

**2007 M. RUSŲ GIMTOSIOS KALBOS
MOKYKLINIO BRANDOS EGZAMINO REZULTATŲ
KOKYBINĖ ANALIZĖ**

**АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКЗАМЕНА НА
АТТЕСТАТ ЗРЕЛОСТИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ
КАК РОДНОМУ
ЗА 2007 ГОД**

Р.Шапиро, Н.Семенова

Введение

Анализ экзаменационных работ – естественная и необходимая часть планомерного процесса обучения, позволяющая получить объективную информацию об уровне знаний и умений экзаменуемых и идентифицировать возникающие проблемы. Несмотря на то, что экзамен по русскому языку как родному не является обязательным, результаты анализа дают возможность отметить некоторые тенденции и составить общее представление об уровне достижения целей обучения родному языку. Опираясь на полученную информацию, учащиеся и учителя смогут совершенствовать процесс обучения, а составители экзаменационных заданий – экзаменационные задания и инструкции оценивания.

Материалом анализа стали 400 экзаменационных работ по родному языку, собранных методом случайного отбора по всей республике. В процессе анализа его авторы учитывали требования к содержанию обучения и проверке знаний и умений, указанные в следующих государственных документах:

- Экзаменационная программа белорусского, польского, русского и немецкого родного языков¹;
- Общеобразовательные программы и стандарты по русскому языку как родному. Основная школа. 2003 г.²;
- Общеобразовательные программы и стандарты по русскому языку как родному. 11-12 классы. 2002 г.³.

Цели и задачи анализа результатов экзамена

Анализ экзаменационных работ по русскому языку как родному за 2007 год нацелен на:

- выявление и уточнение круга умений, проверяемых экзаменационным заданием;
- идентификацию уровня знаний и умений выпускников, выявление проблем, с которыми сталкиваются абитуриенты, их сильных и слабых сторон;

¹ *Baltarusių, lenkų, rusų, vokiečių gimtosios kalbos brandos egzamino programa.* Lietuvos respublikos švietimo ir mokslo ministerija, Nacionalinis egzaminų centras. 2003.

² *Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos ir išsilavinimo standartai. Pagrindinis ugdymas.* Vilnius, 2003.

³ *Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos ir išsilavinimo standartai. XI-XII klasei.* Vilnius, 2002.



- подготовку рекомендаций учителям, учащимся, составителям экзаменационных заданий по русскому языку как родному.

Структура экзамена и типы заданий

Экзамен по русскому языку как родному состоит из двух частей, которые последовательно выполняются выпускниками. Первая часть – задание открытого типа с развернутым свободным ответом (сочинение или интерпретация). На выполнение первой части задания отводится три часа. Вторая часть – тест, который в 2007 году состоял из двадцати четырех заданий, из них два (№ 5 А и 18) были закрытого типа, с выбором ответа, остальные – открытого типа с кратким ответом или открытого типа с ограниченно развернутым ответом. На выполнение второй части задания отводится полтора часа.

Объект анализа

Основной целью экзамена по родному языку является проверка и оценивание знаний и умений, уровня сформированности языковой, литературной и культурной компетенции экзаменуемого. Умения, продемонстрированные абитуриентами в процессе выполнения экзаменационной работы, и стали объектом данного анализа.

Анализ экзаменационных работ

Характеристика заданий первой части экзамена

Первая часть экзамена – продуктивное письмо. Выпускники пишут либо сочинение на одну из трех предложенных тем, либо интерпретацию одного из предложенных текстов. Темы сочинения и тексты для интерпретации были подобраны с таким расчетом, чтобы охватить все роды литературы (эпос, лирику, драму), разные жанры и исторические эпохи. Среди четырехсот перепроверенных экзаменационных работ было 174 интерпретации и 226 сочинений. Для сравнения: в прошлом году было 138 интерпретаций и 261 сочинение. Это позволяет делать вывод о том, что интерпретация занимает все более прочное положение в учебном процессе, учащиеся чувствуют себя все более уверенно, выполняя этот вид заданий.

Проверяемые умения

Выполняя задания первой части экзамена, абитуриенты должны были продемонстрировать следующие умения:

- создавать собственный текст на основе прочитанного текста;
- рассуждать на заданную тему: ясно формулировать и обосновывать тезисы, приводить доказательства, иллюстрировать тезисы конкретными примерами, цитатами из текста, обобщать / делать выводы;
- применять знание содержания программных произведений;
- самостоятельно анализировать содержание программных, а также текстуально не изученных произведений литературы;
- комментировать поднятые в исходном тексте проблемы, целенаправленно анализировать систему образов, художественные особенности, язык исходного текста, уместно используя при этом литературоведческую терминологию;
- связывать текст с историческим / культурным / литературным контекстом эпохи, творчеством писателя;
- соотносить произведения разных авторов на основе проблемно-тематического, историко-литературного или личностного подходов;



- ясно излагать и обосновывать свое мнение;
- связно, последовательно и логично структурировать свой текст;
- оформлять речевое высказывание в соответствии с нормами современного русского литературного языка и требованиями к письменной речи;
- раскрывать свой творческий потенциал: выражать свое оригинальное прочтение художественного текста.

Анализ содержания сочинений

Выбор тем, предложенных в 2007 году, представлен в следующем соотношении:

1. Савельичи и Фирсы русской литературы – 4 абитуриента.
2. «Жизнь в предельном проявлении» (По поэзии С. Есенина / М. Цветаевой / В. Высоцкого) – 53 абитуриента.
3. Милосердие – ключевая тема русской литературы? (На материале 2-3 произведений по выбору) – 117 абитуриентов.

Очевидно, что наиболее привлекательной темой выпускникам показалась последняя. Видимо, потому, что этот вариант давал абитуриентам возможность самим выбирать произведения для анализа. При этом большинство абитуриентов опирались на такие произведения, как «Преступление и наказание» Ф.Достоевского, «Плаха» Ч.Айтматова, «Мастер и Маргарита» М.Булгакова, «Старуха Изергиль» М.Горького. К анализу привлекались также «Бедная Лиза» М.Карамзина, «Шинель» Н.Гоголя, «Война и мир» Л.Толстого, «Мальчик у Христа на елке» и «Бедные люди» Ф.Достоевского, «Судьба человека», «Жеребенок» и «Тихий Дон» М.Шолохова, «Матренин двор» А.Солженицына, рассказы В. Шаламова, «Чучело» В.Железникова. Не все эти произведения в равной мере позволяли авторам сочинений раскрыть тему, но наибольшие сомнения вызывает использование в данном контексте таких произведений, как «Капитанская дочка» А.Пушкина, «Крыжовник» А.Чехова, «Собачье сердце» М.Булгакова. Тем не менее диапазон произведений, к которым обращались выпускники 2007 года, свидетельствует о популярности классических произведений среди учащихся, а также о том, что учителя родного языка пользуются возможностью индивидуализировать содержание обучения и включают в список изучаемых произведений непрограммные повести «Бедная Лиза» М.Карамзина и «Чучело» В.Железникова.

Тема милосердия давала абитуриентам возможность рассуждать на актуальные нравственные темы, выражать свое отношение к некоторым социальным проблемам. Правда, негативным последствием этого в некоторых случаях оказались неоправданно длинные вступления. В целом работы показали способность выпускников сострадать героям художественных произведений, рассуждать о причинах и последствиях их поступков, выражать свое мнение, давать оценку разбираемым произведениям, связывать содержание классических произведений с современностью.

