

4.2. Изучение состояния образовательных достижений учащихся 11 класса по русскому языку

4.2.1. Введение

Основной целью проведения мониторинга образовательных достижений учащихся по русскому языку в рамках эксперимента по модернизации структуры и содержания общего образования является объективная оценка состояния преподавания русского языка в экспериментальных школах. Эта цель достигалась путем решения конкретных задач:

- определение уровня образовательных достижений по русскому языку выпускников основной (полной) школы;
- отбор системы измерителей, с помощью которых проводился мониторинг качества подготовки учащихся по русскому языку;
- выявление факторов, которые оказывают позитивное или негативное влияние на результаты обучения;
- анализ результатов мониторинга.

Для мониторинга образовательных достижений учащихся по русскому языку первого этапа эксперимента было важно зафиксировать исходный уровень обученности по предмету, состояние подготовки десятиклассников на начало учебного года. Цель мониторинга образовательных достижений учащихся по русскому языку второго этапа эксперимента состояла в том, чтобы изучить уровень подготовки по русскому языку школьников, заканчивающих десятый класс, выявить тенденции в состоянии подготовки по предмету за год эксперимента. Результаты данного этапа мониторинга образовательных достижений учащихся фиксируют уровень обученности по русскому языку выпускников 11 класса, а также особенности организации учебного процесса в условиях непрофильного (общеобразовательного) и профильного обучения русскому языку.

4.2.2. Описание контингента выпускников, участвовавших в мониторинге образовательных достижений по русскому языку

В мониторинге образовательных достижений учащихся по русскому языку (апрель 2003 года) приняло участие 33 288 учащихся. Среди них: около 40% учащихся из классов общеобразовательного профиля, 14,7% учащихся из классов гуманитарного профиля, 17,4% учащихся из классов физико-математического профиля. Остальные учащиеся из социально-экономического, технологического, химико-биологического профилей, а также общеобразовательных классов с профильными группами.

Среди выпускников, принявших участие в эксперименте, 58,6% девушек и 41,4% юношей.

Одним из важнейших результатов обучения является отношение к предмету. Известно, что положительное отношение к изучаемому предмету важно не только само по себе, но и влияет на учебные достижения школьников. Как показывает сравнение результатов первого и данного этапов мониторинга образовательных достижений учащихся по русскому языку, отношение учащихся (как положительное, так и отрицательное) к русскому языку как учебному предмету остается стабильным (см. таблицу 4.2.1):

Таблица 4.2.1

Отношение к предмету	I этап	IV этап
Нравится и очень нравится	74,9%	73,5%
Не нравится и очень не нравится	23,6%	25,4%

4.2.3. Характеристика инструментария мониторинга образовательных достижений учащихся по русскому языку

Инструментарий проверки состоял из следующих материалов:

- проверочной работы (в 4 вариантах);
- спецификации проверочных работ (цель, проверяемые умения, критерии оценки результатов работы);
- инструкции для учителя по проведению работы;
- инструкции для учителя по проверке работы учащегося;
- протоколов для записи результатов выполнения работы каждого из учащихся класса;
- анкеты для учителя русского языка.

В перечисленных материалах раскрывались цели и содержание работы, давались указания по организации проверки в классе, критерии оценки работ учащихся. Соблюдение этих указаний обеспечивало одинаковые условия проведения и проверки мониторинга по предмету, давало возможность получить объективные данные о состоянии подготовки по русскому языку учащихся, участвующих в эксперименте.

Особенности контроля образовательных достижений учащихся по русскому языку определялись: спецификой предмета, нормативными документами, спецификой третьей ступени изучения русского языка в школе, целями эксперимента по модернизации структуры и содержания общего образования, в частности, изучением содержания и особенностей организации учебного процесса в условиях непрофильного (общеобразовательного) и профильного обучения русскому языку.

Конечная цель обучения русскому языку формулируется как теоретико-практическая. Изучая язык как систему и овладевая лингвистическими знаниями, школьники одновременно обучаются речи на родном языке – осознают и осмысливают через понятия и правила уже сложившуюся речевую практику и на этой основе корректируют и совершенствуют свою устную и письменную речь.

Эти два аспекта – теоретический и практический – и составляют специфическое содержание школьного курса родного языка, и оба они отражены в материалах проверочной работы.

Намеченный в стандарте компетентностный подход отразился в содержании работы. Работа проверяет лингвистическую компетенцию учащихся (умение применять лингвистические знания в работе с языковым материалом, опознавательные, классификационные, аналитические учебно-языковые умения и навыки). О степени сформированности языковой компетенции говорят умения и навыки учащихся, связанные с соблюдением языковых норм (орфоэпических, лексических, грамматических, стилистических, орфографических, пунктуационных). Коммуникативная компетенция проверяется в работе на уровне владения учащимися продуктивными и рецептивными навыками речевой деятельности.

Содержание проверочной работы определялось в соответствии со следующими нормативными документами:

1. Обязательным минимумом содержания образования: новое содержание образования. Русский (родной) язык. Общеобразовательный уровень.– М.: Просвещение, 2001.

2. Обязательным минимумом содержания образования: новое содержание образования. Русский (родной) язык. Профильный уровень. – М.: Просвещение, 2001.

Известно, что целью изучения русского языка в старшей школе является обобщение и систематизация изученного в основной школе. Основное внимание на уроках русского языка в 10–11 классах уделяется:

1) формированию целостного представления о русском языке как национально-культурном феномене, как многофункциональной, исторически развивающейся системе;

2) совершенствованию умения анализировать и оценивать языковые явления и факты с прагматической и эстетической точек зрения;

3) умению проводить лингвистический анализ текста, а также создавать собственные тексты.

Одной из форм контроля знаний, умений и навыков учащихся по русскому языку в 10-11 классах является речеведческий и стилистический анализ текста. Это также учитывалось при разработке проверочной работы по русскому языку.

В соответствии с типом используемых заданий в работе были выделены три части:

Часть 1 состояла из заданий с выбором ответа. Языковой материал в ней охватывал основные разделы курса и представлен на базовом уровне.

Часть 2 состояла из заданий открытого типа с кратким ответом. Это задания повышенного уровня, проверяющие умение анализировать текст.

Часть 3 состояла из задания открытого типа с развернутым ответом (сочинение-рассуждение на основе анализируемого текста для учащихся общеобразовательных классов и сочинения-рассуждения на лингвистическую тему для профильных гуманитарных классов). Третья часть экзаменационной работы проверяла уровень сформированности практических речевых умений.

По содержанию эти задания проверочной работы охватывали все основные разделы курса. Задания данного типа использовались главным образом для проверки знаний учащихся, понимания изученного материала, способности опознавать языковые единицы, классифицировать их, выявлять соответствия (или несоответствия) языковым нормам.

Задания открытого типа с кратким ответом требовали умения самостоятельно сформулировать ответ и оформить его кратко, в виде слова (например, *сложноподчиненное*), словосочетания (например, *радостно улыбаясь*), небольшого перечня слов (например, *раскатившийся, переползающий*) или в виде числа (например, *два, семь*). Ученику нужно было вспомнить соответствующий термин, найти в тексте нужное слово или конструкцию. В заданиях с кратким ответом для анализа предлагался более сложный языковой материал, причем предъявлялся он не в виде изолированных языковых примеров (слов, словосочетаний, предложений), а в комплексном варианте в виде текста. По сути, все эти задания представляли собой разные варианты анализа текста – смыслового, типологического, стилистического, языкового.

Третий тип заданий – задание открытого типа с развернутым ответом. Это задание – небольшое сочинение - рассуждение в работе было представлено в двух вариантах: учащиеся профильных гуманитарных классов выполняли задание Спроф. Учащиеся других классов выполняли любое из заданий: или С1, или Спроф. Следует подчеркнуть, что это задание могло быть выполнено на трех уровнях: базовом, повышенном и высоком. Эта часть работы обладает богатыми диагностическими возможностями, позволяет сделать выводы о состоянии коммуникативной компетентности учащихся. С помощью этого задания определяется уровень сформированности комплекса продуктивных речевых умений и навыков:

1) умения и навыки чтения (понимание, зрелость суждений при интерпретации текста);

2) умения и навыки в продуцировании речи:

- самостоятельно уточнять тему, определять основную мысль и подчинять ей высказывание;
- выстраивать композицию текста;

- выбирать нужный для данного случая стиль и тип речи;
- отбирать языковые средства, обеспечивающие точность, коммуникативную целесообразность и выразительность речи;
- соблюдать нормы литературного языка, в том числе орфографические и пунктуационные.

Результаты выполнения последнего задания учитывались при определении уровня подготовки учащихся, участвующих в мониторинге образовательных достижений учащихся по русскому языку.

4.2.4. Качество подготовки учащихся 11 классов экспериментальных школ по русскому языку

Общие результаты

Все учащиеся по уровню подготовки по русскому языку были разделены на четыре группы: учащиеся, которые

- 1) не достигли базового уровня подготовки;
- 2) достигли только базового уровня подготовки;
- 3) достигли базового уровня подготовки и выполняли задания повышенного уровня;
- 4) достигли базового уровня подготовки и выполняли задания высокого уровня.

