы «оба» с существительными женского рода (собирательное числительное «оба» имеет две формы: для мужского и среднего рода – «оба», для женского – «обе»): в обеих (НЕ в обоих!) квартирах, обеими (НЕ обоими!) подругами.

7. Местоимения 3-го лица обычно указывают на ближайшее существительное. При несоблюдении этого правила возникает двусмысленность. («Встреча Чацкого с Фамусовым не принесла ему (кому – Чацкому или Фамусову?) ничего хорошего». Правильно: «Встреча Чацкого с Фамусовым не принесла Александру Александровичу ничего хорошего».)

8. Нельзя заменять личным местоимением 3-го лица множественного числа существительные, имеющие собирательное значение (студенчество, крестьянство, народ и проч.). («В комедии обличается провинциальное чиновничество. Среди них процветает взяточничество, беззаконие, воровство». Правильно: «В комедии обличается провинциальное чиновничество. Среди него процветает взяточничество, беззаконие, воровство».)

9. Местоимения «свой» и «себя» указывают на тех лиц, которые производят действие. Если об этом забыть, возникает двусмысленность. («Каждый из помещиков уговаривает Павла Ивановича поехать к себе (к кому – к помещику или к самому себе?)». Правильно: «Каждый из помещиков предлагает, чтобы Павел Иванович к нему приехал».)

10. Недопустимо использование суффикса -ывова- (-ивова-) вместо -ова(-ива): результаты подытоживались (а НЕ подытоживовались).

11. В пределах одного предложения недопустимо употребление деепричастий разного вида и времени. («Читая статью и отметив нужный материал, я всегда делаю выписки». Правильно: «Читая (прочитав) статью и отмечая (отметив) нужный материал, я всегда делаю выписки».)

Пунктуационные нормы проверялись в 2011 г. заданиями А19–А25 (рис. 2.7).

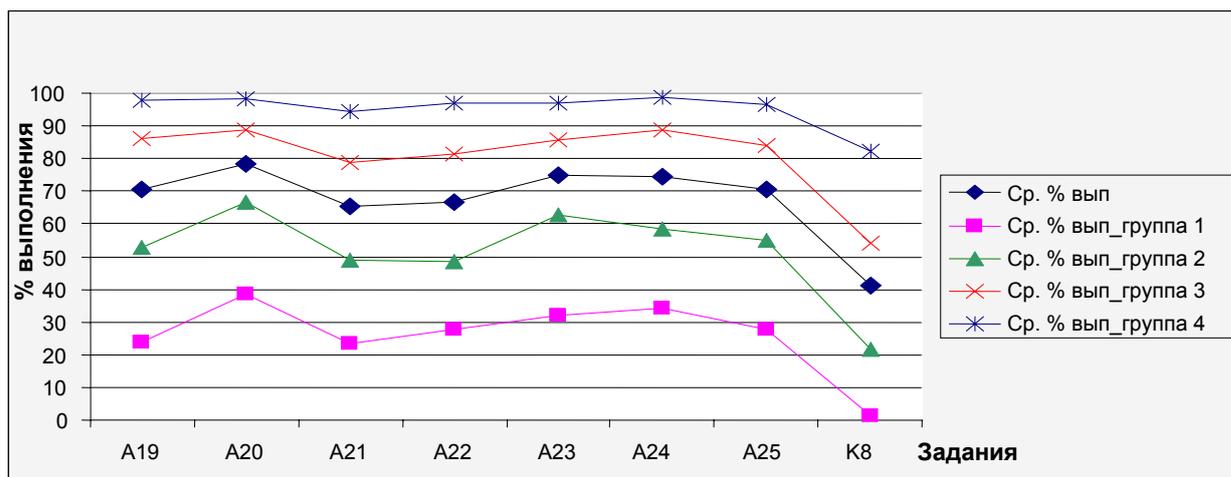


Рис. 2.7. Результаты выполнения заданий, проверяющих уровень усвоения пунктуационных норм современного русского литературного языка

Как видно из графика, в 2011 г. наибольшую трудность у выпускников вызвала постановка знаков препинания при вводных словах и конструкциях и, соответственно, различение вводных слов и конструкций и часто омонимичных им членов предложения или служебных частей речи (средний процент выполнения задания А21 – 65,5), тогда как годом ранее самым сложным для экзаменуемых оказалась постановка знаков препинания в сложных предложениях с разными видами связи: союзной сочинительной, союзной подчинительной, бессоюзной (задание А25). Действительно, при выполнении задания А21 от экзаменуемых требуется четко выраженное умение анализировать синтаксическую конструкцию, определяя роль указанных элементов как в смысловой, так и в синтаксической структуре предложения. При этом, устанавливая смысловые отношения между соответствующими элементами предложения, пишущий должен знать и применять ряд пунктуационных правил, базирующихся на законах русской грамматики, минимально опираясь на интонацию, так как вводные конструкции часто в речи интонационно не выделяются. Все это, безусловно, осложняет освоение темы «Вводные конструкции». Заметим, что вводные и вставные конструкции изучаются в конце VIII класса, в сжатые сроки, без достаточного времени для тренировки и обобщения и являются традиционно трудной темой для учащихся.

Следующее по трудности задание 2011 г. – А22, в котором проверяется умение экзаменуемых расставлять знаки препинания в конструкциях с однородными членами (средний процент выполнения задания А22 – 65,5). Это традиционное для единого государственного экзамена задание в 2011 г. оказалось сложным не только для экзаменуемых из групп с низким и удовлетворительным уровнями подготовки (максимальный процент выполнения задания – 49), но и для экзаменуемых из групп с хорошим уровнем подготовки, в которых также зафиксировано понижение процента выполнения этого задания по сравнению с другими заданиями, проверяющими пунктуационные умения экзаменуемых.

В 2011 г. экзаменуемые всех анализируемых групп наиболее успешно из всех пунктуационных заданий выполнили задание А20, проверяющее умение опознавать обособленные члены предложения и расставлять знаки при них (средний процент выполнения задания А20 – 78,3), причем процент выполнения этого задания не изменился в сравнении с 2010 г.

