



ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИЗМЕРЕНИЙ

**И.П. Цыбулько**

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ  
ПО НЕКОТОРЫМ АСПЕКТАМ  
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ  
ПРЕПОДАВАНИЯ  
РУССКОГО ЯЗЫКА**

*(на основе анализа типичных затруднений выпускников при  
выполнении заданий ЕГЭ)*

Москва, 2014

## 1. Основные результаты экзамена по русскому языку 2014 г.

Единый государственный экзамен по русскому языку является обязательным экзаменом. В 2014 г. он проводился во всех субъектах Российской Федерации. Всего ЕГЭ по русскому языку в 2014 г. сдавали около 715 тысяч экзаменуемых.

По структуре экзаменационная работа по русскому языку 2014 года аналогична работам прошлых лет, и все основные характеристики КИМ по сравнению с 2013 г. были в целом сохранены. Изменения КИМ были связаны с уточнением формулировки задания с развернутым ответом (С1) и одного из критериев проверки и оценки выполнения этого задания (критерий К2).

Результаты 2014 г. в целом сопоставимы с результатами ЕГЭ прошлых лет (рис. 1). Средний тестовый балл в 2014 г. составил 62,5 (64 балла в 2013 г.; 61,7 – в 2012 г.); наблюдается аналогичное с прошлым годам распределение участников, показавших результаты в диапазонах 41–60, 61–80, 81–100 баллов; уменьшилось в сравнении с 2013 г. число выпускников, получивших 100 баллов (2385 человек в 2014 г.; 2531 человек в 2013 г.).

Стабильность результатов экзамена объясняется в том числе наличием в Открытом банке заданий ЕГЭ значительного количества заданий, аналогичных заданиям КИМ, что обеспечивает возможность систематической подготовки обучающихся к сдаче экзамена. Заметим, что полное обновление корпуса текстов для чтения, на основе которых выполняется ряд заданий всех частей работы, не повлияло заметным образом на результаты экзаменуемых. Важным ориентиром для подготовки к экзамену (при освоении определенных тем курса русского языка) являются ежегодно публикуемые на сайте ФИПИ словники, очерчивающие круг норм, проверяемых на экзамене.

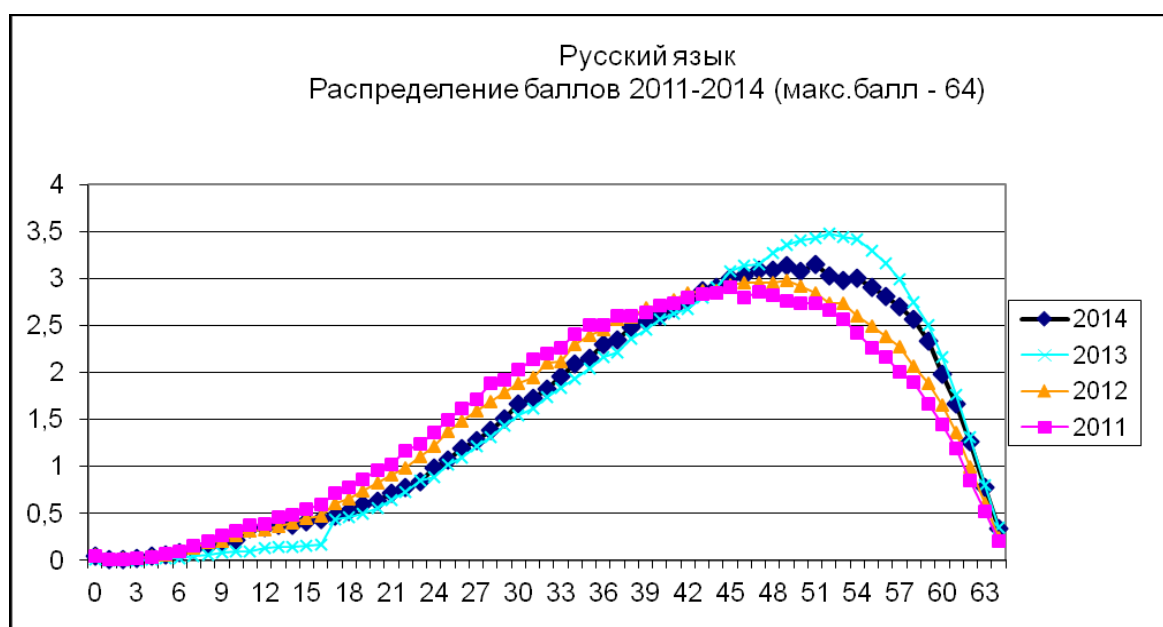


Рисунок 1. Распределение первичных баллов 2011–2014 гг.

Особое внимание следует обратить на распределение первичных баллов участников экзамена в области минимального первичного балла. Если в

2013 г. на кривой распределения был замечен резкий скачок, явно свидетельствующий о подсказках слабо подготовленным участникам экзамена, то в 2014 г. наблюдается плавный переход в область 18 и более баллов (рис. 2 и 3). Это, несомненно, связано с усилением мер по информационной безопасности при проведении экзамена.

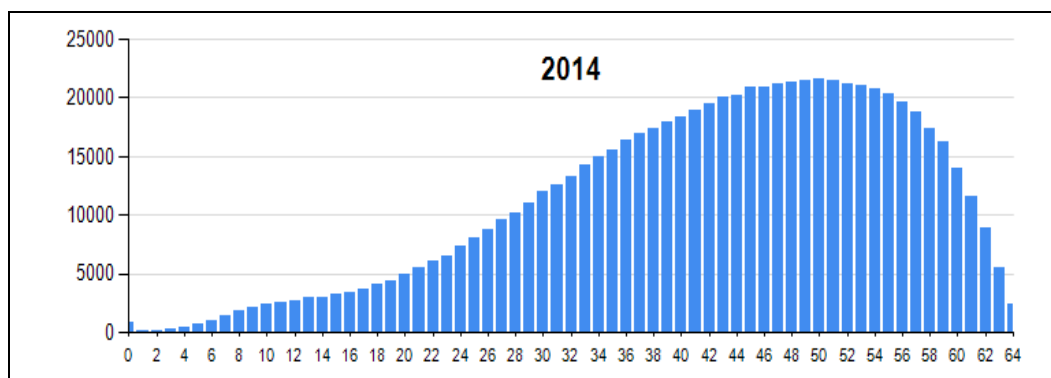


Рисунок 2. Распределение участников экзамена по полученным баллам в 2014 г.

