



аналогичного примера многие ученики не вспоминают правил, при решении следующих однотипных примеров никто из них правил не вспоминает.

Подводя итоги пятилетней работы по введению Единого госэкзамена по математике, можно утверждать: механизм проведения итоговой аттестации в форме ЕГЭ позволяет констатировать, что значительная часть выпускников российских школ выполняет большинство требований стандарта. Вместе с тем очевидны серьёзные пробелы в работе педагогов с теми школьниками, которые не овладевают этими требованиями.

Среди нереализованных педагогами возможностей повысить качество математического образования главная — совершенствование подготовки и проведения урока математики на основе:

— более активного внедрения в практику работы школы принципов индивидуализации и дифференциации обучения;

— использования активных форм организации деятельности школьников (а не собственной деятельности педагога);

— организации самостоятельной работы учащихся по усвоению изучаемого материала;

— внедрения проверенных и признанных на практике достижений в области педагогической психологии.

Итоговая аттестация в форме ЕГЭ не требует от педагогов изменения методики преподавания математики, а потому проблемы, возникающие в подготовке как слабых, так и сильных учеников можно рассматривать как следствие недостаточной реализации потенциала современного урока. **НО**

Методическое письмо «О преподавании русского языка в средней школе с учётом результатов Единого государственного экзамена 2005 года»

Извлечения

Научный руководитель: заместитель директора Федерального института педагогических измерений, кандидат педагогических наук Г.С. Ковалёва

Письмо подготовлено председателем федеральной предметной комиссии разработчиков КИМ для ЕГЭ по русскому языку кандидатом педагогических наук И.П. Цыбулько.

Пятилетний опыт проведения ЕГЭ позволяет выявить его **положительное влияние** на процесс изучения **русского языка**:

конкретизируется содержание обучения русскому языку, отрабатывается обязательный перечень содержательных элементов государственного образовательного стандарта;

при нефорсированном переходе к единому экзамену формируется новый пласт педагогической культуры, в которой нуждается отечественная система образования. Часть этой культуры — стандартизация контроля и оценки знаний выпускников. Результаты ЕГЭ по русскому языку убеждают в необходимости выработать единые подходы к проверке ученических работ и подготовке педагогических кадров;



в результате эксперимента в методике преподавания русского языка используются современные подходы в обучении:

— переход от знаниецентричной парадигмы обучения — к культуросообразной: приходит понимание того, что будущее зависит не столько от количества знаний учащихся, сколько от сформированности универсальных способов познания, мышления, практической деятельности. Этот подход отражён в новых образовательных стандартах по русскому языку;

— в практику преподавания русского языка внедряется компетентностный подход в обучении;

— усиливается коммуникативная направленность школьного курса;

— в практику работы учителя русского языка внедряется лично ориентированное обучение, что позволяет реализовать уровневый подход в изучении русского языка;

— актуальным становится изучение языка во взаимосвязи, взаимозависимости единиц различных языковых уровней;

— на уроках русского языка больше внимания уделяется анализу текстов различных стилей и типов речи; целенаправленно развивается монологическая речь учащихся; формируется умение рассуждать на предложенную (в том числе и лингвистическую) тему, приводя тезис, аргументы и делая выводы; отрабатываются навыки рационального чтения учебных, научно-популярных, публицистических текстов, на этой основе вырабатываются общеучебные умения работы с книгой; школьники учатся комментировать тексты, создавать тексты различных стилей.

В школе более последовательно реализуется сознательно-коммуникативный принцип обучения русскому языку, признаётся важность теоретических (лингвистических) знаний для успешного формирования практических речевых умений.

Эксперимент даёт возможность по-другому выстроить систему итоговой аттестации в 11-м классе. Так, например, в г. Санкт-Петербурге, где единый экзамен по русскому языку был обязательным в 2003–2005 годах, государственная итоговая аттестация по литературе проходила в форме обязательного устного школьного экзамена. Подобное сочетание форм итоговой аттестации перспективно, так как в таком случае итоговая аттестация проверяет все основные виды речевой деятельности и потому перестаёт быть формальной.