В то же время анализ сочинений показал, что многие выпускники упустили из виду некоторые существенные моменты. Во-первых, лишь 5% из сочинений на последнюю тему ответили на вопрос о том, является ли милосердие ключевой темой русской литературы, сформулировали свой тезис и аргументировали его, опираясь на тексты избранных произведений. (Предполагалось, что ответ может быть как утвердительным, так и отрицательным, в зависимости от того, какие произведения будут избраны для анализа). Во-вторых, обнаружилось, что многие абитуриенты не до конца осознают значение слова *милосердие*. В результате нередко понятие милосердия подменялось такими понятиями, как самопожертвование, праведность, добро и зло, вследствие чего многие строили свои рассуждения на не всегда уместном или недостаточно аргументированном анализе таких произведений, как «Старуха Изергиль» М.Горького, «Матренин двор» А.Солженицына, «Мастер



и Маргарита» М.Булгакова. В-третьих, довольно небольшой процент выпускников рассуждал о том, что означает слово *милосердие*, хотя без этого не раскрыть ключевой компонент темы. В некоторых случаях, наоборот, сочинения представляли собой уместные рассуждения о милосердии, никак не подкрепленные анализом произведений литературы. Таким образом, понимая тему как свободную, эти выпускники максимально снизили оценку за содержание сочинения. Видимо, во время консультаций, посвященных подготовке к экзамену по родному языку, необходимо особо подчеркнуть, что, согласно требованиям экзаменационной программы, в списке тем, предлагаемых во время экзамена, не может быть свободных.

Большинство абитуриентов, писавших сочинение на вторую тему, опирались на жизнь и творчество С.Есенина или В.Высоцкого. При этом, демонстрируя знание биографий поэтов, учащиеся редко ставили перед собой цель доказать, что эти поэты жили на пределе духовных и физических сил. Абитуриенты также недостаточно иллюстрировали свои положения уместными примерами из произведений обсуждаемых авторов. Советуем будущим выпускникам активнее пользоваться правом обращаться к произведениям художественной литературы во время написания сочинения.

Распределение тем говорит также о том, что наименьшей популярностью пользовалась первая тема. Возможно, это произошло потому, что тема, посвященная анализу второстепенных образов, дается впервые, и абитуриенты чувствовали себя недостаточно уверенно и компетентно.

Анализ собранных работ выявил и некоторые проблемы оценивания. Несмотря на коррекцию таких критериев оценки, как *компетенция в области теории литературы (на уровне средней школы)* и *эрудиция / оригинальность*, они по-прежнему остаются уязвимыми. Создается впечатление, что очки, предназначенные для поощрения сильных работ, демонстрирующих зрелость и эрудицию их авторов, иногда используются для того, чтобы «бросить круг спасения утопающим» за якобы оригинальность мышления. В общем и целом прослеживается тенденция, с одной стороны, при оценивании сильных работ снижать баллы за малейшую погрешность, с другой стороны, – незаслуженно повышать количество баллов тем, кто находится на грани провала.

Обнаруживается также тенденция следовать первому впечатлению от сочинения (интерпретации), в результате чего авторам уместных верных мыслей, логичных рассуждений, высказанных несколько «корявым» языком, снижают баллы не только за письменную речь, но и за содержание, и за связность. В то же время сочинения, отличающиеся легкостью слога и относительно богатой лексикой, но при этом не раскрывающие тему или подменяющие ее другой, получают незаслуженно высокий балл за понимание темы и ее раскрытие. Поэтому рекомендуем членам экзаменационных комиссий более рационально и аналитически подходить к выполнению своих обязанностей и более строго следовать инструкции оценивания сочинения (интерпретации).

Анализ экзаменационных работ свидетельствует, что критерий *компетенция в области теории литературы (на уровне средней школы)* достаточно успешно работает при оценивании интерпретаций. При оценивании же сочинений он эффективен при условии широкого понимания области теоретико-литературных знаний и умений. Школьный экзамен, ориентированный на базовый уровень изучения литературы, не требует от учащегося бросающегося в глаза насыщения текста сочинения литературоведческой терминологией. Это особенно актуально для сочинения, посвященного анализу объемного художественного текста, который учащийся получает в руки далеко не в первые минуты экзамена. Литературный портрет, поступки и речь героев, описание времени и места действия являются средствами создания художественного образа. Обоснованно рассуждая о мотивах поступков героев, о причинах конфликта, об отношении автора к своим героям, приводя примеры использования оценочной лексики, объясняя ее роль в создании образа, учащийся уже демонстрирует компетенцию в области теории литературы.



Анализ содержания интерпретаций художественного текста

Выбор текстов для интерпретации представлен следующим образом:

1. Стихотворение А.Мицкевича «Мотать любовь, как нить, что шелкопряд мотает...» – 123 работы.
2. Отрывок из комедии Н.Гоголя «Ревизор» – 54 работы.
3. Стихотворение Б.Окуджавы «Чувство собственного достоинства...» – 49 работ.

Такое соотношение свидетельствует о том, что все тексты показались выпускникам достаточно интересными и были востребованы. Однако очевидно, что абитуриенты отдали предпочтение стихотворению А.Мицкевича. Видимо, этот поэтический текст им показался более привлекательным, вызвал более активную рефлексию учащихся, готовых к эмоциональному восприятию близкой им темы любви.

Примерно в трети интерпретаций продемонстрировано умение анализировать текст и его художественные особенности, работать над образами стихотворения, даже философствовать. Однако смысл стихотворения, его проблематика раскрыты и убедительно аргументированы только в пятой части работ. Заметив и прокомментировав нарастание и возвышение чувства любви в ткани стихотворения, многие учащиеся неверно усматривали в последней строфе призыв любить Бога. И лишь немногие внимательные читатели вышли на более уместную интерпретацию: беззаветная, неиссякаемая любовь поднимает человека до уровня божественного творца / любить – творить, умножать удельный вес прекрасного в этом мире.

Бросается в глаза тот факт, что биография и творчество А.Мицкевича учащимся неизвестны. Несмотря на то, что это программный автор, лишь единицы указали тот факт, что Адам Мицкевич польский поэт и назвали его полное имя. Неудивительно, что слабым местом подавляющего большинства работ было неумение связать анализируемое произведение с литературным, культурным или историческим контекстом эпохи. Те, кто выходили на контекст, делали это через опору на информацию о переводчике. Например, *Основной темой лирики поэтов серебряного века и была любовь...* А ведь была великолепная возможность выйти на современника А.Мицкевича – А.С.Пушкина, с которым его некоторое время связывали узы дружбы, и провести параллель с любовной лирикой русского поэта. Лирическое Я А.Пушкина так же, как и лирическое Я стихотворения А.Мицкевича, относится к любви как к преображающему мир «чудному мгновенью», как свидетельству достоинства и духовной мощи личности («И долго буду тем любезен я народу, что милость к падшим призывал»). Можно было также провести параллель со стихотворением А.Пушкина «Я вас любил...»

Примечателен тот факт, что интерпретации по качеству резко делятся на сильные, отвечающие всем требованиям, предъявляемым к этому виду письменной работы, и слабые, ограничивающиеся только пересказом текста. Это было особенно заметно в интерпретациях отрывка из комедии Н.Гоголя «Ревизор». Возможно, это объясняется очень разнородным составом выпускников. Сильные учащиеся давали Осипу меткую характеристику – «плут с претензией на легкую жизнь», выходили через образ Осипа на образ Хлестакова, помещали их отношения в контекст крепостничества, замечали авторскую иронию по отношению к Осипу, комментировали его речь и особенности создания художественного образа в драматическом произведении – через монологи и диалоги. Интересно отметить и то обстоятельство, что монолог Осипа из комедии «Ревизор» был своего рода вариацией на тему *Савельичи и Фирсы русской литературы*. Но, в отличие от темы сочинения, интерпретация текста показалась учащимся более привлекательной.