При делении учащихся на группы были использованы следующие критерии:

- учащийся имеет **базовую** подготовку в том случае, если он правильно выполнил 60% и более заданий с выбором ответа из первой части работы и получил не менее 9 баллов за написание небольшого сочинения-рассуждения (из них не менее 3 баллов за грамотность);

- если учащийся правильно выполнил 60% и более заданий с выбором ответа из первой части работы, не менее 60% заданий с кратким ответом из второй части работы и получил не менее 12 баллов за написание небольшого сочинения-рассуждения (из них не менее 5 баллов за грамотность); такой учащийся **имеет базовую подготовку и выполняет задания повышенного уровня;**

- если учащийся правильно выполнил 60% и более заданий с выбором ответа из первой части работы, не менее 60% заданий с кратким ответом из второй части работы и получил не менее 15 баллов за написание небольшого сочинения-рассуждения (из них не менее 7 баллов за грамотность); такой учащийся **имеет базовую подготовку и выполняет задания высокого уровня.**

Грамотность учащихся оценивалась в соответствии с действующими «Нормами оценки знаний, умений и навыков учащихся по русскому языку» по специально разработанной шкале.

В таблице 4.2.2 приводятся данные о группах учащихся, имеющих разные уровни подготовки.

Таблица 4.2.2

Распределение учащихся 11 классов по уровню подготовки

Группа учащихся	Процент учащихся
Не имеют базовой подготовки	51%
Имеют базовую подготовку:	49%
Имеют только базовую подготовку	25,5%
Имеют базовую подготовку и выполняют задания повышенного уровня	16,2%
Имеют базовую подготовку и выполняют задания высокого уровня	7,3%

Как видно из таблицы, 51% учащихся не достигает базового уровня подготовки в соответствии с описанными выше критериями. Анализ результатов выполнения

проверочной работы этой группой учащихся показывает, что большинство выпускников овладело основными знаниями о языке как системе (из области фонетики, лексики, словообразования, морфологии, синтаксиса), продемонстрировав умение применять их в простых учебных ситуациях. При этом не справились с этими заданиями (выполнили менее 60% заданий 1 части работы) только 7,2% выпускников. Однако, справившись с заданиями с выбором ответа, эти учащиеся не смогли решить поставленную перед ними коммуникативную задачу – создать небольшое собственное речевое высказывание на основе прочитанного текста. Иными словами, уровень сформированности коммуникативных умений и практической грамотности этих учащихся не является удовлетворительным.

Повышенный уровень подготовки имеют 16,25% учащихся. Анализ статистических данных, содержащих сведения о выполнении заданий второй части, показал, что учащиеся профильных гуманитарных классов демонстрируют лучшую подготовленность к работе с речевым материалом: в среднем процент выполнения заданий В1-В10 учащимися профильных классов на 4,3% выше, чем процент выполнения этих заданий учащимися общеобразовательных классов.

Высокий уровень подготовки по русскому языку имеют 7,3% учащихся. Невысокий процент учащихся, достигающих высокого уровня подготовки, свидетельствует о том, что непростой для учащихся оказалась именно 3 часть работы, причем, как для учащихся профильных, так и для учащихся общеобразовательных классов.

Подготовка выпускников по отдельным разделам курса

Основные результаты выполнения работы по русскому языку, а также динамика образовательных достижений учащихся анализировались по тем ключевым знаниям, умениям и навыкам, которые формируются согласно действующему образовательному стандарту по русскому языку:

- 1) знания о языке как системе;
- 2) речеведческие знания и умения:
 - текст как речевое произведение; смысловая и композиционная целостность текста; последовательность расположения частей текста;
 - типы речи: повествование, описание, рассуждение;
 - стили речи: разговорный, официально-деловой, публицистический, научный, художественный;
 - отбор языковых средств в тексте в зависимости от темы, цели, адресата и ситуации общения;
- 3) знание основных орфографических и пунктуационных правил;
- 4) владение нормами литературного языка:
 - орфоэпическими;
 - лексическими;
 - морфологическими;
 - синтаксическими;
 - стилистическими;
- 6) умения, связанные с разными видами речевой деятельности (чтением и письмом).

Знания о языке как системе

Как показали результаты тестирования, учащиеся как общеобразовательных, так и профильных классов в целом продемонстрировали хорошее знание как самостоятельных, так и служебных частей речи, причём процент выполнения заданий В6 и В7 в профильных классах выше соответственно на 6% и 3%. Основные ошибки, допущенные при

выполнении этих заданий, связаны с неумением определять значение и функции языковых единиц.

Так, например, задания В6 – В7 проверяли знание морфологии. Задание В6 требовало умения квалифицировать самостоятельные части речи, задание В7 – умения квалифицировать служебные слова.

Самый низкий процент выполнения дали задания В6 и В7 варианта №2: 29% и 18% в общеобразовательных классах и 35% и 22% в классах профильных. Низкий процент выполнения задания В6 (выписать из предложений второго абзаца указательные местоимения), как и низкий процент выполнения задания В2 варианта №4, обнаруживает неспособность учащихся различать разряды местоимений, опознавать указательные местоимения по их значению, грамматическим особенностям и функции в речи.

80% учащихся общеобразовательных классов и 77% учащихся профильных классов не справились с заданием В7 варианта №2 (выписать из указанных предложений предлог). В то же время большой процент учащихся (90%, 69% и 87% в общеобразовательных классах и 90%, 74%, 89% в профильных классах) выполнил задание В7 вариантов №№ 1, 3, 4 (выписать из указанных предложений союз) верно.

Сложность в выполнении задания В7 варианта №2 связана в большей мере не с тем, что учащиеся лучше опознают союзы, чем предлоги, а прежде всего в неумении увидеть производный предлог: 70% учащихся общеобразовательных классов и 67% учащихся профильных классов вместо производного предлога *в отношении* выписали лишь его часть, рассматривая этот элемент как отдельное служебное слово. Это обнаруживает, что учащиеся при квалификации предлогов берут за основу формальные признаки – прежде всего графическое оформление, не анализируя семантику предлога и выполняемую этой частью речи функцию, не принимая во внимание значение тех отношений, которые с помощью этой части речи устанавливаются.

Анализ выполнения заданий В6 и В7 позволяет сделать вывод о необходимости не формального, а функционально-семантического подхода к изучению как самостоятельных, так и служебных частей речи.

Задание В9 требовало умения определять способ подчинительной связи в указанном словосочетании. Несмотря на то что учащиеся в целом показали при выполнении задания В9 достаточно высокий результат, некоторые трудности возникли как в общеобразовательных, так и в профильных классах при выполнении этого задания варианта № 2, в котором одним из элементов предлагаемого для анализа словосочетания (её населяющих) оказалось личное местоимение, по графическому оформлению совпадающее с местоимением притяжательным, а другим элементом явилось субстантивированное причастие. 9% учащихся общеобразовательных классов и 13% учащихся профильных классов ошибочно определили способ подчинительной связи в данном словосочетании как согласование, 11% и 10% учащихся соответственно ошибочно определили использованный способ связи как примыкание, 9% учащихся общеобразовательных классов не приступали к выполнению этого задания.

Задание В10 проверяло знание синтаксиса, умения определять грамматическую основу (грамматические основы) предложения. С выполнением задания В10 справилось менее половины учащихся общеобразовательных классов и чуть более половины учащихся классов профильных, причём низкий процент выполнения (32% и 15% соответственно в общеобразовательных классах и 37% и 24% соответственно в классах профильных) дало прежде всего выполнение варианта №1 и варианта №3. В задании В10 требовалось определить количество грамматических основ в сложном предложении, в состав которых входили предложения безличные. При выполнении задания В10 вариантов №№ 2, 4, требующего определения количества грамматических основ в сложном предложении, в состав которого входили простые двусоставные предложения, учащиеся

испытали гораздо меньшие трудности, показав достаточно высокий процент выполнения: 69% и 74% в общеобразовательных классах и 73% и 74% в классах профильных.

Речеведческие знания и умения

На проверку понимания учащимися содержания, композиционного, стилистического и структурно-типологического своеобразия текста были ориентированы задания А1 – А3 части 1 проверочной работы. Понимание проверялось на текстах разного стиля (художественного – в варианте 3, научного – в варианте 1, публицистического – в варианте 2, в официально-делового – варианте 4).

Так, первое задание проверяет умение учеников проводить элементарный смысловой анализ текста – выявлять главную мысль текста, осмысливать развитие мысли в каждом предложении, соотносить сформулированные тезисы с содержанием текста, понимать значение ключевых слов, в том числе употребленных в переносном значении, осознавать авторский замысел, подбирая эпиграф к тексту. Можно констатировать, что большая часть учеников общеобразовательных классов (91%, 85%, 87%, 80%) и профильных классов (94%, 89%, 91%, 81%), выполнявших работу, справились с этим заданием.

Как показывает статистика, ученики профильных классов в большей степени овладели умением понимать научный лингвистический текст (вариант 1), соотнеся тезис и содержание текста; способны более точно определить главную мысль публицистического текста (вариант 2), выбрав эпиграф; дали наиболее точную лексическую характеристику словам в художественном тексте (вариант 2), дифференцируя слова в прямом и переносном значениях; поняли официально-деловой текст (вариант 4), выбрав необходимый вариант истолкования словосочетаний из текста.

Наиболее трудным для понимания оказался текст официально-делового стиля, что связано, видимо, с недостаточной учебной практикой анализа текста официально-делового стиля, хотя работа с подобными текстами является важной составляющей по формированию функциональной грамотности учащихся.

Затруднения учеников возникли и при подборе эпиграфа к тексту публицистического стиля. Данное задание является составной частью смыслового анализа и ориентирует читающего текст на понимание основной мысли, развитие которой организует текст композиционно и обеспечивает понимание текста в целом.

