

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИЗМЕРЕНИЯ

3/2018

Педагогические измерения

3

2018

Главный редактор

Решетникова Оксана Александровна, канд. пед. наук, директор ФГБНУ «ФИПИ»

Редакционная коллегия:

Болотов Виктор Александрович – академик РАО, д-р пед. наук, научный руководитель Центра мониторинга качества образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики»

Безбородов Александр Борисович – д-р ист. наук, ректор ФГБОУ ВПО «Российский государственный гуманитарный университет», руководитель Федеральной комиссии по разработке КИМ для ГИА по истории ФГБНУ «ФИПИ»

Вербицкая Мария Валерьевна – д-р филол. наук, руководитель Федеральной комиссии по разработке КИМ для ГИА по иностранным языкам ФГБНУ «ФИПИ»

Демидова Марина Юрьевна – д-р пед. наук, руководитель Центра педагогических измерений ФГБНУ «ФИПИ»

Зинин Сергей Александрович – д-р пед. наук, профессор кафедры методики преподавания литературы ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», руководитель комиссии по разработке КИМ для ГИА по литературе ФГБНУ «ФИПИ»

Ефремова Надежда Фёдоровна – д-р пед. наук, заведующий кафедрой педагогических измерений Донского государственного технического университета

Иванова Светлана Вениаминовна – чл.-корр. РАО, д-р филос. наук, директор Института стратегии развития образования Российской академии образования

Карданова Елена Юрьевна – канд. физ.-мат. наук, директор Центра мониторинга качества образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики»

Лобжанидзе Александр Александрович – д-р пед. наук, заведующий кафедрой экономической и социальной географии имени академика РАО В.П. Максаковского ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», руководитель комиссии по разработке КИМ для ГИА по географии ФГБНУ «ФИПИ»

Лазебникова Анна Юрьевна – чл.-корр. РАО, д-р пед. наук, руководитель Центра социально-гуманитарного образования Института стратегии развития образования Российской академии образования

Семченко Евгений Евгеньевич – канд. экон. наук, начальник Управления надзора и контроля за деятельностью органов исполнительной власти субъектов РФ Рособнадзора

Татур Александр Олегович – канд. физ.-мат. наук, главный научный консультант ФГБНУ «ФИПИ»

Редакция:

Заместитель главного редактора: к.психол.н. Кушнир Алексей Михайлович

Заместитель главного редактора: Лячина Светлана Николаевна

Ответственный секретарь: Чернышова Ксения Владимировна

Вёрстка: Столбова Марина

Корректор: Асанова Людмила

Технолог: Цыганков Артём

Тел.: (495) 345-52-00, 345-59-00, 972-59-62

E-mail: narob@yandex.ru, kushnir-narobr@yandex.ru
www.narodnoe.org

Адрес: 109341, Москва, ул. Люблинская, 157, корп. 2

Издатель:

ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений»

Адрес: 123557, г. Москва, ул. Пресненский Вал, дом 19, строение 1

© Коллектив авторов, 2018

КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА*Решетникова О.А.***Основные направления анализа результатов Единого государственного экзамена в 2018 году 4**

В статье рассматриваются основные направления анализа результатов единого государственного экзамена: выявление общих тенденций в изменении результатов по предметам, анализ в разрезе субъектов Российской Федерации, тестологический анализ качества измерительных материалов.

МЕТОДОЛОГИЯ*Ефремова Н.Ф.***Проектирование оценочных средств по модели доказательной аргументации 8**

Представлен метод паттерн-дизайна для проектирования оценочных средств на основе доказательной аргументации (Evidence Centered Design – ECD) при оценке когнитивных и компетентностных результатов обучающихся. Даны примеры шаблонов для выявления различных по структуре и содержанию образовательных результатов.

АНАЛИТИКА*Цыбулько И.П.***Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года по русскому языку 16**

Приведена краткая характеристика КИМ ЕГЭ по русскому языку в 2018 г., представлены основные результаты выполнения экзаменационной работы; проанализированы учебные достижения и дефициты выпускников с различным уровнем подготовки по русскому языку; рассмотрены особенности выполнения заданий с развернутым ответом; приведены рекомендации по организации формирующего оценивания на уроках русского языка; даны комментарии по изменениям в КИМ 2019 г.

*Яценко И.В., Рослова Л.О., Семенов А.В., Высоцкий И.Р.***Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года по математике 35**

Приведена краткая характеристика КИМ ЕГЭ по математике базового и профильного уровней в 2018 г., представлены основные результаты выполнения экзаменационной работы отдельно для экзамена на базовом и профильном уровнях; проанализированы учебные достижения и дефициты выпускников с различным уровнем подготовки; приведены рекомендации по совершенствованию методики обучения математике.

*Вербицкая М.В., Махмурян К.С.***Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года по иностранным языкам 50**

Приведена краткая характеристика КИМ ЕГЭ по иностранным языкам в 2018 г., представлены основные результаты выполнения экзаменационной работы по английскому, французскому, немецкому и испанскому языкам; проанализированы результаты выполнения заданий по английскому языку выпускниками с разным уровнем иноязычной коммуникативной компетенции; приведены рекомендации по совершенствованию методики преподавания английского языка и ответы на типичные вопросы учителей об особенностях выполнения заданий ЕГЭ.

Зинин С.А., Барабанова М.А., Новикова Л.В.

**Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа
типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года по литературе..... 76**

Приведена краткая характеристика КИМ ЕГЭ по литературе в 2018 г., представлены основные результаты выполнения экзаменационной работы по содержательным блокам: «Из литературы первой половины XIX века», «Из литературы второй половины XIX века», «Литература XX века»; проанализированы учебные достижения и дефициты выпускников с различным уровнем подготовки по литературе; приведены рекомендации по совершенствованию методики преподавания предмета.

Крылов С.С.

**Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа
типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года по информатике и ИКТ 102**

Приведена краткая характеристика КИМ ЕГЭ по информатике и ИКТ в 2018 г., представлены основные результаты выполнения экзаменационной работы; дан анализ выполнения заданий по основным блокам содержания школьного курса информатики; проанализированы учебные достижения и дефициты выпускников с различным уровнем подготовки по информатике; рассмотрены особенности выполнения различных заданий.

Contents 115

Основные направления анализа результатов Единого государственного экзамена в 2018 году

**Решетникова
Оксана Александровна**

кандидат педагогических наук, директор
ФГБНУ «Федеральный институт педагогических
измерений», oar@fipi.ru

Ключевые слова: Единый государственный экзамен, контрольные измерительные материалы, анализ результатов, использование статистических данных.

В третьем и четвертом номерах журнала «Педагогические измерения» мы публикуем методические рекомендации для учителей, подготовленные научными сотрудниками ФГБНУ «ФИПИ» на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года. Методические рекомендации по всем 11 предметам традиционно имеют схожую структуру и включают аналитическую и методическую части. В аналитической части представлены краткая характеристика контрольных измерительных материалов по предмету, основные результаты экзамена в сравнении с показателями прошлых лет, содержательный анализ по отдельным аспектам, актуальным для конкретного учебного предмета, особенности выполнения экзаменационной работы выпускниками с различным уровнем подготовки. В методической части – анализ типичных ошибок, описание возможных причин, лежащих в основе их возникновения, и рекомендации по совершенствованию методики преподавания предмета, которые могут способствовать повышению уровня учебных достижений школьников по рассмотренным аспектам.

Аналитическая часть методических рекомендаций базируется на данных итогового аналитического отчета о результатах ЕГЭ, который ежегодно готовится коллективом Федерального института педагогических измерений. В этом отчете содержится большой массив данных о результатах участников ЕГЭ, о качестве контрольных измерительных материалов, использовавшихся при проведении экзамена текущего года, представлены общие результаты экзамена в контексте каждого предмета, а также данные о субъектах РФ с результатами ЕГЭ по учебным предметам.

В ЕГЭ 2018 г. приняли участие 728 716 человек (в 2017 году их было 703 555). При этом общее количество проведенных экзаменов составило 2 737 713. В среднем 12,2% участников составляли выпускники прошлых лет (в 2017 г. их доля равнялась 13,2%).

Среди сдававших ЕГЭ девушки составили 54,7%, что в целом отражает гендерный состав выпускников средней школы. Традиционно «мужскими» остаются экзамены по физике и информатике (около 75% участников – юноши), а приоритеты девушек лежат в области литературы (более 80%), химии, биологии и иностранных языков (в среднем порядка 70% участников).

Несколько изменился выбор выпускника-ми предметов для сдачи ЕГЭ. Немного снизился процент участников по профильной математике, физике и истории. (Напомним, что эти предметы считаются у наших школьников наиболее сложными для сдачи ЕГЭ). Но, с другой стороны, возросло число участников ЕГЭ по информатике, химии и биологии.

В этом году снизился процент выпускников, не набравших минимального количества баллов по профильной математике, географии и биологии. Отмечено ожидаемое (в связи с изменениями в экзаменационных моделях) незначительное повышение доли не достигших минимальной границы по физике, информатике, обществознанию и литературе. Среди участников ЕГЭ 2018 г. 289 человек набрали 200 баллов по двум предметам, в 2017 г. таких участников было 286.

Значимыми для оценки готовности участников ЕГЭ к продолжению образования являются результаты выполнения заданий с развернутым ответом. Число таких заданий в экзаменационной работе по разным предметам варьируется от одного (в русском языке) до девяти (в обществознании). Напомним, что «вклад» в итоговый результат развернутых ответов участников составляет от 30 до 80% по разным предметам. Задания с развернутым (свободно конструируемым) ответом представлены в различных форматах: сочинения и эссе, ответы на вопросы, проведение расчетов, решения задач, составление плана ответа по заданной теме, написание компьютерной программы, проведение построений, приведение аргументов / примеров, маркировка и исправление ошибок в предложенном тексте и пр. Форматы заданий с развернутым ответом требуют от участника демонстрации целого комплекса умений. Следует отметить, что результаты выполнения заданий с развернутым ответом остались на уровне прошлого года или стали немного лучше по большинству предметов, кроме профильной математики, физики и химии.

Если говорить о группе высокобалльников (участников ЕГЭ с результатами в диапазоне 81–100 баллов), то зафиксировано некоторое увеличение их доли по результатам экзаменов по русскому языку, профильной математике, физике, химии и географии (прирост от 1,1 до 1,9% в зависимости от предмета). При этом по трем предметам (математика, физика и химия) отмечена общая тенденция

улучшения результатов для заданий с кратким ответом, но снижение качества выполнения заданий с развернутым ответом. С одной стороны, это свидетельствует об усилении дифференциации в подготовке выпускников, связанной, очевидно, с ростом в стране числа инженерных и профильных естественно-научных классов. Но, с другой стороны, положительная динамика пока связана лишь с лучшей, чем в прошлые годы «проработкой» базового учебного материала и не затрагивает такой сложный вид деятельности, как решение задач. Именно на нем делается акцент в заданиях с развернутым ответом в этих предметах.

В ЕГЭ по информатике, биологии и английскому языку произошло некоторое сокращение доли высокобалльников, что объясняется повышением требований к качеству выполнения продуктивных заданий с развернутым ответом в этих экзаменах, продиктованным необходимостью более тонкой дифференциации выпускников, претендующих на поступление в ведущие вузы страны.

В целом же ЕГЭ 2018 года продемонстрировал стабильность результатов.

Какие же направления анализа стали наиболее значимыми в отчете ФИПИ текущего года?

Анализ результатов экзамена ведется по большому спектру направлений: это анализ результатов по субъектам Российской Федерации в динамике с предыдущими годами проведения экзамена, анализ результатов по различным по подготовке группам участников, анализ влияния изменений в структуре и содержании КИМ на результаты, анализ качества контрольных измерительных материалов и многие другие. На основе многоаспектного анализа результатов принимаются решения о совершенствовании КИМ на следующий цикл проведения ЕГЭ.

Отдельное направление анализа – влияние изменений, внесенных в экзаменационную модель, на результаты ЕГЭ и изменение (повышение или снижение) качества КИМ как инструмента педагогической оценки. Так, в 2018 году были внесены значимые изменения в КИМ по литературе, русскому языку, химии и физике. По остальным предметам проводилось уточнение формулировок заданий и совершенствование системы оценива-

ния заданий для повышения дифференцирующей способности экзаменационной работы.

По литературе были уточнены инструкции по выполнению заданий, добавлена четвертая тема сочинения по выбору в задании № 17. Была произведена полная переработка системы оценивания заданий экзаменационной работы, в результате чего максимальный первичный балл увеличился с 42 в 2017 г. до 58 в 2018 г.

Анализ результатов ЕГЭ 2018 г. по литературе подтвердил сохранение измерительных свойств экзаменационной модели и позволил констатировать, что уровень сложности заданий КИМ в целом адекватен познавательным возможностям экзаменуемых и дает возможность дифференцировать их для поступления в вузы с различными требованиями к уровню подготовки по литературе.