Результаты выполнения экзаменационной работы по русскому языку дают возможность выявить тот круг умений и навыков, отработка которых требует большего внимания в процессе обучения в старших классах.

Единый госэкзамен — это не только педагогический, но и социальный эксперимент. В условиях становления рыночной экономики, когда резко усиливается имущественное расслоение населения, он выравнивает стартовые возможности выпускников школ с точки зрения доступности для них высшего образования. Нет нужды доказывать, что это исключительно важная задача, соответствующая утвердившимся в нашем об-

ществе представлениям о социальной справедливости.

Учитывая социальное, педагогическое и политическое значение единого госэкзамена по русскому языку, считаем целесообразным говорить о том, что этот экзамен должен стать **обязательным**.

Содержание экзаменационной работы по русскому языку определяется на основе следующих документов: Обязательного минимума содержания основного общего образования по предмету (Приказ Минобразования № 1236 от 19.05.1998 г.); Обязательного минимума содержания среднего (полного) общего образования по предмету (Приказ Минобразования № 56 от 30.06.1999 г.); Примерных программ основного общего образования (М.: Дрофа, 1999); Примерных программ среднего (полного) образования (М.: Дрофа, 1999).

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

— **лингвистическую компетенцию**, т.е. умение проводить элементарный лингвистический анализ языковых явлений;

— **языковую компетенцию**, т.е. практическое владение русским языком, его словарём и грамматическим строем, соблюдение в устных и письменных высказываниях языковых норм;

— **коммуникативную компетенцию**, т.е. владение разными видами речевой деятельности, умением воспринимать чужую речь и создавать собственные высказывания.

С учётом статистических данных по результатам экзамена предыдущего года, а также в связи с расширением экспериментальной базы и увеличением числа экзаменуемых по русскому языку в содержание экзаменационной работы были внесены изменения:

— сокращено количество заданий по орфографии (семь вместо девяти);



- изменены формулировки и система оценивания задания В8;
- изменена система оценивания задания с развёрнутым ответом;
- использованы модульные варианты, позволившие охватить больше родственных тем и существенно расширить объём проверяемых элементов содержания;
- уменьшен первичный балл за выполнение всей работы (с 62 до 59).

Каждый вариант экзаменационной работы по русскому языку 2005 г. состоял из трёх частей и включал задания трёх типов: с выбором ответа, с кратким ответом и с развёрнутым ответом. Задания экзаменационного теста позволяли проверить подготовку экзаменуемых по русскому языку за весь курс средней (полной) школы.

Часть I (А) содержала 29 заданий с выбором ответа (А1 — А29). Эти задания проверяют подготовку учащихся по русскому языку на **базовом уровне** и предназначаются преимущественно для аттестации выпускников средней полной школы.

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

- лингвистическую подготовку учащихся;
- владение важнейшими нормами литературного языка;
- практические коммуникативные умения (чтение и письмо).

Часть II (В) состояла из восьми заданий открытого типа с кратким ответом, проверяющих подготовку по родному языку на **повышенном уровне**. Эта часть работы ориентирована преимущественно на отбор абитуриентов для продолжения учёбы в вузах.

В заданиях второй части работы выпускникам предлагается самостоятельно сформулировать ответ и кратко его записать в виде слова (слов) или в виде цифр. Все задания второй части — это задания, требующие от экзаменуемых того или иного вида лингвистического анализа текста: ребятам надо найти в тексте примеры того или иного языкового явления либо назвать термин, соответствующий

этому примеру. Все восемь заданий части В и три последних задания части А по сути представляют собой языковой, смысловый и речеведческий анализ текста, по которому экзаменуемому предстояло написать сочинение.

Каждое правильно выполненное задание из первой и второй частей работы оценивалось одним баллом.