Умение проводить речеведческий анализ текста обеспечивает более глубокое понимание исходного текста, замысла автора, реализации стоявшей перед ним коммуникативной задачи в рамках выбранного стиля речи. Можно констатировать, что большая часть учеников общеобразовательных классов (51%, 85%, 83%, 72%) и профильных классов (54%, 91%, 86%, 75%), выполнявших работу, справились с этим заданием.

Наибольшие трудности возникли у учеников при определении стилистической характеристики текста в 1 варианте теста. При выборе из четырех альтернатив наибольшее число учащихся (51% и 54%) выбрало 2 альтернативу (правильный ответ) и 1 альтернативу (40% и 40%) (неправильный ответ). Выбирая между научным и публицистическим стилем, многие учащиеся не осознали замысел автора текста, не поняли коммуникативную задачу и, следовательно, неверно определили стиль речи данного текста. В целом определение стиля, как правило, не представляет трудности для учащихся.

Известно, что на процесс понимания текста влияет умение учащихся осознавать типологическую структуру текста. Это умение облегчает восприятие текста при слушании (аудировании), чтении, а кроме того, развивает продуктивные умения – умение трансформировать текст, сохраняя основные, смыслообразующие типовые фрагменты,

умение использовать необходимые для реализации коммуникативной задачи типовые фрагменты при создании собственного текста. Можно констатировать, что большая часть учеников общеобразовательных классов (70%, 77%, 61%, 74%) и профильных классов (76%, 83%, 59%, 78%), выполнявших варианты 1, 2, 3, 4 соответственно, справились с этим заданием.

Трудность в определении типа речи возникла при анализе текста в 3 варианте работы. Это текст художественного стиля, тип речи – описание. Выбор учащихся распределился между 1 (неправильный ответ) и 3 (правильный ответ) альтернативами, что объяснимо: и в одном, и в другом случае текст в целом квалифицировался как описание. Однако элемента рассуждения в данном тексте нет. Таким образом, учащимися не осознана роль первого предложения в тексте как вводного, не определяющего типологическую структуру фрагмента.

Задания части 2 работы тоже предполагали работу с текстом, но требовали от учащихся повышенного уровня подготовки.

Более половины учащихся как общеобразовательных, так и профильных классов (51%) не справились с заданием определить главную мысль текста.

Примерно одинаковые результаты были получены для учащихся профильных гуманитарных и общеобразовательных классов, выполнявших задания разных вариантов. Наименьший процент выполнимости дало задание В1 варианта № 3: 27% учащихся общеобразовательных классов и 23% учащихся профильных гуманитарных классов и задание В1 варианта № 2 (38% для тех и других).

Как показал анализ содержания неверных ответов, это связано с тем, что задание (указать предложение, в котором наиболее полно отражена главная мысль текста) требовало умения различать такие понятия, как главная мысль, тема и проблема текста. Так, при выполнении задания В1 к тексту варианта № 3 большой процент учащихся общеобразовательных школ (40%) и учащихся профильных классов (46%) выбрал в качестве ответа предложение, в котором была выражена не главная мысль, а лишь одна из тем текста; при выполнении задания В1 варианта № 2 15% (общеобразовательные классы) и 18% (профильные классы) учащихся выбрали в качестве ответа тематическое предложение первого абзаца, 6% и 8% соответственно назвали предложение, содержащее проблему текста.

Проведённый анализ результатов выполнения смыслового задания позволяет сделать вывод, что и в общеобразовательных, и в профильных классах требуется усилить подготовку учащихся в отношении восприятия содержательной стороны текста, проведения его смыслового анализа.

Более двух третей учащихся как общеобразовательных, так и профильных классов (71% и 76% соответственно) справились с заданием, требующим выявлять грамматические и лексические средства связи предложений в тексте.

Самый высокий процент выполнения (82% и 84%) дало задание В2 варианта № 2, в котором предлагалось найти предложение, связанное с предыдущим при помощи местоимения.

В то же время наибольшую трудность учащиеся испытали при выполнении задания В2 варианта № 3 (указать предложение, которое связано с предыдущим с помощью указательного местоимения). Это объясняется, прежде всего, тем, что в качестве альтернативы выступило предложение, присоединяемое к предыдущему с помощью местоимения личного. Таким образом, 6% учащихся общеобразовательных классов и 8% учащихся профильных классов, выбравших это предложение, обнаружили неумение различать разряды местоимений.

При выполнении задания В2 варианта №4 (найти предложение, связанное с предыдущим с помощью указательного местоимения и лексического повтора) 3%

учащихся общеобразовательных классов и 2,4% учащихся профильных классов не опознали указательное местоимение такой и в качестве ответа назвали предложение, в котором было употреблено наречие.

Анализ выполнения заданий второй части работы показал, что учащиеся в целом усвоили понятие «средства связи предложений в тексте», а обнаружившиеся трудности объясняются, прежде всего, незнанием некоторых сведений по морфологии.

Задание В3 требовало умения определять вид связи предложений в тексте (последовательная (цепная) и параллельная).

Анализ статистических данных выявил значительный процент не приступавших к выполнению задания В3 (7-8% в общеобразовательных классах и 4-5% в профильных классах), что обнаруживает уже не только несформированность умения различать способы связи предложений в тексте, но и полное отсутствие сведений о параллельном и последовательном (цепном) способах связи предложений в тексте. Об отсутствии этих знаний свидетельствует также то, что лишь 23% учащихся общеобразовательных классов из 40%, давших неверный ответ, и 20% учащихся профильных классов из 35%, ответивших неверно, в качестве ответа предложили термин, имеющий отношение к понятию «способы связи предложений в тексте». Учащиеся профильных классов при выполнении этого задания продемонстрировали более высокий результат: 58% выполнивших задание в отличие от 52% справившихся с этим заданием учащихся общеобразовательных классов.

Задание В4 проверяло знание лексики, умение классифицировать лексику в зависимости от возникающих между словами отношений (вариант №1 – выписать из предложения слова, которые автор употребляет как антонимы), употребления слов в разные исторические эпохи (вариант №3, вариант №4 – выписать из указанного предложения устаревшее слово), употребления слов разными группами людей (вариант №2 – выписать слово, имеющее в словаре помету «специальное»).

Учащиеся как профильных, так и общеобразовательных классов продемонстрировали в целом хорошее знание лексики русского языка, но затруднение вызвало выполнение задания В4 варианта №4, что показал низкий процент выполнения: 20% в общеобразовательных классах и 25% в классах профильных. Лишь 10% процентов слабой группы учащихся общеобразовательных классов и 15% слабой группы учащихся классов профильных справились с этим заданием.

Это объясняется тем, что учащиеся, выполнявшие задание этого варианта, в отличие от учащихся, выполнявших аналогичное задание варианта №3 и продемонстрировавших самый высокий процент выполнения (97%), должны были указать, во-первых, не одно, а два устаревших слова, а во-вторых, одно из этих слов являлось служебной частью речи (устаревший союз *нежели*).

Опыт проверки выполнения заданий ЕГЭ – 2001 и ЕГЭ – 2002, требовавших квалификации предлогов, союзов, частиц, показал, что учащиеся не опознают служебные слова, не видят в них единиц, имеющих семантическое наполнение. Эти трудности, как видим, дают о себе знать и при выполнении заданий по лексике.

Задание В5 проверяло умение видеть изобразительно-выразительные функции лексических и грамматических (синтаксических) ресурсов русского языка: определить вид тропа, использованного в указанном предложении (варианты №№2,3,4), указать номера предложений, в которых в качестве стилистического приёма используется синтаксический параллелизм (вариант №1).

Выполняя это задание, учащиеся профильных классов продемонстрировали большую подготовленность, чем учащиеся классов общеобразовательных (62% и 54% выполнения соответственно). В среднем 12% процентов учащихся общеобразовательных школ не приступали к выполнению этого задания, что обнаруживает полную

неосведомлённость в вопросе, связанном с изобразительно-выразительными возможностями языковых средств.

Наименьший процент выполнения (46% и 50% соответственно) дало задание В5 варианта №1 (указать номера предложений, в которых в качестве стилистического приёма используется синтаксический параллелизм). 17% учащихся общеобразовательных классов и 10% учащихся классов профильных не приступали к выполнению задания. Этот процент выполнения показывает, что при обучении русскому языку, как в профильных, так и в общеобразовательных классах ослаблена работа по наблюдению над выразительными возможностями русского синтаксиса. В общеобразовательных классах лишь четвертая часть слабой группы учащихся справилась с этим заданием.

Знание основных орфографических и пунктуационных правил

Знание этих правил проверялись на материале заданий первой и третьей частей работы. Задания первой части проверяли знания правил, регулирующих написания морфем (приставки, корня, суффикса, окончания), слитно-раздельно-дефисные написания, и уровень сформированности умений проводить орфографический анализ слова (находить орфограмму, определять ее вид, дифференцировать от других видов орфограмм). Кроме того, задания проверяли умение учащихся проводить морфологический анализ слова (определять часть речи, знать ее грамматические особенности), лексический анализ слова (определять лексическое значение слов), смысловой анализ предложений, в которых были слова с орфограммой.

В задании А-4 необходимо было проанализировать 4 именных словосочетания (не менее восьми слов), включающих существительное (главное слово) + имя прилагательное (или причастие, местоимение-прилагательное), в безударных окончаниях был выбор букв И-Е. Большинство выпускников справилось с заданием (96% - 98% в профильных гуманитарных классах, 95%-96% в общеобразовательных).