По русскому языку в экзаменационную работу 2018 года было включено новое задание базового уровня (№ 20), которое проверяло сформированность умений по стилистической правке (неуместность употребления слов, форм или конструкций) в связных текстах (предложениях).

Обработка статистических данных по заданию № 20 показала достаточно высокий процент выполнения этого задания, его высокую диагностическую значимость. Экзаменуемые распознают тавтологию как лексическую ошибку (воспринимают ее в качестве непреднамеренного употребления однокоренных слов, неоправданной избыточности однотипного выражения), неправильное употребление фразеологизмов как лексическую ошибку (обнаруживают неточное значение фразеологизмов, немотивированное расширение или сужение состава фразеологизмов) и т.д.

По химии в экзаменационную работу были добавлены новые модели заданий, предусматривающие наличие общего контекста (№ 30 и 31). Задания были выполнены на 41 и 60% соответственно, что отвечало экспертным ожиданиям. У экзаменуемых с хорошим и удовлетворительным уровнем подготовки основные затруднения возникли на этапе, предусматривающем самостоятельный отбор веществ для последующего составления с их участием уравнений окислительно-восстановительных реакций и реакций ионного обмена. Это обусловлено расширением вариативной составляющей решения и не-

обходимостью многокомпонентной записи решения, в котором все элементы связаны друг с другом.

По физике в первую часть работы было добавлено задание (№ 24) для проверки элементов астрофизики, изучаемых в курсе физики средней школы. Все задания в новой линии носили контекстный характер и предполагали использование данных из предложенных таблиц или диаграмм. Статистический анализ показал хорошее качество и диагностическую ценность этих заданий, а также освоение большинством выпускников 2018 года основных сведений об объектах Солнечной системы, различных классах звезд, их основных характеристик, а также современных представлений о происхождении и эволюции звезд.

Таким образом, можно говорить о том, что внесенные изменения повысили дифференцирующую способность экзаменационных моделей по этим предметам.

Ещё одно важное направление – анализ качества контрольных измерительных материалов. Обеспечению качества КИМ, которые используются на ЕГЭ, в ФИПИ уделяется особое внимание. В первую очередь это работа членов комиссий по разработке КИМ и тестологов на этапе подготовки вариантов, а затем – тщательный анализ полученных по результатам экзаменов статистических данных. Ежегодно по завершении экзаменов готовится тестологический отчет по каждому предмету. Тестологами анализируются статистические данные как для каждого из заданий, включенных в варианты текущего года, так и данные для каждого из вариантов в целом.

Анализируется плотность распределения участников экзамена по набранным тестовым баллам, фиксируется пригодность материалов для использования в качестве рейтинговых тестов, нацеленных на дифференцирование выпускников в области средних и высоких баллов. Проводится сравнение с распределениями прошлых лет, поскольку это важнейший аспект обеспечения сопоставимости результатов экзаменов разных лет в условиях четырехлетнего действия результатов ЕГЭ.

Для каждого варианта фиксируются основные характеристики (средний балл, асимметрия, эксцесс и т.д.), на основании которых можно убедиться в равенстве сложности раз-

ных вариантов КИМ, оценить сбалансированность варианта КИМ, оценить надежность измерения. Например, анализ надежности экзаменационных вариантов подтверждает, что качество разработанных КИМ по всем предметам соответствует требованиям, предъявляемым к стандартизированным тестам учебных достижений: средняя надежность (коэффициент альфа Кронбаха) всех используемых на экзамене вариантов КИМ находится (в зависимости от учебного предмета) в пределах от 0,80 до 0,94.

Важным акцентом в подготовленных специалистами Федерального института педагогических измерений методических рекомендациях стал раздел, содержащий комментарии разработчиков по планируемым изменениям КИМ ЕГЭ-2019. Можно отметить общую ориентацию изменений, вносимых в КИМ по гуманитарным предметам, на усиление внимания к функциональному чтению, на переориентацию от использования шаблонов ответов, заученных штампов к осмысленной работе с текстами разных жанров. Наиболее заметным изменением 2019 г., связанным с данным направлением, стало исключение в задании второй части КИМ по русскому языку (сочинение) аргументации собственного мнения с опорой на литературу и личный опыт. Статистические данные, полученные по результатам ЕГЭ по русскому языку, как в 2018 году, так и в прошлые годы показали, что все группы экзаменуемых в достаточной степени овладели умениями находить и формулировать в сочинении проблему, поставленную автором текста, но приводимые участниками аргументы все больше стали сводиться к заученным «домашним заготовкам», зачастую искусственно притянутым к проблеме текста. Этот вопрос обсуждался на многочисленных очных и дистанционных встречах экспертного сообщества с комиссией разработчиков КИМ. Иногда именно неудачно приведенные «домашние заготовки» лишали участника экзамена значительного количества баллов за выполнение этого за-

дания, что впоследствии подтвердил проведенный специалистами ФИПИ анализ результатов апелляций некоторых участников. Данная проблема выявлена и при написании мини-сочинения в обществознании, и эссе «Мое мнение» в иностранных языках. Сложившаяся практика «натаскивания» на модели отдельных заданий КИМ, формирования банков тематических «домашних заготовок» стало серьезной проблемой экзаменов по гуманитарным предметам. И предложенные разработчиками КИМ ЕГЭ изменения должны, на наш взгляд, способствовать решению этой проблемы.

Ежегодное совершенствование моделей КИМ опирается как на статистические данные, так и на анализ прецедентов работы предметных и конфликтных комиссий субъектов Российской Федерации, типичные затруднения региональных экспертов. Все вопросы, уточнения и комментарии, получаемые в процессе проведения экзамена посредством общения на «горячей линии» ФИПИ, через форум для председателей предметных комиссий субъектов Российской Федерации, являются важной основой для принятия обоснованных решений по изменению как моделей отдельных заданий, так и системы оценивания.

Мы понимаем, что массовое участие выпускников школ в ЕГЭ придает его итогам особое значение. Результаты ЕГЭ являются ведущим источником информации об уровне общеобразовательной подготовки школьников, о тенденциях развития общего образования в Российской Федерации. Использование массива данных о результатах ЕГЭ, представленных в методических рекомендациях специалистов ФИПИ, в сочетании с широким спектром контекстной информации, имеющейся в распоряжении органов исполнительной власти всех уровней, осуществляющих управление в сфере образования, дает основания для принятия определенных управленческих решений в сфере общего образования.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ПО МОДЕЛИ ДОКАЗАТЕЛЬНОЙ АРГУМЕНТАЦИИ¹

**Ефремова
Надежда Федоровна**

доктор педагогических наук, профессор,
заведующая кафедрой «Педагогические измерения»
Донского государственного технического универси-
тета, г. Ростов-на-Дону, Россия
nefremova61@donstu.ru

Ключевые слова: знания, компетенции, качество обучения, паттерны проектирования, модели ECD, результаты обучения.

В настоящее время одной из проблем является оценка компетенций, остро ощущается необходимость инновационных подходов к разработке и конструированию контрольно-оценочных средств для системы образования надежными способами, так как положительное влияние оценки проявляется только в том случае, если она действительно отображает реальный результат обучения. Поэтому особенно актуальным является поиск приемов и моделей создания надежного педагогического инструментария не только для выявления усвоенных знаний, но и глубоко латентных характеристик обучающихся, так называемых навыков XXI века. А для получения надежной оценки необходимы организационная среда и набор функциональных требований для обеспечения эффективных действий обучающихся при выполнении заданий. Как утверждает П. Гриффин², вероятностная интерпретация результатов обучения может обеспечить основу для установления связи между оценкой, обучением, ресурсами учебного плана и разработкой образовательной политики. Это утверждение в сочетании с выводами Л.С. Выготского (1931) свидетельствует, что аутентичная оценка помогает указать обучающемуся зону проксимального (ближайшего) развития с точки зрения достигнутого уровня и определить, над чем ему необходимо работать дальше.

Функция оценки является одним из важнейших факторов активизации деятельности при усвоении знаний, приобретении умений и формировании компетенций. Знание объективных результатов обучения – обязательное условие развития самооценки возможностей и дальнейшего развития обучающихся. В том случае, если оценки надежны и вызывают доверие обучающихся, они являются мощным фактором повышения учебной мотивации³. Поэтому общая тенденция многих исследований проблем оценивания достижений обучающихся как раз и

¹ Исследование выполнено при поддержке гранта программы ЭРАЗМУС+

² Griffin P., McGaw Barry, E. Care. Editors Assessment and Teaching of 21st Century Skills. Springer Dordrecht Heidelberg. London-New York. 2012. 362 p. DOI 10.1007/978-94-007-2324-5.

³ Ефремова Н.Ф. Мотивационный аспект независимого оценивания достижений обучающихся / Российский психологический журнал. – 2017. – Т. 14, № 2. – С. 227–244.

состоит в поисках надежных методов разработки надежных средств, обеспечивающих достоверные оценки.

Цель данной статьи — дать представление о методе проектирования оценочных средств на основе доказательной аргументации Evidence-Centered Design (ECD), получившем широкое распространение в зарубежной образовательной практике и мало известном в отечественной. Метод доказательной конструкции ECD обеспечивает связь между требованиями высокой точности и большим набором данных для надежной оценки. Предлагаемые в нем задачи должны представлять структурированные ситуации как с однозначными решениями, так и проблемы с множественными решениями в незнакомых ситуациях. Такие комплексные задания позволяют получать как качественную, так и количественную информацию об уровне сформированности когнитивной и компетентностной составляющих результатов обучения.

Метод Evidence-Centered Design, или паттерн-дизайн оценки, ориентированный на доказательство, принципиально новый подход к проектированию и разработке оценочных средств на основе аргументации выводов для обоснования оценки⁴. В предложенном Р. Мислеви (Mislevy R.J., 1994 г.) подходе формирование оценочного средства идет с обоснованием его относительной важности, полезности, надежности и условий применения с наглядными демонстрациями результатов обучения при решении заданий ECD. Для разработки дизайна оценки на доказательствах методики ECD используется сборка различных учебных элементов по целям и задачам оценки, статистические методы и экспертный анализ аргументов надежности самого оценочного средства. В элементах задания указывается, сколько и какие типы задач будут использоваться, как и в каких пределах будут отбираться утверждения, какие дополнительные доказательства, аргумента-

ции и опровержения в оценочном процессе обеспечат психометрические качества и достоверность педагогического инструментария. Ключевая идея ECD заключается в том, чтобы дать обоснование аргумента оценки, основанного на создании конструкта, задающего выбор или построение соответствующих задач, а также обоснование критериев и оценочных рубрик, в которых основное внимание уделяется доказательствам в качестве основы построения оценочных задач и шкал⁵.

Подход ECD дает наиболее точные выводы, поскольку в нем меньше внимания уделяется оценке непосредственно знаний и навыков, а больше фокусируется внимание на том, что обучающиеся могут делать, применяя для этого необходимые знания. В ECD используются три основные модели: модель обучающегося (знания, навыки, компетенции и другие атрибуты, которые подлежат оцениванию); модель доказательств и правил оценивания (оценочный компонент, измерительный компонент, продукты деятельности, баллы, средний балл по выборке, правила анализа взаимодействия обучающегося с заданием и фиксации ответов на заданную проблему, что должно наблюдаться, как это наблюдается, какие критерии используются, как совместить баллы с результатами наблюдений); и модель задания, обеспечивающего интеллектуальный переход от баллов к выводам (сколько и какие типы задач будут использованы для обоснования каждого утверждения, какие задачи должны быть выполнены и какие действия необходимы для их выполнения). Модели обеспечивают связь между аргументом оценки и деятельностью обучающихся при выполнении заданий для получения надежной оценки. Все это приводит к разработке «концептуальной основы оценки (Conceptual Assessment Framework — CAF и модели сборки)» или формальному дизайну оценки.⁶

⁴ Mislevy, R. J. (1994). Evidence and inference in educational assessment. *Psychometrika*, 59, Pp. 439-483.

Mislevy, R. J., Almond, R. G., & Lukas, J. F. (2003). A Brief Introduction to Evidence-centered Design. Educational Testing Service, Princeton, N-J. 37 p.

Rupp, A. A.; Gushta, M.; Mislevy, R. J.; Shaffer, D.W. (2010). Evidence-centered Design of Epistemic Games: Measurement Principles for Complex Learning Environments, *JTLA*, Vol 8, No 4. 48 p.

⁵ Snow, E., Fulkerson, D., Feng, M., Nichols, P., Mislevy, R., & Haertel, G. (2010). Leveraging evidence-centered design in large-scale test development (Technical Report 4). Menlo Park: SRI International, Center for Technology in Learning.

A Novel Model of Cognitive Presence Assessment Using Automated Learning Analytics Methods (2017). V. Kovanović, D. Gašević, University of Edinburgh Marek Hatala, Simon Fraser University George Siemens, University of Texas at Arlington. 33 p. DOI 10.13140/RG.2.2.10611.32804.