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

Экзаменуемый должен понимать читаемый текст (адекватно воспринимать содержащуюся в нём информацию); определять тему текста, позицию автора; формулировать основную мысль (коммуникативное намерение) своего высказывания; развивать высказанную мысль, аргументировать свою точку зрения; выстраивать композицию письменного высказывания, обеспечивая последовательность и связность изложения; выбирать нужный для данного случая стиль и тип речи; отбирать языковые средства, обеспечивающие точность и выразительность речи; соблюдать при письме нормы литературного языка, в том числе орфографические и пунктуационные.

Для оценки задания третьей части работы, контролирующего в ЕГЭ коммуникативную компетентность выпускников, была разработана система оценивания, состоящая из девяти критериев. Одни критерии предусматривали оценку соответствующего умения баллами от 0 до 3, другие — от 0 до 2.

Максимальное количество первичных баллов за третью часть работы — 21. Максимальный первичный балл за выполнение всей работы — 59.

По **результатам ЕГЭ** нельзя судить о подготовке по русскому языку всех выпускников средней (полной) школы страны. Однако результаты ЕГЭ дают возможность отметить некоторые тенденции и составить общее представление об уровне достижения учебных целей обучения родному языку — о сформированности у выпускников лингвистической, языковой и коммуникативной компетенций. Только те регионы, в которых русский язык в формате ЕГЭ был обязательным, могут делать выводы о качестве подготовки экзаменуемых по русскому языку. Это Карелия, Белгородская, Камчатская, Костромская, Мурманская, Самарская, Смоленская, Тамбовская, Читинская области, Санкт-Петербург, Коми-Пермяцкий автономный округ.

Распределение тестовых баллов за выполнение экзаменационной работы по русскому языку

Достижения выпускников различных **видов образовательных учреждений** сравнивались путём обработки данных по сорока вариантам экзаменационной работы, выполненным в 20 регионах



России. Каждый вариант выполнялся группой более тысячи человек; среди экзаменуемых были ученики образовательных учреждений пятнадцати видов, однако многие из этих учреждений представлены крайне малочисленными группами учащихся (от 2 до 30). На основе статистических данных можно было сравнить результаты ЕГЭ (по одним и тем же вариантам экзаменационной работы) в образовательных учреждениях четырёх типов: общеобразовательная средняя школа, школа с углублённым изучением ряда предметов, гимназия, лицей.

Первая группа (общеобразовательная средняя школа) самая многочисленная; остальные группы (школа с углублённым изучением ряда предметов, гимназия, лицей), примерно равны по численности. Значительными можно назвать различия между достижениями гимназистов и лицеистов, показавших в целом более высокие результаты, чем ученики общеобразовательных школ.

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

Различия между выпускниками гимназий и выпускниками лицеев заметны лишь при сравнении результатов по видам работы и характеру заданий.

Анализ результатов экзаменационной работы, выполненный с учётом влияния на уровень подготовки учащихся специфических условий обучения в сельских и городских школах различных районов России, производился на базе различных регионов страны.

Сравнивались результаты выполнения одного и того же варианта контрольно-измерительных материалов выпускниками сельских и городских школ разных регионов. Рассматривались разные, но равные по трудности варианты КИМ.

В зависимости от численности жителей было выделено несколько категорий населённых пунктов: населённый пункт сельского типа — село, деревня, хутор; населённый пункт городского типа — рабочий посёлок, посёлок городского типа; город с населением менее 50 тысяч человек; город с населением 50—100 тысяч человек; город с населением 100—450 тысяч человек; город с населением более 680 тысяч человек; Санкт-Петербург; Москва.

Данные подтверждают наличие корреляции между типом населённого пункта и уровнем подготовки учащихся: чем больше численность населённого пункта, тем выше уровень образовательных достижений школьников.

Это обусловлено, вероятно, более высоким социально-экономическим статусом семей учащихся, а также благоприятными условиями для общего развития школьников в больших городах, что непосредственно сказывается и на их речевом развитии.

Различия между уровнем подготовки выпускников сельских и городских школ во всех регионах нарастают постепенно и не имеют значимого характера. Если сравнивать уровень обученности в селе и крупном городе, то разница в подготовке становится заметной.