Статистические данные показывают, что выпускники допускают ошибки в написании окончаний существительных 3 склонения, существительных с основой на –и,. Затруднение вызвала форма творительного падежа (*вчерашн...м волнени...м, незначащ...м происшестви...м*), в которой окончания существительных и прилагательных (причастий) произносятся одинаково, а пишутся по-разному.

В задании А5 для грамматико-орфографического анализа предложены четыре предложения (пословицы), в каждую из которых входит глагол с безударным окончанием, где необходимо выбрать букву Е или И.

Для выполнения задания выпускники должны были прочитать все предложение, а не отдельное слово с пропущенной буквой, чтобы определить грамматическую форму глагола, затем соотнести инфинитив глагола и образованную от этого инфинитива личную форму глагола. Большинство выпускников справилось с поставленной задачей (от 92%-97% в профильных классах; от 88% до 95% в общеобразовательных). Традиционно ошибки (4%) связаны с написанием окончаний глаголов, в которых основа инфинитива имеет чередования гласных (*где рОЕшь, там и строишь – от глагола рЫть; чужим богат не бУдЕшь – от глагола бЫть*).

В задании А6 необходимо было проанализировать написание глаголов с буквенным сочетанием ТСЯ – ТЬСЯ. Для выполнения задания надо было прочитать четыре предложения, в которых встречаются глаголы с сочетаниями ТСЯ-ТЬСЯ, и решить, где нужен Ъ, а где нет. Выпускники успешно справились с заданием: 98-99% правильных ответов в профильных гуманитарных классах; 97% в общеобразовательных.

Для решения этой орфографической задачи надо было провести синтаксический анализ предложения: определить, какое место в структуре предложения занимает глагол, содержащий орфограмму – входит в предикативную основу (грамматический центр) самостоятельно или в сочетании с вспомогательным глаголом (*И мудрец может*

ошибаТЬСЯ), обратить внимание на согласование подлежащего и сказуемого, вспомогательного глагола с инфинитивной частью, затем правильно задать вопрос, например, *От правды некуда (что сделать?) скрываТЬСЯ. За счет фольклора обогащаеТСЯ (что делает?) литературный и разговорный язык.*

В задании А7 необходимо было проанализировать 12 слов с орфограммой «безударная гласная в корне слова» и сопоставить четыре ряда слов, каждый из которых включал три слова с видами данной орфограммы (гласная в корне, проверяемая ударением, непроверяемая гласная корня, гласная в корнях с чередованием). Затем предстояло выбрать тот ряд слов, в котором все слова содержат орфограмму «безударная гласная, проверяемая ударением». Выпускники должны были помнить, что объединяющим признаком для слов в ряду являлся способ действия, в то время как пропущенными могут быть разные буквы. Для орфографического анализа были предложены наиболее употребительные в речи слова, относящиеся к разным частям речи и включенные в школьный орфографический минимум. Отбор корней с чередованием обусловлен, кроме того, и школьной программой (для изучения, а не ознакомления): (*лаг-лож, кас-кос, раст-раш-рос, гор-гар, жег-жиг, бер-бир, мер-мир, стел-стил, чет-чит, блест-блист, пер-пир, тер-тир, сочетания Я – ИМ, А – ИН*). Это задание ученики успешно выполнили (от 81 до 93% правильных ответов в профильных классах, от 80 до 91% правильных ответов в общеобразовательных классах).

Тем не менее, трудности возникали, видимо, на этапе дифференцировании варианта орфограммы, а также на этапе применения способа действия - подбора проверочного слова, где безударная гласная корня оказывается в сильной позиции. Ошибки (до 12%) связаны с правописанием корней отглагольных существительных, прилагательных, глаголов (*согласение, обязательный, дрОбить*). Чтобы справиться с этим заданием, выпускники должны знать варианты орфограммы (с этим связаны последующие действия - выбор правила), понимать значение слова, уметь проводить словообразовательный анализ, итогом которого является морфемное членение слова, а затем объяснять (мотивировать) выделение корня (критерий Винокура): *дрОбить* - сделать *дробным*, корень *-дроб-*.

В задании 8 необходимо было проанализировать 12 слов с орфограммой в приставке, а также на стыке приставки и корня. Сопоставив ряды слов (по 3 слова в ряду на каждый вариант орфограммы), выпускники должны были выбрать ряд, в котором во всех словах пропущена одна и та же буква. Например, первый ряд слов иллюстрировал орфограмму «гласная в неизменяемых приставках» (*о, со, за, пра, про, подо*). Во втором ряду – слова с орфограммой в приставке ПРЕ-, ПРИ-. В третьем ряду – слова с орфограммой в приставках с чередованием глухих и звонких согласных (*без/бес, вз/вс, через/черес, раз/рас, воз/вос, из/ис*). В четвертом ряду – слова, в которых происходит изменение начального И в корне на Ы после приставок, заканчивающихся на согласный (*розЫск (от Искать), взЫскать (от Искать), но неИЗвестный*). С этим заданием ученики успешно справились (от 67% до 98% правильных ответов учеников профильных классов, от 60% до 95% правильных ответов учеников общеобразовательных классов).

Затруднения возникли (13% неправильных ответов в профильных и 18% неправильных ответов в общеобразовательных классах) при орфографическом анализе слов с приставками на *-з-с* (*бесформенный, чересчур, распробовать*). Причина этого, видимо, не только в недостаточном усвоении курса орфографии, но и фонетики, так как условия выбора орфограммы в данном случае – фонетические (различение глухих и звонких согласных).

Не меньшую трудность (19% неверных ответов учеников профильных классов, выполнявших 1 вариант) вызвали слова с изменением в корне И-Ы после приставок, при написании которых учащимся необходимо было опираться на словообразовательный

анализ: изЫскание – от слова Искать, после приставки из- , оканчивающейся на согласный, буква И в корне изменяется на Ы.

Много ошибок (33% неправильных ответов в профильных классах, 40% неправильных ответов в общеобразовательных классах) сделали ученики в словах с приставками ПРЕ-, ПРИ- (в словах *преудивительный, пресечь, превосходство*). Написания слов с сочетаниями ПРЕ-, ПРИ-, где ПРЕ-, ПРИ-, которые являются частью корня и не регулируются правилом для приставок (*превосходство*), как правило, сложны для учеников как общеобразовательных, так и профильных классов. Но основная проблема при написании ПРЕ-ПРИ- связана с трудностью осознания учениками семантики данной морфемы в структуре слова, что требует лингвистических знаний не только на уровне синхронии, но и на уровне диахронии.

В задании А9 предстояло проанализировать слова, связанные с правописанием суффиксов с буквами Н и НН прилагательных и причастий .

Слова, содержащие орфограмму «Н и НН в разных частях речи», относятся к наиболее трудным написаниям. Например, до 39% неправильных ответов дали ученики профильных классов, выполнявших задание 9 в 1 варианте. Так, 27% ошибочных ответов падает на 3 альтернативу, т.е. ученики убеждены, что в слове *суше..ые пишется одна буква Н*, хотя это слово имеет при себе зависимые слова и таким образом подчиняется правилу написания Н и НН для причастий, а не отглагольных прилагательных.

Подобные орфографические ошибки учеников связаны прежде всего с ошибками в определении части речи.

Затруднения вызвал орфографический анализ кратких форм причастия и прилагательного (*дети непосредственны, замечание ценно*: 7-9% неправильных ответов дали ученики профильных классов. Это связано с недостаточно сформированным морфологическим умением ограничивать краткое причастие от краткого прилагательного.

Задание А10 проверяет орфографические умения, связанные с правописанием НЕ с глаголом, прилагательным, кратким и полным причастием, наречием, и предполагает выбор одного варианта написания (сложного/раздельного) в предложении.

Слитное и раздельное написание НЕ с разными частями речи относится к орфограммам, связанным с выбором слитного или раздельного написания и требует разграничения служебных частей речи и морфем.

Как известно, ведущий способ действия ученика при выборе правильного написания – языковой анализ слова, содержание которого включает орфографический, морфологический, синтаксический, лексический, словообразовательный, логико-смысловый, интонационный разборы.

Несмотря на трудности, связанные со слитным и раздельным написанием НЕ, большинство учеников профильных классов выполнили 10 задание успешно: от 90 до 94% правильных ответов. Ученики общеобразовательных классов также неплохо справились с этим заданием: от 84 до 90% правильных ответов. Причины ошибочных написаний связаны, как правило, с тем, что при проведении языкового разбора ученики ограничиваются каким-либо одним его видом, в то время как слитно-дефисно-раздельные написания являются «логическим и языковым фактом, специфичным для русского языка» и отражают структуру языка как системы, взаимосвязь различных ее уровней.

Так, ученики профильных гуманитарных классов выбирали в качестве раздельного написания НЕ со словом такой пример: *Неяркое пламя в печи освещало давно уже брошенное хозяевами жилище*. Ученики давали неверный ответ (4%), видимо, не принимая во внимание морфологическую характеристику слова, синтаксическую и интонационную структуру предложения, отсутствие логического противопоставления и, таким образом, неверно осознавая морфемную структуру слова, где НЕ является

приставкой и вносит в лексическое значение слова смысл «тусклое, лишенное яркости». Во всех четырех вариантах наиболее типичной ошибкой (5 – 8% неверных ответов) являлся именно подобный выбор дистрактора в качестве правильного ответа, например: *Сквозь густой туман пробивался неяркий свет фонарей* (вариант 4), *Мы услышали негромкий шепот, раздававшийся из соседней комнаты* (вариант 1).