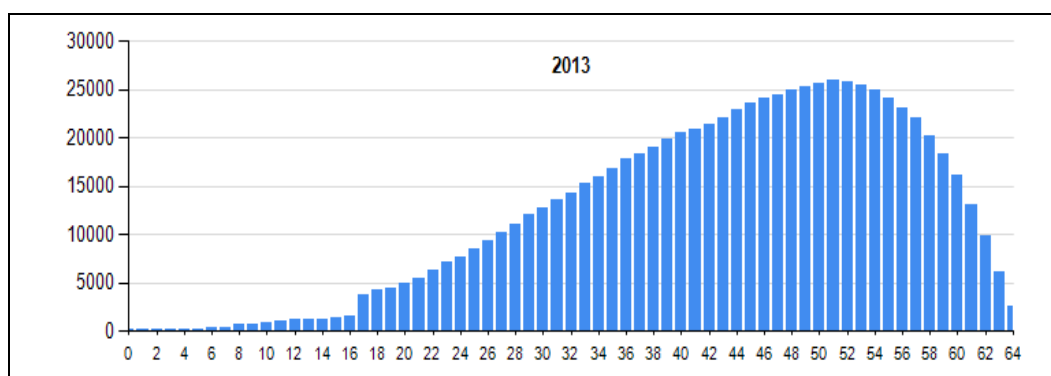


Рисунок 3. Распределение участников экзамена по полученным баллам в 2013 г.

Минимальную границу ЕГЭ по русскому языку (17 первичных и соответственно 36 тестовых баллов) в 2014 г. не преодолели 4,08% экзаменуемых (в 2013 г. – 1,37%; в 2012 г. – 2%). Повышение доли участников, не преодолевших минимальной границы, очевидно, свидетельствует как об эффективности мер по усилению информационной безопасности экзамена, так и о традиционно низком уровне подготовки экзаменуемых в ряде субъектов РФ.

На 714 242 экзаменуемых, сдававших ЕГЭ по русскому языку в 2014 г., приходится 2385 выпускников, набравших по итогам проведения ЕГЭ по предмету 100 баллов, что составляет 0,33% от общего числа сдававших экзамен по предмету (в 2013 г. выпускников, получивших за выполнение работы 100 баллов – 0,32%). Таким образом, процент выпускников, получивших высший балл за экзаменационную работу, незначительно отличается от показателя 2013 г.

Комплексный характер экзаменационной работы позволил осуществить объективную проверку и оценку сформированности лингвистической, языковой и коммуникативной компетенций экзаменуемых.

Следует заметить, что результаты экзамена в субъектах РФ разнятся и по среднему баллу, и по числу экзаменуемых, не преодолевших минималь-

ной границы, и по успешности выполнения отдельных заданий КИМ. При интерпретации результатов ЕГЭ необходимо учитывать важный фактор: языковой состав населения того или иного региона (отличия субъектов РФ по данному аспекту весьма существенны). Качественный анализ причин региональных различий результатов ЕГЭ по русскому языку требует проведения мониторинговых исследований и получения объемной контекстной информации об условиях обучения школьников в конкретных субъектах РФ.

На основе полученных результатов ЕГЭ было выделено, как и в предыдущие годы, четыре уровня выполнения экзаменационной работы: минимальный, удовлетворительный, хороший и отличный. В соответствии с этими уровнями сформированы четыре группы выпускников, имеющих разное качество подготовки по предмету:

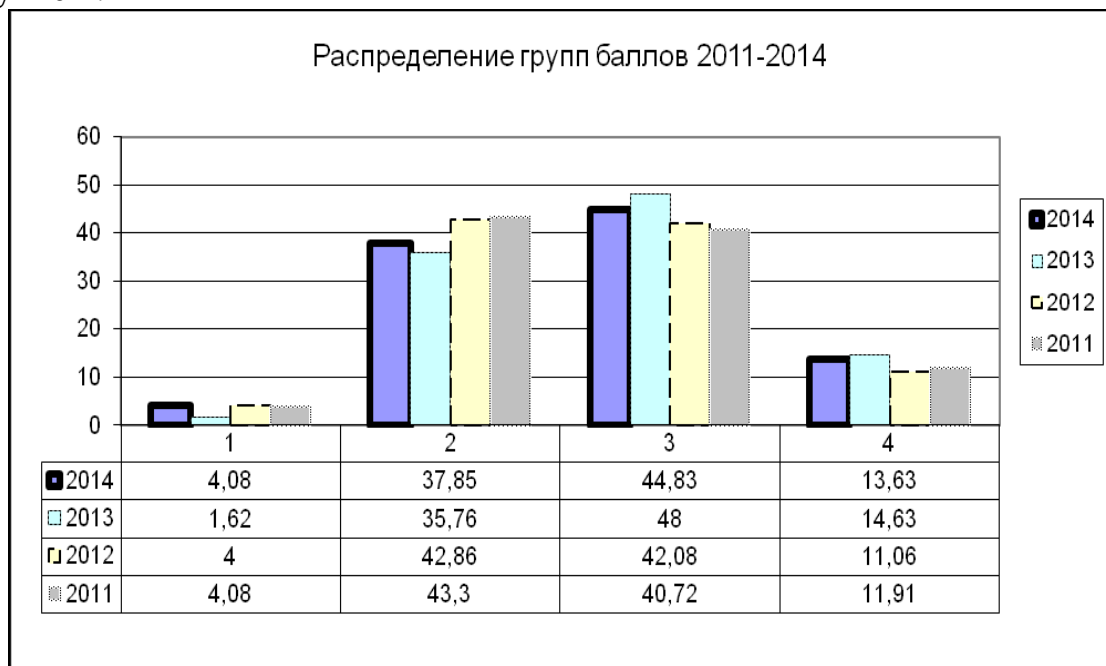
группа 1 – экзаменуемые, не достигшие минимальной границы ЕГЭ (минимальный уровень, от 0 до 17 балла);

группа 2 – экзаменуемые с удовлетворительной подготовкой (от 18 до 41 балла);

группа 3 – экзаменуемые с хорошей подготовкой (от 42 до 56 баллов);

группа 4 – экзаменуемые с отличной подготовкой (от 57 до 64 баллов).

Распределение групп баллов по годам (2011–2014 гг.) представлено на рисунке 4.



*Рисунок 4. Распределение групп баллов в 2011–2014 гг.*

В целом распределение сопоставимо по годам. Исключение составляет группа не достигших минимальной границы в 2013 г.

## **2. Особенности выполнения заданий по основным содержательным разделам учебного предмета «Русский язык»**

Комплексный характер экзаменационной работы позволил проверить и оценить разные стороны подготовки экзаменуемых: сформированность

лингвистической, языковой и коммуникативной компетенций. Наиболее сложным для усвоения по-прежнему остаётся раздел «Синтаксис». Статистика показывает низкий процент выполнения заданий части 2, проверяющих сформированность лингвистической компетенции в области словообразования (57% выполнения), морфологии (41%), речеведения (58%).