В 2011 г. выпускники успешно выполнили задания А23 и А24, проверяющие умения объяснять знаки препинания в бессоюзных сложных предложениях, а также расставлять запятые в предложениях с одним придаточным предложением (средние показатели –

75% в обоих случаях), при этом произошло своеобразное «усреднение» показателей: А24 выполнено лучше, а А23 – хуже, чем в 2010 г.

В целом же можно говорить о том, что уровень практической пунктуационной грамотности экзаменуемых по-прежнему довольно низок. Это подтвердил анализ письменных высказываний, созданных экзаменуемыми при выполнении части 3 работы (средний процент выполнения задания С1 по К8 составляет 41,3). Средний процент выполнения этого задания по К8 в 2011 г. увеличился более чем на 14, так как была изменена система оценивания в сторону ее смягчения: 3 балла вместо существовавших ранее 2-х баллов. Наиболее частотные ошибки связаны с темами «Пунктуация в предложениях с вводными конструкциями», «Пунктуация в предложениях с однородными членами», «Пунктуация в предложениях, осложненных обособленными второстепенными членами», «Пунктуация в сложных предложениях, состоящих из нескольких частей». Выпускники нередко расставляют знаки препинания там, где их не должно быть, грубо нарушают правила пунктуационного оформления конца предложения.

Результаты выполнения пунктуационных заданий свидетельствуют о недостаточном умении тестируемых проводить грамматико-пунктуационный анализ языковых явлений в тексте сочинения (С1).

По-новому осмыслить традиционные методические проблемы обучения пунктуации, найти новые пути их решения позволяют исследования современных психолингвистов. Так, установлено, что учащиеся младших классов, расставляя знаки препинания в уже написанном тексте, допускают много пунктуационных ошибок, так как не могут воспроизвести после записи интонации и паузы учителя, продиктовавшего текст. Такого же рода трудности в освоении пунктуации наблюдаются и у учащихся старших классов. Это обусловлено тем, что при изучении систематического курса «Синтаксис и пунктуация» недооценивается роль наблюдений над интонацией и работа по развитию интонационного слуха учащихся. Приведенный пример доказывает необходимость изучения понятий и явлений синтаксиса и пунктуации в процессе формирования и совершенствования всех видов речевой деятельности.

Владение **орфографическими нормами** на экзамене в 2011 г. проверялось заданиями А12–А18 (рис. 2.8).

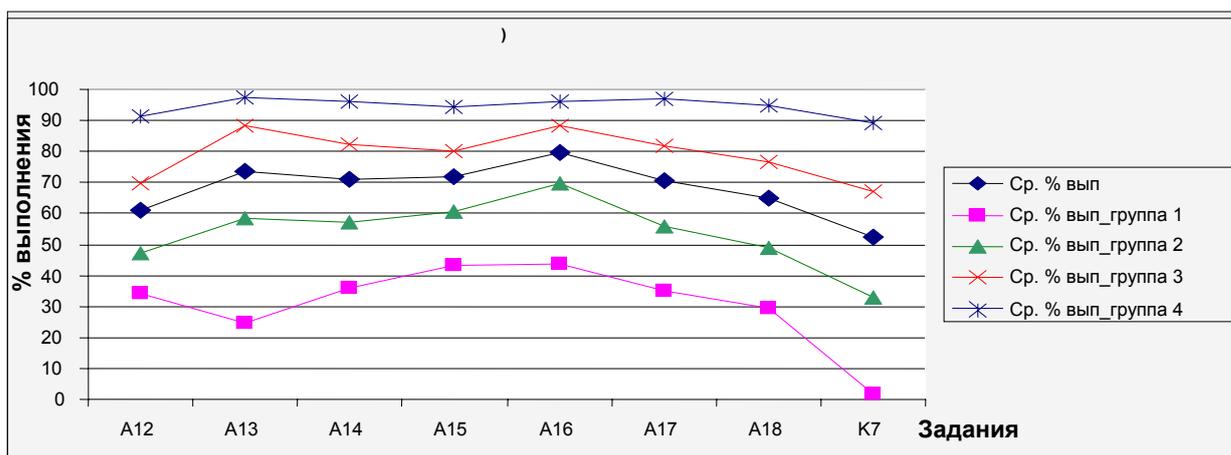


Рис. 2.8. Результаты выполнения заданий, проверяющих уровень усвоения орфографических норм современного русского литературного языка

Средний процент выполнения заданий А12–А18 экзаменационной работы в 2011 г. составил 70,7.

Задание А12 проверяло знания и умения экзаменуемых по теме «Правописание -Н- и -НН- в суффиксах различных частей речи». Выполнение этого задания требовало умения экзаменуемых правильно определить частеречную принадлежность слова и соотнести с этими квалификационными характеристиками условия выбора написания. Средний про-

цент выполнения этого задания составил 61,2, что на 12,8% ниже среднего процента выполнения этого задания выпускниками 2010 г.

Средний процент выполнения задания А13 составил 73,7, что также ниже результата 2010 г., когда этот показатель был равен 78%. Задание А13 проверяло умение опознавать слова с корнем, включающим проверяемую безударную гласную, различать слова с таким корнем и слова с безударной непроверяемой гласной корня, слова с безударной чередующейся гласной в корне.

В 2011 г. выпускники показали примерно равные результаты выполнения заданий А14 (правописание приставок) – 71,2% и А15 (правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий настоящего времени) – 71,8%. Эти результаты достаточно высоки, однако нельзя не отметить их снижение по сравнению с 2010 г. на 3,8% и 7,2% соответственно. По-прежнему затруднения у выпускников вызывает правописание приставок пре- и при-, что обнаруживает недостаточную сформированность навыка проводить семантический анализ для определения правильного написания.

Задание А16 не вызвало затруднений выпускников: средний процент его выполнения составил 79,5, что повторяет результат 2010 г. Не изменился и показатель выполнения задания А17 – 70,5%. Средний процент выполнения задания А18 составил 64,9 (в 2010 г. – 67). Задание А18 требовало умения экзаменуемых применять сведения из области словообразования, морфологии, синтаксиса для выбора слитного, раздельного и дефисного написания слов, что представляет значительную сложность.