Задание A11 проверяет орфографические умения учащихся и предполагает в качестве правильного ответа учащихся выбор ряда, в котором все слова пишутся через дефис. Включенные в дистракторы примеры слов относятся к орфограммам, связанным с выбором слитного или дефисного написания отдельного слова: предлогов, союзов, сложных существительных, сложных прилагательных, наречий, неопределенных местоимений и неопределенных наречий с суффиксами *-то*, *-либо*, *-нибудь*.

Успешность формирования орфографического умения в данной области правописания зависит от уровня осознания языковой сущности каждой орфографической ситуации и от умения проводить достаточный и полноценный языковой анализ в процессе письма: на этапе обнаружения орфограммы, на этапе языковой квалификации явления и на этапе применения правила.¹⁹

С этим заданием ученики в целом справились (от 80% до 90% правильных ответов учеников профильных классов, от 72 до 86% правильных ответов учеников общеобразовательных классов).

Наибольшие затруднения возникли у учеников при выполнении задания в вариантах 3, 4. В качестве правильного ответа, где все слова пишутся через дефис, ученики выбрали следующие ряды слов: *широкоэкранный, темно-коричневый, юго-запад* (3 вариант); *роман-эпопея, среднеазиатский, где-то* (4 вариант). Ошибочный выбор учеников (15-18% неправильных ответов), на наш взгляд, может быть связан с отсутствием системы орфографических знаний в области слитно-дефисно-раздельных написаний на уровне усвоения содержания орфографических правил. В качестве возможной причины ошибок можно назвать также, видимо, недостаточно полно проведенный языковой анализ слов, где в качестве необходимого условия дефисного или слитного написания слова выступает словообразовательный анализ слова. Например, сложное прилагательное *широкоэкранный* пишется слитно, так как слово образовано на словосочетании *широкий экран*.

Задание 20 проверяет умение учащихся проводить грамматико-пунктуационный анализ простого и сложного предложения. Как свидетельствуют данные методистов, учащихся чаще опознают сложносочиненное предложение, состоящее из двух простых двусоставных и, как следствие этого, правильно ставят знаки препинания перед союзом И, отделяя одно предикативную часть от другой. Труднее опознается как сложносочиненное предложение, одна часть которого – односоставное предложение. Чаще эти случаи ученики квалифицируют как простое предложение с однородными членами и не разделяют предикативные части перед союзом И, что является ошибкой.

Полученные результаты также подтверждают эти выводы.

В вариантах 1, 3, 4 ученикам необходимо было отличить сложносочиненное предложение от простого, поставив запятую перед союзом И. Части сложносочиненного предложения были двусоставными, с прямым порядком слов (в 1, 4 вариантах), что не вызвало особого затруднения учеников: от 88 до 92% правильных ответов в профильных классах; от 85 до 88% правильных ответов в общеобразовательных классах.

Затруднения у учеников (20% неправильных ответов в профильных классах и 24% неправильных ответов в общеобразовательных классах) возникли при выполнении задания в варианте 2, где для грамматико-пунктуационного анализа было дано

¹⁹ Львова С.И. Языковой анализ как основа обучения слитным, полуслитным и раздельным написаниям в 4-6 классах. Автореф. дисс. канд.пед.наук. – М., 1982, с.12.

предложение *Дома не сиделось() и мы решили провести наших старых знакомых.* Большинство неправильных ответов связано с неправильной квалификацией предложения не как сложного, а как простого с однородными членами.

Самой значимой причиной установленных ошибок учеников является, на наш взгляд, отсутствие системы пунктуационных знаний учащихся, не полностью осознанная смысловая и грамматическая роль знаков препинания. Очевидно, для преодоления устойчивой ошибки, вскрывающей проблемы усвоения базового курса пунктуации, необходимо достичь учащимися осознания функции пунктуационного знака в процессе широкого языкового анализа предложения: смыслового, интонационного, синтаксического.²⁰

Степень сформированности специальных учебных умений проиллюстрируем на примере выполнения задания В8. Это задание проверяло умение видеть орфографическую задачу в предлагаемом письменном речевом материале.

В целом более двух третей учащихся общеобразовательных классов, и классов профильных справились с выполнением этого задания – соответственно 72% и 73% выполнения. Но этот высокий процент выполнения достигнут учащимися за счёт того, что хорошо выполнено задание В8 вариантов №№ 1, 2, 3 -- найти слово, в котором есть корень с чередующейся гласной: средний процент выполнения в общеобразовательных классах – 84%, в профильных классах – 88%.

Снижение общего процента выполнения дало задание В8 варианта №4, в котором требовалось найти слова с безударной гласной в корне: 31% и 41% соответственно. 39% учащихся общеобразовательных классов и 32% учащихся профильных классов называют только одно из слов, представляющих собой правильный ответ – говорить (правильно: говорить, читая).

Таким образом, как в общеобразовательных, так и в профильных классах необходимо продолжать работу по отработке навыков определения и решения учебных задач.

Интересно, что достаточно высокие проценты выполнения заданий первой части работы по орфографии противоречат данным о сформированности навыков практической грамотности выпускников (см. анализ 3 части работы). Иными словами, как только требуется применение знаний по орфографии вне учебной ситуации, ученик начинает допускать ошибки на те орфографические правила, которые легко актуализировались при решении учащимися учебной задачи.

Владение нормами литературного языка

Эта группа заданий проверяла владение выпускниками фонетическими, лексическими, грамматическими нормами языка.

Задание А15 проверяет умение учащихся строить высказывание в соответствии с синтаксическими нормами русского литературного языка. Модель задания включает четыре примера с наиболее частотными в речевой практике случаями управления и согласования, в одном из которых допущена ошибка.

Во многом объективны трудности, возникающие при практическом усвоении грамматических норм в школе. Это обусловлено и колебанием норм русского литературного языка именно в управлении и согласовании, и проблемами в методике преподавания, где обучение грамматической норме как части языковой компетенции учащегося во многом не выстроено в систематический курс.

При отборе примеров учитывались более или менее однотипные формы управления и согласования:

²⁰ Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. - М, 1970, с. 410.

- 1) управление в предложении с однородными членами: ср.: Писатели стремятся приблизить и сказать о мире добра, человечности, милосердия (вместо Писатели стремятся приблизить (что) мир добра и сказать (о чем) о человечности, милосердии); *Сестры увлекались и хорошо разбирались в хоровом пении (вместо Сестры увлекались хоровым пением и хорошо разбирались в нем);*
- 2) сложноподчиненные предложения с сочетаниями тот, кто...; те, кто...: Те, кто интересуется филологией, знакомы с понятием «художественный текст»; *Никто из тех, кто играл в школьной баскетбольной команде, не стал профессиональным спортсменом (ошибочное - Никто из тех, кто играли...);*
- 3) главное слово существительное + несогласованное определение: По принципу исторической хронологии расположены репродукции старинных гравюр в монографии «Герои русской истории»; *В «Ровеснике» печатают много интересных статей (ошибочное – в журнале «Ровеснике»...);*
- 4) однородные члены предложения с союзами так как и.., не только, но и...: Задача любого ученого состоит не только в собирании, но и в систематизации научных фактов; *Школьники получили не только учебник, но и сборник упражнений (ошибочное – Школьники не только получили учебник, но и сборник упражнений);*
- 5) главное слово + причастный оборот: Муж Катерины был безвольным человеком, полностью подчинившимся матери. *Лесные поляны покрылись яркими звездочками земляники, обильно цветущей в этом году (ошибочное - ...звездочками земляники, обильно цветущими в этом году.).*

Ученики в целом справились с выполнением задания 15: от 61 до 80% правильных ответов дали учащиеся профильных классов; от 56 до 76% правильных ответов - общеобразовательных классов.

Умения, связанные с разными видами речевой деятельности (чтением и письмом). Анализ задания с развёрнутым ответом (сочинения-рассуждения).

По тексту, использованному для анализа в первой и второй частях проверочной работы, учащимся было предложено написать небольшое сочинение-рассуждение. Это задание обладает высокой диагностической и дифференцирующей способностью и позволяет выявить состояние коммуникативной компетентности выпускников средней школы, сформированность рецептивных и продуктивных коммуникативных умений.

Умения, которые проверяет задание этого типа, представлены в таблице 4.2.3:

Таблица 4.2.3

Умения, проверяемые заданием с развернутым ответом

С1	Спроф.
Умения и навыки чтения (понимание, интерпретация текста)	Умение рассуждать на лингвистическую тему.
Умение создавать высказывание, соответствующее типологической структуре сочинения-рассуждения.	Умение создавать высказывание, соответствующее типологической структуре сочинения-рассуждения.
Умение аргументировать свою точку зрения.	Умение аргументировать свой ответ, используя предложенный лингвистический материал (текст).
Умения и навыки в продуцировании речи (способность точно, логично и образно выражать свои мысли в письменном высказывании).	Умения и навыки в продуцировании речи (способность точно, логично и образно выражать свои мысли в письменном высказывании).
Практическая грамотность учащихся.	Практическая грамотность учащихся.
	Умение пользоваться лингвистической терминологией.