Комплексный характер экзаменационной работы позволил проверить и оценить разные стороны языковой подготовки экзаменуемых. Ниже представлены интервалы выполнения заданий, проверяющих эти стороны подготовки:

— 21—79% экзаменуемых проявляют лингвистическую компетенцию, т.е. знания о языке и умение применять их при анализе языкового материала;

— 14—93% экзаменуемых проявляют языковую компетенцию, владеют орфоэпическими, лексическими, морфологическими, синтаксическими, орфографическими, пунктуационными нормами литературного языка;

— 15—76% экзаменуемых проявляют коммуникативную компетенцию — демонстрируют речеведческие знания и умение интерпретировать и анализировать текст и создавать собственное письменное высказывание.

Для аттестации выпускников школы важны прежде всего результаты выполнения заданий первой части работы, которые проверяют сформированность умений, обеспечивающих владение устной и письменной речью на **базовом** уровне.

Все задания второй части работы связаны с текстом, данным для чтения в конце первой части. Все задания этой части в совокупности с тремя последними заданиями части А проверяют умения экзаменуемых проводить языковой и речеведческий анализ текста, по которому им предстоит выполнить и задание части С.

Сравнивая успешность выполнения заданий базового и повышенного уровней, нетрудно заметить существенные различия в результатах их выполнения, что соотносится с целью и задачами ЕГЭ.

Сравнение групп экзаменуемых, выделенных на основе полученных



результатов экзамена по школьным отметкам, позволил выявить ряд особенностей, специфичных для каждой группы.

У выпускников, получивших на ЕГЭ отметку «5», достаточно высокий уровень лингвистической, языковой и коммуникативной компетенций. Самыми сложными для этой группы экзаменуемых оказались отдельные задания, в которых требовался лингвистический анализ текста, в частности, на поиск средств связи в тексте и классификацию языковых средств.

Экзаменуемые, сдавшие ЕГЭ по русскому языку на «4», практически не ошибаются, выполняя задания, проверяющие языковую и коммуникативную компетенции. Проблемы в усвоении учебного материала у таких учащихся связаны в основном с тем, что недостаточно прочно усвоены элементы лингвистической компетенции. Поэтому чаще всего эти выпускники допускают ошибки при выполнении лингвистического анализа текста.

Ученик, получивший за экзаменационную работу «3», успешно выполняет отдельные задания, проверяющие лингвистическую компетенцию: например, задания на поиск основы в простом предложении. Понимают текст эти школьники крайне поверхностно. Лингвистический анализ текста, а также со-

здание собственных текстов заданной типологической структуры сложны для многих учеников этой группы. Примерно треть выпускников, получивших на экзамене «3», не может ясно и убедительно доказать свою позицию, если она не совпадает с позицией автора текста, или найти контраргументы, вежливо оформить своё несогласие с доводами автора, защитить своё понимание проблемы. Таким ребятам не всегда доступна логика развития мысли автором текста. В сочинениях беден словарь и грамматический строй речи.

У экзаменуемых, получивших отметку «2», не вызывают затруднения в основном три задания, проверяющие языковую компетенцию: задания на определение лексического значения слова в контексте и вне контекста и задание, проверяющее уровень владения грамматической (морфологической) нормой. Это вполне объяснимо, если учесть, что экзамен сдают носители языка и именно эти аспекты языковой подготовки формируются ещё в раннем детстве и постоянно актуализируются в процессе речевого общения. Наименьший процент выполнения приходится на задание части С: текст часто понимается только на уровне определения темы текста.

