

Е.В. Лукашевич, Н.А. Кузнецова

**«Сейте разумное...»:
анализ контрольно-измерительных
материалов и результатов ЕГЭ
по русскому языку**

Недавно почти все центральные СМИ процитировали слова министра образования и науки РФ А. Фурсенко о том, что поголовной «егэзации» в 2005 г. не будет, сохранится принцип добровольного участия регионов. Руководитель Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки В. Болотов отметил, что в 2005 г. в эксперименте примут участие 82 субъекта Федерации – более миллиона выпускников. Такие масштабы обуславливают высокую степень ответственности всех лиц, участвующих в подготовке и проведении ЕГЭ, и особенно авторов-составителей контрольно-измерительных материалов (далее – КИМ) по отдельным дисциплинам.

Анализ результатов ЕГЭ по русскому языку в Алтайском крае в 2004 г. показал, что около 52% оценок, полученных выпускниками средней школы в рамках традиционной школьной итоговой аттестации и ЕГЭ, совпадают. Наиболее высокие результаты по русскому языку – средний балл 56 при 49 в средней общеобразовательной школе и 50 по краю в целом – продемонстрировали выпускники подготовительных отделений высших учебных заведений и выпускники школ продвинутого типа. Это свидетельствует о достаточно высокой степени объективности результатов эксперимента. Вместе с тем несовпадение результатов (15% выпускников получили на ЕГЭ более высокую оценку, а 33% – оценку ниже школьной) требует специального изучения: выявления причин несовпадения, поиска путей, повышающих дифференцирующую способность тестовых заданий, корректировки критериев оценки выполненных заданий, совершенствования шкалы оценивания и т.д.

В «Методических рекомендациях по разработке контрольно-измерительных материалов для проведения ЕГЭ по русскому языку» авторы, представляя принципы отбора КИМов, выделяют следующие аспекты: 1) валидность; 2) пропорциональная представленность всех разделов курса русского языка; соответствие выбранного измерителя характеру проверяемого объекта; 4) объективность проверки; 5) экономичность контроля; технологичность процедуры проверки [1, с. 9].

Целью нашей статьи является анализ степени объективности проверки знаний выпускников на основе анализа содержания отдельных вариантов КИМов ЕГЭ по русскому языку в 2004 г.

По мнению разработчиков КИМов, *принцип объективности* проверки предполагает *предоставление равных условий всем выпускникам*: 1) равную трудность всех вариантов экзаменационной работы; 2) ясность и недвусмысленность формулировок заданий, использование в них общепринятых терминов, зафиксированных в образовательных минимумах; 3) однозначность трактовки результатов выполнения того или иного задания; 4) соблюдение одинаковой процедуры проведения экзамена (одинаковое время, отводимое на них, идентичный инструктаж, полная самостоятельность при проведении работы и др.) [1, с. 9].

Кроме того, авторы подчеркивают: «Безусловно, в КИМах не должно быть элементов, которые выходят за пределы общеобразовательного минимума по русскому языку и школьных программ. Однако, имея в виду вторую цель ЕГЭ – отбор учащихся для вузов, следует предусмотреть наличие в экзаменационной работе, помимо заданий базового уровня, *заданий повышенного и высокого уровня сложности*» (выделено нами – Е.Л., Н.К.) [1, с. 4]. На наш взгляд, подобная установка разработчиков на выделение «из общей массы экзаменуемых наиболее подготовленных» предполагает продуманные систему и процесс опережающей подготовки, а именно: в начале нового учебного года (а не во время весенних каникул, когда до экзамена остается два месяца) для широкой общественности публикуется подробная программа по каждому из предметов и предлагается пробный вариант (или несколько вариантов) экзаменационной работы реальной степени сложности, а возможно, и расширенная база заданий на текущий учебный год.

Мы использовали для анализа экзаменационные материалы по русскому языку, статистические данные по выполнению части В тестов первой (выпускной экзамен в школе – июнь 2004 г.) и второй (июль 2004 г.) волны, представленные ЦТ МО РФ и РЦОИ ЕГЭ, и

Результаты выполнения заданий части В, %
Сравнительные данные первой и второй волны

№ задания	Тип задания	Максимальный результат первой волны %	Вариант первой волны	Минимальный результат первой волны %	Вариант первой волны	Средний результат первой волны %	Средний результат второй волны
B1	Словообразование	90,61	349	9,03	351	39,61	22,49
B2	Морфология (характеристика частей речи)	77,81	331	4,90	327	24,44	12,24
B3	Определение типа связи слов в словосочетании	61,52	331	14,37	353	37,14	22,49
B4	Определение типа простого предложения	49,03	314	3,67	304	27,98	17,01
B5	Разбор простого осложненного предложения	68,81	326	1,42	306	37,26	31,31
B6	Разбор сложного предложения	66,96	338	1,86	305	36,96	23,81
B7	Нахождение средства связи между предложениями	83,99	331	3,38	312	38,45	31,99
B8	Нахождение средств выразительности в тексте	39,13	339	2,33	302	15,05	10,27

материалы отчета о проведении ЕГЭ по русскому языку в 2004 г. в Алтайском крае [2].