Кроме этого, данный вид работы дает представление о том, как выпускники владеют монологической речью, как умеют аргументировать свою точку зрения, что немаловажно не только для успешной учебной деятельности, но и для профессионального образования выпускника, становления его как гражданина.

Что касается качественных характеристик результатов сочинения, следует отметить, что в среднем 26,7% учащиеся общеобразовательных классов обнаруживают верное понимание основной мысли исходного текста, отражает ее в сочинении без искажений, предлагает свое объяснение.

Так, в 1 варианте в сочинениях учащихся (19%) в той или иной форме была отражена основная мысль автора текста: *образованность – это не просто сумма знаний, поэтому о степени образованности человека не стоит судить по количеству прочитанных книг. Образование – это то, что «остается, когда все выученное забывается», это способность осознавать мир и свое место в этом мире.*

Во 2 варианте в сочинениях (26,2%) в той или иной форме была отражена основная мысль автора текста: *деятельность людей оказывает влияние, и не всегда благотворное, на окружающую среду. Поэтому люди должны задуматься о необходимости предотвращения социальных конфликтов, так как это, может быть, вызывает дисбаланс в энергетическом поле планеты.*

«Учиться не всегда легко. Даже если школьный предмет не вызывает у школьника «никакого интереса», он необходим, так как « без широкого восприятия мира развитие ума и чувства невозможно», – это основная мысль текста из 3 варианта была отражена в 19,7% ученических работ.

Основная мысль автора текста варианта 4: *чтение книги – процесс более творческий, чем просмотр телефильма, так как телезритель потребляет «готовую продукцию» режиссера, а читатель сам «режиссирует» свой фильм,* была отражена в 25,1% ученических работ.

46,5% учащихся обнаруживают верное понимание основной мысли исходного текста, отражают ее в сочинении без искажений, но дают крайне упрощенное объяснение, пользуясь готовыми стереотипами.

В 26,4% работ выпускников общеобразовательных классов основная мысль исходного текста не нашла отражения в сочинении или понимание учащимися основной мысли выразилось в пересказе исходного текста.

В классах гуманитарного профиля оценивалось умение выпускника доказать убедительно тезис рассуждения.

Тезис доказан учащимся в связях и обоснованиях с привлечением лингвистической теории в 23 % ученических работ. Учащиеся в той или иной форме отметили, что *лексика языка (синонимы, антонимы, употребление слов в прямом переносном значении и т.д. дает возможность точно, полно, образно и ярко выразить свои мысли. Грамматические средства языка (части речи, разнообразные синтаксические конструкции, грамматические средства связи предложений в тексте) позволяют последовательно, логично развернуть высказывание, доказать свою точку зрения или опровергнуть чужую, аргументировать свою позицию.*

Сделан вывод о том, что лексика и грамматика языка дают возможность человеку передать не только информацию, но и чувства говорящего, последовательность его суждений.

В 47,3% работ выпускников тезис доказан учащимся в связях и обоснованиях с привлечением лингвистической теории, но обоснование взаимосвязи лексики и грамматики отсутствует или явно не прослеживается

Тезис не доказан или дано рассуждение вне контекста задания в 29% работ.

Следует заметить, что в работах учащихся как общеобразовательных, так и профильных гуманитарных классов встречаются фактические ошибки. Однако характер этих ошибок различен и обусловлен особенностями письменной работы. Если нарушение фактологической точности в работах учащихся общеобразовательных классов связано с конкретным фоновым материалом сочинения (21,8%) (неверно указана дата, искажен факт и т.п.), то в работах выпускников профильных классов фактические ошибки связаны в основном с неверным обоснованием тезиса о взаимосвязи лексики и грамматики языка (21%).

Отражение позиции ученика в общеобразовательных классах можно сопоставить с умением учащихся профильных гуманитарных классов аргументировать тезис рассуждения на лингвистическую тему примерами из предложенного текста. В общеобразовательных классах ученики выбирают версию автора или доказывают свою оригинальную версию, приводя аргументы в 18,3% работ.

Учащиеся выбирают версию автора или выдвигают свою оригинальную версию, не приводя аргументов в 31,2% работ.

Ученик или только заявляет о своей позиции («я согласен / не согласен с автором»), или вообще никак не высказывает своего мнения по поводу прочитанного 33,3% выпускников общеобразовательных классов.

Приведена аргументация с опорой на предложенный текст в 14% ученических работ гуманитарных классов. *Учащиеся обратили внимание на произведённый автором отбор лексических единиц и особенности их употребления, с одной стороны, и на использованные синтаксические конструкции, средства связи предложений и абзацев, обеспечивающие логику развёртывания мысли, – с другой. Например:* «Автор, выражая своё отношение к Земле, показывая очевидное для него противоречие между истинным характером планеты и её жестокостью по отношению к людям в определённые моменты, использует прилагательные в функции эпитетов, использует пары синонимов (добрая, ласковая; жестокой и безжалостной), причём слова одной пары являются антонимами по отношению к другой паре слов.

Используя стилистическую фигуру антитезы, выстраивая ряды однородных членов, автор доказывает свою мысль выразительно, ярко, убедительно; выделяя интонационно и по смыслу определение, он подчёркивает характер взаимоотношений между планетой и людьми. Мысль автора разворачивается логично и последовательно: рассматриваемое предложение связано с предыдущим с помощью синонимов и видо-временного соотношения глаголов.»

В 30% работ приведена аргументация с опорой на предложенный текст, но в работах имеются 1-2 ошибки, связанные с неправильным толкованием того или иного языкового явления.

В 36% работ приведены аргументы без опоры на предложенный текст.

19% ученических работ не содержит аргументов, подтверждающих выдвинутый тезис.

Умение правильно **использовать лингвистические термины** проверялось в сочинениях учащихся профильных гуманитарных классов.

В 28% работ учащихся корректно и уместно использованы лингвистические термины (в соответствии с лексическим значением). В 35% сочинений учащихся имеются 1-2 нарушения в употреблении лингвистических терминов. В 36% сочинений имеются более 2-х нарушений в употреблении лингвистических терминов или лингвистические термины использованы формально. Такой высокий процент учащихся, использовавших лингвистические термины формально или с нарушениями, может говорить о том, что, в практике преподавания русского языка в гуманитарных классах не уделяется должного внимания выработке умения рассуждать на лингвистическую тему.

Результаты, отражающие речевое оформление сочинения-рассуждения учащимися как профильных гуманитарных, так и общеобразовательных классов представлены в таблице 4.2.4.

Таблица 4.2.4

Критерии, на основании которых оценивалось речевое оформление сочинения-рассуждения	Баллы	Процент выполнения	
		Общеобразовательные классы	Профильные гуманитарные классы
<i>Соответствие работы учащегося типологической структуре сочинения-рассуждения</i> Работа учащегося соответствует типологической структуре сочинения-рассуждения	Максимальный балл - 2 2	20,5%	33%
Работа учащегося соответствует типологической структуре сочинения-рассуждения, однако, имеются отдельные нарушения (аргументы не подтверждают тезис, пропущено важное звено в цепи доказательств, встречаются не объясненные пишущим, противоречащие друг другу утверждения и т.п.).	1	35,4%	54%
Создан текст иной типологической структуры	0	42,2%	13%
<i>Композиционная стройность работы учащегося</i> Учащийся демонстрирует умение логично и связно строить высказывание; текст правильно разделен на абзацы; в тексте верно использованы средства логической связи.	Максимальный балл - 2 2	19,2%	29%
В работе учащегося имеются отдельные нарушения перечисленных выше критериев.	1	36,2%	55%
В работе учащегося отсутствует логика в построении высказывания; нет деления на абзацы; имеются ошибки в использовании средств логической связи.	0	43,3%	16%
<i>Богатство речи учащегося</i> Учащийся свободно владеет словарем, использует разнообразные грамматические конструкции. Речь учащегося выразительна.	Максимальный балл - 2 2	20,3%	0%
Учащийся владеет словарем, использует разнообразные грамматические конструкции. Речь учащегося лишена выразительности	1	32,2%	47%
Словарь учащегося беден, в работе повторяются однотипные грамматические конструкции. Мысль выражена нечетко	0	47%	52%
<i>Грамотность</i>	Максимальный балл - 4		
Учащийся не сделал ошибок или допустил: 1 орфографическую, или 1 пунктуационную, или 1 грамматическую ошибку.	4	18,6%	38%
Учащийся допустил 2 орфографические и 2 пунктуационные ошибки, или 1 орфографическая и 3 пунктуационные ошибки, или 4 пунктуационные ошибки при отсутствии орфографических ошибок, а также 2 грамматические ошибки.	3	24,5%	35%
Учащийся допустил 4 орфографические и 4 пунктуационные ошибки, или 3 орфографические и 5	2	13,1%	18%

пунктуационных ошибок, или 7 пунктуационных ошибок при отсутствии орфографических ошибок, а также 4 грамматические ошибки.			
Учащийся допустил 7 орфографических и 7 пунктуационных ошибок, или 6 орфографических и 8 пунктуационных ошибок, или 5 орфографических и 9 пунктуационных или 8 орфографических ошибок и 6 пунктуационных, а также 7 грамматических ошибок.	1	37,1%	5%
Учащийся допустил 7 орфографических и 7 пунктуационных ошибок, или 6 орфографических и 8 пунктуационных ошибок, или 5 орфографических и 9 пунктуационных или 8 орфографических ошибок и 6 пунктуационных, а также 7 грамматических ошибок или количество ошибок в работе учащегося превышает данное.	0	6,7%	4%
Речевые ошибки	Максимальный балл - 3		
2-3	3	27,7%	50%
4-5	2	24,1%	37%
более 5	1	8%	2%

Как видно из таблицы, наблюдаются существенные различия в речевом оформлении сочинения-рассуждения учащимися профильных гуманитарных и общеобразовательных классов. В профильных гуманитарных классах уровень овладения основными умениями, проверяемыми в мониторинге, значительно выше, чем в общеобразовательных классах. Исключение составляет критерий «Богатство речи учащегося». Можно предположить, такие показатели возможны вследствие нескольких причин: национальной специфики региона; различного уровня подготовки учителя к проверке работы по заданным критериям; отсутствием опыта проверки учителем рассуждения на лингвистическую тему.