⁶ Rupp, A. A.; Gushta, M.; Mislevy, R. J.; Shaffer, D.W. (2010). Evidence-centered Design of Epistemic Games: Measurement Principles for Complex Learning Environments,

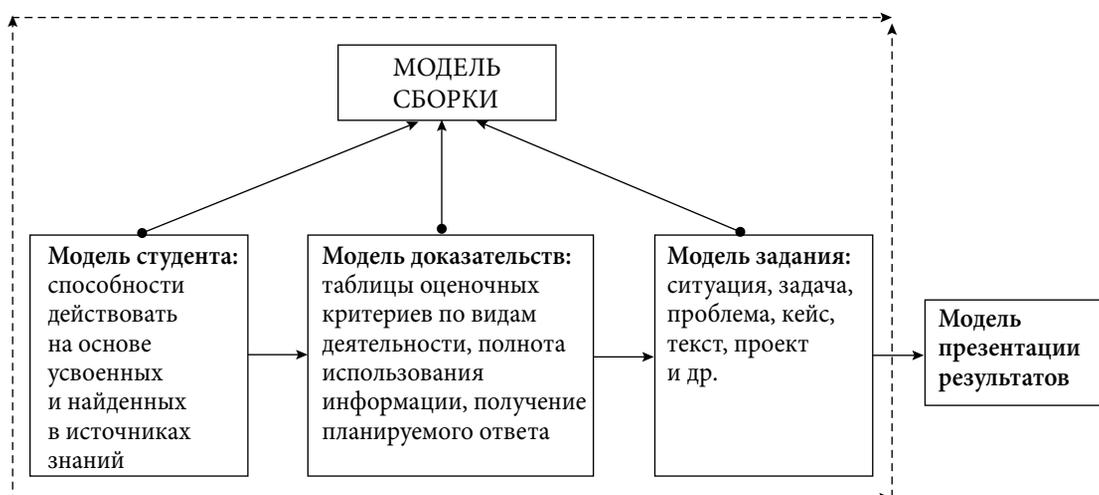


Рис. 1. Основные проектные объекты концептуальной основы оценки (CAF)

Итак, основные элементы паттерн-дизайна Evidence-Centered Design: модель студента, модель доказательств, модель задания и модель презентации результатов (рис. 1).

Модель обучающегося описывает конструкт исследуемых характеристик как набор латентных переменных (количество аргументов, структура конструкта), виды деятельности, причинно-следственные связи между ситуацией и деятельностью обучающегося.

Модель задания обеспечивает структуру аргументов оценки (валидные ситуации и сценарии, акцент на наиболее важном, ключевые аргументы, принципы отбора заданий, спецификация, планируемые действия испытуемого), связь аргументов с функциями задания, симуляционные среды, в которых обучающийся действует, чтобы обеспечить доказательства своей подготовленности. Разработчик оценки в модели задания указывает формы и ключевые особенности задач, материалы стимула и особенности презентации результатов выполнения заданий.

Модель доказательств и свидетельств задает оценочный компонент задания, баллы по задачам, общий балл по заданию, продукты деятельности, сбор свидетельств и аргументов оценки по результатам выполнения задания и/или оценке продукта деятельности, правила оценки процессов или продуктов деятельности, отображение результатов на шкале (для компетенций – на уровне шкалы).

Концептуальная основа оценивания указывает на сопряжение модели обучающегося,

модели свидетельств и модели задания (выбор при наличии проверенных шаблонов или построение оригинального паттерн-дизайна), а также на переход от баллов к выводам об оценке.

Отличительной чертой ECD является формализация процесса разработки средств оценки относительно целевых конструкций. Для снижения затрат на разработку таких заданий можно создавать многократно используемые шаблоны оценочных средств, структура которых основывается на идее С. Мессика, согласно которой «характер оцениваемой конструкции должен определять выбор или построение соответствующих задач и требований к их решениям, а также рациональную разработку критериев и рубрик, основанных на выбранном конструкте⁷, общности аргументов, структур, процессов и материалов оценки.

Шаблоны проектирования структурируют информацию о целевых навыках, эффективности действий испытуемых и использовании ими ситуаций с точки зрения аргументации структуры оценки (рис. 2).

Процесс разработки оценочного средства предусматривает ряд этапов проектирования: документирование информации о структуре и силе доказательных отношений; согласование работы разработчиков и психометриков при калибровке заданий измерительной

⁷ Messick, S. (1996). Validity of Performance Assessments. In G.W. Phillips (edn), Technical Issues in Large-Scale Performance Assessment. Washington. NCES Publication No. 96-802. Pp. 1-18. – С.17.



Рис. 2. Основные этапы разработки оценочных средств

модели; поиск необходимой ситуации и научной информации, обеспечивающих основу и надежность оценки. Этот метод может использоваться для разработки всех видов оценок и особенно для таких, которые включают сложные модели компетенций и динамические интерактивные среды, лежащие за пределами аналитических возможностей при использовании более простых моделей оценки. Модели ECD дают возможность обосновать дизайн оценки и способ рассуждений о подготовленности и успешности деятельности обучающегося. Аргумент оценки обеспечивает формальную основу для выявления знаний, навыков и компетенций обучающихся, а также требований к условиям, в которых будет проводиться оценочный процесс (наблю-

дения, доказательства, сбор данных для поддержки вывода об оценке).

Таким образом, в ECD оценка рассматривается как последовательность запланированной деятельности обучающихся и рассуждений, связывающих доказательства с утверждениями, чтобы сделать выводы об их знаниях, навыках и компетенциях. Для оценочных средств, отвечающих целям оценивания тех или иных образовательных достижений, удобство проектирования по моделям с дизайном ECD заключается в том, что может быть разработан ряд шаблонов (паттернов), используемых многократно для разных предметных областей. Для этого прежде всего важно сделать выбор переменных измерения и смоделировать конструкт оцениваемых

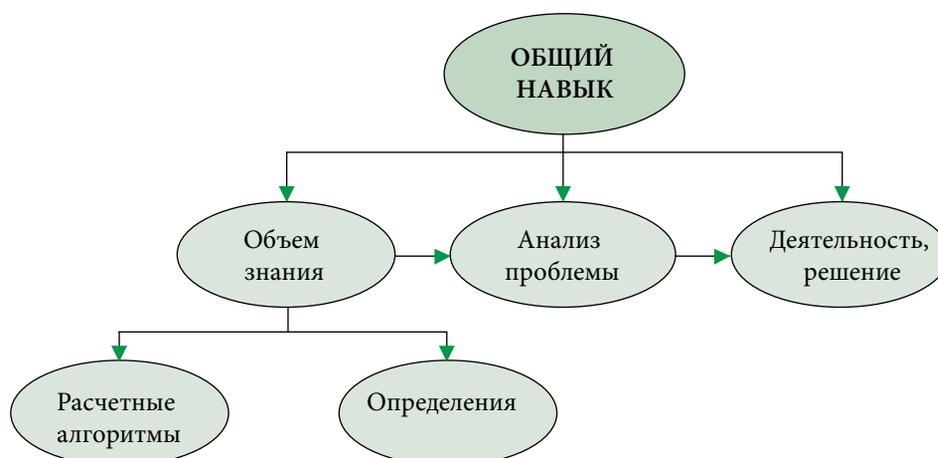


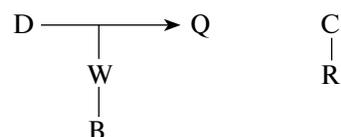
Рис. 3. Пример конструкта для разработки шаблона оценочного средства

характеристик обучающихся, один из примеров которых приведен на рис. 3.

Алгоритм ECD обеспечивает все проектные решения, связанные со спецификацией задачи, конкретным заданием, дизайном и администрированием, представлением и доставкой элементов задачи, а также системой оценки и шкалирования результатов, их анализа, интерпретации и составления отчетов. Для этого применимы: компетентностно-ориентированные задания, наборы элементов заданий с несколькими вариантами их решения в условиях неопределенности, поиск информации для написания эссе на заданную тему, выступление и презентация, подготовка статьи для публикации в открытой печати, участие в деловой игре, решение кейсов, выполнение проектов индивидуальных или в малых группах и др. При этом шаблон проектирования оценочного средства является ядром решения проблемы, которая неоднократно повторяется в образовательной практике, когда высок уровень общности целей оценки настолько, что подход может применяться во многих других ситуациях при некоторой адаптации к конкретному случаю. Каждый шаблон проектирования основывается на общей форме аргумента оценки, касающейся знания или умения, видов наблюдений, которые могут служить доказательством знаний или навыков, а также особенностей выполнения задач, которые позволяют обучающимся продемонстрировать уровень подготовленности и предоставить этому необходимые доказательства.

Для иллюстрации и облегчения доказательной аргументации С. Тулмин создал

«графическую диаграмму рассуждений, которая соединяет шесть основополагающих элементов, которые устанавливают достоверность, актуальность и силу доказательств в отношении целевых выводов по оценке»⁸. В общем виде *C* – утверждение (claim), *D* – данные (data), *W* – основание (warrant), *B* – поддержка (backing), *R* – опровержение (rebuttal) и *Q* – квалификатор (qualifier) связаны схемой



Допущения и предположения служат основанием для заключения, как и почему из имеющихся данных следует именно сделанное утверждение об оценке. Поддержка усиливает основания за счет дополнительных данных (контрольные вопросы, результаты анкетирования и др.). Опровержение или контраргумент указывают на ограниченность утверждения. Квалификатор как набор слов (вероятно, возможно, поскольку, невозможно, безусловно, предположительно, всегда и др.) ограничивает достоверность утверждения и подчеркивает, при каких условиях утверждение может быть верным.

На основе шаблона последовательно выстраивается дизайн оценочного средства и описание сценария оценочного процесса.

⁸ The Uses of Argument. By Stephen E. Toulmin (2003, Paperback, Revised). Cambridge, UK: University Press. 259 p. – С. 106.

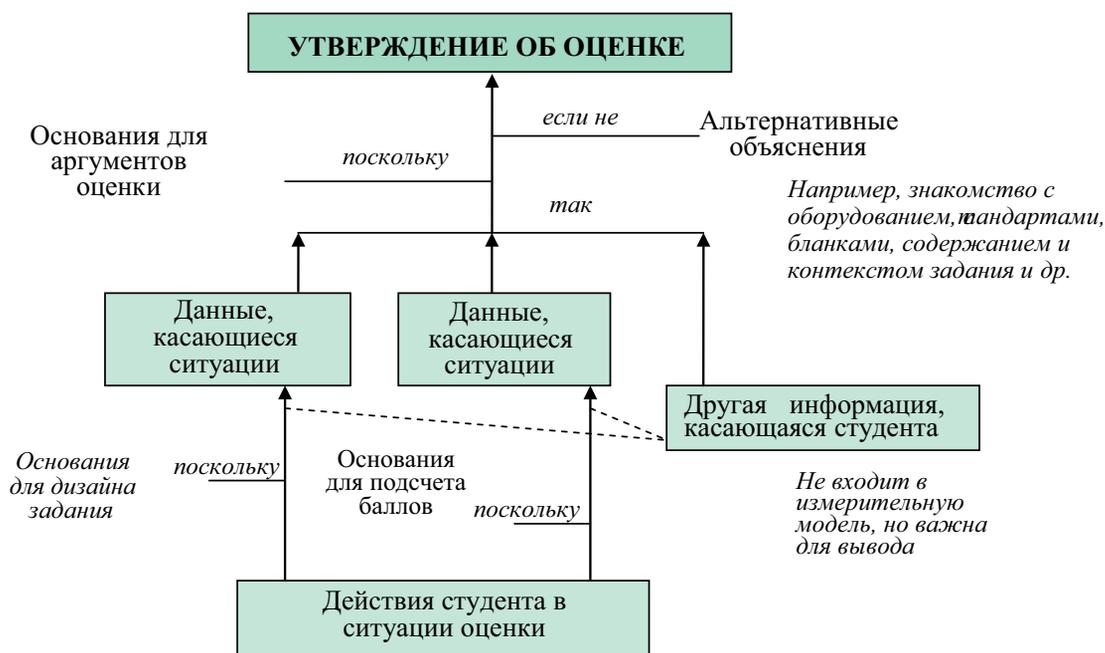


Рис. 4. Структура аргументов в оценке ECD по шаблону С. Тулмина

Модель доказательств объединяет модель компетенций и модель задачи (подзадач), описывает, что должно быть выполнено обучающимся, как это выявить и как совместить наблюдения и свидетельства с баллами и уровневыми шкалами для окончательного вывода об оценке сформированности компетенций (рис. 4).

Таким образом, шаблоны проектирования представляют собой инструменты для описания структуры и содержания заданий, которые могут поддерживать разработку и реализацию мер по изучению стратегий и организации поведения испытуемых при решении заданий. При необходимости шаблоны могут пересматриваться для улучшения психометрического качества и повышения надежности разрабатываемых на их основе оценочных средств. Они представляют собой компоненты аргумента, необходимые для обоснования выводов об оценке когнитивной и компетентностной подготовленности обучающихся.