Самыми монотонными оказались интерпретации стихотворения Б.Окуджавы «Чувство собственного достоинства...». При кажущейся легкости (смысл стихотворения на ладони, и даже те, кто пересказывали содержание, верно определяли замысел автора) текст оказался не таким



простым. Процесс интерпретации предполагал не только выявление связей между содержанием художественного текста и личным опытом учащихся, и многим не хватило выхода на широкий культурный контекст, умения делать более глобальные обобщения, иногда даже умения эмоционально откликнуться на содержание стихотворения. При этом многие абитуриенты продемонстрировали знание биографии и творчества Булата Окуджавы.

В процессе проверки всех интерпретаций замечено, что учащиеся имеют навыки истолкования художественного текста: могут определить его тему / проблему, анализировать систему образов, структуру текста; использовать литературный, культурный контекст. Однако многие интерпретации представляют собой частичный анализ текста, не соотношенный со смыслом произведения.

Авторы многих интерпретаций и сочинений демонстрируют умение стройно и последовательно изложить материал, удачно связать композиционные части работы, некоторые демонстрируют умение оригинально начать или закончить свой текст. Встречаются и работы, отмеченные несомненными речевыми достоинствами, написанные ярко, искренне, умно, но их меньшинство.

Следует также обратить внимание на слабые места в подготовке выпускников по предмету:

- ✓ абитуриенты в процессе истолкования часто подменяют анализ текста его пересказом;
- ✓ ограничиваются фиксированием того факта, что автор употребил то или иное художественное средство, не комментируют его роль в раскрытии образа (*Эпитеты и метафоры стихотворения Мицкевича позволяют нам наиболее эмоционально воспринять всю образность, замысел поэта*. И после этого не дается никаких примеров, идет переход к другой микротеме);
- ✓ отождествляют конкретного поэта как личность и лирическое Я его произведения (*А.Мицкевич отвечает на этот вопрос в последнем четверостишии своего стихотворения*);
- ✓ термин *строфа* подменяют словом *столбик*;
- ✓ не умеют демонстрировать знание контекста, проводить уместные культурные или литературные параллели.

Анализ письменной речи

Оценка письменной речи основана на таких критериях, как трехчастная структура текста, его смысловая законченность и единство, связность абзацев в единый текст, цитирование и ссылки на текст, стиль речи (богатство лексики, разнообразие и правильность построения синтаксических конструкций, видо-временная соотношенность форм глаголов), оригинальность речевого оформления.

Проверка показывает, что, несмотря на высокий результат количественного анализа письменных работ по критерию *структура текста*, абитуриенты все-таки испытывают определенные трудности: формально соблюдая трехчастную структуру (вступление, основная часть, заключение), не всегда демонстрируют умение начать и закончить работу в соответствии с положениями и аргументами основной части. Вступление достаточно часто представляет собой текст, далекий по смыслу от содержания основной части работы. В заключении редко демонстрируется умение учащихся обобщать сказанное, делать выводы.

К сожалению, работы в большинстве своем не отличаются лексическим богатством, точностью словоупотребления. Учащиеся редко используют в своей письменной речи синонимы, изобразительные средства. Советуем поощрять учащихся в качестве подспорья использовать толковые словари и словари синонимов, крылатых выражений.



Выводы

Данные статистического анализа (см. выше) позволяют сделать следующие выводы:

- в целом эта часть экзамена с успехом выполняет контрольно-измерительную функцию (коэффициент корреляции (0,95) близок единице, что идеально – см. диаграмму № 4 в разделе *Статистический анализ*);
- более половины выпускников, писавших сочинение, продемонстрировали приличное знание текста – почти 62 % получили по этому критерию максимальное количество баллов (в прошлом году 55%);
- достаточно высокий процент абитуриентов, писавших сочинение, продемонстрировали умение ясно формулировать и аргументировать основную мысль сочинения, рассуждать, обобщать / делать выводы – почти 33% получили максимальные баллы по этому критерию, 25% сумели правильно понять тему и раскрыть все ее ключевые компоненты, 32 % ясно изложили и аргументировали свое мнение о прочитанном;
- интерпретации выпускников свидетельствуют об их умении выразить и обосновать личностную оценку прочитанного (почти 43% получили максимум баллов по этому критерию), раскрыть темы, комментировать поднятые в произведении проблемы, связывать их с современностью;
- за умение целенаправленно анализировать систему образов и уместно использовать литературоведческую терминологию высший балл получили 9% учащихся. Это свидетельствует о необходимости совершенствоваться в этом направлении;
- совсем невысокий процент абитуриентов продемонстрировал оригинальность мышления, эрудицию, умение привлекать дополнительный материал для анализа (например, опираться на знания по другим предметам). Назначение этого критерия – выделить яркие работы, поощрить раскрытие творческого потенциала учащихся;
- анализ письменной речи абитуриентов свидетельствует о сформировавшемся умении выдержать пропорции между вступлением, основной частью и заключением, создавать связный текст, отличающийся смысловой законченностью, придерживаться письменного стиля речи, ориентироваться на адресата; самое слабое место письменной речи учащихся – лексические недочеты;
- в сравнении с прошлым годом вырос процент учащихся, приводящих в процессе анализа цитаты и ссылающихся на текст, что повышает качество анализа; однако надо стремиться к тому, чтобы работ, в которых анализ текста не подкреплен никакими примерами из текста, был минимальным.

Рекомендации

Количественный и качественный анализ сочинений и интерпретаций свидетельствует об удовлетворительной подготовке абитуриентов к экзамену по родному (русскому) языку. Ученики умеют писать сочинения и интерпретировать художественный текст. При этом, обобщая типичные ошибки, советуем учителям и учащимся в процессе обучения:

- усилить работу по систематизации художественных произведений, объединенных общей проблематикой. Например, при анализе каждого нового произведения побуждать учащихся сопоставлять его с ранее пройденными текстами;
- перед началом работы над сочинением обратить особое внимание на формулировку темы, стремиться раскрыть все ключевые компоненты темы;
- учиться выбирать ключевые эпизоды текста в соответствии с темой сочинения;
- для аргументации своей точки зрения чаще ссылаться на текст, приводить примеры и использовать цитаты;



- уделить внимание функциональному использованию средств художественной выразительности в конкретном тексте, т.е. не просто приводить примеры эпитетов и метафор, а пояснять их роль;
- акцентировать необходимость мотивированного использования в сочинении и интерпретации биографического, литературного и культурного контекста – стремиться к тому, чтобы использование такого материала в экзаменационной работе было подчинено замыслу, органично вплеталось в ход мысли абитуриента;
- в процессе подготовки к экзамену следует особенно подчеркнуть, что образ только тогда и становится художественным, когда он вызывает множество чувств, переживаний, мыслей, представлений и комментариев, которые абитуриенту необходимо отразить в письменной работе;
- совершенствовать умение начать и закончить работу в соответствии с положениями и аргументами основной части. Для этого можно предложить учащимся усовершенствовать (переписать) вступления и заключения к приводимым ниже примерам экзаменационных работ;
- в связи с тем, что не редки случаи следования первому впечатлению от сочинения (интерпретации), рекомендуем членам экзаменационных комиссий более рационально и аналитически подходить к оцениванию и более строго следовать инструкции.