Важно отметить, что средний показатель по критерию К7 вырос по сравнению с показателем 2010 г. на 16,2% и составил 52,2% (в 2010 г. – 36%), что свидетельствует о повышении уровня практической грамотности, продемонстрированного выпускниками 2011 г. на материале собственных письменных высказываний. Однако повышение процента выполнения произошло за счет результатов работы экзаменуемых второй, третьей и четвертой групп (32,8%, 67%, 89% соответственно), в то время как средний показатель по критерию К7 экзаменуемых первой группы составил 1,57%.

Данные результаты демонстрирует недостаточно свободное владение комплексом умений, необходимых выпускникам для правильного применения орфографических правил, знание которых они продемонстрировали при выполнении заданий части 1 в процессе оформления собственного письменного высказывания (выполнения задания части 3).

Умение проводить **синтаксический анализ** словосочетания и особенно простого и сложного предложений чрезвычайно важно для формирования у учащихся всех видов предметных компетенций.

Синтаксис и морфология

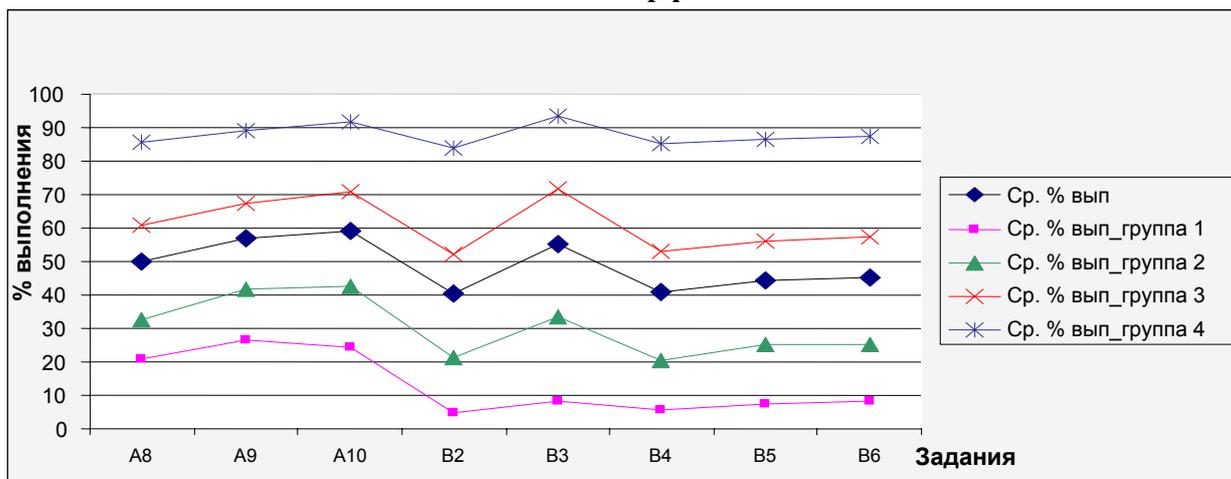


Рис. 2.9. Результаты выполнения заданий, проверяющих уровень сформированности основных умений из области грамматики

Разница в проценте выполнения этих заданий экзаменуемыми четырех групп неодинакова (рис. 2.9): разрыв между четвертой и третьей, третьей и второй группами вдвое больше, чем между второй и первой группами, причем этот разрыв увеличивается при выполнении заданий части 2. Средний процент выполнения этих заданий ближе к результатам третьей группы. Максимальный разрыв между второй и третьей группами приходится на задание В3. Следует отметить, что задания по синтаксису выполняются всеми группами лучше, чем задания по морфологии.

Экзаменуемые первой группы выполняют задания А8 и А9 на одинаково низком уровне (21% и 26,5% соответственно, что в первом случае несколько ниже, а во втором выше, чем в 2010 г.). Задание В2 выполнили всего 5% экзаменуемых, получивших результат ниже минимального балла ЕГЭ 2011 г. Лучший результат в этой группе в 2011 г. дало задание В3, проверяющее умение определять различные типы подчинительной связи в словосочетании.

Экзаменуемые второй группы также лучше выполнили задание А9, чем задание А8, а в части 2 лучшее выполнили задание В3. Та же тенденция сохраняется и для экзаменуемых третьей и четвертой групп. Видимо, экзаменуемые с хорошо сформированными умениями проводить анализ словосочетания легко вспоминают виды связи в словосочетании и простом предложении (которые изучаются в VIII классе) на этапе подготовки к экзамену. Наиболее сложным для второй, третьей и четвертой групп оказалось задание В6, проверяющее умение анализировать сложное предложение, и задание В4, проверяющее умение экзаменуемых различать простое и сложное предложения и опознавать виды односоставных предложений. Последнее задание, видимо, представляет повышенную сложность для выпускников второй группы в силу необходимости решения двух синтаксических задач одновременно, тогда как экзаменуемые из третьей и четвертой групп хуже выполняют задание В6.

Умение выделять грамматическую основу предложения следует признать базовым в обучении синтаксису и пунктуации. 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 сложноподчиненного предложения выполняют союзные слова (*что, который*), часто включают в состав грамматической основы второстепенные члены предложения – определения и обстоятельства. Так, из четырех приведенных в задании вариантов ответов правильный ответ – грамматическую основу *что связано* – указали только 10% экзаменуемых.