В целом на базовом уровне экзаменуемые продемонстрировали достаточно уверенное владение учебным материалом: средний уровень выполнения заданий части 1 (базовая часть) составил около 75%. Успешность выполнения заданий базового уровня сложности различными группами экзаменуемых неодинакова. Результаты выполнения заданий с выбором ответа по каждой из выделенных групп представлены на рисунке 5.

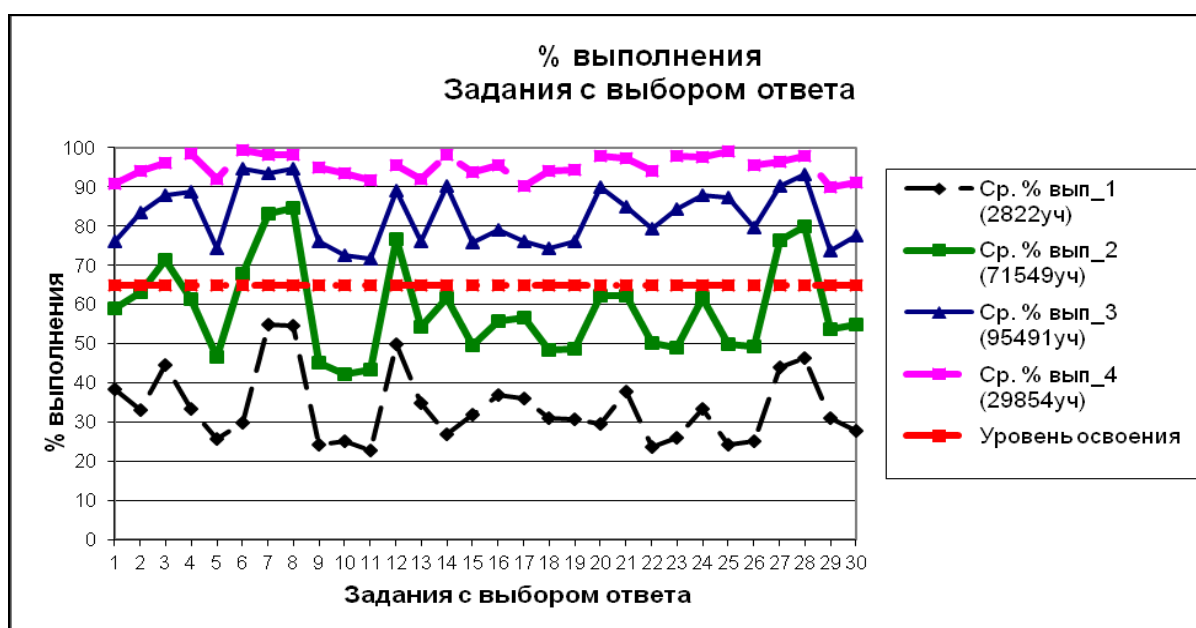


Рисунок 5. Результаты выполнения заданий с выбором ответа

При имеющейся специфике выполнения экзаменационной работы той или иной группой экзаменуемых прослеживается низкий процент выполнения следующих заданий части 1: А5, А9–А11, А22, А29. Эти задания вызвали затруднения у всех групп экзаменуемых. Таким образом, минимальный результат экзаменуемые показали при выполнении задания, проверяющего грамматические нормы языка, а также заданий, позволяющих определить уровень лингвистической компетенции в области освоения морфологии, синтаксиса и определения функционально-смысловых типов речи.

Результаты выполнения заданий, проверяющих сформированность языковой компетенции фиксируют хороший уровень владения грамматическими нормами при условии выбора одного правильного варианта ответа из четырёх предложенных.

Задание А3, проверяющее владение морфологическими нормами, даёт высокий средний процент выполнения – 77%. Однако разница в выполнении этого задания различными группами выпускников отмечается: экзаменуемыми с удовлетворительной подготовкой – 66%, экзаменуемыми с хорошей подготовкой – 83%, экзаменуемым с отлично подготовкой – 93%. Снижение

результатов выполнения задания в отдельных случаях (экзаменуемые с удовлетворительной подготовкой) во многом объясняется происходящими в современном языке процессами, связанными с борьбой вариантных форм. В среднем 77% экзаменуемых могут правильно построить простое предложение с деепричастным оборотом (А4). Экзаменуемые отдельных групп по-разному выполняют это задание: 53% выполнения задания экзаменуемыми с удовлетворительной подготовкой, 84% – экзаменуемыми с хорошей подготовкой, 98% – экзаменуемыми с отличной подготовкой. Снижение результатов выполнения объясняется тем, что в разговорной речи наиболее типичны ошибки при построении простого предложения с деепричастным оборотом. Примеры ошибочного построения подобной синтаксической конструкции демонстрируют средства массовой информации, Интернет, разговорная практика старшеклассников.

В среднем 69% экзаменуемых способны отличить среди четырёх предложений правильно построенную синтаксическую конструкцию от синтаксической конструкции, построенной с нарушением грамматической нормы (А5). Экзаменуемые отдельных групп по-разному выполняют это задание: 49% выполнения задания экзаменуемыми с удовлетворительной подготовкой, 79% – экзаменуемыми с хорошей подготовкой, 95% – экзаменуемыми с отличной подготовкой. При этом минимальный уровень выполнения этого задания – 27%. Заметное различие при выполнении задания во многом объясняется недостаточностью усвоения центральных норм синтаксиса, усвоение которых контролируется при выполнении ряда заданий ЕГЭ.

Анализ выполнения задания А5 показывает, что недостаточно усвоены экзаменуемыми нормы координации подлежащего и сказуемого при их дистантном расположении, нормы построения предложения с предлогами *по окончании*, *по завершении* и.п. Традиционно хорошо усвоенными оказались нормы управления, связанные с употреблением предлогов *благодаря*, *согласно*, *вопреки*.

При выполнении задания А6 (средний процент выполнения – 73%: экзаменуемыми с удовлетворительной подготовкой – 46%, экзаменуемыми с хорошей подготовкой – 89%, с отличной подготовкой – 99%) выпускники проводили трансформационный анализ сложноподчинённых 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.

Экзаменуемые успешно выполняют трансформационный анализ сложноподчинённых предложений, в которых субъект предикативного центра главного предложения не равен субъекту предикативного центра придаточного предложения. Ошибки при выборе правильного ответа возникали у экзаменуемых с удовлетворительной подготовкой при анализе конструкций, включающих в главной части сложноподчинённого предложения коррелят

(указательное слово). В этом случае синонимическая замена придаточной части сложноподчинённого предложения причастным оборотом невозможна.