Многомерный конструкт комплексного задания для оценки знаний, умений, компетенций и других атрибутов обеспечивает выбор конкретных задач на основе реальных или квазиреальных ситуаций, интересных для решения, разработку дизайна и спецификации оценочного средства (каких и сколько заданий необходимо) (рис. 5).

Рассуждения указывают на высокую степень взаимосвязи между множеством решений, которые должны быть приняты в процессе разработки, осуществления, оценки и отчетности с целью удовлетворения доказательственных требований заинтересованных сторон. Одни и те же данные могут быть хорошим доказательством для одного вывода, но плохими доказательствами для другого (Schum, 1994). Согласно этому подходу, считается, что данные становятся свидетельством только тогда, когда установлено их значение для соответствующих выводов.

Это особенно важно для проектирования инструмента оценки, потому что на каждом этапе выполнения задания аргумент оценки необходим для получения ответа на ряд вопросов. Что именно требуется узнать о подготовленности обучающихся? Какие действия должны выполнять испытуемые, как они это делают и в каких ситуациях?

Конкретизация модели С. Тулмина в этой статье автором представлена шаблоном рассуждений для получения сведений о сформированности информационной компетенции обучающегося (рис. 6).

В более формальных терминах, основанных на общей структуре аргументаций С. Тулмина, Р. Мислеви (2006) утверждает, что именно вопросы формируют основу дизайна для получения выводов об оценке, а

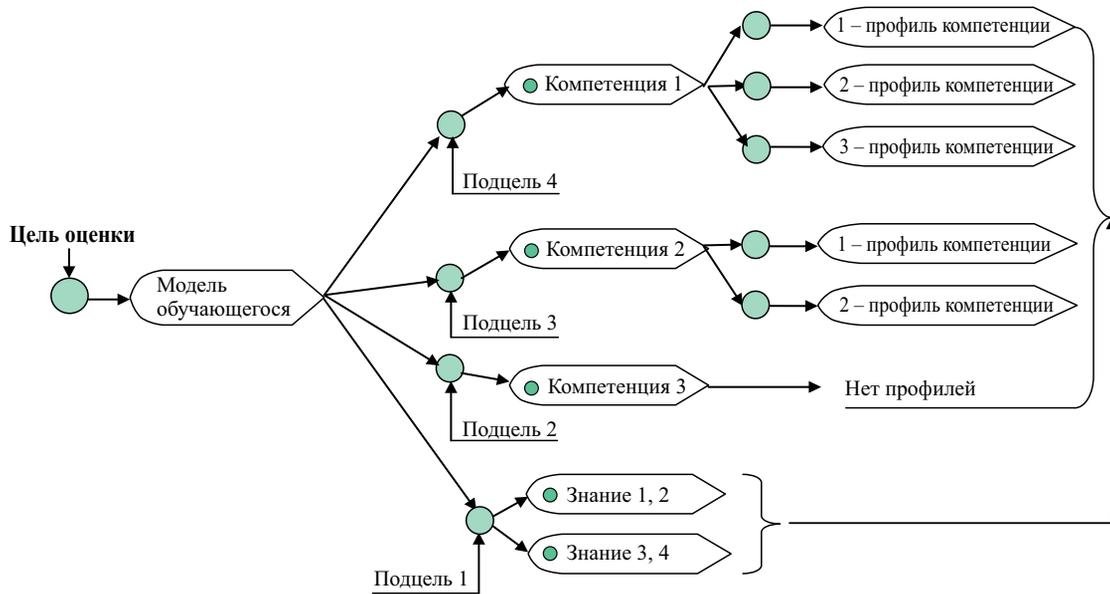


Рис. 5. Шаблон многомерного конструкта

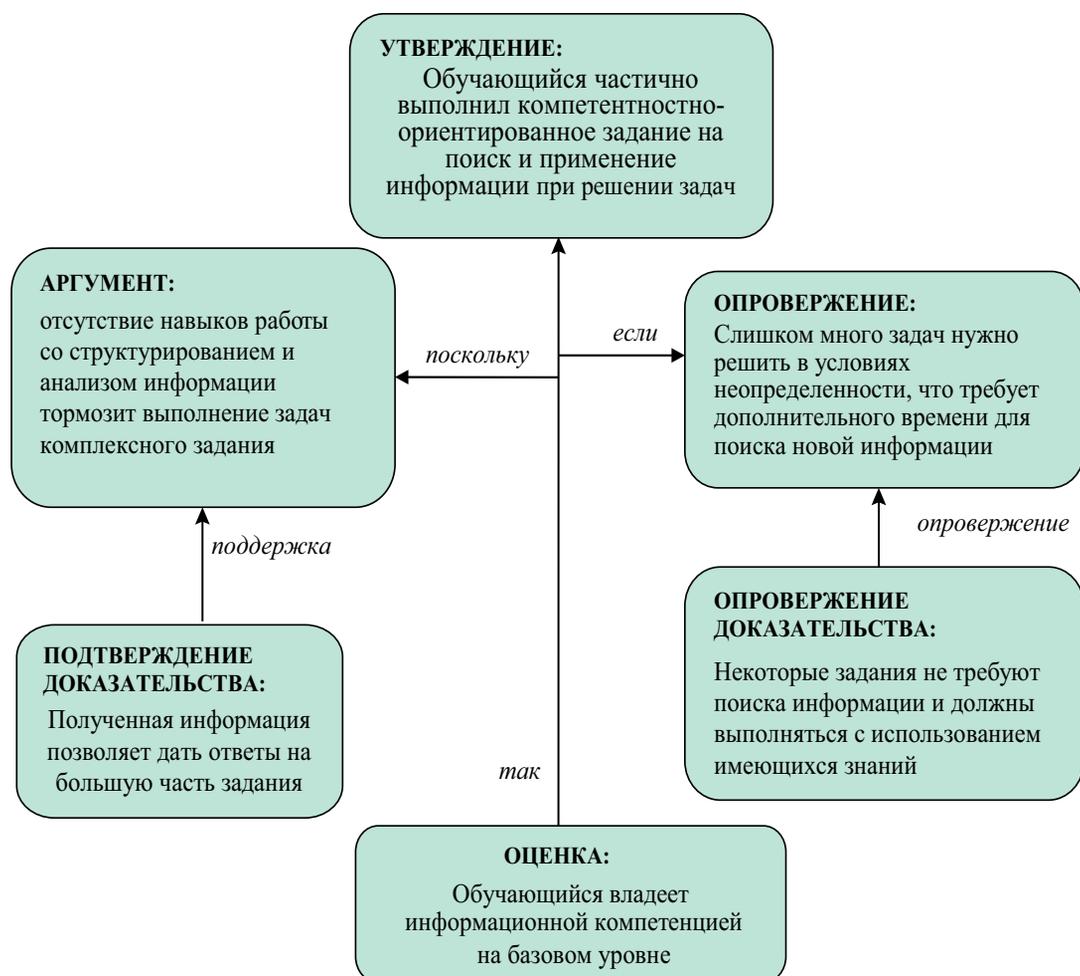


Рис. 6. Шаблон доказательной аргументации сформированности информационной компетенции

также того, какие доказательства или интерпретации необходимы или какая психологическая перспектива оценки используется для формирования аргумента⁹.

Структура ECD позволяет помочь разработчикам оценки структурировать свое мышление и свои действия для решения сложной задачи оценивания комплекса характеристик обучающихся. Весь процесс проектирования оценки управляется контролируемым содержанием предметной области и отбором элементов задания, в котором указывается, сколько и какие типы задач могут быть использованы для оценки каждого утверждения, а в пределах каждого утверждения – сколько, какие и как бу-

дут отбираться и распределяться оценочные суждения.

Использование ECD эффективно решает валидационные исследования с точки зрения процедурного развития процесса планирования и конструирования комплексного задания. Однако следует отметить, проектирование комплексной оценки – очень сложная работа. Поэтому команда, разрабатывающая такие оценочные средства, должна включать проектировщиков оценки, дизайнеров, учителей, инженеров баз данных, разработчиков программного обеспечения, когнитивных психологов и психометриков. Это требует достаточно высокой квалификации разработчиков и немалых затрат, но единоразово правильно разработанный дизайн оценочного средства может быть использован многократно, а главное, давать надежную информацию, использоваться широкой аудиторией педагогов, что вполне оправдывает первоначальные затраты на его разработку.

⁹ Mislevy, R. J., Corrigan, S., Oranje, A., Dicerbo, K., John, M., Bauer, M. I., Hao, J. (2014). Psychometric Considerations in Game-based Assessment. New York, NY: Institute of Play.

Riconscente, M.M., Mislevy, R. J., Corrigan, S. Evidence-Centered Design from: Handbook of Test Development Routledge. 2015. London. Pp. 40-63.

Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года по русскому языку

**Цыбулько
Ирина Петровна**

кандидат педагогических наук,
ФГБНУ «ФИПИ», руководитель федеральной комиссии
по разработке КИМ для ГИА по русскому языку,
tsybulko@fipi.ru

Ключевые слова: КИМ ЕГЭ по русскому языку, основные результаты ЕГЭ по русскому языку в 2018 г., анализ результатов по группам учебной подготовки, формирующее оценивание.

Единый государственный экзамен по русскому языку является обязательным экзаменом, он проводится во всех субъектах Российской Федерации. Все задания экзаменационной работы имеют практико-ориентированный характер и проверяют умения: опознавать, анализировать, сопоставлять, классифицировать языковые факты, оценивать их с точки зрения нормативности; осуществлять информационный поиск, извлекать и преобразовывать необходимую информацию; осуществлять свободное владение языком в разных условиях общения, используя при этом достаточный уровень словарного запаса и грамматического строя русского языка.

Содержание экзаменационной работы ЕГЭ 2018 г. по русскому языку соответствует Федеральному компоненту государственного стандарта основного общего и среднего (полного) общего образования (приказ Минобрнауки России от 05.03.2004 № 1089).

Способы предъявления языкового материала в экзаменационной работе постоянно используются в практике преподавания русского языка, известны школьникам и являются основой формирования предметных компетентностей. Экзаменационная работа проверяла овладение участниками экзамена нормами современного русского языка; понимание экзаменуемыми смысловой, логической, типологической, языковой структур текстов; понимание вторичных, подвергнутых компрессии микротекстов; сформированность комплекса умений по созданию собственного текста.

Каждый вариант экзаменационной работы состоял из двух частей и включал в себя 26 заданий, различающихся формой и уровнем сложности.

В части 1 экзаменационной работы содержался отобранный для языкового анализа материал в виде отдельных слов, словосочетаний или предложений. Вместе с тем задания этой части проверяли овладение экзаменуемыми практически коммуникативными умениями и важнейшими нормами русского литературного языка. Наряду с языковой и лингвистической компетентностью участники экзамена должны были продемонстрировать способность к пониманию текс-

та и элементарные навыки его продуцирования. Эти умения, в частности, проверяются заданиями 21–25, для выполнения которых экзаменуемым необходимо владеть умением проводить смысловую и речеведческий анализ текста. Так, например, задание 25 предусматривало знание изобразительно-выразительных средств, умение не только увидеть их в отмеченном интервале текста, но и терминологически обозначить.

Часть 1 содержала 25 заданий с кратким ответом. За верное выполнение заданий этой части работы участник экзамена мог получить от 0 до 5 баллов в зависимости от разновидности задания. В экзаменационной работе были предложены следующие разновидности заданий с кратким ответом:

- задания открытого типа, требующие записать самостоятельно сформулированного правильного ответа;
- задания на выбор, предполагающие записать одного или нескольких правильных ответов из предложенного перечня ответов;
- задания на установление соответствия.

Задание части 2 экзаменационной работы направлено на создание сочинения-рассуждения, которое позволяет проверить уровень сформированности разнообразных речевых умений и навыков, составляющих основу коммуникативной компетенции экзаменуемых, например умения адекватно воспринимать информацию, развивать мысль автора, аргументировать свою позицию, последовательно и связно излагать свою мысль, выбирать нужные для данного случая стиль и тип речи, отбирать языковые средства, обеспечивающие точность и выразительность речи, соблюдать письменные нормы русского литературного языка, в том числе орфографические и пунктуационные.

Для оценки сочинения (ответ на задание 26) была разработана система, включающая 12 критериев. Одни предусматривали оценку соответствующего умения баллами от 0 до 1; другие – от 0 до 2; третьи – от 0 до 3 баллов. Максимальное количество первичных баллов за часть 2 работы – 24. Максимальный первичный балл (далее – п.б.) за выполнение всей работы – 58.

Задания экзаменационной работы по русскому языку различны по способам предъявления языкового материала. Экзаменуемый работал с отобранным языковым материалом, представленным в виде отдельных слов, сло-

восочетаний или предложений, с языковыми явлениями, предъявленными в тексте, а также создавал собственное письменное монологическое высказывание.

