

## **Анализ результатов репетиционного экзамена по русскому языку для обучающихся, освоивших основные общеобразовательные программы основного общего образования (2012 г.)**

*Дмитриева О.К., Ротаряну Л.А., доценты кафедры преподавания общеобразовательных предметов МОИПКРОиК*

Репетиционный экзамен по русскому языку для обучающихся, освоивших основные общеобразовательные программы основного образования, проводился по контрольно-измерительным материалам (КИМ), соответствующим структуре и содержанию демонстрационного варианта КИМ ГИА 2012 г.

**Первая часть** работы – это написание сжатого изложения по прослушанному тексту, т.е. выполнение информационной обработки текста. Текст для аудирования воспроизводился с помощью аудиносителя, что позволило обеспечить единые условия проведения первой части репетиционного экзамена. Текст был записан профессиональным актером в студийных условиях, чтение текста характеризовалось четкостью произношения, выразительностью интонирования.

Текст для **изложения** включал три микротемы, отличался композиционной стройностью и имел четкую смысловую и языковую структуру. Подчеркнутая логичность и последовательность рассуждения о совести актуализировалась за счет использования разнообразных языковых средств: вопросительных конструкций, вводных слов со значением «порядок и связь мыслей», специальных оборотов речи. В некоторых случаях в тексте были использованы своеобразные лексические и синтаксические «сигналы», которые должны были помочь обучающимся разграничить основную и второстепенную информацию, определить необходимость применения какого-либо приема сжатия текста.

Так, например, лексема *общим* (*Общим у всех этих определений является то...*) информирует читателя о значимости последующего высказывания, элементы диалогизации монолога (*«Кто из нас не знаком со своим внутренним голосом, называемым совестью, которая...? Это наш внутренний контролер...»*) сигнализирует о необходимости трансформации данного фрагмента.

Характерной особенностью текста для изложения было использование публицистических метафор, в том числе развернутых: *«Кто из нас не знаком со своим внутренним голосом, называемым совестью, которая то обвиняет нас изнутри и гнетет, то дарует чувство радости и удовлетворения? Это наш внутренний контролер и судья, неподкупный и беспристрастный», «Человеческая совесть стремится приблизить окружающий мир к идеальному»*. Эта метафоричность вызвала затруднения обучающихся в процессе восприятия и понимания текста, что обернулась искажением его смысла в созданных текстах (*«это голос, который сидит в нутри тебя», «это не подкупный судья без страха», «Человеческая совесть, это стремление мира к идеальному», «наш судья, неподкупный и безвластный»* и т.п.). Сложным для восприятия оказалось и использованное автором сравнение: *«Подобно тому как голодный не может убедить себя в том, что он сыт, а изнуренный*

трудом – убедить себя в том, что он бодр и полон сил и энергии, так и мы не можем убедить себя, что поступили хорошо и правильно, когда совесть обличает нас в том, что мы поступили плохо». Неправильное понимание сравнения привело к тому, что авторские мысли были переданы неточно: «Так и голодного невозможно убедить, что он сыт. Так и мы не можем различить что добро, а что зло», «Без помощи совести мы не сможем убедить себя в правильности своих действий», «Голодный человек может осуждать кого угодно».

Последняя, третья, микротема состояла из тезиса (абзацного зачина) «Человеческая совесть стремится приблизить окружающий мир к идеальному» и раскрывающего его смысл развернутого примера (Например, если мы видим, что кто-либо поступил не так, как он должен был поступить в нашем идеальном мире, то мы его осуждаем. А если мы сами поступили не так, как должны были, то мы осуждаем сами себя). Лексема например отчетливо свидетельствует, что далее следует информация второстепенная, которую необходимо подвергнуть компрессии (упрощению или полному исключению). Однако значительная часть участников экзамена исключили только одну из частей примера, что привело к искажению микротемы в целом.

Подчеркнем, что подобных проблем удалось бы избежать, если бы обучающиеся правильно использовали приемы сжатия, поскольку отмеченная выше информация не относилась к главной и в сжатом изложении могла быть пропущена.