Анализ экзаменационных работ показал, что совершенствование критериев оценки, проведенное в прошлом году, оправдало себя. Было увеличено количество допустимых грамматических, орфографических и пунктуационных ошибок; баллы, предназначенные для поощрения оригинальности речевого оформления, были перенесены в графу *стиль речи*. Была проведена коррекция таких критериев оценки, как *компетенция в области теории литературы (на уровне средней школы)* и *эрудиция / оригинальность*. Однако критерии *эрудиция* и *оригинальность* по-прежнему остаются уязвимыми и требуют дальнейшего совершенствования.

Примеры экзаменационных работ и их комментариев⁴

Милосердие – ключевая тема русской литературы? (На материале 2-3 произведений по выбору)

Я хотел бы начать с того, что литературы, как таковой в чистом виде не существует, потому, что литература – это отображение существующей действительности. Так что же такое действительность? Согласно объяснению В. Даля, действительность – это объективный мир во всем его многообразии, окружающая нас обстановка, то есть тот мир в котором мы живем. И писатели в своих рассказах, повестях и романах отражают мир таким, каким они его видят. Я хотел бы более подробно рассмотреть тему «Милосердие – ключевая тема русской литературы». Милосердие – это любовь к людям, любовь к человеку, готовность помочь кому-либо или простить из сострадания, человеколюбия.

Тема милосердия раскрывается в произведении Ф.Достоевского «Преступление и наказание». Говоря о героях романа, Сонечки и Раскольникова, можно сказать, что они оба были милосердны. Раскольников, обвиняя мир в жестокости, говорит о детях: «А дети-то? Куда ж вы тогда возьмете их... Та не в уме и чахоточная, умрет скоро, а дети?» В этих словах проявляется его человечность. Сонечка своей любовью спасает не только Раскольникова, но и других людей и готова с ними быть в радости и горе, в болезни и здравии, бедности и богатстве. Их милосердие различно: Раскольников стремился к добру, жертвуя другими, а Соня, сострадая ближним, способна к самопожертвованию.

⁴ Работы учащихся даны без исправлений. Недостатки, которые встречаются в сочинении и интерпретации, намеренно не устранены, т.к. цель анализа экзаменационных работ – дать пищу для размышлений как учителям, так и учащимся.



В романе «Мастер и Маргарита» М.Булгаков писал: «Все будет правильно, на этом построен мир». И только добро, любовь, милосердие – истина жизни по-булгаковски. Все мы нуждаемся в милосердии и должны быть милосердны; каждый в глубине души надеется на понимание, сочувствие и прощение. Маргарита на шабаше, устроенном Воландом, просила не за себя, хотя имела единственный шанс, а за Фриду, погубившую своего ребенка. Мастер, выполняя волю Иешуа, освобождает Пилата. Иешуа несет любовь всем людям, он их так и называет (даже своих врагов): «люди добрые». Цепь милосердия в романе Булгакова непрерывна.

Очень ярко тема милосердия, то есть любви к людям, на мой взгляд раскрывается в рассказе Горького «Старуха Изергиль», где автор показывает красивого и смелого юношу Данко, который любит людей больше, чем себя. Данко – настоящий герой, во имя благородной цели – помощи своему народу – способен на подвиг. «Что сделаю я для людей?!.. Вдруг он разорвал руками себе грудь и вырвал из нее свое сердце и высоко поднял его над головой. Оно пылало так ярко, как солнце, и ярче солнца, и весь лес замолчал, освещенный этим факелом великой любви к людям...» Данко способен к самопожертвованию ради спасения других людей.

Книги остаются в сердце по-разному, у каждого есть свое мнение на то или иное произведение, и я полностью согласен с авторами о произведениях которых я писал в своем сочинении. К сожалению, в нашем мире очень много преступлений и конфликтов между людьми. Предотвратить это мы никогда не сможем. И сможем ли мы исправить все те ошибки, тяжесть которых мы носим в себе на протяжении всей нашей жизни. Можно горячо любить свою семью, своих близких и ненавидеть соседей. Можно гордиться своей нацией и презирать другую. Но есть высшая степень любви – это любовь ко всем людям, ко всему человечеству. И я верю, что добро всегда победит зло.

Автор данного сочинения продемонстрировал умение самостоятельно мыслить, аргументировать свое прочтение текста, обращаться к толковым словарям для уточнения ключевых понятий сочинения. Однако вызывает сомнение уместность и корректность утверждения *литературы как таковой в чистом виде не существует*. Абитуриент несколько корректирует свою мысль, говоря, что *писатели ... отражают мир таким, каким они его видят*. Остается неясным, осознает ли автор сочинения, что специфика литературы состоит в отражении действительности посредством образов и что художественное произведение не является копией действительности. Во избежание подобных промахов советуем будущим абитуриентам обходить те моменты, в которых они не до конца уверены, и не создавать себе лишние проблемы «на ровном месте».

Сочинение достаточно полно раскрывает тему, однако нельзя сказать, что оно раскрывает все ключевые компоненты темы. Опираясь на текст сочинения, можно заключить, что автор придерживается того мнения, что милосердие – ключевая тема русской литературы. Однако основная тема сочинения не сформулирована в форме тезиса, что заставляет адресата сочинения гадать о том, что должно быть ясно высказано. Последние два абзаца – отклонение от темы милосердия, подмена ее темой самопожертвования и темой добра и зла, разлада в человеческом обществе. Абитуриенту не хватило буквально 1-2 предложений в заключении, которые могли бы расставить нужные акценты. Поэтому по первым двум критериям *понимание темы и основная мысль* комиссия перепроверяющих экзаменационные задания поставила по 4 балла.

Налицо умение целенаправленно анализировать систему образов, подбирать уместные цитаты для иллюстрации своих положений, *компетенция в области теории литературы* оценена в 4 балла. Очевидно, что выпускник прекрасно ориентируется в текстах. Учитывая, что тема сочинения раскрывается на материале трех произведений и что на первую часть сочинения отводится всего 3 часа, не можем ожидать пространных описаний биографий Ф.Достоевского, М.Булгакова и М.Горького. Однако советуем учащимся искать пути включить обсуждаемые произведения в более широкий контекст во вступлении или заключении, или начиная речь о каком-то произведении. Например, перед анализом «Преступления и наказания» представить



Ф.Достоевского как автора романа «Братья Карамазовы», остро поставившего вопрос о способности человека сострадать и прощать. *Знание текста* оценивается в 4 балла. Позиция и отношение автора сочинения, его оценка героев ясны и аргументированы. Неожиданным может показаться утверждение о милосердии Раскольниковова. Однако приводимые абитуриентом аргументы исчерпывающе объясняют, на основании чего он дает такую оценку герою. Ясна его позиция и в отношении Маргариты, Иешуа и Данко. *Самовыражение, оценка* – 4 балла. *Эрудиция* – 0, *оригинальность* прочтения – 1 балл.

Формально в сочинении наличествуют все три части: вступление, основная часть и заключение. Во вступлении представлено уместное и корректное толкование слова *милосердие*, только непонятно, является ли источником тот же словарь В.Даля. Заключение не выполняет своей функции подведения итогов, не расставляет акценты, но так как за это уже сняты баллы в графе *понимание темы*, то *структура текста* оценивается в 2 балла. В целом текст отличается связностью. Каждый абзац посвящен конкретной микротеме, особенно удачно написаны средние три абзаца, каждый из которых заканчивается предложением-обобщением. Страдает связность последнего абзаца. Создается впечатление, что выпускнику просто не хватило времени его перечитать и подправить. Расценивая нарушение связности последнего абзаца как один недочет, комиссия перепроверяющих оценила *связность* в 4 балла. Уместно используются цитаты и ссылки на текст, за этот критерий – 2 балла. Лексика и синтаксис соответствуют письменному стилю речи, демонстрируется лексическое богатство языка и умение пользоваться изобразительными средствами, напр., метафора: *И сможем ли мы исправить все те ошибки, тяжесть которых мы носим в себе на протяжении всей нашей жизни*. Непонятно, правда, почему в конце этого предложения нет вопросительного знака. Стилль речи – 5 баллов.