В 2018 г. принципиальных изменений в содержании и структуре экзаменационной работы в сравнении с КИМ 2017 г. не производилось. Для выполнения ряда заданий был расширен языковой материал. Кроме того, в экзаменационную работу 2018 г. включено новое задание базового уровня (20), проверяющее знание лексических норм современного русского литературного языка. В связи с этим увеличен максимальный первичный балл за выполнение всей экзаменационной работы с 57 до 58.

Целесообразность включения в экзаменационную работу нового задания обусловлена результатами единого государственного экзамена: нередко у экзаменуемых вызывает трудности толкование лексического значения слова; выпускники школ не умеют точно излагать свои мысли.

Задание 20 в экзаменационных материалах 2018 г. проверяет сформированность умений по стилистической правке (неуместность употребления слов, форм или конструкций) в связных текстах (предложениях).

Таким образом, изменения в контрольных измерительных материалах 2018 г. были ориентированы прежде всего на расширение спектра проверки овладения экзаменуемыми нормами современного русского литературного языка.

Единый государственный экзамен по русскому языку проводился во всех субъектах Российской Федерации. В ЕГЭ по русскому языку в 2018 г. (основной период) приняли участие более 645 тыс. человек (в основной период 2017 г. участвовали более 616 тыс. человек).

Результаты ЕГЭ по русскому языку 2018 г. в целом сопоставимы с результатами ЕГЭ прошлых лет (рис. 1). Кривая распределения существенно смещена вправо, что отражает посильный уровень сложности экзаменационных заданий для большинства участников экзамена. Данная ситуация полностью соответствует статусу обязательного экзамена, результаты которого определяют получение выпускниками аттестата о среднем образовании.

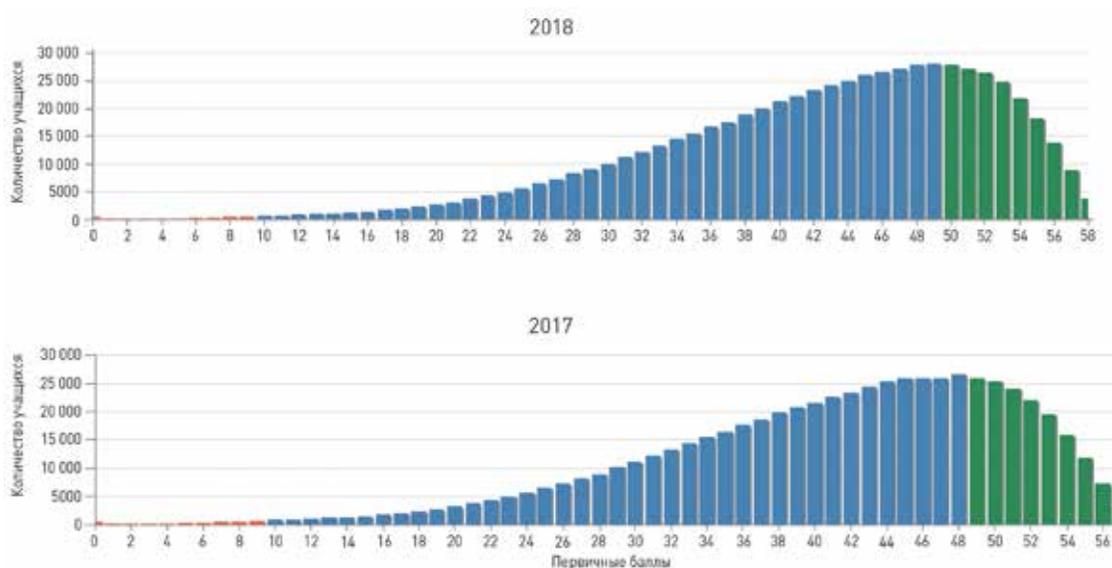


Рис. 1. Распределение первичных баллов ЕГЭ 2018 и 2017 гг.

Таблица 1

Год	Средний тестовый балл	Диапазон тестовых баллов				
		0–20	21–40	41–60	61–80	81–100
2018	70,9	0,3	2,0	20,4	50,4	26,7
2017	69,0	0,4	2,6	23,6	48,0	25,04
2016	68,5	0,8	3,4	24,4	45,7	25,54

Характерной особенностью результатов 2018 г. является незначительное уменьшение процента участников экзамена в диапазоне 0–20 и 21–40 по сравнению с 2017 г. (табл. 1). 50% экзаменуемых в 2018 г. по русскому языку получили от 61 до 80 баллов. Доля высокобалльников в 2018 г. выросла на 1,7% по сравнению с 2017 г., увеличилась также доля стобалльников: 0,58% (в 2017 г. – 0,5%). Средний тестовый балл в 2018 г. вырос по сравнению с аналогичным показателем 2017 г. на 1,9% и составил 70,9.

Минимальный балл ЕГЭ по русскому языку в 2018 г. по сравнению с 2017 и 2016 гг. остался неизменным и равен 10 первичным и 24 тестовым баллам. Этих баллов достаточно для того, чтобы получить аттестат о среднем образовании. Доля испытуемых, не набравших минимального количества баллов в 2018 г., составляет 0,42% (в 2017 г. – 0,54%, а в 2016 г. – 0,99%). Таким образом, наблюдается незначительное уменьшение по сравнению с предыдущими годами проведения ЕГЭ

доли испытуемых, не набравших минимального количества баллов.

Минимальную границу для поступления в вузы (16 первичных / 36 тестовых баллов) не преодолели 1,3% участников, что сопоставимо с аналогичным показателем 2017 г. (1,6%).

К основным причинам снижения доли участников, не получивших минимального балла по русскому языку, можно отнести успешную реализацию системы мер по повышению качества преподавания русского языка в регионах Российской Федерации. Однако не во всех национальных республиках положительные изменения ярко выражены, что свидетельствует о необходимости продолжать реализовывать меры по поддержке и продвижению русского языка как государственного на всей территории нашего многонационального государства.

Анализ итогов ЕГЭ 2018 г. по русскому языку показывает стабильность результата выполнения заданий, проверяющих уровень сформированности основных предметных компетентностей. Содержательный анализ

результатов экзамена дает возможность составить общее представление об уровне достижения ключевых целей обучения русскому языку. В целом положительная динамика результатов ЕГЭ по сравнению с 2017 г. проявилась в 2018 г. в освоении подавляющего большинства тем (увеличение среднего балла выполнения заданий на 1–3%), что свидетельствует о системной работе, проводимой учителями.

Статистика выполнения работы в целом и отдельных заданий позволяет выявить основные проблемы в подготовке экзаменуемых по русскому языку. Как и в предыдущие годы, остаются недостаточно усвоенными разделы курса, связанные с формированием коммуникативной компетенции. Недостаточно развиты навыки аналитической работы со словом и текстом, отсутствие необходимой практики анализа языковых явлений сказываются и на качестве написания сочинения-рассуждения. Анализ результатов выполнения экзаменационной работы по русскому языку показал, что наибольшие трудности выпускники испытывают, применяя пунктуационные и орфографические нормы в письменной речи.

Для аттестации выпускников школы важны прежде всего результаты выполнения заданий, проверяющих владение основными умениями на базовом уровне сложности. В целом все задания базового уровня сложности успешно выполнены экзаменуемыми. Ниже других заданий базового уровня (в диапазоне от 54 до 65) находится процент выполнения заданий, проверяющих освоение следующих элементов содержания: «Правописание *-н-* и *-нн-* в различных частях речи» (задание 14; процент выполнения – 64,6); «Знаки препинания в сложном предложении с разными видами связи» (задание 19; процент выполнения – 60,6), «Функционально-смысловые типы речи» (задание 22; процент выполнения – 54,2%).

Задания высокого уровня сложности в полной мере оправдывают себя. Результат их выполнения сравнительно невысокий: за выполнение задания 7, проверяющего сформированность синтаксических норм русского языка, 5 баллов получили только 40,1% экзаменуемых, 4 балла – 20,4%, 3 балла – 14,2%, 2 балла – 10,7%, 1 балл – 8%; процент выполнения задания 24, проверяющего сформированность навыков определения средств связи предложений в тексте, составляет всего 42,3%.

В экзаменационной работе 2018 г. проверялось владение различными видами норм современного русского литературного языка: орфоэпическими, лексическими, грамматическими, орфографическими, пунктуационными. Результаты выполнения заданий ЕГЭ по русскому языку позволяют сделать вывод о том, что выпускниками в целом освоены основные нормы русского литературного языка. Среднее значение соблюдения литературных норм по результатам выполнения заданий части I экзаменационной работы составляет около 77%. Исключение составили средние проценты выполнения задания на применение орфограммы «Правописание *-н-* и *-нн-* в различных частях речи» – 64,6, а также на применение лексических и синтаксических норм – 70,8.

Освоение выпускниками норм современного русского литературного языка, владение ими обеспечивает правильность речи, составляющую основу индивидуальной культуры речи, предполагает творческое применение норм в разных ситуациях общения, в том числе и умение выбирать наиболее точные, стилистически уместные варианты.

Формат предъявляемых заданий был различен. Чтобы справиться с заданиями по лексике, экзаменуемому нужно иметь достаточно большой лексический запас слов, уметь правильно употреблять слова с учетом их лексического значения.

Задания, ориентированные на проверку умения экзаменуемых проводить лексический анализ слова в микротексте (задание 3), затруднений у экзаменуемых не вызвали (рис. 2).

Ошибки, связанные с употреблением паронимов (задание 5), достаточно часто встречаются в речи. Их причины объясняются многозначностью аффиксов в русском языке, различной сочетаемостью слов. Это подтверждают и результаты выполнения экзаменационной работы. Так, например, в 30% случаев участники ЕГЭ смешивают паронимы представить и предоставить: Образование представит огромные возможности (вместо: предоставит).

В экзаменационную работу 2018 г. было включено новое задание базового уровня сложности (20), проверяющее знание лексических норм современного русского литературного языка (кроме паронимов). Задание 20 в экзаменационных материалах 2018 г. про-

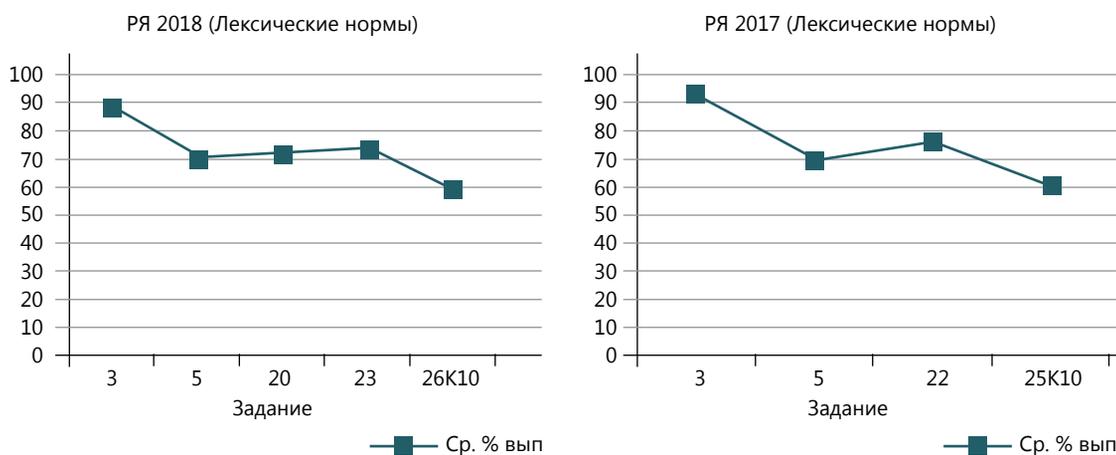


Рис. 2. Результаты выполнения заданий ЕГЭ 2018 и 2017 гг., проверяющих уровень усвоения лексических норм современного русского литературного языка

веряло сформированность умений по стилистической правке (неуместность употребления слов, форм или конструкций) в связных текстах (предложениях) и готовило выпускников к выполнению задания 26, связанного с созданием собственного текста. Выполняя задание 20, экзаменуемый должен был отредактировать текст: исключить лишнее слово или исправить лексическую ошибку, заменив неверно употребленное слово. Для лингвистического материала задания 20 были взяты основные виды речевых ошибок. При составлении заданий использованы фрагменты текстов различных стилей речи (научного, публицистического, художественного) и разных речевых жанров.

Обработка статистических данных по заданию 20 показала достаточно высокий процент выполнения этого задания (71,8), его высокую диагностическую значимость. Это значит, что экзаменуемые в целом распознают плеоназм как лексическую ошибку (воспринимают его в качестве многословия, немотивированной избыточности информации, граничащими с «пороком стиля»), тавтологию как лексическую ошибку (воспринимают ее в качестве непреднамеренного употребления однокоренных слов, неоправданной избыточности однотипного выражения), неправильное употребление фразеологизмов как лексическую ошибку (обнаруживают неточное значение фразеологизмов, немотивированное расширение или сужение состава фразеологизмов, изменение состава (формы) фразеологизмов, контаминацию фразеологизмов и проч.).