Средние баллы выполнения первой части работы по критериям оценивания сжатого изложения представлены в таблице:

	0 баллов	1 балл	2 балла	3 балла
<b>ИК1</b>	16%	30%	54%	
<b>ИК2</b>	5%	14%	30%	51%
<b>ИК3</b>	20%	31%	49%	

Данные сведения позволяют сделать вывод, что только половина выпускников 9 классов Мурманской области справились с этой частью работы на высоком уровне: 54% адекватно передали содержание всех трех микротем исходного текста, 51% применили приемы сжатия текста (исключение, обобщение, упрощение) во всех трех микротемах, 49 создали текст без логических ошибок и нарушений абзацного членения.

**Вторая часть** работы предполагала выполнение тестовых заданий с выбором ответа и с кратким ответом. Результаты выполнения представлены в таблице:

<b>A1</b>	94%	<b>B1</b>	51%
<b>A2</b>	72%	<b>B2</b>	63%
<b>A3</b>	54%	<b>B3</b>	44%
<b>A4</b>	74%	<b>B4</b>	43%
<b>A5</b>	70%	<b>B5</b>	67%
<b>A6</b>	77%	<b>B6</b>	47%
<b>A7</b>	72%	<b>B7</b>	54%
		<b>B8</b>	54%
		<b>B9</b>	57%

Среди заданий типа А на недостаточном уровне выполнено задание А3, типа В – В3, В4, В6. Остальные задания В выполнены на достаточном, но не высоком уровне.

**Третья часть** работы содержала два альтернативных творческих задания, из которых выпускник должен был выбрать только одно: сочинение-рассуждение на лингвистическую тему (С2.1) или на тему, связанную с анализом содержания текста (С2.2). Сочинение-рассуждение проверяет прежде всего умение создавать собственное связное высказывание на заданную тему на основе прочитанного текста, т.е. коммуникативную компетенцию. Это высказывание должно соответствовать функционально-смысловому типу речи рассуждение и, как следствие этого, строиться по определённым композиционным законам. При этом особое внимание уделяется умению аргументировать положения своей работы, используя прочитанный текст.

Средние баллы выполнения третьей части работы по критериям оценивания сочинения представлены в таблице:

	0 баллов	1 балл	2 балла	3 балла
<b>СК1</b>	20%	28%	53%	
<b>СК2</b>	31%	13%	32%	24%
<b>СК3</b>	16%	38%	46%	
<b>СК4</b>	9%	26%	65%	

Анализ результатов выполнения данной части экзаменационной работы показывает: только 53% выпускников создали текст, в котором обнаружено наличие обоснованного ответа на поставленный вопрос (критерий С1К1) или понимание смысла фрагмента текста (С2К1). Примеры-аргументы из текста, которые иллюстрируют разные функции языковых явлений или соответствуют объяснению содержания данного фрагмента (СК2), не смогли привести 31% экзаменуемых.

В задании **С2.1** экзаменуемым предлагалось написать **сочинение-рассуждение на лингвистическую тему**, приняв в качестве тезиса слова известного лингвиста Г. Степанова: **«Словарь языка свидетельствует, о чём думают люди, а грамматика – как они думают»**: объяснить смысл высказывания и проиллюстрировать лексические и грамматические явления примерами из прочитанного текста (всего 2 примера). На официальном сайте ФИПИ в ходе Интернет-конференции (22-26 августа 2011 г.) сообщалось, что высказывание Г. Степанова будет постоянной составляющей в формулировке темы лингвистического сочинения ГИА по русскому языку 2012 года (<http://www.fipi.ru/2011/rt1.php?vst=1>).

Кроме общего коммуникативного навыка создания текста-рассуждения, это задание потребовало от обучающихся умения дать оценку определенному языковому факту, понять его суть, рассмотреть роль этого явления в общении, в передаче информации. В качестве доказательств обучающиеся должны были использовать соответствующие лингвистические знания и соотнести

теоретические представления о роли лексики и грамматики с конкретным речевым материалом.

Как показали результаты, не все девятиклассники успешно справились с **объяснением тезиса** лингвистического сочинения. Нередко в работах отсутствовал комментарий, в котором было бы представлено собственное понимание исходного тезиса экзаменуемым. Вместо трактовки слов Г. Степанова в таких сочинениях содержалась только их оценка (*Мне нравится суждение великого лингвиста*), формальное согласие (*Со словами Степанова нельзя не согласиться; Я разделяю мнение Степанова* и т.п.) или экспрессивные высказывания о важности грамматики и лексики (*Грамматика и лексика присутствуют в жизни человека каждый день. Нам без них никак нельзя, ведь с ними мы можем развивать свою речь и знание русского языка*). Такие работы по критерию **С1К1 («Наличие обоснованного ответа на поставленный вопрос»)** оценивались 0 баллов.