Задания части В предполагают речеведческий анализ текста, на основе которого школьник в дальнейшем выполняет задания части С. Кроме того, все задания части В отнесены к группе повышенной трудности: они, *«во-первых, предполагают работу не с отдельными словами или специально подобранными упрощенными предложениями (именно этот вид работы по понятным причинам преобладает на уроках), а с неадаптированным текстом относительно большого объема; во-вторых, требуют владения лингвистической терминологией (в пределах школьной программы); в-третьих, посвящены более детальному синтаксическому разбору»* (выделено нами. – Е.Л., Н.К.) [2, с. 34].

На первый взгляд, данные свидетельствуют о том, что абитуриенты второй волны оказались менее подготовленными к поступлению в высшие учебные заведения: задания повышенного и высокого уровня сложности, ориентированные на отбор в вузы, выполнены ими намного хуже, чем сдававшими экзамен в первой волне. Это предположение, по нашему мнению, небесспорно, так как во второй волне экзамен по русскому языку сдают уже только как вступительный экзамен в высшее учебное заведение, что при существующем конкурсе и более высоких оценочных шкалах в вузе предполагает и более высокую степень ответственности и

мотивированности абитуриента в отношении к экзамену. Очевидно, именно это и обусловило на втором этапе экзамена подбор тестовых заданий более высокой степени сложности.

Исходя из поставленной цели мы проанализировали содержание наиболее сложных заданий части В по доступным нам вариантам ЕГЭ.

Задание В1. Первая волна. Предлагается два типа выполнения этого задания: 1) назвать способ образования слов; 2) из указанной части текста выписать слово, образованное приставочным или приставочно-суффиксальным способом. Средний результат 2004 г. – 39, 61%. Ср.: в 2003 г. предлагаемые в тестах слова не относились к примерам повышенной сложности, как правило, это были стандартные случаи, с которыми справилось 36,5% выпускников в Алтайском крае и 45% в целом по России.

Вторая волна: из указанной части текста выписать слово, образованное 1) приставочным; 2) приставочно-суффиксальным способом; 3) бессуффиксным способом (с помощью нулевого суффикса). Средний результат – 22,49%. Расхождение с результатом первой волны более 17%.

В стандартном учебнике русского языка для 6 класса [4, с. 49] среди основных способов образования слов назван и бессуффиксный, в качестве примеров, иллюстрирующих этот способ в теоретической части – *переход*, в упражнениях – *перерасчет, выход, вход, залив*. Все объяснение укладывается в пять слов: «бессуффикс-

сным (например, переход от переходить)» [4, с. 49]. На наш взгляд, не добавляют ясности и задания в учебнике, в которых необходимо в левый столбик выписать слова с суффиксами, в правый – без *суффиксов*: *доблесть, свежесть, вестник, лесник, плотник, истина, картофелина, малина* [4, с. 64], а в контрольных вопросах и заданиях по теме предлагается привести примеры «слов, образованных при помощи приставок, суффиксов, приставок и суффиксов одновременно, без *суффиксов*, сложением» [4, с. 65]. Важно и то, что в учебниках по русскому языку для 7–9 классов бессуффиксный способ при повторении словообразования среди основных способов образования слов вообще не упоминается. Н.М. Шанский и А.Н. Тихонов, характеризуя специфику безаффиксного способа (= бессуффиксного), отмечают следующее: «Безаффиксный способ словообразования среди других типов морфологического способа является *наименее действенным и распространенным*: с его помощью образуются (*и то слабо*) только имена существительные. Безаффиксный способ словообразования можно определить как такой способ производства слов, когда образующая основа без добавления каких-либо аффиксов становится основой имени существительного» (выделено нами. – Е.Л., Н.К.) [5, с. 68]. Е.А. Земская, разграничивая понятия нулевой суффиксации и бессуффиксного способа словообразования и объясняя предпочтительный выбор первого термина, подчеркивает, что в основе разных подходов лежит вопрос о том, какое средство будет служить выразителем деривационного (= словообразовательного. – Е.Л., Н.К.) значения: «...если мы интерпретируем то или иное производное как бессуффиксное, мы не отвечаем на вопрос о том, с помощью какого средства выражается его деривационное значение, соотносится ли оно с другими типами словообразования. Такое толкование имеет меньшую объяснительную силу» [6, с. 368]. Другими словами, выявление слов, образованных бессуффиксным способом, или нулевой суффиксацией (разграничение терминов – проблема научных школ), возможно только с учетом таких понятий словообразования, как *словообразовательное значение, словообразовательный тип и словообразовательная модель*, не актуализированных в школьном курсе словообразования. Ср.: нет практических заданий подобного рода в книге «Русский язык. Эффективная подготовка. ЕГЭ 2004», хотя в теории при описании основных способов образования слов назван и бессуффиксальный способ [7, с. 23].