Минимальный уровень выполнения задания А6 (19% выполнения) во многом обусловлен недостаточным вниманием к семантическому аспекту синтаксиса в процессе преподавания русского языка и незначительным количеством упражнений, связанных с проведением трансформационного анализа, которые предлагаются обучающимся 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 55% экзаменуемых (37% экзаменуемых с удовлетворительной подготовкой, 64% экзаменуемых с хорошей подготовкой и 87% экзаменуемых с отличной подготовкой). Минимальный уровень фиксируется у 3% экзаменуемых.

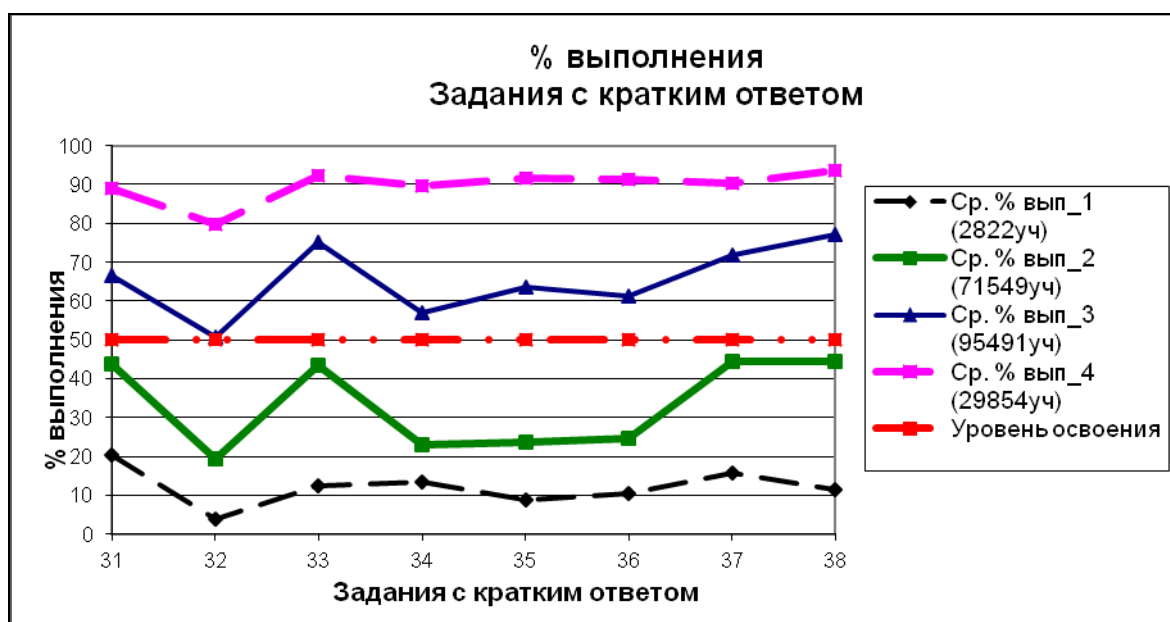
Это обусловлено как современной языковой ситуацией, которая характеризуется увеличением количества разного рода ошибок, возникающих под влиянием просторечия, территориальных и социальных диалектов, полудиалектов, так и резким падением уровня культуры речи выпускников. «В целом положительно оцениваемые 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».<sup>1</sup>

Кроме экстралингвистических факторов, порождающих грамматические ошибки в письменном высказывании, следует назвать и лингвистические, когда на уровне системы языка появляются грамматические варианты.

Результаты выполнения заданий с кратким ответом по каждой из выделенных групп представлены на рисунке 6.

---

<sup>1</sup> Валгина Н.С. Активные процессы в современном русском языке. – М.: Логос, 2001, 304 с.



*Рисунок 6. Результаты выполнения заданий с кратким ответом*

Статистические данные выполнения заданий этой части работы подтверждают тенденцию прежних лет: 50-процентный порог выполнения большинства заданий этой части преодолевают только те экзаменуемые, которые по результатам ЕГЭ относятся к группам с хорошим и отличным уровнями подготовки. Однако, как и при выполнении заданий части 1 КИМ, для экзаменуемых всех групп сложным является задание, проверяющее навыки квалификации морфологического явления в тексте. Очевидно, задание В2 оказывается традиционно наиболее сложным для экзаменуемых, так как предполагает сформированность лингвистической компетенции на достаточном уровне на материале такого обширного раздела, как морфология.

Задание В8 – традиционно самое сложное задание экзаменационной работы по разделу «Речеведение». Экзаменуемые должны были прочитать небольшой фрагмент текста, в котором содержался лингвостилистический анализ использованных в исходном тексте образительно-выразительных средств, и на месте пропуска-пробела поставить цифру, соответствующую правильному ответу из предложенных в списке 9 терминов, называющих то или иное понятие из области стилистических ресурсов языка – источников речевой выразительности. Таким образом, в задании В8 проверялось умение соотнести функции образительно-выразительного средства, охарактеризованные в небольшой рецензии, с термином, указанным в списке.

Результаты выполнения этого задания: 28%. Предполагаем, что отрицательная динамика выполнения экзаменуемыми этого задания обусловлена недостаточно целенаправленной работой учителей по изучению в старших классах функций средств выразительности в текстах различных стилей, незнанием экзаменуемыми терминологии, отсутствием системного представления об основных стилистических ресурсах языковой системы. Особенно много ошибочных ответов было в тех случаях, когда в тексте-рецензии анализировались функции вопросно-ответной формы изложения, противопоставле-



ния, лексического повтора в исходном публицистическом тексте (10–12% выполнения). Трудности возникали у выпускников при выборе соответствующих терминов, указывающих на усиление признака в тексте (градация), переноса признаков с одного субъекта на другой (метафора) в случае лингвостилистического анализа художественного текста. Лучше других средств выразительности в тексте опознаются функции просторечной лексики, вопросительных предложений, разговорных синтаксических конструкций.

В целом выполнение части 3 экзаменационной работы иллюстрирует различный уровень сформированности коммуникативной и языковой компетенции у групп экзаменуемых, выделенных на основе полученных результатов ЕГЭ (рисунок 7).