В некоторых случаях девятиклассники ограничивались объяснением части тезиса (как правило, в работах было представлено рассуждение по лексике, роль которой в передаче информации о мире более очевидна), что также приводило к снижению баллов по данному критерию.

Приводя **примеры-аргументы**, экзаменуемый должен был, по сути, ответить на следующие вопросы:

- Какое лексическое (грамматическое) явление использует автор (*что?*)?
- В каком именно фрагменте текста он использует это явление (*где?*)?
- С какой целью автор использует данное явление (*зачем?*)?

Полная и правильная реализация такого алгоритма позволяла оценить работу экзаменуемого по критерию **С1К2 («Наличие примеров-аргументов»)** максимальным баллом. Однако во многих работах девятиклассников это содержание было представлено частично или не представлено вообще:

– «называя» языковые явления, экзаменуемые использовали описательные обороты, не позволяющие судить о том, какая именно языковая единица и на каком языковом уровне анализируется в сочинении (*Автор использует такие слова, которые помогают передать нужные мысли: «колени дрожали», «язык заплетался»; В данном моменте видно, что автор не мог подобрать более очевидных слов, чем «лицо мамы потемнело»*);

– указывая номера нескольких предложений, экзаменуемые не уточняли, какие именно единицы из этих предложений нужно считать примером-аргументом (*В предложениях 6-24 автор использует разговорные слова, чтобы всем стало понятно, что он хочет сказать*);

– объясняя роль лексического или грамматического явления, экзаменуемые ограничивались предельно общими формулировками, характеризующими качество речи в целом, но не позволяющими судить о понимании роли конкретного языкового явления в тексте: *«чтобы речь была точной», «так высказывание становится понятнее», «для выразительности», «если мы уберем это слово, то текст что-то потеряет», «по лексике текста можно сказать, что герой обладает большим словарным запасом»* и т.п.

Необходимо отметить, что в ряде случаев отмеченные трудности в выражении мыслей были связаны с отсутствием в словарном запасе экзаменуемых соответствующей лингвистической терминологии, изучаемой в основной школе. Между тем, несмотря на разрешение «писать работу в научном или публицистическом стиле», лингвистическое содержание адекватнее всего передается средствами научно-учебного стиля. Ориентация же на средства исключительно публицистического стиля с доминированием воздействующей функции приводила к появлению работ, не соответствующих «открытой» формулировке задания С2.1:

*«Словарь языка свидетельствует, о чём думают люди, а грамматика – как они думают» - так сказал Г. Степанов. Каждый человек выражает свои мысли в слове. «Словами можно продать, словом можно убить, словом можно предать и купить». Эти строки из стихотворения В. Маяковского подтверждают слова Степанова. Есть люди, которые быстро находят, что ответить, умело подбирают нужные слова. Сила слова велика и значима.*

или

*Мне нравится суждение великого лингвиста. Его высказывание очень сильно переплетается со словами Льва Николаевича Толстого: «Нравственность человека видно по его отношению со словами». Мне кажется, он хочет научить нас вставлять слова в речь. Эти слова нужны, чтобы не обидеть человека, не обидеть его самые дорогие мысли, которые были в его жизни. И вот я поняла, что «словарь языка свидетельствует, о чём думают люди, а грамматика – как они думают».*

Сочинения такого рода, а также общее количество участников пробного экзамена, выбравших сочинение на лингвистическую тему по интерпретации высказывания лингвиста Г. Степанова (сочинение на практически открытую тему выбрали около 45% выпускников), свидетельствуют о том, что было уделено недостаточное внимание подготовке к этому виду работы.

В задании С2.2 экзаменуемым предлагалось написать **сочинение-рассуждение по тексту**: объяснить смысл одной из фраз текста и привести два аргумента из прочитанного текста, указав номера нужных предложений или применив цитирование. При этом содержание анализируемого предложения соотносилось с основной мыслью текста. Как правило, последние предложения исходных текстов содержали информацию о чувствах и переживаниях героя, об оценках, которые персонажи текста дают друг другу (*Никаких оправданий ему нет, понимаете?! или Я долго думал о том, почему мама нисколько не бранила меня, почему она, на мое счастье, даже обрадовалась, что чашку разбил я, а не Бум*). Интерпретируя выделенную фразу и обосновывая свою интерпретацию текстом, обучающиеся должны были установить зависимость, причинно-следственные связи между оценками и эмоциональным состоянием героя, с одной стороны, и его поступками, событиями его жизни – с другой. В качестве аргументов обучающиеся могли использовать указания на те фрагменты, которые объясняют причины и последствия поступков героев.