При этом абитуриенту не удалось избежать грамматических, орфографических и пунктуационных ошибок, отсюда по критерию *грамматика* – 5 баллов; *орфография* и *пунктуация* – по 6 баллов.

Интерпретация стихотворения А.Мицкевича «Мотать любовь, как нить...»

*«Я незаметно на дереве, в листьях
Наполняю жизнь свою смыслом,
Плету свою тонкую нить.
Нас очень много на дереве рядом,
И каждый рожден шелкопрядом
И плетет свою тонкую нить.
А моря до краев наполнялись по каплям,
И срослись по песчинкам камни,
Вечность – это, наверно, так долго...
Мне бы только свой крошечный вклад внести,
За короткую жизнь сплести
Хотя бы ниточку шелка».*

Прочитав стихотворение Адама Мицкевича, в первую очередь на ум приходят слова этой замечательной песни, авторство которой принадлежит современному музыкальному коллективу под названием «Флер». Ведь эти слова очень тесно переплетаются с первой строкой стихотворения польского поэта, а первая строка, на мой взгляд, зачастую является самой важной в стихотворной форме. Да и в прозе первые строки играют, если не главную, то, по крайней мере, одну из ключевых ролей.

Первые слова – это подводная лодка, погружающая читателя в таинственные, неизведанные глубины литературного произведения. В данном случае литературная подводная лодка под командованием капитана А.Мицкевича и штурмана В.Ходасевича из громоздкой металлической машины превратилась в поистине эфемерное творение.

«Мотать любовь, как нить, что шелкопряд мотает».



Чудесной метафорой автор призывает родить в себе любовь и отдавать ее миру. Не потреблять ее, не упиваться ею, а дарить любовь.

В стихотворение буквально вплетены изящные метафоры и сравнения. Оно пронизано ими. Оказывается, любовь можно и лить из сердца, как ключ, и ковать, как золото... И не только можно, но и нужно! «Пусть она блещет и сверкает!»

Более того, любовь нужно сеять.

«Рассеивать ее, как пахарь зерна сеет».

Если любовь можно сеять, значит, она, как и всякие семена, должна принести плоды. Но какие? Мне кажется, что в этом вопросе и заключается главная идея данного произведения. А.Мицкевич отвечает на этот вопрос в последнем четверостишии своего стихотворения, но давайте пока не будем забегать вперед.

Две первые строфы заканчиваются повторением, но не дословным, что придает строкам объемность и необычайную убедительность. Вот эти строки:

«Рассеивать ее, как пахарь зерна сеет,

Лелеять бережно, как мать дитя ласкает».

«Рассыпать по земле, как пахарь зерна сеет,

Людей лелеять в ней, как мать дитя ласкает».

Земля, мать, мать-земля – эти образы являются как бы основанием, фундаментом каждой из первых двух строф. С большой силой эти образы воздействуют на читателя.

Это – не любовная лирика, это – философия. А вся сущность стихотворения раскрывается в самом конце.

В четырех последних строках – пять ступеней климаксического перечисления. Мощь мировращенья (устройства мира), мощь херувимов (то есть ангелов) и мощь Творца творенья, божественная мощь. Вот эти плоды, ради которых стоит сеять любовь, вот ради чего за всю жизнь необходимо сплести хотя бы одну ниточку шелка, как поется в раннее приведенной мною песне. И теперь, благодаря Адаму Мицкевичу, я знаю, что эта ниточка шелка есть не что иное, как любовь. Любовь в высшем, интимном ее понимании. Любовь к людям, любовь к миру, любовь к Богу.

Представленная работа – яркий пример оригинальности стиля и образности мышления, умения эмоционально погрузиться в текст и лаконично аргументировать свою интерпретацию произведения. Абитуриент продемонстрировал умение логично и последовательно развивать мысль, обобщать, расставлять свои акценты. Напр., *Если любовь можно сеять, значит, она, как и всякие семена, должна принести плоды. Или: Вот эти плоды, ради которых стоит сеять любовь, вот ради чего...* Целенаправленно анализируя систему образов и язык произведения, выпускник не только верно определил тему, раскрыл смысл анализируемого текста, но и продемонстрировал компетенцию в области теории литературы. Напр., *Земля, мать, мать-земля – эти образы являются как бы основанием, фундаментом каждой из первых двух строф.* Проследив развитие идеи стихотворения по строфам, абитуриент также указал на принадлежность произведения к философской лирике: *Это – не любовная лирика, это – философия.* Существенно, что автор данной интерпретации не просто констатирует факт наличия в тексте метафор, сравнений, повтора, но приводит их примеры и красноречиво комментирует свое прочтение этих образов. Причем немаловажно, что интерпретация абитуриента не противоречит логике самого текста.

Позиция и отношение автора интерпретации к излагаемому очевидны. Более того, мы становимся соучастниками того, как выпускник общается с текстом, открывает его для себя и меняется под его воздействием: *Оказывается, любовь можно и лить из сердца, как ключ, и ковать, как золото... И не только можно, но и нужно!* Или: *И теперь, благодаря Адаму Мицкевичу, я знаю, что эта ниточка шелка есть не что иное, как любовь.*

Слабое место данной интерпретации – неумение вписать текст в контекст эпохи. Абитуриент несколько компенсирует этот недостаток выходом на современный культурный



контекст, проводя параллели между стихотворением А.Мицкевича и песней группы «Флер». Однако при оценивании это целесообразно квалифицировать как «уместные ссылки на произведения других авторов», но не как умение выйти на контекст эпохи. Как уже говорилось выше, данное стихотворение давало прекрасную возможность выйти на литературный и культурный контекст эпохи при условии обращения к творчеству А.Пушкина или краткой ссылки на биографию А.Мицкевича. Назвав польского поэта то автором баллады «Три Будрыса» и поэмы «Гражина», то певцом Литвы и т.д., можно было показать знание некоторых фактов биографии и творчества поэта.

Структура и связность текста не вызывают нареканий, хотя вызывает сомнение объем некоторых абзацев, что, впрочем, можно отнести на счет индивидуальности авторского стиля. Лексика и синтаксис соответствуют письменному стилю речи, целям автора, контексту. Нельзя не заметить богатство лексикона и умение абитуриента пользоваться изобразительными средствами языка. Выпускник умело вплетает в свой текст метафоры и эпитеты (*Первые слова – это подводная лодка, погружающая читателя в таинственные, неизведанные глубины литературного произведения*), антитезу (*Не потреблять ее, не упиваться ею, а дарить любовь*), градацию (*Любовь к людям, любовь к миру, любовь к Богу*) и другие художественные средства.

Однако автору не удалось избежать лексических и синтаксических недочетов:

- 1) неверное использование деепричастного оборота (*Прочитав стихотворение Адама Мицкевича, в первую очередь на ум приходят слова этой замечательной песни...*)
- 2) подмена слова *кульминационного* на *климаксического* (прямая калька с английского);
- 3) вызывает сомнение корректность употребления слов *эфемерный* и *интимный* в данном контексте (стихотворение как *поистине эфемерное творение; любовь в высшем, интимном ее понимании*) (они квалифицируются как недочеты, перечисленные в графе *стиль речи*).

Работа написана грамотно, за исключением орфографического недочета *раннее*. Нельзя не заметить и повторение типичной для многих абитуриентов пунктуационной ошибки: двойное выделение стихотворной цитаты (не только выделенностью в тексте, но и кавычками). Как и недочеты стиля, эти ошибки не превышают допустимой нормы.