Следовательно, для полноценного анализа этой части работы нужны не только общие статистические данные, но и данные по всем регионам, принимавшим участие в эксперименте, а также работы выпускников с соответствующими протоколами проверки по каждому региону. Только в этом случае представляется возможным сделать более качественный анализ результатов этой части работы.

4.2.5. Динамика образовательных достижений учащихся

Для выявления динамики образовательных достижений учащихся были проанализированы статистические данные мониторинга образовательных достижений на трех этапах эксперимента. Различные подходы к составлению проверочных работ в рамках каждого из этих этапов не дают возможности проследить динамику по всем разделам курса. Однако определенные тенденции в подготовке учащихся старших классов по русскому языку удалось проанализировать.

Основные результаты представлены в таблице 4.2.5.

Таблица 4.2.5

Динамика образовательных достижений учащихся

Проверяемый элемент содержания	Средний процент выполнения 10 класс начало учебного года, сентябрь 2001 года	Средний процент выполнения 10 класс, конец учебного года, (прель 2002 года)		Средний процент выполнения 11 класс конец учебного года, апрель 2003 года	
	Профили обучения не выделялись	Общеобразовательные классы	Профильные гуманитарные классы	Общеобразовательные классы	Профильные гуманитарные классы
Знания о языке как системе	60,7%	58,3%	70,7%	82%	89%
Речеведение Адекватность восприятия содержания текста	94%	83%	87%	86%	89%
Определение типа и стиля речи	83%	81%	87%	85%	89%
Определение средств связи предложений в тексте	81%	80%	62%	71%	76%
Грамотность	27,8%	30%	34,5%	46%	52%

Если сравнить результаты трех этапов мониторинга образовательных достижений учащихся, то можно отметить, что на последнем этапе получены более высокие результаты. Как видно из таблицы, увеличился процент усвоения основных элементов содержания по предмету. Исключение составляет задание, требующее определить средства связи предложений в тексте. Можно предположить, что это связано, во-первых, с объективной сложностью выполнения этого задания, а, во-вторых, с тем, что выполнение этого задания требует знаний по морфологии, более глубокого обобщения и систематизации знаний по предмету.

Полученные результаты говорят о том, что прослеживается тенденция улучшения подготовки учащихся старшей школы. Однако практическая грамотность учащихся по-прежнему остается одной из проблем преподавания русского языка в школе.

Если сравнить результаты обученности по предмету на начало 10 и конец 11 класса, то следует заметить, что в целом процент учащихся, достигающих базового уровня подготовки по предмету возрос с 33,3% до 49%.

4.2.6. Результаты анкетирования учителей русского языка

На вопросы анкеты получены ответы от 1383 учителей русского языка. Это учителя, которые в 2002/03 году преподавали русский язык в 11 классах.

Большинство учителей (95,4%) имеет высшее педагогическое образование по предмету. Некоторые учителя получили специальность учителя по другому предмету

(3%). В ряде школ преподают русский язык учителя, имеющие высшее непедагогическое образование (1,1%). Есть учителя со средним педагогическим и даже средним непедагогическим образованием (соответственно 0,4% и 0,1%).

Среди учителей русского языка подавляющее большинство женщины (94,5%). Мало молодых учителей (6,9% - до 30 лет). 26% - это учителя до 40 лет. Основной состав преподавателей русского языка в школах – это учителя от 41 до 55 лет (54,3%). В связи с этим понятно, что русский язык в основном преподают учителя с большим (более 15 лет), педагогическим стажем (54,9%).

Недельная нагрузка учителей, как правило, превышает одну ставку (69,4%). Так 1,5-ставки (до 27 часов в неделю) имеют 49,3% учителей. Большинство учителей-предметников имеют 13 (37,9%) и 14 (31,8%) квалификационные разряды.

Ответы на вопросы о профиле класса, в котором работает учитель, показывают, что многие школы сохранили «общеобразовательный» профиль (39,3% классов). Меньше школ имеют классы физико-математического профиля (17,4%), классы гуманитарного профиля составляют 14,7%. В связи с этим понятно, что преподают русский язык по программе базового уровня (А) 74,5% учителей. В классах, где русский язык изучается на повышенном уровне (профильный курс, уровень В), работает 14,7% учителей. По авторской и другой программам работают соответственно 0,7% и 1,8% учителей.

Число уроков русского языка в неделю различается в зависимости от профиля класса. Так, всего 1 час в неделю изучается русский язык в 47,2 % классов. Такая недельная нагрузка определена в классах общеобразовательного, социо-экономического, технологического и некоторых других профилей. 2 часа в неделю на изучение русского языка отводится в 30,8% классах. По 3 недельных часа имеют 9% учителей, преподающих, как правило, в классах гуманитарного профиля.

Основным учебником, по которому обучались русскому языку 86% учащихся 11 классов является учебник А.И. Власенкова, М.М. Рыбченковой. Русский язык: Грамматика. Текст. Стили речи: Учебник для 10-11кл. общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 2002. По другим учебникам обучались 14% учащихся.

На основании этих данных можно предположить, что выбор учебника мало зависит от профиля класса.

Решение о выборе учебника принимали сами 32,3% учителей. В других случаях решение о выборе учебника принимают региональные органы управления (23,3%), администрация школы (17,5%) и ее педсовет (6,4%), а также и Министерство образования РФ (17,7%).

По мнению учителей, учебник «А.И. Власенков, М.М. Рыбченкова. Русский язык: Грамматика. Текст. Стили речи: Учебник для 10-11кл. общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 2002.» по содержанию в основном соответствует профилю класса на 59,5% (а не полностью), по стилю изложения – на 44,9%, по доступности на 19,7%. К сожалению, эти ответы учителей не соотносятся с профилем класса.

При контроле знаний учителя ориентируются в основном на требования к подготовке выпускников старшей школы, указанные в учебной программе (81,9%), на обязательный минимум содержания, утвержденный приказами МО РФ 1998, 1999 гг. (55,7%), на проект обязательного минимума содержания и требования к подготовке учащихся, разработанный для эксперимента (3%). При контроле знаний учителя ориентируются также на систему заданий в учебнике (19%).

Итогами эксперимента частично удовлетворены 56,7% учителей, в основном удовлетворены 18%, не удовлетворены 21,5% опрошенных.

На вопрос: «Какие коррективы, на Ваш взгляд, необходимо внести в программу профильного курса, по которой работал класс?» большинство учителей (55,7%) дало ответ: «Усилить практическую направленность».

31 % опрошенных считают, что необходимо исключить некоторый материал, а 21,3% считают, что необходимо усилить теоретическую направленность курса.

Оценивая изменения, которые произошли в школе в связи с проведением эксперимента, 58,9% учителей отметили, что улучшилось снабжение учебниками и учебно-методической литературой.

29,4 % учителей, участвующих в эксперименте, отметили, что изменилось отношение учащихся к профильным предметам. Отвечая на вопрос о том, какие задачи удалось решить в рамках проведенного эксперимента, большинство учителей-словесников отметило, что удалось усилить коммуникативный подход в преподавании русского языка, сосредоточить внимание на развитии всех четырех видов речевой деятельности.

4.2.7. Выводы и рекомендации

Анализ результатов мониторинга образовательных достижений учащихся по русскому языку позволяет сделать выводы, касающиеся качества подготовки выпускников старшей школы по предмету, высказать ряд общих соображений по совершенствованию процесса преподавания русского языка в школе.

I. Качество подготовки учащихся 11 классов средней (полной) школы по русскому языку.

1. В мониторинге образовательных достижений учащихся по русскому языку IV этапа эксперимента приняло участие 33 288 учащихся. Из них 49% учащихся , достигают базового уровня подготовки. 51% выпускников не достигает базового уровня подготовки. Анализ результатов выполнения проверочной работы этой группой учащихся показывает, что большинство выпускников овладело основными знаниями о языке как системе, продемонстрировав умение применять их в простых учебных ситуациях. При этом не справились с этими заданиями (выполнили менее 60% заданий 1 части работы) только 7,2% выпускников. Однако, справившись с заданиями с выбором ответа, эти учащиеся не смогли решить поставленную перед ними коммуникативную задачу – создать небольшое собственное речевое высказывание на основе прочитанного текста. Иными словами, уровень сформированности коммуникативных умений и практической грамотности этих учащихся не является удовлетворительным.

Результаты мониторинга образовательных достижений учащихся по русскому языку показали, что 16,2% учащиеся, достигают повышенного уровня подготовки, и 7,3% выпускников достигают высокого уровня подготовки.

2. Особенности выборки учащихся, которые приняли участие в мониторинге образовательных достижений, не позволяют распространить полученные результаты на всю совокупность учащихся 11-х классов средней школы страны. Тем не менее явно прослеживаются некоторые характерные тенденции в подготовке выпускников по русскому языку.