Описание уровней подготовки выпускников

<p>Отметка «2» Тестовый балл — 0–30 Первичный балл — 0–17 Число экзаменуемых в этой группе — 46 090 (7,1%)</p>	<p>Экзаменуемые этой группы в целом не продемонстрировали владения умениями, составляющими предметные компетенции. Можно говорить о частично сформированной языковой компетенции: испытуемые выполняют задание, проверяющее умение определять лексическое значение слов-паронимов в небольшом контексте (задание А4, процент выполнения: от 55 до 98% по разным вариантам). Успешно этой группой испытуемых выполняется задание, проверяющее знание морфологических норм русского языка (задание А5, процент выполнения: от 58 до 70% по разным вариантам)</p>
<p>Отметка «3» Тестовый балл — 31–50 Первичный балл — 18–35 Число экзаменуемых в этой группе — 293 507 (45,0%)</p>	<p>Экзаменуемые этой группы продемонстрировали:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● частичную сформированность языковой компетенции: школьники успешно решают те же задания, что и ребята, получившие «2», но при этом способны определить лексическое значение слова не только в узком (А4), но и в широком контексте (задание А29, процент выполнения: 50–65%). Статистически высокий процент выполнения приходится на два задания, проверяющих орфографические нормы: «Правописание безударных гласных в корне слова» (задание А14, процент выполнения: 60–85%) и «Правописание суффиксов глагольной основы прошедшего времени» (задание А17, процент выполнения: 58–75%); <p>как правило, не вызывают затруднений у экзаменуемых задания, проверяющие владение отдельными пунктуационными нормами: «Пунктуация в простом и сложном предложении с союзом И» (задание А20, процент выполнения: 50–68%) и «Пунктуация в предложениях с причастными и деепричастными оборотами» (задание А21, процент выполнения: 61–73%);</p>



	<ul style="list-style-type: none">● сформированность лингвистической компетенции только в том объёме, который позволяет решать перечисленные выше задачи, связанные с соблюдением языковой нормы;● частичную сформированность коммуникативной компетенции: испытуемые различают разговорную речь, научный, публицистический, официально-деловой стили, язык художественной литературы и функционально-смысловые типы речи (задание А28, процент выполнения: 61–70%); определяют тему, основную мысль текста (задание А27, процент выполнения: 70–80%)
Отметка «4» Тестовый балл — 51–68 Первичный балл — 36–48 Число экзаменуемых в этой группе — 242 294 (37,2%)	Экзаменуемые этой группы продемонстрировали: <ul style="list-style-type: none">● сформированность языковой компетенции: школьники успешно решают все задания, ориентированные на проверку основных умений, связанных с формированием этой компетенции. Исключение составляет задание, проверяющее владение орфоэпическими нормами (задание А2, по отдельным вариантам процент выполнения достигает 29–35%), а также задание, проверяющее владение пунктуационной нормой: «Сложное предложение с несколькими придаточными» (задание А26, по отдельным вариантам процент выполнения достигает 35–50%);● хорошую сформированность лингвистической компетенции экзаменуемых; низкий процент выполнения приходится только на задание, проверяющее умение выполнять фонетический анализ слова (задание А1, по отдельным вариантам процент выполнения достигает 20–50%), а также на задания второй части работы, проверяющие знания и умения в области морфологии (задание А11 и В2). Сложны для этой группы экзаменуемых задания, связанные с лингвистическим анализом текста (задания В4–В8);● хорошо сформированную коммуникативную компетенцию: к тем умениям, которые освоены выпускниками, получившими «3», добавляются следующие:<ul style="list-style-type: none">— умение свободно, правильно излагать свои мысли в письменной форме, соблюдать нормы построения текста (логичность, последовательность, связность, соответствие теме и др.);— адекватно выражать своё отношение к фактам и явлениям окружающей действительности, к прочитанному, услышанному, увиденному;— оценивать свою и чужую речь с точки зрения точного, уместного и выразительного словоупотребления; находить в тексте основные средства выразительности.Ошибки в выполнении третьей части работы в основном связаны с нарушением речевой нормы.
Отметка «5» Тестовый балл — 69–100 Первичный балл — 49–59 Число экзаменуемых в этой группе — 70 225 (10,8%)	Экзаменуемые этой группы продемонстрировали высокий уровень сформированности лингвистической, языковой и коммуникативной компетенций . Ошибки в экзаменационном тесте экзаменуемые этой группы допускают в заданиях на указание способа словообразования (В1, по отдельным вариантам процент выполнения достигает 35–50%), а также на определение средств связи между предложениями (В7, по отдельным вариантам процент выполнения достигает 19–30%). Перечисленные задания проверяют элементы лингвистической компетенции