Таким образом, при оценивании этой работы только в графе *контекст* было снято 2 балла.

Характеристика заданий второй части экзамена

Тест по родному языку 2007 года состоял из 24 заданий. Все задания были связаны с предложенными для прочтения текстами.

Первый текст представлял собой сокращенный вариант миниатюры Виктора Астафьева *Свеча над Енисеем*. Второй текст – эссе Виктора Ерофеева *Don't complain значит Не жалуйся* из сборника *Мужчины*. Третий текст – стихотворение Беллы Ахмадулиной *Ремесло наши души свело...* Подбор текстов был нацелен на проверку общей читательской и языковой компетенций учащихся.

Проверяемые умения

Выполняя тестовые задания, абитуриенты должны были продемонстрировать следующие умения:

- применять знания в новой ситуации, анализировать содержание текстуально не изученных произведений;
- лаконично и точно отвечать на поставленные вопросы;
- проводить смысловой анализ текстов различных родов и жанров – извлекать из текста и без искажений передавать искомую информацию, устанавливать связи между отдельными элементами текста, обобщать, делать выводы, верно интерпретировать содержание анализируемого текста, коммуникативные намерения говорящих;
- соотносить и сравнивать произведения разных авторов в указанном аспекте;



- определять жанр текста и микротему указанного абзаца;
- аргументировать свое мнение;
- опираться на знание и понимание содержания программных произведений русской литературы, знание лингвистической и литературоведческой терминологии;
- опираясь на глобальное понимание текста и его деталей, дать толкование некоторых понятий;
- анализируя лексику и синтаксис текста, делать выводы о его композиционных, стилистических и синтаксических особенностях.

Анализ теста

Согласно данным количественного анализа, тест с успехом выполнил свою контрольно-измерительную функцию – коэффициент корреляции близок единице – 0,82 (см. диаграмму № 3).

Самыми легкими вопросами теста (мера трудности – выше 80%, норма – около 50%) оказались задания № 4 и 10. Это задания, которые требовали от выпускников умения найти и выписать из текста явно выраженную в нем информацию. Самыми трудными считаются задания, мера трудности которых – ниже 20%. Таких заданий в тесте 2007 года не оказалось. Такие данные статистического анализа свидетельствуют о том, что составители экзаменационных заданий сумели верно определить норму трудности заданий для выпускников 2007 года и подобрать задания, оптимальные по мере трудности. Задания, мера трудности которых близка к 20% – задания № 12 (21%) и № 8 (29%), они будут прокомментированы ниже.

При оценке качества тестовых заданий важен такой критерий, как мера дифференцирующей трудности (см. выше *skiriamoji geba*). Этот критерий показывает, в какой мере то или иное задание позволяет дифференцировать учащихся по уровню сформированности проверяемых умений. Если и слабые, и сильные учащиеся одинаково успешно выполняют какое-то задание, то можно утверждать, что такое задание обладает низкой дифференцирующей способностью. Считается, что хорошие задания те, мера дифференцирующей трудности которых – 40% и выше. Согласно данным статистического анализа, наименьшей дифференцирующей способностью данного теста обладают задания № 5А, 16, 18, 22В, 22В. Это три закрытых вопроса с предложенными вариантами ответа и задания, на которые можно ответить не словами, а цифрой. Такие задания характеризуются довольно высокой вероятностью угадывания и допускают некорректное администрирование на местах. Подобные задания прошлогоднего теста также отличались низкой дифференцирующей способностью. И, несмотря на некоторую коррекцию (было уменьшено количество очков, получаемых за такие задания; учащимся было предложено аргументировать свой выбор, как в задании № 5Б), проблема осталась. Поэтому рекомендуем составителям экзаменационных заданий рассмотреть возможность отказаться от заданий подобного типа.

Хорошей дифференцирующей способностью отличаются задания № 6, 11, 13, 19, 20, 23, 24. Это в основном вопросы, проверяющие знание программных произведений, литературного контекста; задания, требующие умения сравнивать разные тексты в указанном аспекте; задания, проверяющие умение определить функцию средств художественной изобразительности, выйти на глубинный смысл анализируемого произведения. Иными словами, задания, требующие умения анализировать, синтезировать и интерпретировать информацию.

Прокомментируем некоторые вопросы и приведем примеры ответов учащихся (ответы будут даны без исправлений).

Задание № 1. *Чем береза напоминает автору свечу? Ответ сформулируйте своими словами.*

Более 80% учащихся правильно поняли суть вопроса и продемонстрировали умение ориентироваться в тексте, однако лишь 38% дали исчерпывающий ответ. Предполагалось, что из обилия признаков, приведенных в тексте, выпускники приведут не менее двух. Возможно,



некоторые абитуриенты решили ограничиться одним признаком. Поэтому рекомендуем составителям экзаменационных заданий в будущем указывать в подобных случаях количество признаков, достаточных для верного ответа. Ниже даны ответы учащихся и набранные ими за эти ответы баллы.

Она стройная, хрупкая, как свечка, осенью одевается так быстро от макушки донизу в свой золотой наряд.

(1 балл)

Своими желтыми листьями, она вся ими накрывается и выглядит как свеча.

(0, 5 балла)

Комментарий: приведен один признак.

На березе приоткрывается полоска прожелтины и делается свечка, молитвенно догорает.

(0, 5 балла)

Комментарий: задание требует ответа, сформулированного своими словами, здесь же приводятся цитаты из текста.

Береза на скале, как свеча на подсвечнике.

(0 баллов)

Комментарий: последний ответ не находит подтверждения в тексте В.Астафьева, а вопрос был сформулирован так: *Чем береза напоминает автору (не вам) свечу?*

Задание № 3. *Выпишите из первого и второго абзацев примеры одушевления березы и определите, какими художественными средствами выразительности они являются.*

Это задание не вызвало особых затруднений у учащихся. Те недочеты, которые были совершены учащимися, обусловлены обычной невнимательностью. Так, многие учащиеся выписывали примеры не из указанных в задании *первого и второго абзацев*, а из других частей текста. Нередко выпускники упускали из внимания слово *одушевление*. В результате приводились примеры метафоризации образа березы, которые скорее можно квалифицировать как примеры ее овеществления. Например: *будто свечка восковая*.

По росту все девушка – метафора; заявит она о себе – олицетворение.

(2 балла)

Будто свечка восковая – сравнение; словно ярким вскриком – сравнение.

(1 балл)

Задание № 5 Б. было продолжением задания 5 А. *Определив микротему двух последних абзацев, надо было аргументировать свою точку зрения.*

Несмотря на то, что ноль баллов за это задание получили лишь 19 % выпускников, не многие из ответивших обратились в поисках аргументов к лингвистической компетенции. Самая распространенная ошибка – подмена аргументации пересказом текста.

Этот вопрос выявил и проблемы оценивания: давались очки абитуриентам, неправильно ответившим на вопрос 5А, за аргументацию неверного ответа. Проверочная комиссия при Экзаменационном центре такие ответы оценивала в 0 баллов. Многие ответы, засчитанные на местах как неверные или неполные, были оценены проверочной комиссией как верные или почти верные. Видимо, причина в том, что многие абитуриенты приводили варианты ответов, не приведенные в инструкции оценивания. Однако опыт показывает, что часто невозможно предусмотреть все возможные верные варианты ответов. В таких случаях рекомендуем экзаменационным комиссиям на местах пользоваться правом, поясненным в примечании к



инструкции оценивания. Таким образом экзаменационная комиссия на месте может расширить число верных ответов, предлагаемых в инструкции.