Анализ конкретных заданий дает и другие поводы для размышления. Так, в варианте 546 предлагается из предложений 1–3 выписать слово, которое образовано бессуффиксным способом. Приведем контекст: «(1) Экология – это наука о взаимодействии живых организмов и их сообществ между собой и со средой, в которой они обитают. (2) Эти взаимоотношения изучают самые разные науки: биология и химия, астрономия и космология... (3) Все они вносят свой вклад в экологию, которая сегодня разделилась на ряд самостоятельных дисциплин: общую экологию, агроэкологию, гидроэкологию, экологию человека и т.д.» (по Л.И. Скворцову). У нас вызывают сомнения два момента: 1) какое из слов заложено в ответах авторами – *наука* или *вклад*; 2) сколько времени потребуется школьнику, чтобы проверить на соответствие заданию более 30 слов (без учета служебных частей речи и повторов)? Первое сомнение способны разрешить только составители теста, так как в «Словообразовательном словаре русского языка» А.Н. Тихонова [8] указывается, что оба слова образованы способом нулевой суффиксации (*вклад* – т. 1, с. 434; *наука* – т. 2, с. 211). Аналогичная ситуация и в варианте 535, где в тексте по А. Семенову 5–7 предложения даны эти же слова, в варианте 534, где в предложенном контексте по К. Паустовскому встречаются слова (озеро) *Тишь* (т. 2, с. 233) и *перевоз* (т. 1, с. 146). Второе сомнение вряд ли кто-то сможет разрешить. Кто и на основе каких данных определил, что на выполнение 40 заданий частей А и В необходимо выделить 90 минут и столько же отвести на часть С – написание рецензии? В «Методических рекомендациях» отмечается ориентировочное время выполнения части А – 65 минут, части В – 25 минут, но не указывается, что за это же время школьник должен успеть справиться с вполне объяснимым волнением, прочитать текст и понять его содержание (а ведь не случайно в последние годы все чаще говорят о том, что школьники не любят и не хотят читать), проверить выполнение заданий и заполнить бланк ответа. Кто устанавливал необходимый объем текста для анализа и диапазон его содержательного наполнения? Вопросы отнюдь не риторические. Сопоставление текстов второй волны ЕГЭ по объему позволило определить, что они варьируются от 27 строк (541 вариант) до 44 строк (544 вариант), есть даже 53 строки (534 вариант). И как в этом случае работают законы восприятия, понимания, осмысления и интерпретации текста?

Задание В8. Цель задания – нахождение средств выразительности в тексте.

С ним справилось всего 15,05% школьников в первой волне ЕГЭ 2004 г., 10,27% во второй волне. В 2003 г. в Алтайском крае средний результат выполнения – 5,1%, по России – 10%. Разработчики тестов, анализируя результаты экзамена по русскому языку в 2003 г., отмечают, что выпускники имеют весьма слабое представление об изобразительно-выразительных возможностях языка (тропах и фигурах речи), так как работе с языковыми средствами в школе уделяется явно недостаточно внимания. Кроме того, подчеркивается: «Не все учащиеся понимают, что в качестве средств выразительности в текстах могут быть использованы, казалось бы, обычные слова и синтаксические конструкции... *Надо различать случаи использования языковых единиц в собственно-номинативной и изобразительно-выразительной функциях*» (выделено нами. – Е.Л., Н.К.) [2, с. 45].

Другими словами, авторы тестов ставят перед учителями и школьниками проблему усвоения языка с точки зрения не только его устройства, но и его функционирования и развития. Фактически, в отличие от традиционного принципа изучения русского языка в средней школе, составители КИМов ставят проблему проверки языковой, лингвистической и коммуникативной компетенций на уровне не знаний школьника, а сформированных умений и навыков. «Блажен, кто верует...» Так, А.М. Шахнарович подчеркивал: «До того как у ребенка разовьются определенные когнитивные способности, вызывающие появление определенных семантических намерений, требующих определенных средств языкового выражения, соответствующие языковые формы и структуры не используются в речи ребенка, несмотря на то, что он может очень часто слышать их в речи взрослых» [9, с. 481]. Но наиболее важный вывод А.М. Шахнаровича заключается в том, что *необходимое для коммуникативного владения языком «языковое сознание» может быть выработано только в результате обучения, потому что спонтанное развитие не всегда приводит к осознанию* [9, с. 159]. Следовательно, на наш взгляд, требования авторов тестов вступают в конфликт с реальным положением вещей, и это отражается на результатах экзамена. У 33% абитуриентов в Алтайском крае оценка на ЕГЭ была ниже, чем в школе, 7% выпускников получили на экзамене два балла, 46% – три балла. Если спроецировать эти результаты на вузовскую шкалу во время вступительных экзаменов (например,