Исходные тексты для чтения по теме и идейному содержанию соотносились с текстом, на основе которого экзаменуемые создавали сжатое

изложение, однако отличались от него типом речи и способами выражения идеи: понятие *совесть*, являющееся ключевым для осмысления текстов, представлено в них без использования прямой номинации.

Игнорирование идейной связи между текстом для изложения и текстом для чтения привело к тому, что в ряде сочинений интерпретации текста выходят за рамки объективно представленного в нем содержания.

Так, например, в одном из исходных текстов в последней фразе косвенно описывается состояние матери, обрадованной тем, что ее сын нашел в себе силы признать свою вину и снять подозрения с несправедливо наказанной собаки. Однако в значительном количестве работ главным в интерпретации фразы стало рассуждение о гуманном отношении к домашним животным: *«Собака – это тоже член семьи. Мама поняла, что нельзя держать ее на улице и слышать, как она скулит, бросается на дверь, пытаясь открыть ее (предложение 35). Если бы с собакой что-нибудь случилось, это было бы намного хуже разбитой чашки, которую можно склеить».*

**Смысловая цельность, речевая связность и последовательность сочинения** проверялись критерием **СКЗ**: умеют логично мыслить, последовательно и связно строить свое высказывание, делить текст на абзацы, верно использовать логические средства связи 46% экзаменуемых. Еще 38% работ характеризуются единичными нарушениями логики или абзацного членения. Логические ошибки связаны с нарушениями в развитии собственной мысли экзаменуемого или с неправильным использованием средств связи:

*Высказывание Г. Степанова «Словарь языка свидетельствует, о чём думают люди, а грамматика – как они думают» я считаю правильным, так как о чем думают люди, о том они и говорят. Я уверен в том, что Г. Степанов был мудрым человеком для своего времени.*

Частично логические ошибки вызваны непониманием логики поступков героев исходного текста:

*Это текст про Лёвушку, который строил машины. Он сконструировал машину, которая поднимала бетонные стены на верхние этажи. «Никаких оправданий ему нет, понимаете?!» – сказал его отец.*

*Кирилл Осипович рассердился на сына Лёвушку за то, что тот скрыл свое изобретение, поэтому предложил Жеке прыгнуть на два метра в высоту.*

*Кирилл Осипович рассердился, что Лёвушка не пришел к нему. Но ведь его сын уже взрослый и сам знает, что делать, поэтому ему нет никаких оправданий.*

*Мама обрадовалась, потому что поняла, что из-за чашки, хоть и её покойного мужа, не стоит ссориться.*

*Мама обрадовалась, что ее сын смог признать свою вину, хотя и уничтожил память о близком человеке. Такие люди есть, и они очень хорошие.*

**Композиционной стройностью и завершённостью**, отсутствием ошибок в построении текста (**СК4**) характеризуется в той или иной степени 91% сочинений.

Анализ хода проведения репетиционного экзамена по русскому языку и его результатов позволяет дать следующие **рекомендации** учителям и преподавателям русского языка по совершенствованию подготовки обучающихся к Г(И)А по русскому языку в новой форме:

1. Необходимо усилить работу по развитию организационных общеучебных умений обучающихся, в частности, умения внимательно читать инструкцию по выполнению задания.

Были выявлены ошибки, допущенные обучающимися по невнимательности: указание несуществующих вариантов ответов (обучающиеся указывают цифры-номера запятых, которых вообще нет в анализируемом предложении), выбор предложения не из указанного в задании фрагмента текста.

В отдельных случаях обучающиеся невнимательно прочитали инструкцию по выполнению задания С2: «Используя прочитанный текст части 2, выполните ТОЛЬКО ОДНО из заданий: С2.1 или С2.2. Напишите сначала номер задания С2.1 или С2.2». Типичными ошибками были: отсутствие номера задания или неправильное его указание, написание двух сочинений вместо одного. Необходимо обратить внимание обучающихся на то, что второе написанное сочинение не учитывается в общем объеме письменной речи и не оценивается ни по критериям содержания, ни по критериям грамотности.