Невысок также (15–33%) процент выполнения заданий, требовавших определения подлежащего в предложениях с двумя или несколькими предметами, обозначенными соответственно существительными в именительном и винительном падежах. Причины нужно искать в том, что экзаменуемые 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, неразличение форм именительного/винительного падежей в контексте приводят к смешению подлежащего и прямого дополнения; сказуемого, выраженного существительным в именительном падеже, и приложения. Например, 31,4% выпускников указали в качестве предположительно правильного ответа вариант: *орнитоптер – самолет* в предложении: *Поэтому и конструировать он стал орнитоптер – самолет с крыльями, приводимыми в движение человеком.*

Нахождение грамматической основы в предложении с подлежащим, выраженным местоимением (задание А8), не первый год вызывает затруднение у экзаменуемых (средний процент выполнения в 2011 г. – 50, в 2010 г. – 56). 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 сложноподчиненного предложения: несформированность у выпускников умения распознавать синтаксические функции слов, конкурирующих с подлежащим как «психологический субъект», а также умения учитывать омонимию форм именительного падежа и винительного падежа объекта приводит к тому, что местоимение в роли средства связи частей сложного предложения не воспринимается экзаменуемыми как равноправный член предложения и тем более как подлежащее или не опознается как прямое дополнение, сливаясь в сознании выпускников с подлежащим, или просто воспринимается как союзное слово вне связи с его морфологической природой, а следовательно, с возможностью выполнять двойную функцию в предложении.

Задание А9 (средний процент выполнения – 57,1, т. е. тоже на 6% ниже выполнения задания в 2010 г., как и у задания А8) тематически тесно связано с предыдущим заданием. Оно проверяет сформированность у экзаменуемых умения распознавать синтаксические конструкции разных типов: простое осложненное и сложное предложения, а также сложносочиненные, сложноподчиненные и бессоюзные сложные предложения. Принято считать, что неумение отличить главные члены предложения от второстепенных часто не позволяет выпускникам опознать предложение как структурную единицу и правильно определить количество грамматических основ в сложном предложении. Однако анализ результатов ЕГЭ 2011 г. показывает, что в тех случаях, когда не требуется принципиальной точности в определении грамматической основы, т. е. экзаменуемому достаточно понять: одна основа в предложении или несколько, как они соотносятся друг с другом (сочинительная, подчинительная, бессоюзная связь между предложениями или их сочетание), бóльший процент выпускников выполняет такое задание: 57,1% выполнения задания А9 против 50% выполнения задания А8. При этом кажущееся усложнение (надо определить второй параметр – характер связи между частями сложного предложения) чаще облегчает задачу экзаменуемым.

Около половины экзаменуемых не смогли решить грамматическую задачу в задании В3 (средний процент – 55) типа: *Из предложения 1 выпишите словосочетание со связью управление*. Затруднения выпускников 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. Наибольшие затруднения экзаменуемые испытывают 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 12% выпускников смогли найти словосочетание со связью примыкание в предложении «Порой нам кажется, что мы познали все, что нас ничем не удивит», только 16% – словосочетание со связью примыкание в предложении «Да, конечно, писатель знает о них, и знает лучше, чем многие другие». Только 14% экзаменуемых верно определили тип подчинительной связи в словосочетании «потому требующий». 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 *заменял новым*, в котором зависимая часть выражена субстантивированным прилагательным, ошибки допустили 76% экзаменуемых.

Средний процент выполнения задания В4 – 41. Не вызвали особых затруднений синтаксические задачи типа: *Среди предложений 1–6 найдите простое односоставное назывное предложение*. Подобные задачи дали высокий процент выполнения – 43. Односоставные назывные предложения характеризуются четкостью грамматических способов выражения главного члена – подлежащего, что и снижает вероятность ошибки при определении предикативной основы. Однако, когда необходимо было найти простое безличное предложение, только 18% экзаменуемых справились с этим заданием.

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 этом случае экзаменуемые допускают ошибки в квалификации подобных предложений, не видя грамматической основы – сказуемого, выраженного инфинитивом или словом категории состояния.

Задание В5 (44,5%) проверяет умение экзаменуемых опознавать различные виды осложнения простого предложения. С этим заданием экзаменуемые всех групп справляются несколько лучше, чем с другими заданиями по синтаксису. Очевидно, причина этого кроется в том, что при выявлении осложняющих элементов в предложении синтаксические умения экзаменуемых находят поддержку и в пунктуационных умениях, так как осложняющие элементы предложения обычно выделены знаками. Наиболее сложными оказались задания, в которых необходимо было найти обособленные приложения (одно или больше). Например, в предложении: *«Существует преступление более тяжкое — пренебрежение книгами, их чтение.»* – только 13% экзаменуемых увидели обособленные приложения.

С заданием В6, проверяющим знание синтаксиса и умение анализировать структуру сложного предложения, справились в 2011 г. 45% экзаменуемых. При этом не вызвали особых затруднений сложные предложения с прозрачной синтаксической структурой, четкими 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 сложноподчиненного предложения. Так, только 20% выпускников распознали в указанном текстовом фрагменте оба сложноподчиненных предложения с придаточными изъяснительными: *Юрочка спросил, как прошло обсуждение выставки. Он слышал, что картину Николая Ивановича очень хвалили.*

Экзаменуемые 2011 г. испытывали трудности при опознании сложноподчиненных предложений с однородными придаточными, с параллельным (неоднородным) подчинением придаточных, с сочетанием бессоюзной и союзной подчинительной связи. Так, только 19% экзаменуемых смогли найти в предложенном фрагменте текста сложное предложение с параллельным подчинением придаточных. В то же время несколько лучше опознаются сложные предложения с последовательным подчинением придаточных (31% выполнения). Придаточные с однородным соподчинением в подобных сложных предложениях часто объединяются одним 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, выпускники не могут найти правильный ответ – задание остается невыполненным. Опыт проведения ЕГЭ 2011 г. и прошлых лет подтверждает устойчивость этой ошибки.

Экзаменуемые четырех групп демонстрируют почти «синхронное» выполнение заданий А8, А9, В3–В6. Несколько лучше выполняются задание А9, проверяющее умение различать виды сложного предложения по количеству основ или средству связи, В3, проверяющее умение опознавать типы подчинительной связи в словосочетании: согласование, управление, примыкание, причем экзаменуемые со всеми уровнями подготовки в 2011 г. в части 2 работы лучше всего выполнили задание В3.

В процессе анализа результатов выполнения заданий по синтаксису, входящих в части 1 и 2, были выявлены более слабо усвоенные темы:

- выделение главных членов предложения и определение их объема;
- опознавание количества основ в сложном предложении и выделение в его составе односоставных предложений;
- различение типов односоставных предложений.