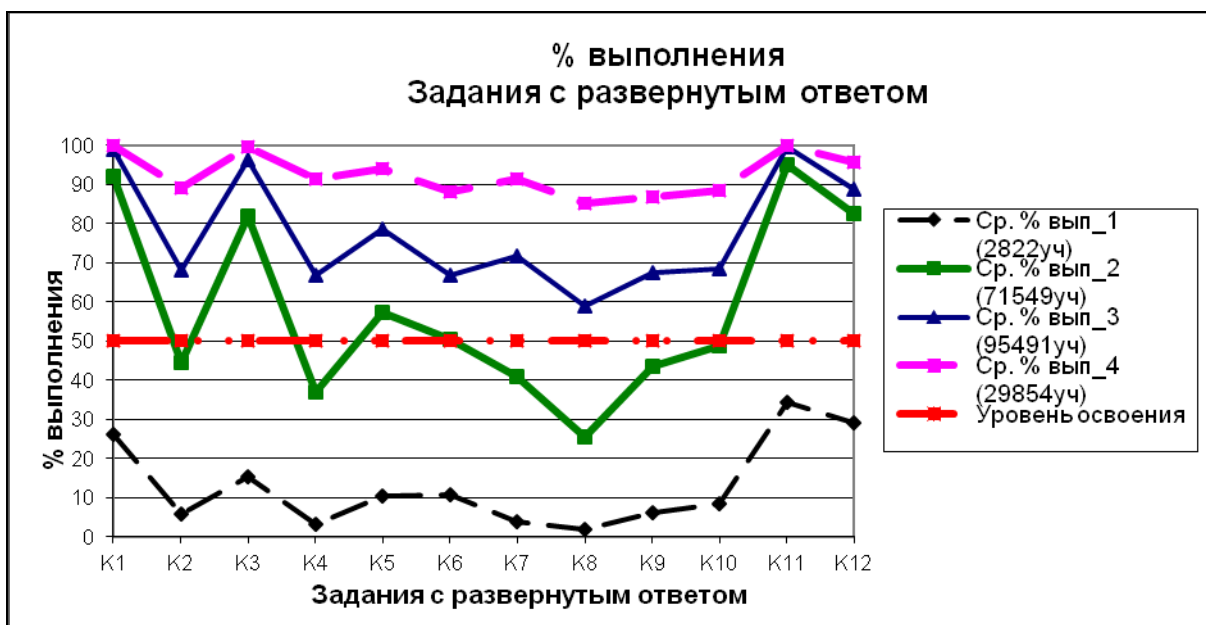


Рисунок 7. Результаты выполнения задания с развернутым ответом

Как и в прежние годы, задание с развернутым ответом успешно выполнили те экзаменуемые, которые по результатам ЕГЭ относятся к группам с хорошим и отличным уровнями подготовки.

С помощью оценивания работы по критериям К1–К4 проверялось умение понять проблему, вступить в диалог с писателем, героями, почувствовать образность слова, его эстетическую ценность, найти в тексте и слове глубинную информацию и вечные смыслы. Статистика по этим критериям представлена в таблице 1.

Таблица 1. Результаты выполнения задания с развернутым ответом по критериям К1–К4

| Критерий | Средний % выполнения (по баллам) |        |         |         |
|----------|----------------------------------|--------|---------|---------|
|          | 0 баллов                         | 1 балл | 2 балла | 3 балла |
| К1       | 9                                | 91     | -       | -       |
| К2       | 21,2                             | 42,3   | 36,5    | -       |

|    |      |    |    |      |
|----|------|----|----|------|
| К3 | 15   | 85 | -  | -    |
| К4 | 20,7 | 29 | 25 | 25,3 |

Статистика показывает, что большинство экзаменуемых (91%) умеет формулировать проблему прочитанного текста, однако судить только по первому критерию о том, как выпускники овладели пониманием проблемы в целом, нельзя. Поэтому на основании оценивания экспертами выполнения задания С1 по критериям К1–К4 мы разделили экзаменуемых, вошедших в 91% умеющих формулировать проблему, на три группы:

*1 группа (низкий уровень)* – экзаменуемые этой группы способны сформулировать проблему, но не умеют ее прокомментировать и не умеют аргументировать свою точку зрения, в лучшем случае приводят только один аргумент из жизненного опыта;

*2 группа (средний уровень)* – экзаменуемые этой группы способны сформулировать проблему, заявленную в тексте, дают комментарий с опорой на прочитанный текст, но могут допускать фактические ошибки, приводят только один литературный аргумент или два аргумента из жизненного опыта;

*3 группа (высокий уровень)* – экзаменуемые этой группы демонстрируют широту осмысления одной из мировоззренческих проблем: верно формулируют проблему, дают комментарий с опорой на прочитанный текст, приводят два аргумента, один из которых является литературным.

Статистические результаты анализа представлены на рисунке 9.

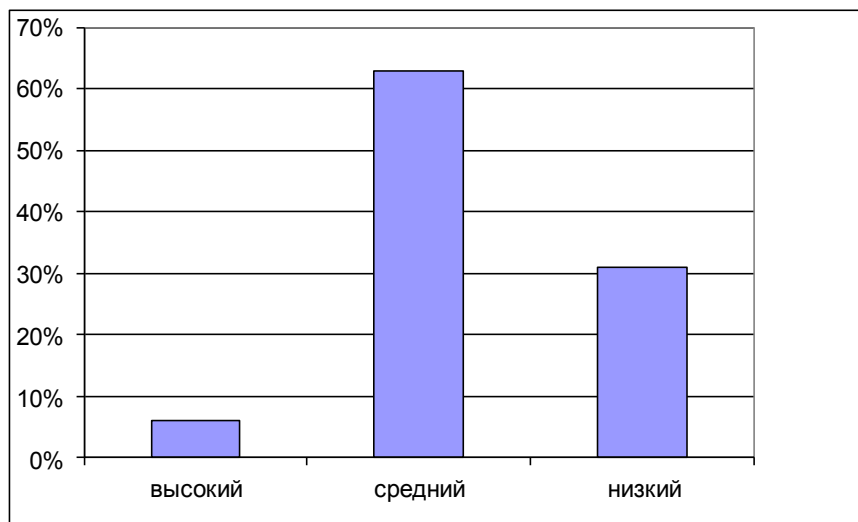


Рисунок 9. Группы экзаменуемых, выделенные по качеству формулирования проблемы текста

Анализ результатов по критериям К1–К4 показал, что высокого уровня достигли около 6% экзаменуемых, среднего уровня по результатам написания сочинения достигли 63% экзаменуемых, а низкого уровня – 31% экзаменуемых. Эти результаты соответствуют данным научных исследований, посвященных формированию мировоззренческих установок и обретению личностных смыслов, определяющих отношение формирующейся личности к миру. Ученые констатируют изменение возрастных параметров

речевого развития школьников в сторону их понижения (Т.Г. Бирюкова, Л.О. Бутакова, С.М. Евграфова, Е.В. Лукашевич, Н.Л. Мишанина, Н.В. Орлова, В.А. Пищальникова и др.), примитивность эмоций, неглубокие стереотипные представления и суждения.