3. Не у всех учащихся сформировано целостное представление о русском языке как многофункциональной системе, меньше трети учащихся (как профильных, так и гуманитарных классов) умеют анализировать и оценивать языковые явления и факты с прагматической и эстетической точек зрения. Лингвистический анализ текста, а также создание собственных текстов заданной типологической структуры представляют сложность для большого числа учащихся. Примерно треть выпускников общеобразовательных классов может ясно и убедительно доказать свою позицию в

случае, если она совпадает с позицией автора текста или найти контраргументы, вежливо оформить свое несогласие с доводами автора, защитить свое понимание проблемы. Примерно столько же выпускников гуманитарных классов умеют доказать тезис в связях и обоснованиях с привлечением лингвистической теории.

4. Сравнение результатов трех этапов мониторинга образовательных достижений учащихся позволяет проследить тенденцию к улучшению подготовки учащихся старшей школы.

II. Рекомендации по совершенствованию процесса преподавания русского языка

1. Анализ результатов мониторинга образовательных достижений учащихся, выявленные недостатки в подготовке учащихся по предмету позволяют говорить о необходимости усиления речевой направленности обучения, целенаправленного формирования навыков монологического высказывания, способности проводить смысловой, речеведческий, языковой анализ текста, выявлять яркие выразительные средства языка.

2. Результаты выполнения работы учащимися 11 классов дают возможность выявить тот круг умений и навыков, отработка которых требует большего внимания в процессе обучения в старших классах. Чтение – понимание – умение интерпретировать текст – это ведущие общеучебные умения, необходимые школьнику не только для успешного усвоения курса русского языка, но и других предметов. Полученные результаты дают основание утверждать, что выявляется тесная связь между способностью учащихся проводить типологический анализ текста с выявлением особенностей употребления в нем языковых единиц и характером употребления этих языковых единиц в собственном высказывании.

В связи с этим считаем целесообразным рекомендовать:

- больше внимания на уроках русского языка уделять текстам различных стилей и типов речи;
- целенаправленно развивать монологическую речь учащихся (устную и письменную);
- формировать умение рассуждать на предложенную (в том числе и лингвистическую) тему, приводя тезис, аргументы и делая вывод.

3. В связи со спецификой содержания обучения в старших классах существует необходимость увеличения количества часов на изучение русского языка на данной ступени обучения. При существующем количестве часов русского языка в старшей школе сложно добиться реализации целей обучения.

4. Представляется целесообразным введение в документ «Нормы оценки знаний, умений, навыков учащихся по русскому языку» специального раздела, который регулировал бы оценку навыков чтения, способности адекватно воспринимать информацию, видеть подтекст, основную идею, а также оценивать языковую форму выражения содержания в тексте.

План итоговой проверочной работы по русскому языку

№ п/п	№ задания в работе	Тип задания*	Раздел минимума содержания школьного курса	Вопрос минимума содержания	Объекты контроля	Уровень сложности задания: Б- базовый, П- повышенный, В- высокий	Примерное время выполнения (мин.)
ЧАСТЬ 1							
1	A1	ВО	Речь	Текст. Смысловый анализ текста (В варианте № 3 формулировка задания обусловлена спецификой анализируемого текста)	Знание речеведческих понятий и умение применять их при анализе текста	Б	3 мин.
2	A 2	ВО	Речь	Текст. Определение стиля речи	Знание речеведческих понятий и умение применять их при анализе текста	Б	3 мин.
3	A 3	ВО	Речь	Текст. Определение типа речи (В варианте № 4 формулировка задания обусловлена спецификой анализируемого текста)	Знание речеведческих понятий и умение применять их при анализе текста	Б	3 мин.
4	A 4	ВО	Орфография	Правописание падежных окончаний	Орфографические умения	Б	2 мин.
5	A 5	ВО	Орфография	Правописание личных окончаний глагола	Орфографические умения	Б	3 мин.
6	A 6	ВО	Орфография	Правописание -тся , -ться	Орфографические умения	Б	2 мин.
7	A 7	ВО	Орфография	Безударные гласные корни	Орфографические умения	Б	3 мин.
8	A 8	ВО	Орфография	Правописание приставок	Орфографические умения	Б	2 мин.
9	A 9	ВО	Орфография	Правописание суффиксов Н/ НН	Орфографические умения	Б	2 мин.
10	A 10	ВО	Орфография	Правописание НЕ с различными частями речи	Орфографические умения	Б	2 мин.
11	A 11	ВО	Орфография	Дефисные написания	Орфографические умения	Б	2 мин.
12	A 12	ВО	Культура речи	Морфологические нормы	Владение нормами литературного языка	Б	3 мин.
13	A 13	ВО	Культура речи	Морфологические нормы	Владение нормами литературного языка	Б	2 мин.
14	A 14	ВО	Культура речи	Синтаксические нормы (деепричастие)	Владение нормами литературного языка	Б	2 мин.
15	A 15	ВО	Культура речи	Синтаксические нормы (согласование)	Владение нормами литературного языка	Б	2 мин.
16	A 16		Культура речи	Орфоэпические нормы (ударение)	Владение нормами литературного языка	Б	1 мин.
17	A 17	ВО	Культура речи	Лексические нормы	Владение нормами литературного языка	Б	2 мин.
18	A 18	ВО	Лексика	Термины	Умение применять лингвистические знания при анализе языкового материала	Б	4 мин
19	A 19	ВО	Культура речи	Лексические нормы	Владение нормами литературного языка	Б	2 мин
20	A 20	ВО	Синтаксис и	Простое и сложное предложение с союзом И	Пунктуационные умения		

			пунктуация				
21	A 21	BO	Синтаксис	Типы сказуемого	Умение применять лингвистические знания при анализе языкового материала	Б	2 мин.
22	A 22	BO	Культура речи	Грамматические синонимы	Владение нормами литературного языка	Б	3 мин.
23	A 23	BO	Пунктуация	Предложение с обособленными членами	Пунктуационные умения	Б	2 мин.
24	A 24	BO	Пунктуация	Предложение с однородными членами	Пунктуационные умения	Б	2 мин.
25	A 25	BO	Пунктуация	Тире в простом и сложном предложениях	Пунктуационные умения	Б	2 мин.
26	A 26	BO	Пунктуация	Предложения с сочинительной и подчинительной связью	Пунктуационные умения	Б	2 мин.
27	A 27	BO	Пунктуация	Знаки препинания перед союзом КАК	Пунктуационные умения	Б	2 мин.
							70 мин.
ЧАСТЬ 2							
28	B 1	KO	Речь	Текст. Смысловый анализ	Знание речеведческих понятий и умение применять их при анализе текста	П	4 мин.
29	B 2	KO	Речь	Текст. Анализ средств связи предложений текста	Знание речеведческих понятий и умение применять их при анализе текста	П	3 мин.
30	B 3	KO	Речь	Текст. Определение вида связи предложений в тексте	Знание речеведческих понятий и умение применять их при анализе текста	П	3 мин.
31	B 4	KO	Лексика	Анализ лексики текста	Умение применять лингвистические знания при анализе языкового материала	П	2 мин.
32	B 5	KO	Текст. Выразительность русской речи	Анализ языковых средств выразительности	Знание речеведческих понятий и умение применять их при анализе текста	П	3 мин.
33	B 6	KO	Морфология	Самостоятельные части речи	Умение применять лингвистические знания при анализе текста	П	3 мин.
34	B 7	KO	Морфология	Служебные части речи	Умение применять лингвистические знания при анализе языкового материала	П	2,5 мин.
35	B 8	KO	Морфология и орфография	Морфолого- орфографический разбор	Умение применять лингвистические знания при анализе языкового материала	П	2,5 мин.
36	B 9	KO	Синтаксис	Типы связи слов в словосочетании	Умение применять лингвистические знания при анализе языкового материала	П	2,5 мин.
37	B 10	KO	Синтаксис	Односоставное и двусоставное предложение (грамматическая основа предложения)	Умение применять лингвистические знания при анализе языкового материала	П	2,5 мин.
							30 мин.

ЧАСТЬ 3							
38	С 1	РО	Развитие речи	Сочинение- рассуждение	1. Умение анализировать содержание исходного текста 2. Умение выражать личностную позицию 3. Умение последовательно излагать собственные мысли 4. Умение использовать в собственной речи разнообразие грамматических форм и лексическое богатство языка 5. Орфографические и пунктуационные умения 6. Владение нормами современного литературного языка	В	
							80 мин.
38	С _{проф}	РО	Развитие речи	Сочинение –рассуждение на лингвистическую тему	1. Умение доказывать тезис на теоретическом уровне в связях и обоснованиях 2. Умение корректно использовать лингвистические термины 3. Умение аргументировать свою точку зрения 4. Умение последовательно излагать собственные мысли 5. Орфографические и пунктуационные умения 6. Владение нормами современного литературного языка	В	80 мин
Итого: 38	38	ВО –27 КО – 10; РО –1	Лексика -2 Морфология – 3 Синтаксис – 4 Орфография – 8 Пунктуация – 5	Речь. Текст– 7 Речь. Языковые нормы-7 Выразительность русской речи -1 Развитие речи -1		Б-27 П-10 В- 1	Общее время выполнения работы – 180 минут

* - ВО – задание с выбором ответа; КО – задание с кратким открытым ответов; РО – задание с развернутым открытым ответом;