Умения экзаменуемых **в области морфологии** в 2011 г. проверялись как на базовом уровне в части 1 работы (А10), так и на высоком уровне в части 2 работы (В2). Оба задания проверяли знания и умения в области морфологии на основе текста.

Результаты экзамена в 2011 г., как и результаты 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.

Задание А10 в 2011 г. выполнено несколько лучше всеми группами экзаменуемых (средний процент выполнения – 59), тогда как задание В2 стало в 2011 г. наиболее трудным для всех экзаменуемых, причем максимальный разрыв в результатах здесь демонстрируют вторая, третья и четвертая группы, т. е. задание В2 стало своеобразным маркером, позволяющим отграничить экзаменуемых, хорошо или отлично усвоивших программный материал по русскому языку, от всех остальных групп.

При этом следует заметить, что, например, 59% выпускников не определили правильную морфологическую характеристику слова характерно (34% экзаменуемых квалифицировали данное слово как наречие). Если в прежние годы большой процент экзаменуемых считал частицу именно наречием, то в 2011 г. 31% экзаменуемых опознал в этом слове местоимение, а верный ответ дали только 47%. Плохо различаются причастия и деепричастия (29% экзаменуемых решили, что слово «установлено» – деепричастие). Кроме того, экзаменуемые 2011 г. с трудом опознают страдательные причастия настоящего времени (39%). Причины в том, что экзаменуемые не обучены определять частеречную принадлежность слова по точным признакам (наличие набора определенных морфологических признаков у каждой части речи), а также смешивают понятийный аппарат морфологии и синтаксиса (сказуемое далеко не всегда выражено формой глагола, а определение некоего слова как «союзного», т. е. выполняющего в данном контексте и союзные функции, не исключает возможности определить это слово как ту или иную часть речи, чаще всего, конечно, как относительное местоимение).

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 выпускников в целом слабо сформированы аналитические умения, и этот недостаток ярко проявляется при выполнении заданий из различных разделов курса.

Средний процент выполнения задания В2 – 40,6. При этом следует отметить, что формулировки задания и характер материала не изменились по сравнению с предшествующими годами, а нижние границы выполнения заданий несколько поднялись: с 5% до 10%. По-прежнему наиболее низкие результаты экзаменуемые показали при различении частиц (от 10% выполнения), предлогов (от 10% выполнения), местоимений различных разрядов. Показательно, что в частях 1 и 2 работы задания на поиск наречий в превосходной степени оказались сложными для выпускников.

Подобные результаты свидетельствуют о том, что в процессе усвоения школьного курса русского языка необходимо обращать самое пристальное внимание учащихся на морфологические особенности слов, причем именно в контексте показывать функционирование различных частей речи.

Словообразовательный анализ

Словообразование на экзамене проверялось заданием высокого уровня сложности (задание В1), для решения которого требовалось выписать из отрывка текста слово, образованное тем или иным способом, или, наоборот, определить и записать способ образования предложенного слова. Невыполнение упомянутого задания объясняется, как правило, непониманием механизма основных способов словообразования в русском языке, особенно приставочно-суффиксального и бессуффиксного, игнорированием морфологической составляющей русского словообразования.

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.

Выпускникам были предложены стандартные, хрестоматийные примеры, однако словообразовательному анализу в школе не уделяется достаточного внимания, поэтому выпускники не знают, что для определения способа образования следует соотнести слово с производящим – с ближайшим членом словообразовательной цепочки, от основы которого оно образовано. Например, только 18% учеников смогли обнаружить в указанных предложениях существительное, образованное бессуффиксным способом (замена).

Речеведение

Результаты выполнения заданий по речеведению (рис. 2.10) свидетельствуют 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. 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. Этот тезис иллюстрируют результаты выполнения выпускниками заданий к тексту: А6, А7, А27–А30, В7, В8, С1.

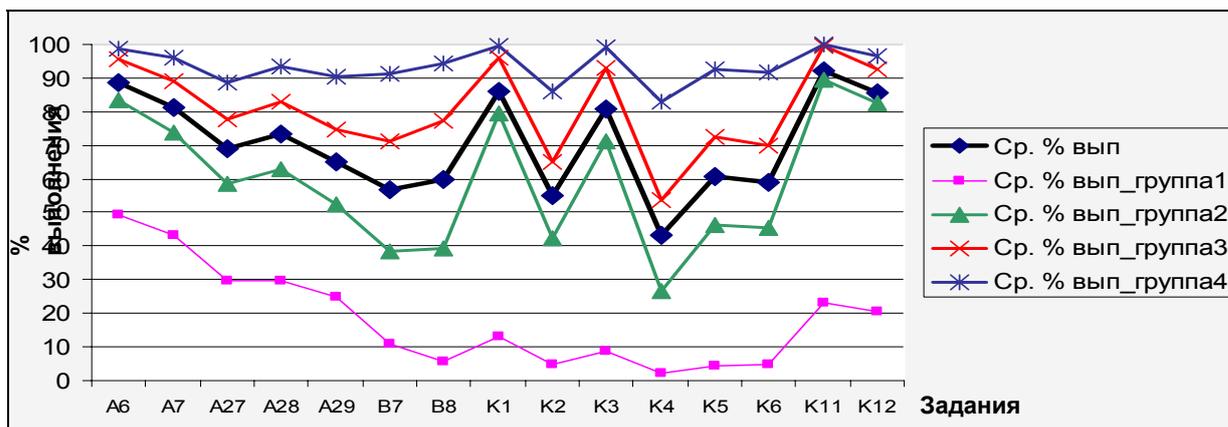


Рис. 2.10. Результаты выполнения заданий, проверяющих уровень речеведческой подготовки

Задание А6 (средний процент выполнения – 89: экзаменуемыми второй группы – 84%, третьей группы – 97, четвертой группы – 99), А7 (средний процент – 81: экзаменуемыми второй группы – 73, экзаменуемыми третьей группы – 90, четвертой группы – 94) ориентировано на проверку умения анализировать смысловую структуру научного, делового или публицистического текстов небольшого объема как речевых высказываний, в которых раскрывается содержание той или иной темы, подтемы или комбинации подтем. В целом с этими заданиями выпускники справились хорошо. Наибольшие трудности вызвали задания к миротекстам, где связь между предложениями цепная, осуществляемая при помощи личных местоимений, лексических повторов.