При этом следует отметить уменьшение количества логических ошибок в работах экзаменуемых с хорошим и отличным уровнями подготовки по сравнению с 2013 г. (процент успешно выполненных работ по этому критерию вырос с 71% до 80% соответственно). У экзаменуемых с удовлетворительным уровнем подготовки по-прежнему встречаются ошибки, связанные с нарушением логики внутри предложения и на стыке предложений и абзацев, неверным делением текста на абзацы: только половина экзаменуемых этой группы не допускает подобных ошибок.

При этом результаты по критерию К11 показали высокий уровень осознания выпускниками всех уровней подготовки речевых этических норм, отсутствие языковой агрессии в сочинениях-рассуждениях. Минимальный процент ошибок в фоновом материале допущен экзаменуемыми с отличной и хорошей подготовкой, что свидетельствует о хорошей эрудиции и начитанности этих групп экзаменуемых.

При выполнении третьей части работы **типичными грамматическими ошибками** были ошибки, связанные с употреблением глагола, глагольных форм, наречий, частиц:

1) ошибки в образовании основ настоящего времени глаголов (*Им двигает чувство сострадания.*) – норма: «движет»;

2) 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...»;

3) ошибки в образовании действительных и страдательных причастий (*Ручейки воды, стекаемые вниз, поразили автора текста.*) – верно: «стекавшие»;

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

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

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

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

– ошибки в согласовании подлежащего (*Чтобы приносить пользу Родине, нужно смелость, знания, честность.*) – верно: «...нужны смелость, знания, честность»;

– отрыв частицы от того компонента предложения, к которому она относится; обычно частицы ставятся перед теми членами предложения, которые они должны выделять, но эта закономерность часто была нарушена в сочинениях (*В тексте всего раскрываются две проблемы*) –

ограничительная частица «всего» должна стоять перед подлежащим: «... всего две проблемы»;

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

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

Невысокий уровень культуры письменной речи, вероятно, объясняется тем, что обучение орфографии ведётся в отрыве от развития речи и поглощает максимум времени, отведённого в учебном плане на изучение русского языка, в результате чего процессы формирования орфографических и речевых навыков развиваются параллельно, мало соприкасаясь друг с другом.

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

- 1) написание гласных в личных окончаниях глаголов;
- 2) написание гласных в суффиксах существительных, прилагательных, глаголов;
- 3) написание непроизносимых согласных;
- 4) ошибки в слитном, раздельном или дефисном написании слов;
- 5) Н или НН в суффиксах прилагательных, причастий, наречий;
- 6) слитное и раздельное написание омофонов: тоже / то же, потому / по тому, чтобы / что бы и т.п.

Такое положение складывается, возможно, по причине отрыва обучения орфографии от работы по развитию речи, что тормозит формирование речевых навыков.

Анализ выполнения третьей части экзаменационной работы по критерию К10 позволил выделить наиболее **типичные речевые ошибки** 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 (смещение) 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, В.В. Химика, О.А. Лаптевой, Н.С. Валгиной и некоторых других учёных. Указанные авторы отмечают широкое использование

жаргонных и просторечных элементов в языке современных СМИ. В лексической картине современной молодёжной 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 проблема не может быть решена без учёта 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.

Уровень практической пунктуационной грамотности экзаменуемых по-прежнему довольно низок, что подтвердил анализ письменных высказываний, созданных экзаменуемыми при выполнении третьей части работы (средний процент выполнения задания С1 по К8 составляет 41,3%).

Наиболее частотные ошибки связаны с темами «Пунктуация в предложениях с вводными конструкциями», «Пунктуация в предложениях с однородными членами», «Пунктуация в предложениях, осложнённых 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.

К типичным ошибкам в построении текста можно отнести ошибки в абзацном членении текста:

- полное отсутствие разделения сочинения на смысловые части – все сочинение представляет собой сплошное целое, разделение на абзацы полностью отсутствует;
- отсутствие абзацного членения в частях сочинения. Выпускник, выделяя части сочинения, – не обозначает при помощи абзацного членения границы смысловых частей в основной части работы;
- необоснованное выделение предложения или нескольких предложений из состава смысловой части;
- неоправданное включение предложения или нескольких предложений в смысловую часть текста.

#### **Неудачный зачин.**

Текст начинается предложением, содержащим указание на предыдущий контекст, который в самом тексте отсутствует. Например: *С особенной силой эта проблема описана в романе...* Наличие указательных словоформ в данных предложениях отсылает к предшествующему тексту, таким образом, сами предложения не могут служить началом сочинения.

#### **Ошибки в средней части сочинения.**

а) **Сближение относительно далеких мыслей в одном предложении – логическая ошибка:** *Большую, страстную любовь она проявляла к сыну Митрофанушке и исполняла все его прихоти. Она всячески издевалась над крепостными, как мать она заботилась о его воспитании и образовании.*

б) **Отсутствие последовательности в мыслях; бессвязность и нарушение порядка предложений:** *Из Митрофанушки Простакова воспитала невежественного грубияна. Комедия «Недоросль» имеет большое значение в наши дни. В комедии Простакова является отрицательным типом.*

#### **Или:**

*В своем произведении «Недоросль» Фонвизин показывает помещицу Простакову, ее брата Скотинина и крепостных. Простакова — властная и жестокая помещица. Ее имение взято в опеку.*

в) **Использование разнотипных по структуре предложений, ведущее к затруднению понимания смысла, бессвязности:**

*Общее поднятие местности над уровнем моря обуславливает суровость и резкость климата. Холодные, малоснежные зимы, сменяющиеся жарким летом. Весна коротка с быстрым переходом к лету. Поэтому автор с такой любовью описывает весну.*

#### **Неудачная концовка (дублирование вывода):**

*Итак, Простакова горячо и страстно любит сына, но своей любовью вредит ему. Таким образом, Простакова своей слепой любовью воспитывает в Митрофанушке лень, распущенность и бессердечие.*

Подобные ошибки – результат недостаточно усвоенного раздела, связанного с анализом структуры текста, выяснением способов и средств связи

предложений, что проявляется в третьей части работы как нарушение логики развития мысли.

Анализ результатов выполнения экзаменационной работы позволяет дать некоторые рекомендации по совершенствованию процесса преподавания русского языка.

По-прежнему проблемой первостепенной важности в методике преподавания русского языка является реализация коммуниктивно-деятельностного подхода. В методике преподавания русского языка основные принципы такого подхода представлены в работах М.Т. Баранова, Е.А. Быстровой, Т.К. Донской, Н.А. Ипполитовой, С.И. Львовой, Л.П. Федоренко и др.).