В целом уровень освоения лексических норм экзаменуемыми 2018 г. по сравнению с 2017 г. остался прежним.

Результаты выполнения заданий 6, 7, а также результаты выполнения задания 26 (критерий К9) позволяют судить об уровне усвоения участниками экзамена грамматических норм (рис. 3).

Анализируя рис. 3, можно убедиться в том, что вырос с 75 до 80% результат выполнения задания 6, а процент выполнения задания 7 по сравнению с 2017 г. остался на прежнем уровне. Анализ сочинений (задание 26) по критерию 9 «Соблюдение языковых норм» выявил совпадение результатов 2018 года с предыдущим годом.

Совпадают показатели сформированности орфографических навыков (рис. 4) участников экзамена 2018 г. и 2017 г. (анализировалось выполнение заданий 9–13 (80%)).

Исключение из общей ситуации сопоставимости результатов ЕГЭ 2018 и 2017 гг. в части 1 экзаменационной работы составили задания 8 (Правописание корней) и 14 (Правописание *-н-* и *-нн-* в различных частях речи) – 63, 73 и 63% соответственно (см. рис. 4). Причем вне зависимости от уровня подготовки участники экзамена 2018 г. демонстрируют более низкие результаты выполнения этих заданий в сравнении с участниками ЕГЭ 2017 г.

Ошибки экзаменуемых на правописание *-н-* и *-нн-* в различных частях речи связаны прежде всего с ошибками в определении частей речи.

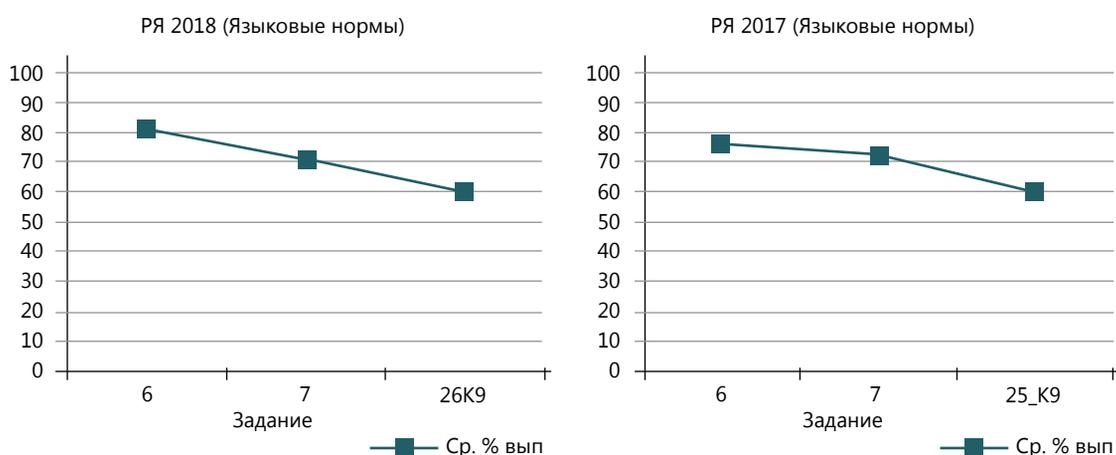


Рис. 3. Результаты выполнения заданий ЕГЭ 2018 и 2017 гг., проверяющих уровень усвоения грамматических норм современного русского литературного языка

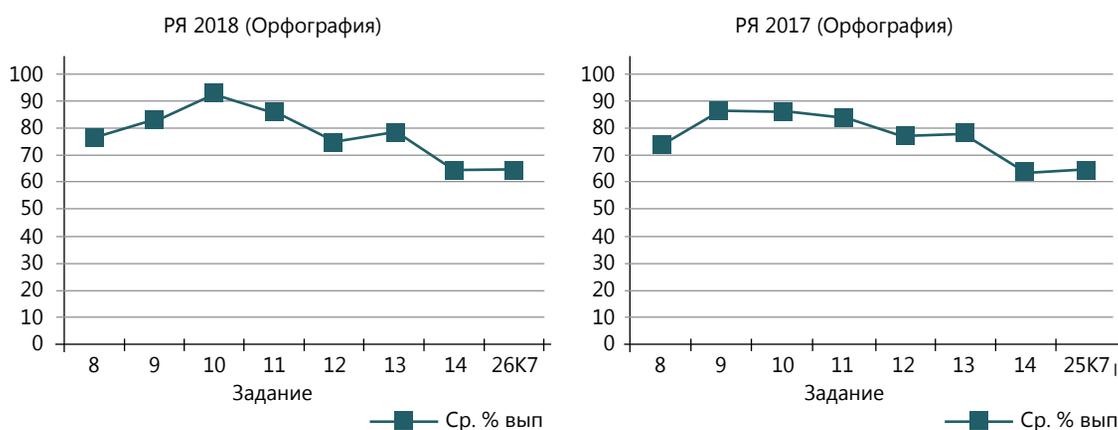


Рис. 4. Результаты выполнения заданий ЕГЭ 2018 и 2017 гг., проверяющих уровень усвоения орфографических норм современного русского литературного языка

По-прежнему невысоким является уровень орфографической грамотности выпускников при написании сочинения (по критерию K7 получили 3 балла только 33,6% участников экзамена, 2 балла – 38,7%, 1 балл – 15,8%).

В целом можно говорить о том, что уровень практической пунктуационной грамотности экзаменуемых, судя по результатам выполнения заданий 15–19, по сравнению с 2017 г. мало изменился и по-прежнему низок (рис. 5). Исключение составляет задание 18, процент выполнения которого в 2018 г. повысился и составил 80.

Низкий уровень владения пунктуационными нормами подтвердил и анализ письменных высказываний, созданных экзаменуемыми при выполнении части 2 работы (по критерию K8 получили 3 балла только 17,9% участников экзамена, 2 балла – 36,6%,

1 балл – 21,4%). Наиболее частые ошибки связаны с темами: «Пунктуация в предложениях с вводными конструкциями», «Пунктуация в предложениях с однородными членами», «Пунктуация в сложных предложениях, состоящих из нескольких частей».

Ошибки в постановке знаков препинания в сложном предложении с разными видами связи обусловлены, в частности, отсутствием навыков идентификации видов связи частей сложного предложения. Следовательно, невысокий уровень выполнения заданий 14 и 19 в целом продиктован недостаточной сформированностью элементов языковой и лингвистической компетенций.

Анализ текста на едином государственном экзамене предполагал задания, нацеленные на проверку следующих умений: адекватность восприятия при чтении содержащейся в тексте информации; определение характеристики

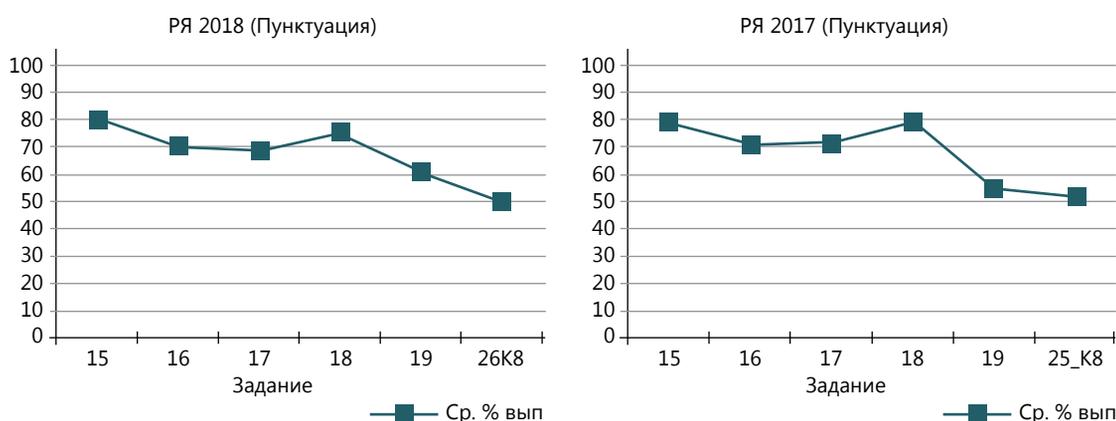


Рис. 5. Результаты выполнения заданий, проверяющих уровень усвоения пунктуационных норм современного русского литературного языка (2018, 2017 гг.)

текста (знание основных речеведческих понятий); стилистический, типологический анализ предложенного текста (выявление языковых средств, характерных для текста того или иного типа); способность определять изобразительно-выразительные средства, используемые автором исходного текста.

В целом выполнение этих заданий осталось на прежнем уровне по сравнению с 2017 г. (рис. 6). Задание 22 базового уровня проверяло умение решить вопрос о типологическом строении текста и об особенностях отбора автором текста языковых средств в соответствии с коммуникативным замыслом. Невысокий процент выполнения задания объясняется в первую очередь неспособностью экзаменуемых к «медленному», неоднократному прочтению обозначенных в задании отрезков текста. А без глубокого смыслового анализа текстовых фрагментов успешное выполнение данного задания невозможно.

Выполнение задания 25, проверяющего умение соотнести функции изобразительно-выразительного средства, охарактеризованные в небольшой рецензии, с термином, указанным в списке, в 2018 г. по сравнению с 2017 г. дало положительную динамику: процент выполнения этого задания вырос с 74 до 78,7. Трудности возникали у экзаменуемых при выборе соответствующих терминов, называющих усиление признака в тексте (градация), перенос признаков с одного субъекта на другой (метафора), контрастные в данном тексте понятия (контекстные антонимы). Лучше других средств выразительности в тексте при выполнении задания 25 высокого уровня сложности были опознаны функции эпитетов, просторечной лексики, фразеологизмов, разговорных синтаксических конструкций. В целом проценты выполнения задания 25, проверяющего элемент содержания «Речь. Языковые средства выразительности», распределяются таким образом: 4 балла

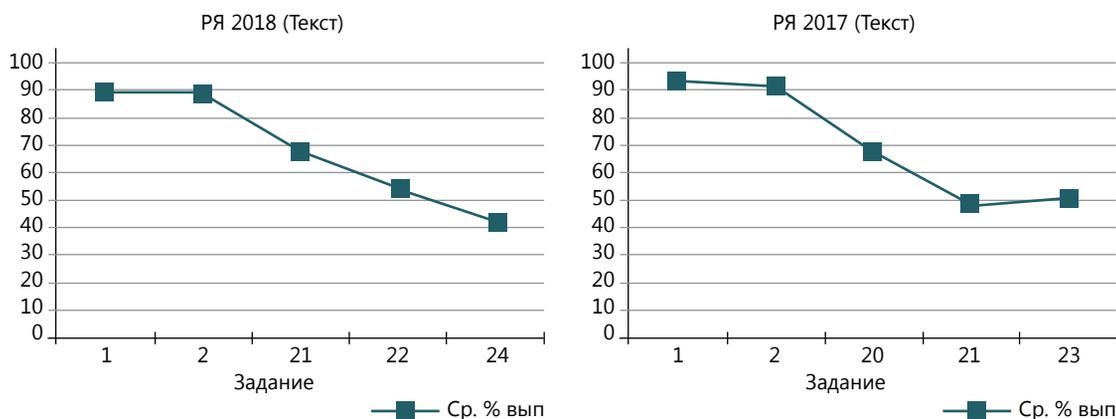


Рис. 6. Результаты выполнения заданий по анализу текста части 1 экзаменационной работы (2018, 2017 гг.)

за выполнение задания получили 54,8% экзаменуемых, 3 балла – 22,2%, 2 балла – 11,8%, 1 балл – 5,3%.

Результаты выполнения задания 26, позволяющего в достаточно полном объеме проверить и объективно оценить речевую подготовку и практическую грамотность участников экзамена, в целом сопоставимы с результатами выполнения этого задания в 2017 г.

Анализ сочинений части 2 также позволяет говорить о значительном количестве грамматических ошибок (нарушения норм согласования и управления, неверное употребление конструкций с однородными членами, прямой и косвенной речью, нарушения границ предложений и др.) и речевых нарушений (плеоназм, тавтология, неверное употребление слова, немотивированное использование просторечной лексики и др.). Это привело, как было показано выше, к невысоким показателям по критериям К9 (получили 2 балла только 33,9% участников экзамена, 1 балл – 51,8%), К10 (получили 2 балла только 32,3%, 1 балл – 55,1%) и К6 (получили 2 балла только 31,4%, 1 балл – 66%).