Таким образом, методический вывод заключается в том, что одним из главных требований к организации учебной деятельности по усвоению языка должно быть постоянное внимание к текстообразующей функции языковых средств. Текстцентризм 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.

Задание А27 (средний процент выполнения – 69: экзаменуемыми второй группы – 60, третьей группы – 79, четвертой группы – 89) предполагало поиск речевого высказывания, не утратившего основного смысла в результате информационной компрессии.

Овладение текстовой нормой проверялось на основе выявления главной информации в небольших научно-популярных текстах, содержащих фактологическую, теоретическую или гипотетическую информацию: изложение концептуальной информации; характеристику изучаемого объекта; рассказ о становлении научного знания, истории открытия и т.д. Как показали результаты выполнения задания А27, основные способы свертывания информации выпускникам хорошо знакомы. Экзаменуемые соотносили содержание текста с предложениями, где основная информация сжата, и находили предложение, в котором основная информация, переданная без фактических ошибок, не содержит перечислений, дополнительной детализированной информации.

В дистракторах при сжатии текста использовались различные приемы компрессии: включение новой информации в тему сообщения, сжатие нескольких сообщений в одно предложение, т. е. использование информативно компактных предложений (как правило, грамматически простых вместо сложных), предложений со вторичными предикатами, связей противительных, причинно-следственных, условно-временных, которые передаются не с помощью соответствующих союзов и союзных слов, а позиционным соположением компонентов межфразовых единств.

Наибольшие трудности при выполнении задания возникали в двух типичных случаях:

1. в качестве главной информации экзаменуемый выбирал дистрактор, в котором не сформулированы причинно-следственные отношения, отраженные в смысловой структуре текста.
2. в качестве главной информации экзаменуемый выбирал дистрактор, где содержится логическая ошибка в формулировке причинно-следственных отношений, отраженных в смысловой структуре текста.

Задание А28 находится в ряду таких заданий этапа ориентировки речевой деятельности, как А29, А30. Эти задания предшествуют созданию письменного связного монологического высказывания в третьей части теста.

При выполнении задания А28 (средний процент – 73: экзаменуемыми второй группы – 62, третьей группы – 82, четвертой группы – 93) 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. Большинство экзаменуемых успешно справляются с этим заданием: в основном осознают композиционно-смысловую структуру текста; верно осмысливают тему, проблематику текста, позицию автора.

Задание А29 базового уровня (средний процент – 65: экзаменуемыми второй группы – 52, третьей группы – 74, четвертой группы – 90) проверяет умение тестируемых на этапе ориентировки речевой деятельности решить вопрос о типологическом строении текста. Минимальный результат (25%) фиксируется в случае, когда экзаменуемые не дифференцируют повествование и рассуждение, квалификация повествования строится в основном на типичных языковых средствах, а не на коммуникативном намерении автора текста.

Экзаменуемые третьей и четвертой групп хорошо опознают в заданном отрезке текста такие типологические фрагменты, где подтверждается, или обосновывается, или поясняется содержание предыдущего предложения.

Задание В7 с кратким ответом относится к заданиям высокого уровня сложности и ориентировано на проверку умений и навыков анализировать текст с точки зрения важнейшей его характеристики – связности.

Школьная программа трактует текст как некое завершенное сообщение, обладающее своим содержанием, организованное по абстрактной модели одной из существующих в литературном языке форм сообщений (функционального стиля, его разновидностей и жанров) и характеризуемое своими признаками. К этим признакам относятся относительная смысловая и функциональная завершенность, тесные логические, грамматические и лексические связи предложений, соединенных формальными языковыми средствами: лексическими, грамматическими, интонационными.

По словам лингвистов, одним из наиболее общих распространенных способов связи самостоятельных предложений, отвечающих характеру, природе предложения как законченной структурной единицы, заключается в повторении, развертывании части структуры, какого-либо члена предыдущего предложения в последующем (последующих). Непрерывное движение, цепь мыслей в связной речи ученые связывают с теорией «актуального членения» предложения (В. Матезиус, В.В. Виноградов, Г.А. Золотова, Г.К. Крушельницкая, Г.Л. Солганик). Эта теория выделяет «исходный пункт» или «ядро высказывания» (тема и рема; «данное» и «новое»). Данный подход отражен в школьных учебниках.

Связь предложений в тексте может быть не только контактной, но и дистантной (т. е. связываться могут и удаленные друг от друга предложения). Именно дистантную связь экзаменуемые находят с трудом.

Средний процент выполнения задания В7 – 58. Минимальный результат фиксировался при выполнении тех заданий, в которых средством связи предложения с предыдущими или предыдущим являются указательное местоимение и контекстные синонимы (10%), антонимы, формы одного и того же слова, наречие (29%). Самые высокие результаты выполнения задания В7 в 2011 г. (у экзаменуемых третьей и четвертой групп – 69, 76 соответственно) фиксировались в случае, когда средством связи с предыдущим предложением служило личное местоимение, лексический повтор.

Полученные данные о выполнении задания В7 позволяют сделать вывод о том, что остается недостаточно усвоенным выпускниками раздел, связанный с анализом структуры текста, выяснением способов и средств связи предложений, что проявляется в части 3 работы как нарушение логики развития мысли (логические ошибки, критерий К5).

Задание В8 (средний процент – 42, экзаменуемыми второй группы – 39, третьей группы – 78, четвертой группы – 92) традиционно самое сложное задание экзаменационной работы по разделу «Речеведение». В 2011 г. особенно много ошибочных ответов было в тех случаях, когда в тексте-рецензии анализировались функции анафоры, парцелляции, синтаксического параллелизма, сравнения, развернутой метафоры, книжных слов, вопросно-ответной формы изложения в исходном публицистическом тексте. Лучше других средств выразительности в тексте опознаются функции эпитета, вопросительных и восклицательных предложений, рядов однородных членов.