Актуальным в методике преподавания остаётся внедрение в учебный процесс разнообразных видов языкового анализа с учётом семантической характеристики языкового явления и его функциональных особенностей. Подобный анализ развивает способность не только опознавать и анализировать языковые явления, но и правильно, стилистически уместно, выразительно употреблять их в собственной речи. Реализация данного аспекта в обучении требует повышенного внимания к семантической стороне языка, к выяснению внутренней сути языкового явления, знакомства с разными типами языковых значений и формирования способности опираться на него при решении разнообразных языковых задач.

Для современной методики преподавания русского языка в основной школе актуальной является проблема организации деятельности обучающихся, нацеленной на формирование навыка речевого самоконтроля, умения анализировать и корректировать свои устные и письменные высказывания в отношении их соответствия нормам современного русского литературного языка, а также коммуникативной задаче. Систематическая работа в этом направлении будет способствовать развитию у обучающихся устойчивой потребности в совершенствовании своей речи.

Все перечисленные рекомендации были актуализированы в новой модели экзаменационной работы по русскому языку 2015 года.

### **3. Изменения в КИМ ЕГЭ 2015 года по сравнению с 2014 годом**

Содержание экзаменационной работы определяется целями школьного курса русского языка, содержанием Федерального компонента государственных стандартов основного общего и среднего (полного) общего образования, базовый и профильный уровни (приказ Минобрнауки России от 05.03.2004 № 1089). Утвердившийся компетентностный подход в описании содержания обучения по русскому языку позволяет выделить в новой экзаменационной модели, как и в старой, четыре основных аспекта проверки, отражающих систему предметных компетенций, формируемых в процессе обучения русскому языку:

– лингвистическая компетенция, то есть умение проводить лингвистический анализ языковых явлений;

– языковая компетенция, то есть практическое владение русским языком, его словарем и грамматическим строем, соблюдение языковых норм;

– коммуникативная компетенция, то есть владение разными видами речевой деятельности, умение воспринимать чужую речь и создавать собственные высказывания;

– культуроведческая компетенция, то есть осознание языка как формы выражения национальной культуры, взаимосвязи языка и истории народа, национально-культурной специфики русского языка, владение нормами русского речевого этикета, культурой межнационального общения.

Выделенные в Кодификаторе элементы содержания и требования к уровню подготовки выпускников образовательных организаций для проведения единого государственного экзамена по русскому языку согласуются с целями обучения русскому языку в школе, предусматривающими сформированность основных предметных компетенций.

Работа составлена с учётом дидактических принципов структурированности и последовательности изучения русского языка. Задания ориентированы на способ действия с различным языковым материалом: словом, словосочетанием, предложением, текстом.

Содержание варианта ЕГЭ по русскому языку 2015 года соотносится с содержанием экзаменационной работы прежних лет и содержанием курса русского языка в средней школе (10–11 классы), в рамках изучения которого совершенствуются навыки анализа и продуцирования текста. В демоверсии представлены системно выстроенные задания, связанные с проверкой способности выпускников владеть нормами современного русского языка; умений экзаменуемых, связанных с восприятием смысловой, логической, типологической, языковой структуры текстов; умения воспринимать вторичные, подвергнутые компрессии микротексты; сформированности комплекса умений по созданию собственного текста. Статистические данные, полученные в процессе анализа результатов экзамена с 2001 по 2014 год, подтверждают, что у выпускников недостаточно прочны подобные коммуникативно-речевые умения, социально значимые и практически востребованные в системе высшего и среднего образования. Представленные в экзаменационной модели задания предполагают не выбор одного ответа из четырех предложенных, а краткий ответ, установление соответствия. Все способы предъявления языкового материала в экзаменационной работе постоянно используются в практике преподавания русского языка, известны школьникам и являются основой формирования предметных компетенций.

Изменилась структура экзаменационной работы. Экзаменационная работа состоит из двух частей, каждая из которых отличается характером предъявляемого материала, организацией ответов и степенью сложности заданий (см. Спецификацию КИМ для проведения единого государственного экзамена 2015 года по русскому языку).



В первой части экзаменационной работы содержится отобранный для языкового анализа материал в виде отдельных слов, словосочетаний или предложений. Вместе с тем задания этой части предполагают проверку владения практическими коммуникативными умениями и важнейшими нормами русского литературного языка. Например, задания 1 и 2 проверяют способность учащихся улавливать логику развития мысли автора предъявленного для анализа текста. При этом экзаменуемые должны иметь представление о том, что одну и ту же информацию можно изложить, используя разные синтаксические конструкции, и задание 1 контрольных измерительных материалов нацеливает учащихся на использование всего богатства синтаксических конструкций, которыми располагает родной язык.

Так, чтобы решить задание 1 демонстрационного варианта, необходимо выделить главную информацию предлагаемого текста, т.е. сообщить о том, что Сибирь обладает огромными природными богатствами и что в планах экономического развития России этому региону уделяется большое внимание. И в высказывании 3, и в высказывании 5 эти сведения изложены. Отметим, что в высказывании 5 смысловая значимость информации о природных богатствах Сибири актуализирована в общей семантике высказывания посредством обособления распространённого определения, выраженного причастным оборотом.

Таким образом, высказывания 3 и 5 имеют общее информативное и речевое значение, но различаются языковой семантикой – разной степенью предикативности синтагмы, выражающей сведения о том, что Сибирь обладает огромными природными богатствами.

Среди новых заданий – работа со словарной статьёй (задание 3), позволяющее проверить уровень сформированности информационных умений экзаменуемых.

В экзаменационном варианте нет ни одного задания, которое не имело бы практико-ориентированного характера. КИМ должны дать возможность сделать обоснованные выводы о степени освоения школьного курса каждым экзаменуемым, об уровне готовности выпускника к самостоятельному вступлению в коммуникативное пространство, независимо от используемых в разных школах страны учебников, методов и приёмов обучения.

Задания варианта прежних лет, проверяющие умение проводить словообразовательный, морфологический и синтаксический разборы, трансформировались в практико-ориентированные задания. Чтобы выполнить задания по орфографии, необходимо проанализировать, какой частью речи являются приведённые слова, какое грамматическое и лексическое значение они имеют, определить морфемную структуру слова. Задания по пунктуации требуют синтаксического анализа предложения, понимания смысловых отношений между частями сложного предложения и между отдельными членами предложения.

Так, например, традиционно сложным заданием экзаменационной работы является задание, проверяющее умение делать верный выбор при напи-

сании -Н- и -НН- в суффиксах различных частей речи. Сложность обусловлена тем, что умение применять на практике правила орфографии основывается на умении правильно определять частеречную принадлежность слов и их морфемный состав. Несформированность грамматических умений неизбежно сказывается и на результатах выполнения задания, проверяющего орфографические навыки.