Употребление ласкательных слов, просящая интонация, обращение.

(2 балла)

Лирический герой взывает к березке. Уменьшительно-ласкательные формы, «Свечечка, родная, не зажигайся подольше».

(2 балла)

Автор просит березу красоваться, гореть и не гаснуть над Енисеем.

(1 балл)

Комментарий: выпускник сбивается на пересказ текста, в то время как его задача – выделить в тексте признаки мольбы.

Гори и не гасни, в храме природы – эти строки наводят на мысль о мольбе.

(1 балл)

Комментарий: такой ответ рассматривался как неполный, так как указан лишь один признак – приведены примеры употребление глаголов в повелительном наклонении.

Эта свеча греет всех души, дни становятся ясными, как пламя огня.

(0 баллов)

Задание № 7. *Опираясь на контекст, дайте толкование данных ниже слов:*

3-ий абзац: утренник – _____

4-ий абзац: примориться – _____

6-ой абзац: вещунья – _____

Лишь менее трех процентов получили за это задание максимальные три балла, хотя в 2 балла из трех возможных были оценены почти 50% ответов. К сожалению, единицы внимательно прочитали задание и обратили внимание на фразу *опираясь на контекст*. Другое возможное объяснение – выпускники не знают значения слова *контекст*.

Камнем преткновения для абитуриентов стало слово *утренник*. Приведем некоторые курьезные версии:

Утренник – ветер / праздник / новый день.

Вещунья – мучаница / вечная.

Задание №8. *Почему автор влюбился в национальный символ России не на родине, а в Норвегии?*

Этот вопрос оказался одним из самых трудновыполнимых. Лишь 28,5% из четырехсот абитуриентов получили 1 балл за это задание. Основная масса выпускников, не получивших желанный балл за этот вопрос, отвечала лишь на вторую его часть:

Так как карликовые березы растут в холодном арктическом полюсе. Они победили – никаких прочих деревьев.

(0 баллов)

Потому что в Норвегии никто почти не жаловался на природу, погоду. Тут эти березы росли, красовались.

(0 баллов)

Некоторые ответы ставят под сомнение умение отдельных выпускников вчитываться в текст, так как не имеют ничего общего с эссе В.Ерофеева:



Потому что березе хорошо может быть только на родине, в России.

(0 баллов)

И тем не менее почти треть вчиталась в вопрос и получила заслуженный балл:

В России этот символ был везде и автора воротило от него, а в Норвегии все по-другому, березы пахнут и словно поют.

Автор влюбился в символ не на родине, потому что только путешествуя он заметил такую красоту, а дома она уже примелькалась.

Задание № 11. *Подчеркивая нескончаемый поток и разнообразие жалоб россиян на жизнь, автор влетает в текст названия произведений русской классики. Укажите авторов и названия произведений.*

Составители экзаменационных заданий ожидали, что это задание будет одним из самых легких. Поразительно, но лишь половина выпускников узнали в перечне жалоб россиян названия таких шедевров классики, как «Отцы и дети» и «Война и мир» и смогли верно назвать их авторов. Выпускникам виделись и слышались здесь «Преступление и наказание» Н.Некрасова (!), поэма А.Блока «Двенадцать», «Кому на Руси жить хорошо» С.Есенина (!), «Крыжовник», «Обломов» и другие произведения.

Будущим выпускникам, собирающимся сдавать экзамен по родному языку, настоятельно рекомендуем перечитать хотя бы список названий произведений в программе или в содержании учебников за 9-12 классы и освежить в памяти имена их авторов. Это поможет ответить и на вопросы типа последнего задания теста 2007 года: *Назовите современников писателя А.*

Задание №12 . *Характеризуя запах карликовой березы, автор пишет: «...как будто пели... на всю арктическую Ивановскую». Какой фразеологизм здесь обыгрывается? Объясните его значение.*

К сожалению, это задание выявило низкий уровень лингвистической компетенции абитуриентов. Более 70% учащихся получили за это задание 0 баллов. Возможно, многие забыли значение слова *фразеологизм*. Другое возможное объяснение – учащиеся не знают выражения *кричать (петь) во всю Ивановскую*.

На всю арктическую Ивановскую – очень громко, очень сильный запах.

(0, 5 балла)

Несколько курьезных версий:

На всю Арктическую Ивановскую. Береза – национальный символ России, а Иван, русское имя.

Обыгрывается деревня, сельский народ, деревья пахнут настолько сильно, насколько громко поют в деревнях.

Что в Ивановске все люди как на сцене в театре.

(0 баллов)

Задания № 13-16 были нацелены на проверку понимания содержания прочитанных текстов В.Астафьева и В.Ерофеева, умения соотнести эти произведения на основе проблемно-тематического подхода, определить особенности индивидуального стиля писателей.

Вопросы 14-15 не вызвали особых затруднений у выпускников, хотя требовали более высокого уровня умений, чем просто извлечение информации из текста. Это свидетельствует о приличном уровне некоторых общеучебных когнитивных умений, в частности, сравнивать и обобщать.



Самым сложным из этой серии вопросов оказался вопрос №13. Анализ ответов выпускников наводит на мысль, что, хотя во многих случаях учащиеся верно почувствовали суть текстов, они не смогли облечь свои мысли в подходящие слова. Например:

Береза В.Астафьева – его береза взяла образ свечи

Береза В.Ерофеева – примером, что надо быть сильным.

(2 балла)

Комментарий: такие ответы квалифицировались как частично верные и оценивались в 1 балл каждый.

В связи с этим рекомендуем учителям-предметникам периодически предлагать учащимся задания на формулирование значения символических и метафорических образов анализируемых текстов. Сформировавшиеся в процессе умения пригодятся и при написании сочинения (интерпретации).

Некоторые учащиеся, выполняя задание № 16 (*Из данных ниже признаков выпишите те, которые характерны для стиля миниатюры В. Астафьева*), не выписывали фразы, а их подчеркивали. В результате теряли желанные очки. Поэтому в очередной раз советуем будущим абитуриентам внимательно читать задание.

Задание № 17. *Какие деревья поэтизируются в русской классике? Укажите по одному примеру.*

Ответы выпускников свидетельствуют, что они не до конца поняли значение слова *поэтизируются*, подменили его понятием *упоминаются*. Отсюда рядом с фамилией М.Лермонтова появлялись ответы *береза*, *дуб*, а рядом с фамилией А.Чехова – *крыжовник*. Некоторые абитуриенты откровенно гадали и рядом с фамилиями всех авторов писали слово *береза*. В таких случаях проверочная комиссия давала за все задание 0 баллов.

Анализ ответов на этот вопрос позволяет делать вывод о том, что лучше всего учащиеся знают классические тексты Л.Толстого и С.Есенина, хуже всего – текст романа И.Гончарова «Обломов». В последнем случае вместо *сирень* были ответы *липа* / *яблоня* / *береза*.

Задания № 18-24 были нацелены на проверку понимания текста Б.Ахмадулиной *Ремесло наши души светло....* Они также проверяли знание учащимися литературного контекста эпохи. Анализ ответов абитуриентов позволяет утверждать, что учащиеся испытывают большие трудности, работая с лирическим текстом, чем эпическим. Самыми сложными заданиями оказались вопросы № 20 и 21.

Задание № 20. *За что лирическая героиня превозносит поэта-современника?*

Ответ на этот вопрос не был явно выражен в стихотворении, это и стало причиной затруднения. Задание требовало от выпускников опоры на знание литературного контекста: стихотворение посвящено программному поэту Андрею Вознесенскому. Этот факт надо было связать с призванием самой Беллы Ахмадулиной, чье стихотворение предлагалось для анализа. Примечательно, что подсказка была в вопросе № 21.