Можно предположить, что низкий процент выполнения выпускниками задания В8 обусловлен все еще недостаточно целенаправленной работой учителей по изучению старших классов функций средств выразительности в текстах различных стилей, отсутствием системного представления об основных стилистических ресурсах языковой системы.

Несформированность понятийного аппарата, недостаточно развитые навыки аналитической работы со словом и текстом, отсутствие достаточной практики анализа языковых явлений в контексте сказываются и на качестве выполнения экзаменуемыми части 3 работы.

В целом анализ результатов выполнения части 3 позволил выявить определенные тенденции в формировании коммуникативной компетенции. Остаются недостаточно усвоенными разделы речеведения, связанные с интерпретацией содержания текста (К4), комментарием проблематики текста (К2). Во многих сочинениях выпускников встречаются существенные нарушения логики развития мысли, смысловой цельности, речевой связности и последовательности изложения (К5).

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

На основе анализа результатов выполнения всех заданий ЕГЭ 2011 г. различными группами экзаменуемых были даны описания подготовки выпускников каждой выделенной группы.

Описание уровней подготовки выпускников по русскому языку, составленное на основе выделенных групп экзаменуемых, в зависимости от выполнения частей работы приводится в табл. 2.4.

Таблица 2.4. Описание групп экзаменуемых, выделенных на основе полученных результатов ЕГЭ по уровням выполнения экзаменационной работы

Уровень подготовки выпускников	Описание уровня подготовки выпускников
Минимальный 0-16 первичных баллов 0-35 тестовых баллов	Экзаменуемые этой группы продемонстрировали: – частичную сформированность умений, относящихся к языковой компетенции : проводить орфографический анализ по отдельным темам (правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий настоящего времени и правописание суффиксов различных частей речи (кроме -Н/-НН-);

	<ul style="list-style-type: none"> – сформированность лингвистической компетенции в том объеме, который позволяет решать перечисленные выше задачи; – частичную сформированность умений, относящихся к коммуникативной компетенции: адекватно понимать информацию (основную и дополнительную, явную и скрытую) письменного сообщения
<p>Удовлетворительный 17-40 первичных баллов 36-59 тестовых баллов</p>	<p>Экзаменуемые этой группы продемонстрировали:</p> <ul style="list-style-type: none"> – частичную сформированность умений, относящихся к языковой компетенции. Это умения: 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 простого осложненного предложения; – сформированность лингвистической компетенции в том объеме, который позволяет решать перечисленные выше задачи; – 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
<p>Хороший 41-55 первичных баллов 60-78 тестовых баллов</p>	<p>Экзаменуемые этой группы продемонстрировали:</p> <ul style="list-style-type: none"> – 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 сложно-подчиненном предложении, в сложносочиненном предложении с общим второстепенным членом (детерминантом); – сформированность умений, относящихся к лингвистической компетенции. Это умения: 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. <p>Не сформированы следующие умения: выполнять морфологический анализ; выполнять синтаксический анализ простого и сложного предложений;</p> <ul style="list-style-type: none"> – сформированность умений, относящихся к коммуникативной

	<p>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; 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 значение типового фрагмента; оформлять речь в соответствии с орфографическими, грамматическими и пунктуационными нормами литературного языка. Плохо сформировано умение оформлять речь в соответствии с речевыми нормами современного русского литературного языка при создании собственного высказывания</p>
<p>Отличный 56-64 первичных баллов 79-100 тестовых баллов</p>	<p>Экзаменуемые данной группы продемонстрировали высокий уровень сформированности всех проверяемых компонентов лингвистической, языковой и коммуникативной компетенций</p>

2.2.6. Общие выводы и рекомендации

1. Единый государственный экзамен по русскому языку в 2011 г. проводился во всех субъектах Российской Федерации. Всего ЕГЭ по русскому языку сдавал 762 341 выпускник. Результаты единого государственного экзамена по русскому языку 2011 г. в целом сопоставимы с результатами ЕГЭ предыдущих лет. Средний тестовый балл участников ЕГЭ 2010 г. – 60,5.

2. Доля участников ЕГЭ по русскому языку, не преодолевших минимальной границы, составила 4,79%⁷ от общего числа экзаменуемых (без пересдачи).

В 2011 г. 1472 выпускника выполнили экзаменационную работу на 100 баллов, что составило 0,19% от общего числа экзаменуемых. В 2010 г. эти показатели составили 1396 и 0,14% соответственно.

Возросло и количество работ, оцененных от 81 до 100 баллов: с 3,4% от всех работ экзаменуемых в 2010 г. до 5% – в 2011 г.

Анализ результатов выполнения экзаменационной работы показывает устойчивость тенденций в выполнении заданий, проверяющих уровень сформированности основных предметных компетенций: на прежнем уровне по сравнению с предыдущими годами остались результаты выполнения заданий, проверяющих владение тестируемыми языковой компетенцией, что во многом объясняется процессами, происходящими в современном обществе: широко распространенные 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 части 2 работы, проверяющих сформированность лингвистической компетенции. При этом остаются недоста-

⁷ 2% после пересдачи.

точно 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 части 3 экзаменационной работы.

3. Анализ результатов единого государственного экзамена по русскому языку в 2011 г. позволяет дать некоторые рекомендации по совершенствованию процесса преподавания русского языка.

Можно предположить, что многие методические просчеты в обучении русскому языку связаны с игнорированием ключевой роли планомерной работы по развитию и совершенствованию всех видов речевой деятельности в их взаимосвязи. При подобном подходе в центре внимания оказываются интересы и творческий потенциал ученика, его личный и читательский опыт, что соответствует требованиям реализации личностно ориентированного подхода в обучении русскому языку.

Годы проведения экзамена показали, что у выпускников недостаточно сформирована способность проводить разнообразные виды языкового анализа на функционально-семантической основе, т. е. с учетом семантической характеристики языкового явления и его функциональных особенностей. Именно поэтому большое значение имеет организация целенаправленной работы по систематизации и обобщению учебного материала, которая должна быть направлена на развитие умений выделять в нем главное, устанавливать причинно-следственные связи между отдельными элементами содержания, обращая особое внимание на взаимосвязь разделов школьного курса русского языка.