Кроме того, выполнение задания с развернутым ответом (26) продемонстрировало наиболее распространенные ошибки, связанные с информационной обработкой текста и изложением собственных мыслей по поводу прочитанного. По критерию К2 (комментирование обозначенной проблемы исходного текста) получили 3 балла только 47,5% выпускников; 2 балла – 32%; 1 балл – 13,8%. Уровень сформированности у выпускников умения проводить текстовый анализ по-прежнему недостаточно высокий. С одной стороны, в сочинениях выпускники обосновывают

актуальность проблемы, раскрывают ее значимость для автора текста, заостряют внимание на текстовых деталях, иллюстрирующих проблему. С другой стороны, экзаменуемые часто углубляются в собственные размышления без опоры на исходный текст или используют просто его пересказ. Многие выпускники не считают необходимым включать в сочинения два обязательных примера-иллюстрации, важные для понимания проблемы исходного текста. Таким образом, при отработке навыков комментирования проблемы исходного текста следует обратить больше внимания на образцовые примеры использования текстуального комментария в трудах классиков отечественной науки и публицистики.

Для того чтобы разделить экзаменуемых по качеству их подготовки, по результатам ЕГЭ 2018 г. было введено четыре уровня выполнения экзаменационной работы: минимальный, удовлетворительный, хороший, отличный. Эти уровни на 100-балльной шкале отмечают границы достижений экзаменуемых, имеющих разное качество подготовки по предмету.

В соответствии с выделенными уровнями определены четыре группы выпускников:

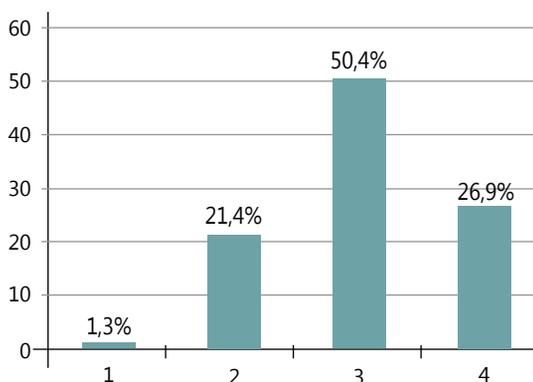
группа 1 – экзаменуемые, не сумевшие достичь минимальной границы ЕГЭ 2018 г., (минимальный уровень);

группа 2 – экзаменуемые с удовлетворительной подготовкой (16–35 п.б.);

группа 3 – экзаменуемые с хорошей подготовкой (36–49 п.б.);

группа 4 – наиболее подготовленные экзаменуемые (50–58 п.б.).

Распределение групп баллов. ЕГЭ 2018 г.



Распределение групп баллов. ЕГЭ 2017 г.

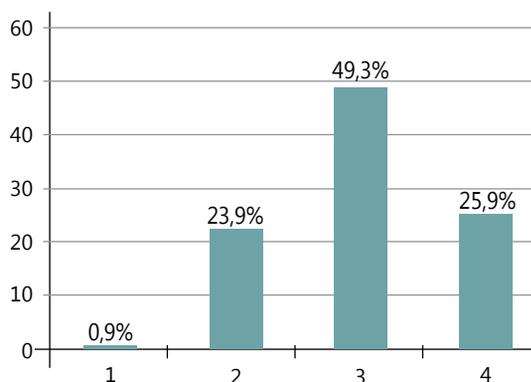


Рис. 7. Результаты выполнения экзаменационной работы группами участников экзамена с различным уровнем подготовки (2018, 2017 гг.)

Данные о распределении участников экзамена на группы с различным уровнем подготовки в 2018 и 2017 гг. показаны на рис. 7.

Доля участников экзамена, не достигших минимальной границы (минимальный уровень, 0–15 п.б.), в 2018 г. увеличилась по сравнению с 2017 г. на 0,4% и составила 1,3%. Доля участников экзамена с удовлетворительной подготовкой (16–35 п.б.) в 2018 г. уменьшилась по сравнению с 2017 г. на 2,5% и составила 21,4% от общего числа выполнявших работу. Доля участников экзамена с хорошей подготовкой (36–49 п.б.) увеличилась в 2018 г. по сравнению с 2017 г. на 1% и составила 50,4% от общего числа писавших работу. Группа 4 – наиболее подготовленные экзаменуемые (50–58 п.б.) – по сравнению с 2017 г. в 2018 г. подросла на 1%.

Успешность выполнения заданий части 1 работы различными группами экзаменуемых неодинакова. Результаты выполнения заданий этой части работы по каждой из выделенных групп представлены на рис. 8.

У участников экзамена, отнесенных к группе экзаменуемых, не достигших минимальной границы, частично сформированы элементы языковой компетентности. Они преодолели 50%-й рубеж при выполнении заданий 1 и 2 (анализ микротекста), заданий 10 (Правописание суффиксов различных частей речи (кроме *-н-/-нн-*) и 11 (Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий). Все остальные задания части 1 экзаменационной работы участники экзамена выполняют ниже 50%-й отметки.

Самый низкий результат экзаменуемые из этой группы показали при выполнении следующих заданий: 7 (Синтаксические нормы) –

12,8%; 17 (Знаки препинания в предложениях со словами и конструкциями, грамматически не связанными с членами предложения) – 13,6%; 22 (Функционально-смысловые типы речи) – 8,5%; 23 (Лексическое значение слова. Синонимы. Антонимы. Омонимы. Фразеологические обороты. Группы слов по происхождению и употреблению) – 13%; 24 (Средства связи предложений в тексте) – 5%.

В целом данная группа участников экзамена в 2018 г. по многим параметрам хуже справилась с заданиями по сравнению с 2017 г.

Участники экзамена с удовлетворительной подготовкой продемонстрировали удовлетворительный уровень освоения всех проверяемых компонентов лингвистической, языковой и коммуникативной компетенций.

Ниже 50%-го барьера экзаменуемые из этой группы выполняют следующие задания части 1 экзаменационной работы: 5 (Лексические нормы) – 49,3%; 7 (Синтаксические нормы) – 34,7%; 8 (Правописание корней) – 45,2%; 12 (Правописание *не* и *ни*) – 47,2%; 14 (Правописание *н* и *нн* в различных частях речи) – 43,4%; 16–19 (Знаки препинания в простом и сложном предложениях) – соответственно 39,8, 35,7, 42,8 и 33,2%; 21–24 (Работа с целостным текстом) – соответственно 46,4, 30,1, 47,3 и 17,8%.

Характерной особенностью для этой группы экзаменуемых становится выполнение политомических заданий на 1 балл (рис. 9). Так, например, если в группе с минимальным уровнем подготовки 50%-й границы в 1 балл экзаменуемые достигают только на заданиях 1 и 15, то в группе с удовлетворительной подготовкой более 50% экзаменуемых получают 1 балл за выполнение задания 15

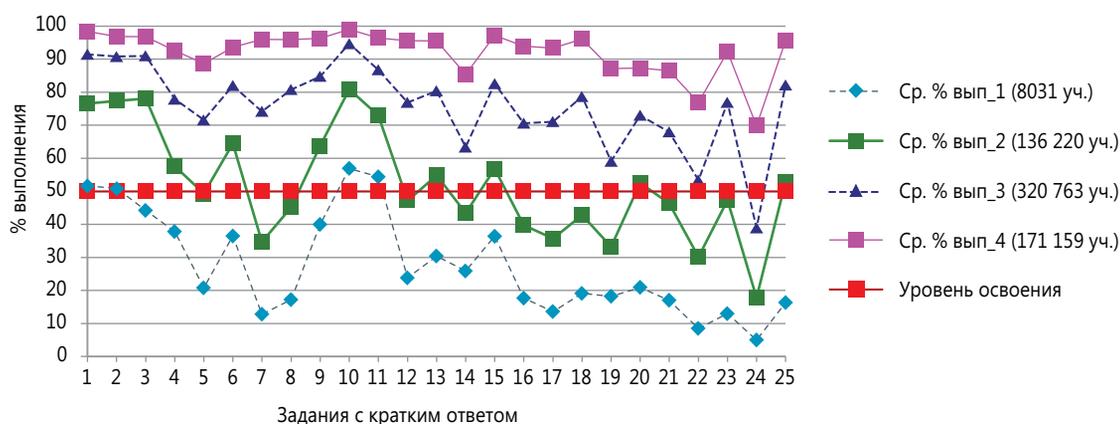


Рис. 8. Результаты выполнения заданий части 1 работы

и при выполнении задания 26 по критериям К5 (Смысловая цельность, речевая связность и последовательность изложения), К6 (Точность и выразительность речи), К9 (Соблюдение языковых норм), К10 (Соблюдение речевых норм). При этом следует заметить, что задание 1 (Информационная обработка письменных текстов различных стилей и жанров) 58% этих экзаменуемых выполняют на 2 балла (максимальный балл по этому заданию) (рис. 10).

Экзаменуемые с хорошей подготовкой успешно выполняют все задания, которые ориентированы на проверку основных умений, связанных с формированием прежде всего языковой компетенции, кроме следующих заданий: задание 5 (Лексические нормы) – 71,6%; задание 14 (Правописание *и* и *ни*

в различных частях речи) – 63,4%; задание 16 (Знаки препинания в предложениях с обособленными членами) – 70,6%; задание 17 (Знаки препинания в предложениях со словами и конструкциями, грамматически не связанными с членами предложения) – 71,1%; задание 19 (Знаки препинания в сложном предложении с разными видами связи) – 59,1%; задание 21 (Текст как речевое произведение. Смысловая и композиционная целостность текста) – 68%; задание 22 (Функционально-смысловые типы речи) – 53,4%; задание 24 (Средства связи предложений в тексте) – 38,9%.

Группа 4 – наиболее подготовленные экзаменуемые (50–58 п.б.) в 2018 г. по сравнению с 2017 г. подросла на 1%. Эта группа экзаменуемых продемонстрировала высокий уровень сформированности всех проверяе-

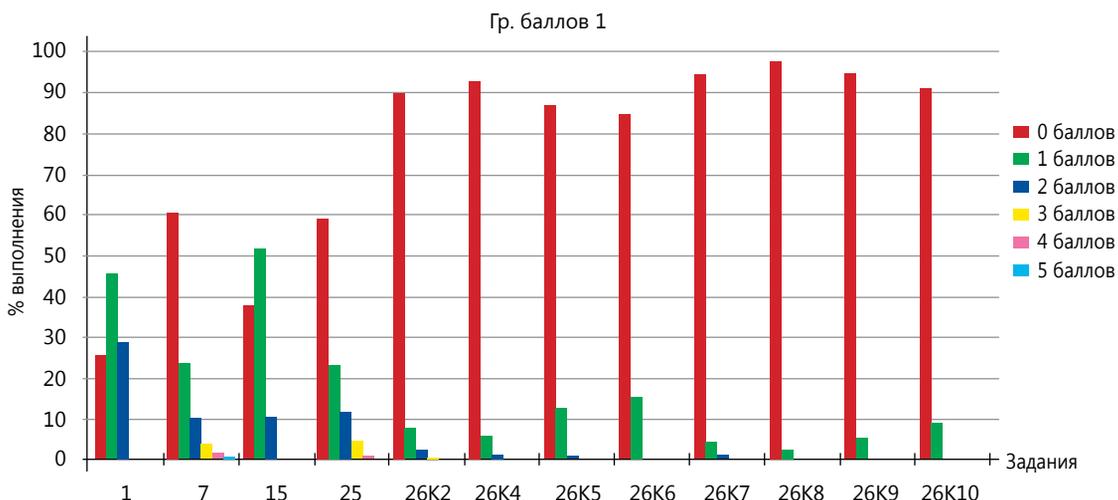


Рис. 9. Диаграмма распределения баллов за выполнение политомических заданий участниками с минимальным уровнем подготовки

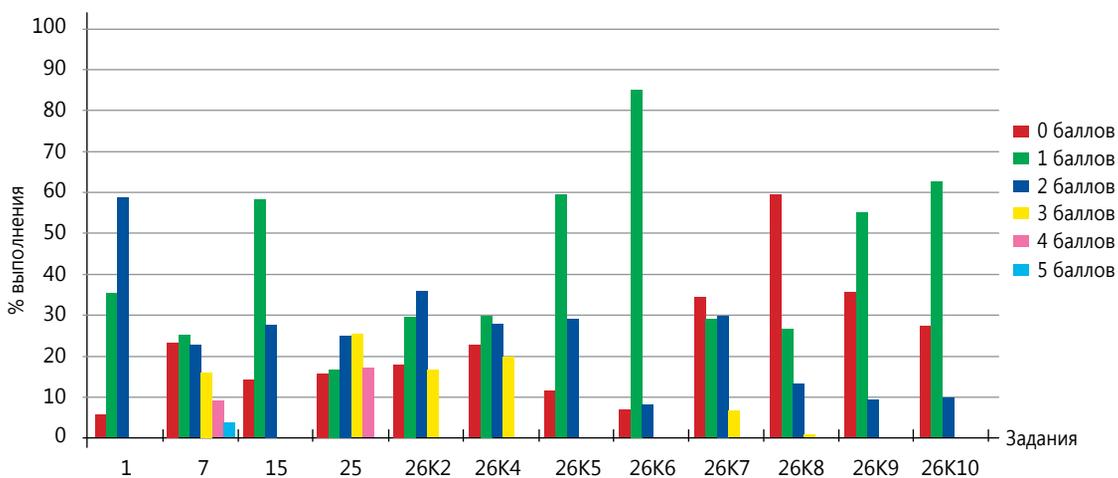


Рис. 10. Диаграмма распределения баллов за выполнение политомических заданий участниками с удовлетворительной подготовкой

мых компонентов лингвистической, языковой и коммуникативной компетенций.