Правильный ответ (за поэтический дар / талант) привели почти 40% выпускников. Остальные или вообще не отвечали, или приводили недостаточно полные / неверные ответы.

Что у него есть некий дар.

(0 баллов)

Комментарий: абитуриент не смог сформулировать, какой дар, что в данном случае принципиально важно.

За его милость за то, что она полюбила свое значенье благодаря ему.

(0 баллов)



Задание № 21. *Выпишите словосочетания-эпитеты, обозначающие божественный поэтический дар.*

Вопрос был сформулирован так, чтобы облегчить абитуриентам задачу: вместо термина *перифразы* было использовано описательное выражение *словосочетания-эпитеты*. Однако все имеющиеся в тексте перифразы: *звездой голубою, золотое тавро, Всевышняя милость, Божья звезда* нашли и выписали лишь 5% абитуриентов. Возможно, не все догадались связать текст стихотворения Беллы Ахмадулиной с известными стихотворениями А.Пушкина и поэтов серебряного века, посвященных теме поэта и поэзии.

Задание № 22. *В какой строфе данного стихотворения содержится:*

А Восхищение кумиром –

Б. Самоирония –

В. Самоутверждение –

Анализ ответов на это задание выявил невысокий уровень лингвистической компетенции учащихся. Ощутимый процент выпускников был приведен в замешательство термином «строфа». Такие абитуриенты выписывали целые стихотворные строки, а не номера строф. Если на первую часть вопроса – указать строфу, в которой содержится восхищение кумиром, верно ответили 55% выпускников, то указать строфу, в которой содержится самоирония и самоутверждение, смогли лишь около 30%.

Задание № 24. *Назовите двух поэтов – современников А.Вознесенского и Б.Ахмадулиной.*

Более 55% абитуриентов успешно справились с этим заданием, верно назвав одного или двух современников вышеуказанных поэтов. И неудивительно, учитывая, что сочинения и интерпретации учащихся свидетельствуют, что они знают и любят творчество Б.Окуджавы и В.Высоцкого. Однако многие давали ответы, которые комиссия перепроверяющих оценила в 0 баллов. Например, О.Мандельштам, А.Блок, С.Есенин.



ВЫВОДЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ

Количественный и качественный анализ тестов свидетельствует об удовлетворительной подготовке абитуриентов к экзамену по родному (русскому) языку. Подавляющее большинство учащихся обладают читательской компетенцией на базовом уровне, умеют применять знания в новой ситуации, анализировать содержание текстуально не изученных произведений.

Подводя итог, советуем будущим абитуриентам:

- внимательно читать задание и вдумываться в суть вопроса;
- применять различные виды чтения для понимания текста, в том числе вдумчивое медленное чтение с целью не упустить из виду характерные для данного текста связи между элементами текста;
- опираться на знания, полученные в процессе изучения различных предметов, и информацию, имеющуюся в тексте;
- избегать многословия, стремиться лаконично и ясно выражать свои мысли;
- перед экзаменом повторить лингвистическую и литературоведческую терминологию (например, *фразеологизм, одушевление, лексика, контекст, строфа, ирония, литературные роды и жанры*), названия программных произведений и имена их авторов.

Учитывая продемонстрированный выпускниками уровень сформированности умений, рекомендуем учителям-предметникам:

- уделить особое внимание способам информационной обработки текста: находить и без искажений передавать искомую информацию, устанавливать связи между отдельными элементами текста, обобщать, делать выводы, верно интерпретировать содержание анализируемого текста. В этих целях предлагать учащимся для анализа тексты различных функциональных стилей, давать им задание самостоятельно формулировать различные вопросы к текстам и на них отвечать;
- побуждать учащихся в процессе обучения устанавливать смысловые связи между произведениями разных авторов, находить аналогии в творчестве разных писателей, периодически предлагать учащимся задания на формулирование значения символических и метафорических образов анализируемых текстов;
- способствовать формированию общего представления о литературном процессе, жанровом своеобразии художественной литературы;
- поощрять учащихся замечать в текстах учебника специфически предметную терминологию, уточнять значение различных терминов и использовать их в своей речи;
- побуждать учащихся чаще обращаться к толковым словарям, словарям синонимов, фразеологизмов и др.;
- экзаменационным комиссиям на местах пользоваться правом, поясненным в примечании к инструкции оценивания в целях расширения числа верных ответов, предлагаемых в инструкции. Учитывая данные количественного и качественного анализа экзаменационных работ, рекомендуем составителям экзаменационных заданий:
- стремиться к увеличению в тестах доли заданий, обладающих высокой дифференцирующей способностью. В этих целях максимально сократить долю заданий, допускающих высокую вероятность угадывания и некорректное администрирование на местах;
- указывать в заданиях количество признаков / аргументов, достаточных для верного ответа.



SANTRAUKA

2007 m. rusų gimtosios kalbos mokyklinio brandos egzamino rezultatų kokybinė analizė buvo atliekama remiantis 400 kandidatų darbų bei jų pagrindu atlikta statistinė egzamino rezultatų analizė. Atliekant analizę taip pat buvo remtasi *Baltarusių, lenkų, rusų, vokiečių gimtosios kalbos brandos egzamino programa, Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosiomis programomis ir išsilavinimo standartais*. Ši analizė skirta visuomenei: rusų gimtosios kalbos mokytojams, XI – XII klasių mokiniams, egzamino vertintojams ir užduočių sudarytojams.

2007 m. rusų gimtosios kalbos mokyklinio brandos egzamino rezultatų kokybinėje analizėje:

- pateikiama informacija apie rusų gimtosios kalbos mokyklinio brandos egzamino tikslus, uždavinius, struktūrą, tikrinamus gebėjimus;
- aptariama, kokie gebėjimai buvo tikrinami atskiromis mokyklinio brandos egzamino užduotimis bei konkrečiais jų atvejais;
- aptariama, kokių gebėjimų kandidatams dar trūksta;
- įvertinama kandidatų parodytų gebėjimų kokybė;
- analizuojamos tipiškiausios kandidatų klaidos ir galimos jų priežastys;
- pateikiama rašinio, interpretacijos bei testo atsakymų pavyzdžių su komentarais;
- pateikiama rekomendacijų mokiniams ir mokytojams, kokius gebėjimus reikia tobulinti;
- įvertinama egzamino užduoties kokybė ir pateikiama rekomendacijų 2007 m. mokyklinio brandos egzamino užduoties rengėjams, kaip reikėtų tobulinti ar keisti egzamino užduotį arba atskiras jos dalis.

2007 m. rusų gimtosios kalbos mokyklinio brandos egzamino rezultatų statistinė ir kokybinė analizė rodo, kad kandidatų komunikacinės, kalbinės, literatūrinės bei kultūrinės kompetencijos lygis yra patenkinamas. Kandidatai turi pakankamai gebėjimų suprasti bei nagrinėti įvairaus pobūdžio skaitomus tekstus, lyginti juos įvairiais aspektais, kurti rašinių literatūros tema ar interpretaciją, aiškiai formuluoti pagrindinę teksto mintį, apibendrinti, remtis savo literatūrine, kultūrine bei asmenine patirtimi, laikytis trinarės teksto struktūros. Sunkiau jiems sekasi kryptingai analizuoti grožinio teksto menines savybes, meninės raiškos priemones dažniausiai tik įvardijamos ir nenurodoma jų paskirtis konkrečiame tekste.

Kokybinė testų analizė rodo, kad atvirieji ir pusiau atviri atsakymai geriau atspindi mokinių žinias ir gebėjimus negu uždarieji atsakymai.