в АлтГУ, где тройка начиналась с 51 балла), то существенно понизится процент хороших и отличных оценок.

Сложность задания В8 усиливалась за счет нестандартности текстов и их разнообразной стилиевой принадлежности, что подтвердилось при написании рецензии. Так, 36,43% абитуриентов получили по критерию К2 «языковой анализ исходного текста» 0 баллов (ср.: в 2003 г. таких выпускников было в крае 52,87%). Только 9,21% школьников получили по данному критерию 3 балла (в 2003 г. – 7,78%).

Анализ вариантов показал, что в тестах встречаются традиционные средства изобразительности и выразительности: *метафора, сравнение, метонимия, перифраза, ирония, оксюморон, риторический вопрос, антитеза, анафора, градация* и др. Но наибольшие затруднения абитуриенты испытывали в случаях использования обычных лексических средств и синтаксических конструкций как изобразительно-выразительных средств. Среди них в тестах называются такие средства, как *контекстные синонимы и антонимы, индивидуально-авторские неологизмы; экспрессивная и оценочная, книжная и разговорно-просторечная лексика, смысловая тавтология, неполные предложения, ряды однородных членов, вводные слова и конструкции, вставные конструкции, противопоставление, несобственно-прямая речь, цитирование, парцелляция, диалогичная форма изложения* и т.п.

На наш взгляд, невозможно употребление в качестве общепринятых терминов для данного типа заданий *парадокс, парадоксального сочетания слов и предложений* (все варианты первой волны, построенные на тексте Ю. Седовой о вечном двигателе), *противопоставления, игры слов* (531 вариант). Так, термин *парадокс* не зафиксирован ни в одном из словарей лингвистических терминов, а *противопоставление* – слишком широкое понятие, которое может быть выражено как на формальном, так и на семантическом уровне.

Неверно по сути, по нашему мнению, указывать такое средство, как *неполные предложения (парцелляция)*. К сожалению, анализ конкретных вариантов дает и другие примеры неясных формулировок, неоднозначности трактовки результатов выполнения того или иного задания, субъективности при интерпретации текста. Более детальное рассмотрение этих фактов мы предполагаем осуществить при анализе заданной части С.

Понимая сложность и многоаспектность заявленной проблематики, ее значимость для пре-

подавания русского языка в школе и вузе, мы сознательно представили ее отдельные фрагменты, которые, на наш взгляд, ярко иллюстрируют необходимость конструктивного усовершенствования содержания системы тестовых

заданий в рамках ЕГЭ по русскому языку и объективности их проверки, учета реальных условий и возможностей в процессе обучения русскому языку школьников.

Литература

1. Капинос В.И. Методические рекомендации по разработке контрольно-измерительных материалов для проведения ЕГЭ по русскому языку / В.И. Капинос, И.П. Цыбулько. – М., 2004.
2. Капинос В.И. Результаты Единого государственного экзамена 2003 г. по русскому языку / В.И. Капинос, С.И. Львова, Ю.Н. Гостева и др. – М., 2004.
3. Кузнецова Н.А. Отчет о проведении Единого государственного экзамена по русскому языку. Алтайский край. Июнь-июль 2004 г. (в рукописи).
4. Баранов М.Т. Русский язык: Учебник для 6 класса общеобразовательных учреждений / М.Т. Баранов, Л.Т. Григорян, Т.А. Ладыженская и др. – М., 1994.
5. Шанский Н.М. Современный русский язык. Ч. 2: Словообразование. Морфология / Н.М. Шанский, А.Н. Тихонов. – М., 1981.
6. Современный русский язык : учебник для филол. спец. высших учебных заведений / под ред. В.А. Белошапковой. – М., 1997.
7. Цыбулько И.П. Русский язык. Эффективная подготовка. ЕГЭ 2004 / И.П. Цыбулько, С.И. Львова, В.А. Коханова. – М., 2004.
8. Тихонов А.Н. Словообразовательный словарь русского языка : в 2 т. – М., 1985.
9. Шахнарович А.М. Избранные труды, воспоминания друзей и учеников. М., 2001.