Умение выделять грамматическую основу предложения следует признать базовым в обучении синтаксису и пунктуации. Анализ статистики прежних лет позволяет сделать вывод о том, что выпускники испытывают затруднения при определении границ составного сказуемого; при определении подлежащего, функции которого в придаточной части сложноподчинённого предложения выполняют союзные слова (*что, который*); часто включают в состав грамматической основы второстепенные члены предложения – определения и обстоятельства. Умения, связанные с синтаксическим анализом предложения, необходимы при выполнении заданий, проверяющих владение пунктуационными нормами.

Анализ языкового материала задания, требующий владения лингвистической компетенцией, понадобится и при выполнении заданий, связанных с нормами современного русского литературного языка (орфоэпическими, лексическими, грамматическими).

Так, например, задание 7, которое требует осознанно определить характер грамматической ошибки в речи, можно успешно выполнить только тогда, когда у экзаменуемого сформировано представление о грамматической системе языка, есть знания о законах создания речевых единиц. Задание на установление соответствия допущенной ошибки и её причины можно рассматривать как основу для исправления ошибок в собственной речевой практике. Формулировки возможных причин грамматических ошибок знакомы выпускникам по школьному курсу русского языка: они изучали типы связи слов в словосочетании, правила построения предложений разной структуры и т.д. И при выполнении задания 7 следует применить знания на практике: в конкретной речевой ситуации – в работе с незнакомым языковым материалом. Учителя, объясняя учащимся синтаксические нормы, используют ту терминологию, которая приводится в правой колонке в задании 7 и широко представлена в учебной литературе. Задание 7 высокого уровня сложности, так как предполагает способность устанавливать соответствие между ошибкой и правилом.

В целом задания 6 и 7 проверяют владение грамматическими нормами, подлежащими обязательному изучению в школе:

- нормами образования форм имен существительных (*картофельных очисток* вместо *очистков* и др.);
- нормами образования форм имен прилагательных (*более темнее* вместо *более тёмный* и др.);
- нормами образования форм местоимений (*ихнего* вместо *их* и др.);

- нормами образования форм глагола, причастия и деепричастия (*выздоровят* вместо *выздоровеют*, *лопнутый* вместо *лопнувший*, *сделая* вместо *сделав* и др.);
- нормами координации подлежащего и сказуемого (модели *Те, кто...; кто бы ни..., все...; одна из...; никто из тех, кто...; многие из тех..., кто...* («кто, как не сама природа, научил...»)); координации подлежащего, выраженного сочетанием «ряд + сущ.», и сказуемого;
- нормами использования несогласованных приложений;
- нормами согласования определительного оборота с сочетанием слов;
- нормами координации подлежащего и составного именного сказуемого в предложении, построенном по модели «*сущ. – это сущ.*»;
- нормами предложного управления;
- нормами использования причастных и деепричастных оборотов в составе простого предложения;
- нормами употребления однородных членов в составе простого предложения.
- нормами, регулирующими порядок слов в предложении (однородные члены с двойными союзами: *не только, но и...* (*ошибка – не только, а также...*));
- нормами построения сложносочиненного предложения;
- нормами построения сложноподчиненного предложения (место придаточного определительного в сложноподчиненном предложении; употребление указательного слова в главной части сложноподчиненного предложения; построение сложноподчиненного предложения с придаточным изъяснительным, присоединенным к главной части союзом *чтобы*, союзными словами *какой, который*; построение предложения с двумя определениями (*ошибка – прич. оборот + придаточное определительное*) построение предложения с дополнениями (*ошибка – косвенное дополнение + придаточное дополнительное (изъяснительное)*);
- нормами построения бессоюзного предложения;
- нормами построения предложений с прямой и косвенной речью (цитирование в предложении с косвенной речью).

Наряду с языковой и лингвистической компетентностью обучающиеся должны продемонстрировать готовность к общению, т.е. к пониманию текста и к элементарным навыкам его продуцирования. Эти умения, в частности, проверяются заданиями 20–24, для выполнения которых учащимся необходимо владеть умением проводить смысловой и речеведческий анализ текста. Так, например, задание 24 предусматривает знание выразительно-образительных средств, умение не только увидеть их в отмеченном интервале текста, но и терминологически обозначить.

Вторая часть экзаменационной работы осталась неизменной и направлена на создание сочинения-рассуждения, которое позволяет проверить уровень сформированности разнообразных речевых умений и навыков, составляющих основу коммуникативной компетенции обучающихся, например,

умения адекватно воспринимать информацию, развивать мысль автора, аргументировать свою позицию, последовательно и связно излагать свою мысль, выбирать нужный для данного случая стиль и тип речи, отбирать языковые средства, обеспечивающие точность и выразительность речи, соблюдать письменные нормы русского литературного языка, в том числе орфографические и пунктуационные.

Данное задание является личностно-ориентированным, так как требует от учащихся умения выразить свое отношение к поставленной автором текста проблеме и аргументировать его. Отметим, что это задание выполняется на основе того же текста, который ранее анализировался в заданиях 20–24. Представляется, что такое решение в выборе текста является щадящим по отношению к экзаменуемым, так как, предварительно выполняя задания по этому тексту, в том числе знакомясь с рецензией, экзаменуемые имеют возможность хорошо усвоить его содержание. Это важно, если учесть известное напряжение, свойственное экзаменуемым, и тот относительно небольшой период времени, в который выпускники должны осмыслить текст, определить его тему, проблему, позицию автора, сформулировать свое понимание содержания текста. Поэтому использование одного и того же текста, на основе которого предварительно выполнялись задания и который служит базой для написания сочинения-рассуждения, вполне рационально и гуманно.

Культуроведческая компетенция в экзаменационной работе специально не проверяется, однако соблюдение норм речевого поведения в различных ситуациях и сферах общения опосредованно контролируется при оценивании сочинения экзаменуемого (критерий этической грамотности). При этом особую ценность представляет письменная реакция экзаменуемого на прочитанный текст, его понимание содержательной доминанты лингвоконцепта, который представлен в тексте для чтения.

На выполнение экзаменационной работы по русскому языку отводится 3,5 часа (210 минут). Апробирование показало, что время, отведенное на выполнение экзаменационной работы, соотносится с объемом и характером заданий экзаменационной модели.

Методическую помощь учителям и обучающимся при подготовке к ЕГЭ могут оказать материалы с сайта ФИПИ: [www.fipi.ru](http://www.fipi.ru):

– документы, определяющие структуру и содержание КИМ ЕГЭ 2015 г. (кодификатор элементов содержания и требований к уровню подготовки выпускников, спецификация и демонстрационный вариант КИМ);

– Открытый банк заданий ЕГЭ;

– учебно-методические материалы для председателей и членов региональных предметных комиссий по проверке выполнения заданий с развернутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ;

– аналитические отчеты о результатах экзамена, методические рекомендации и методические письма прошлых лет.