Результаты экзамена показали, что наметилась положительная динамика по сравнению с предыдущим годом в усвоении разделов школьного курса русского языка «Лексика», «Текст. Стили и типы речи», «Средства выразительности в тексте». Непрочными оказались знания выпускников по разделам курса, изучаемым в основной школе: «Морфемика», «Словообразование», «Морфология», «Синтаксис». Низкий процент усвоения этих разделов выявляется и на базовом, и на повышенном уровнях. Более 43% учащихся затрудняются при интерпретации содержания текста, при речеведческом и языковом анализе текста; 40% выпускников не умеют стройно, последова-

тельно, связно излагать своё мнение, ясно и точно выражать мысли в письменной форме. Но в области коммуникативной компетенции в целом наблюдается положительная динамика.

Анализ результатов выполнения экзаменационной работы по русскому языку позволил выявить **ряд недостатков в подготовке выпускников, сдававших ЕГЭ**. Недостаточно высок уровень сформированности коммуникативных умений и навыков в области практической грамотности. Недостаточная сформированность лингвистической компетенции становится причиной невысокого уровня орфографической и пунктуационной грамотности. Выпускники не осознают значения лингвистической



теории для формирования практических умений. Поэтому необходимо более последовательно использовать в школе сознательно-коммуникативный принцип обучения родному языку, признание важности теоретических (лингвистических) знаний для успешного формирования практических речевых умений.

Результаты выполнения экзаменационной работы по русскому языку дают возможность выявить тот круг умений и навыков, отработка которых требует большего внимания в процессе обучения в старших классах. В первую очередь сюда относятся умения, связанные с чтением, пониманием текста и умением его интерпретировать. Эти ведущие общеучебные умения необходимы школьнику для успешного усвоения не только курса русского языка, но и других предметов.

Результаты ЕГЭ показали, что в связи с этим на уроках русского языка следует больше внимания уделять анализу текстов 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 те-

зис, аргументы и делая вывод; отрабатывать навыки рационального чтения учебных, научно-популярных, публицистических текстов, вырабатывая на этой основе общеучебные умения работы с книгой; обучать анализу текста, обращая внимание на эстетическую функцию языка; учить письменному пересказу, интерпретации и созданию текстов различных стилей.

Проблема формирования языковой компетенции по-прежнему остаётся острой, а задача совершенствования культуры речи выпускников — социально значимой. Учитывая то, что практическая грамотность вырабатывается только в процессе письма и нуждается в значительном объёме тренировочной работы, в результате которой сознательные вначале орфографические умения превращаются в автоматизированные навыки грамотного письма, следует максимально использовать работу над сочинениями для автоматизации орфографических и пунктуационных навыков. При этом следует совершенствовать методику работы над таким новым для школы видом сочинения, как сочинение по прочитанному тексту.

Анализ выполнения третьей части работы позволил выделить проблему использования выпускниками опыта изучения других предметов, в частности, предметов филологического цикла. Их изучают по сложившейся традиции автономно; недостаточно используются принципы преемственности, межпредметные связи, поэтому опыт изучения других предметов не применяется при написании сочинения по прочитанному тексту. А ведь человеку в будущем придётся осваивать смежные области наук и их «языки» — то, что сейчас находится на периферии обучения. Именно поэтому интеграция содержания образования становится весьма актуальной проблемой для современной методической науки. **НО**



В Э Л Е К Т Р О Н Н О Й В Е Р С И И

Разработка концепции экологически безопасной личности

Ольга Лысова, аспирант кафедры педагогики начального обучения МПГУ

Реформы в области экологи=еского образования, по мнению автора, оказались малоэффективными. Основная при=ина — подмена экологи=еского образования изложением теорети=еских концепций, которые служили основанием для признания его необходимости. С крити=еских позиций рассматривается содержание понятия «экологи=ески безопасная ли=ность» и предлагается альтернативное: «экологи=ески грамотное поведение».