Одним из главных требований к организации учебной деятельности по усвоению языка при таком подходе должно быть пристальное внимание к различным языковым значениям (лексическому, грамматическому, словообразовательному и др.). Очень важно при этом добиваться понимания учащимися того, что успешное выполнение любого задания предполагает тщательный анализ его условия и выбор адекватной последовательности действий.

**Основные характеристики экзаменационной работы
ЕГЭ 2011 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 (примерный интервал выполнения задания – 60–90%), П – повышенный (40–60%), В – высокий (менее 40%).

№	Обозначение задания в работе	Проверяемые элементы содержания	Коды проверяемых элементов содержания	Коды проверяемых умений	Уровень сложности задания	Макс. балл за выполнение задания	Средний процент выполнения
Часть 1							
1	A1	Орфоэпические нормы (постановка ударения).	9.1	1.1	Б	1	71,2
2	A2	Лексические нормы (употребление слова в соответствии с точным лексическим значением и требованием лексической сочетаемости).	9.2	1.1	Б	1	88,2
3	A3	Морфологические нормы (образование форм слова).	9.3	1.1	Б	1	77,4
4	A4	Синтаксические нормы (построение предложения с деепричастием).	9.4	1.1	Б	1	74,3
5	A5	Синтаксические нормы. Нормы согласования. Нормы управления. Построение предложений с однородными членами. Построение сложноподчиненных предложений.	9.4	1.1	Б	1	69,2
6	A6	Текст. Смысловая и композиционная целостность текста. Последовательность предложений в тексте.	8.1	1.4 2.1 2.2	Б	1	90,1
7	A7	Средства связи предложений в тексте.	8.2	1.4 2.1	Б	1	82,6
8	A8	Предложение. Грамматическая (предикативная) основа предложения. Подлежащее и сказуемое как главные члены предложения.	5.2	1.1 1.4	Б	1	51,2
9	A9	Предложение. Виды предложений по количеству грамматических основ. Виды сложных предложений по средствам связи частей. Сложные предложения с разными видами связи.	5.14	1.1 1.4	Б	1	58,3

10	A10	Части речи.	4.3	1.1, 1.4	Б	1	60,8
11	A11	Лексическое значение слова.	2.1	1.1, 1.4, 2.1	Б	1	78,8
12	A12	Правописание -Н- и -НН- в суффиксах различных частей речи.	6.8	1.1	Б	1	61,8
13	A13	Правописание корней.	6.5	1.1	Б	1	75,8
14	A14	Правописание приставок.	6.6	1.1	Б	1	72,3
15	A15	Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий настоящего времени.	6.10	1.1	Б	1	72,4
16	A16	Правописание суффиксов различных частей речи (кроме -Н-/-НН-).	6.7	1.1	Б	1	80,5
17	A17	Правописание НЕ и НИ.	6.11, 6.13	1.1	Б	1	71,7
18	A18	Слитное, дефисное, раздельное написание слов.	6.16	1.1	Б	1	66,0
19	A19	Пунктуация в сложносочиненном предложении и простом предложении с однородными членами.	7.18	1.1	Б	1	72,5
20	A20	Знаки препинания в предложениях с обособленными членами (определениями, обстоятельствами, приложениями).	7.7	1.1	Б	1	79,6
21	A21	Знаки препинания в предложениях со словами и конструкциями, грамматически не связанными с членами предложения.	7.8	1.1	Б	1	67,1
22	A22	Знаки препинания в простом осложненном предложении (с однородными членами).	7.2	1.1	Б	1	68,4
23	A23	Знаки препинания в бессоюзном сложном предложении.	7.14	1.1	Б	1	76,5
24	A24	Знаки препинания в сложноподчиненном предложении.	7.12	1.1	Б	1	76,1
25	A25	Знаки препинания в сложном предложении с союзной и бессоюзной связью. Сложное предложение с разными видами связи.	7.15	1.1	Б	1	72,5
26	A26	Синтаксические нормы.	9.4	1.1, 1.3	Б	1	71,1
27	A27	Информационная обработка письменных текстов различных стилей и жан-	11	2.1 2.2 2.3	Б	1	70,5

		ров.					
28	A28	Текст как речевое произведение. Смысловая и композиционная целостность текста.	8.1	2.1 2.2	Б	1	75,1
29	A29	Функционально-смысловые типы речи.	8.3	1.1, 1.4, 2.1	Б	1	66,7
30	A30	Лексическое значение слова. Деление лексики русского языка на группы в зависимости от смысловых связей между словами.	2.1 2.5	1.1 1.4 2.1	Б	1	65,9
Часть 2							
31	B1	Основные способы словообразования.	3.3 3.4	1.1 1.4	В	1	58,6
32	B2	Части речи.	4.3	1.1, 1.4	В	1	42,1
33	B3	Типы подчинительной связи в словосочетании: согласование, управление, примыкание.	5.1	1.1 1.4	В	1	57,5
34	B4	Предложение. Грамматическая (предикативная) основа предложения. Виды предложений по наличию главных членов: двусоставные и односоставные.	5.2 5.4	1.1 1.4	В	1	42,6
35	B5	Простое осложненное предложение.	5.7	1.1 1.4	В	1	46,2
36	B6	Сложное предложение.	5.8	1.1, 1.4	В	1	46,9
37	B7	Средства связи предложений в тексте.	8.2	1.1 1.4	В	1	59,1
38	B8	Речь. Языковые средства выразительности.	10.5	1.1–1.3 2.1, 2.2	В	4	62,8
Часть 3							
39	C1	Сочинение. Информационная обработка текста. Употребление языковых средств в зависимости от речевой ситуации.	11.0 8.6	3.1 3.2 3.3 3.4	П	23	
<p>Всего заданий – 39, из них по типу заданий: А – 30, В – 8, С – 1; по уровню сложности: Б – 30, П – 1, В – 8. Максимальный первичный балл за работу – 64. Общее время выполнения работы – 180 мин.</p>							