В некоторых работах отсутствовало сжатое изложение (задание С1), что не позволило выпускникам получить необходимые баллы за содержание и практическую грамотность.

2. Требуется вести целенаправленную работу по обучению выпускников оформлению контрольной/экзаменационной работы на бланках:

- изображать каждую цифру и букву, тщательно копируя образец ее написания из строки с образцами написания символов, расположенной в верхней части бланка ответов № 1, обращая особое внимание на то, что буквы должны быть обязательно заглавными печатными, без наклона;

- оформлять ответ (словом, цифрой и проч.) в строгом соответствии с инструкцией;

- выписывать из текста слова и сочетания слов в той форме, в которой они написаны, и без орфографических ошибок;

- делать замену неправильных ответов на специально отведенном участке бланка №1;

- при написании изложения и сочинения на бланке №2 необходимо отступать по 2-3 клетки от обоих полей, чтобы все написанное попало в зону сканирования;

- писать на бланке №2 рекомендуется через строчку, т.е. пропуская между строчками строку высотой в одну клетку, аккуратным разборчивым почерком, со знаками препинания, с пробелами между словами;

- записи ведутся черной гелевой или капиллярной ручкой;

- абзацы необходимо отделять «красной» строкой, абзацный отступ должен быть не меньше 1,5 см.

В целях оптимизации этой работы обучающимся 9 классов рекомендуется в течение IV четверти оформлять рабочие записи по русскому языку черной капиллярной или гелевой ручкой в тетрадях в клетку, контрольные – на бланках или листах А4 в клетку, учителям следить за соблюдением всех требований по оформлению записей.

3. Учителям русского языка необходимо систематически использовать критериальную оценку практической грамотности письменной речи и содержания сжатых изложений и сочинений по прочитанному тексту, апробированную в рамках Г(И)А. Анализ работ выпускников свидетельствует о том, что не все знакомы со следующими особенностями критериальной оценки:

- зависимость оценивания грамотности письменной речи от е. объема, что выражено в требовании учитывать объем изложения и сочинения при оценке грамотности (ГК1—ГК4), который должен составлять не менее 140 слов. Если суммарный объем сочинения и изложения составляет 70—139 слов, то по каждому из критериев ГК1—ГК4 не ставится больше 1 балла, если нет соответствующих ошибок. Например, при одной орфографической ошибке за работу объемом 139 слов по критерию ГК1 ставится 0 баллов, а за работу в 140 слов – 2 балла; по критерию ГК2 в первом случае (до 139 слов) ставится 0 баллов при одной негрубой пунктуационной ошибке и во втором случае (от 140 слов) – 2 балла при двух пунктуационных ошибках;

- обязательность опоры на прочитанный текст при написании альтернативного сочинения С2. Выпускник, согласно инструкции и критериям оценивания, должен привести 2 примера-аргумента, «указывая номера нужных предложений или применяя цитирование». Однако данное требование выполняют далеко не все девятиклассники, заменяя цитирование или указание номеров пересказом, который является элементом интерпретации, а не аргументом. В таком случае эксперт ставит 0 баллов по критерию СК2;

- оценивание не работы в целом, а соответствия данной письменной работы критериям, позициям оценивания, т.е. оценивается не сочинение или изложение в целом, а тот комплекс умений и навыков, который проверяется с их помощью. Незнанием данного условия обусловлено то, что выпускники пытаются высказывать собственное отношение к проблеме, поднятой в тексте для изложения, сохраняют второстепенную информацию в сжатом изложении, пишут громоздкие, развернутые вступления и заключения к сочинению-рассуждению, приводят аргументы с опорой на т.н. «жизненный опыт», что ведет к увеличению количества ошибок разных видов, существенным нарушениям логики, снижению общего количества баллов, получаемых выпускником за работу.

4. Рекомендуется повысить качество подготовки обучающихся к написанию сочинения-рассуждения, связанного с интерпретацией фразы лингвиста Г.Степанова, а также изложения, текст которого предъявляется с помощью аудионосителя.

Выполнение данных рекомендаций позволит учителю организовать работу по планомерной подготовке выпускников к Г(И)А по русскому языку в новой форме как по технике выполнения, так и по содержанию.