Трудности у этой группы экзаменуемых связаны с освоением лексических норм современного русского литературного языка. Это доказывают результаты выполнения задания 5 (процент выполнения – 88,7) и задания 26 (критерий 10; процент выполнения – 80,1).

Затруднения у этой группы экзаменуемых вызвали два задания: задание 14 (Правописание *-н-* и *-нн-* в различных частях речи; процент выполнения – 85,4); 22 (Функционально-смысловые типы речи; процент выполнения – 76,9); задание 24 (Средства связи предложений в тексте; процент выполнения – 69,8%).

Анализ политомических заданий показал, что экзаменуемые из группы 4 (отличная подготовка) выполняют все указанные зада-

ния на 1 балл и выше. При этом участники экзамена из группы 3 (хорошая подготовка) в основном получают 0 баллов по отдельным критериям оценивания за выполнение задания 26. Наибольший процент участников экзамена из этой группы получили 0 баллов по критерию К8 (Соблюдение пунктуационных норм). Стоит заметить: статистика свидетельствует о том, что соблюдение пунктуационных норм в собственном монологическом сочинении является проблемой и для участников экзамена с отличной подготовкой. Это единственное политомическое задание, высший балл по которому достигают только 45%, в то время как по другим заданиям высший балл достигают 60% и более.

На приведенных ниже рисунках (рис. 11 и 12) показаны диаграммы распределения от-

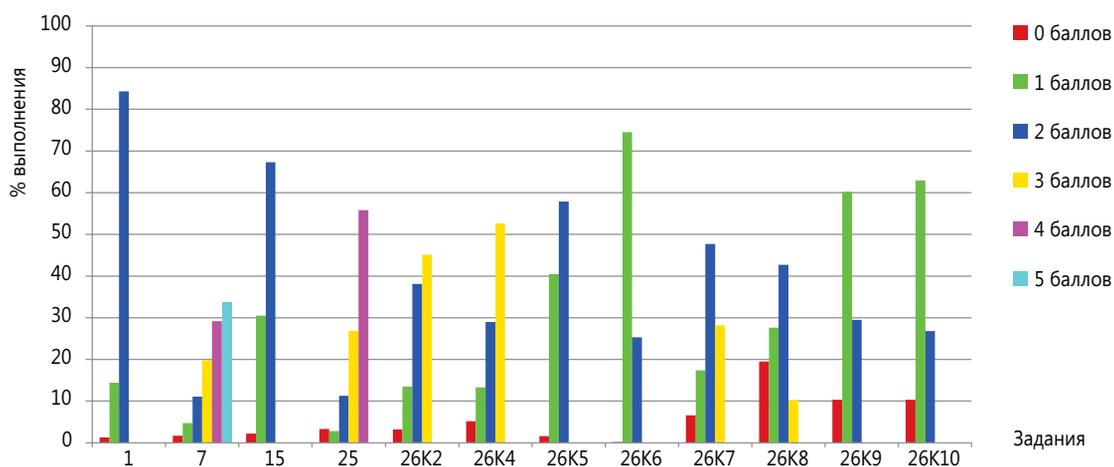


Рис. 11. Диаграмма распределения баллов за выполнение политомических заданий участниками с хорошей подготовкой

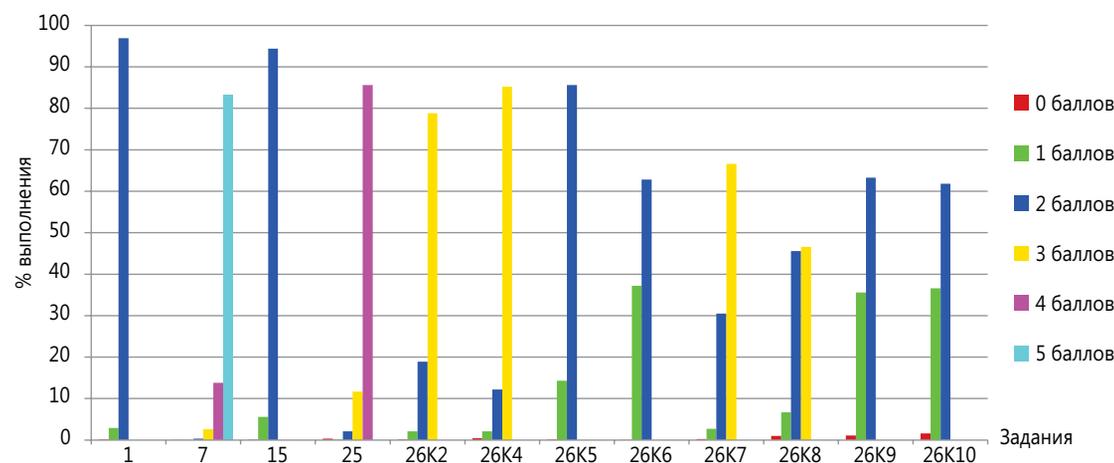


Рис. 12. Диаграмма распределения баллов за выполнение политомических заданий участниками с отличной подготовкой

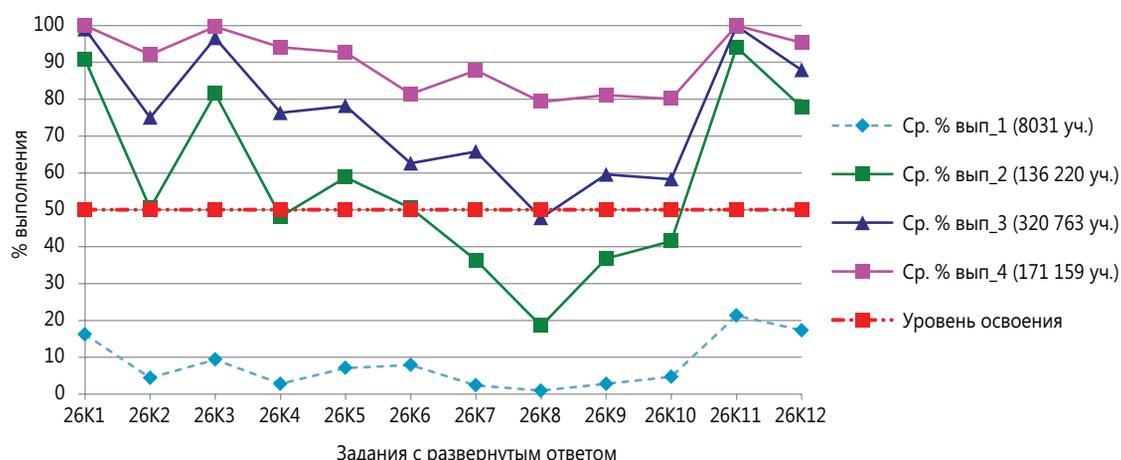


Рис. 13. Результаты выполнения задания части 2 работы (с развернутым ответом)

ветов по баллам на политомические задания для группы 3 и группы 4.

Результаты выполнения задания с **развёрнутым ответом (26)** по каждой из выделенных групп представлены на рис. 13.

При выполнении задания части 2 экзаменационной работы экзаменуемые, не достигшие минимальной границы, ни по одному из критериев оценивания не смогли превысить 50% выполнения. Самый низкий процент среди позиций оценивания экзаменуемые из этой группы демонстрируют при орфографическом (критерий К7; процент выполнения – 2,4) и пунктуационном (критерий К8; процент выполнения – 0,95) оформлении работы. Низкими (процент выполнения – 2,8) также являются показатели по критерию К4 (аргументация собственно позиции) и по критерию К9 (соблюдение языковых норм).

Участники экзамена с *удовлетворительной подготовкой*, кроме низкого уровня освоения умений, необходимых для проведения комментария исходного текста (критерий К2; процент выполнения – 50,4), а также для приведения собственных аргументов, подтверждающих позицию пишущего (критерий К4; процент выполнения – 48,2), ниже 40% достигают уровень орфографической (критерий К7; процент выполнения – 36,3%) и пунктуационной (критерий К8; процент выполнения – 18,5) грамотности. Соблюдение речевых и грамматических (языковых) норм также остается на уровне ниже 50%: соответственно 41,5% (критерий К10) и 36,8% (критерий К9).

При этом экзаменуемые из этой группы демонстрируют способность формулировать проблему исходного текста и позицию автора, в основном не допускают нарушения этиче-

ских норм и не допускают фактических ошибок в фоновых знаниях.

При выполнении задания 26 экзаменуемые с хорошей подготовкой продемонстрировали хорошо сформированную коммуникативную компетенцию. Самый низкий показатель при выполнении задания части 2 работы зафиксирован по критериям К8 (Соблюдение пунктуационных норм) – 47,8%, К9 (Соблюдение языковых норм) – 59,6%, К10 (Соблюдение речевых норм) – 58,3%. Около 25% экзаменуемых из этой группы испытывают затруднения при комментировании проблемы исходного текста (К2) и при доказательстве своей точки зрения с приведением аргументов (К4). В целом данная группа участников экзамена в 2018 г. по многим параметрам части 1 экзаменационной работы сохранила основные показатели по сравнению с 2017 г., в то же время отмечается некоторое улучшение показателей по части 2 экзаменационной работы.

При написании сочинения-рассуждения у наиболее подготовленных экзаменуемых допущенных грамматических (критерий К9; процент выполнения – 81,1) и пунктуационных (критерий К8; процент выполнения – 79,3) ошибок больше, чем орфографических (критерий К7; процент выполнения – 87,8).

Повседневное внимание к устной и письменной речи обучающихся, к использованию ими синонимичных конструкций и форм, борьба с «общими местами» и штампами в мыслях и речи, систематическая работа по преодолению различных несовершенств в создаваемых высказываниях не могут «работать» отдельно от изучения других школьных дис-

циплин. Именно поэтому проблемы, выявленные при анализе результатов единого государственного экзамена, которые отражают уровень владения различными языковыми и речевыми нормами, могут быть устранены только в том случае, если в школе при изучении всех предметов будут соблюдаться единые подходы к формированию и оцениванию основных видов речевой деятельности (слушания, письма, чтения, говорения), будет проводиться работа по предупреждению ошибок, связанных с нарушением лексической сочетаемости слов, употреблением слов в несвойственном им значении и проч.

Результаты ЕГЭ по русскому языку также убеждают в необходимости использования в работе учителя современных способов проверки знаний, умений и навыков обучающихся.

Единый государственный экзамен является в первую очередь испытанием, проверяющим индивидуальные достижения участника экзамена по предмету. И поэтому трудно переоценить значение учета индивидуальных особенностей обучающихся в освоении школьного курса и дифференцированного подхода к обучению русскому языку. Главными вопросами каждого учителя должны стать следующие: как учится ученик и как лучше его обучать; каковы сильные стороны конкретного ученика и как их можно развить; в чем ученик испытывает трудности и как они могут быть преодолены; есть ли в обучении и учении школьников положительная динамика и в чем ее причина; происходит ли переход обучающихся в освоение предметного содержания на более высокий уровень?

Таким образом, ученик должен: учиться в зоне своего ближайшего развития; осуществлять самоуправление и взаимоправление учебно-познавательной деятельностью; учиться общаться со своими товарищами и с учителем; работать в своем темпе, но учиться распределять свое время; осуществлять рефлексию по ходу учения и в конце каждого учебного занятия.

Важно понимать, что школьник должен иметь право на ошибку, на подробный, совместный с учителем анализ последовательности учебных действий. Это определяет педагогическую нецелесообразность поспешности в применении цифровой оценки — отметки, карающей за любую ошибку, и усиление значения оценки в виде аналитических суждений, объясняющих возможные пути исправления

ошибок. Такой подход поддерживает ситуацию успеха и формирует правильное отношение ученика к контролю.

Важнейшей составляющей описанного подхода к обучению является использование в процессе изучения языка формирующего оценивания. Формирующее (формативное) оценивание — оценивание для обучения. Оно помогает ученику и учителю получить информацию о том, как много и насколько успешно идут процессы учения и обучения. Формирующее оценивание имеет свои особенности: ориентировано на оценивание отдельного ученика «относительно его самого», а не на оценивание его относительно других; направлено на проверку развития навыков, а не умственных способностей ученика; осуществляется в относительно естественных условиях и, следовательно, не порождает «послушных» данных; нацелено на поиск «лучших», а не «типичных» учебных и внеучебных достижений; предполагает ослабление правил и инструкций, присущих стандартизованному тестированию; оказывает реальную помощь школьнику и не «навешивает» на него изначально заданных «ярлыков». Вместе с тем в отечественной методике накоплен немалый опыт выявления и описания педагогических условий индивидуализации обучения. Чтобы обучать всех, надо учитывать индивидуальные особенности учащихся и дифференцировать подлежащий усвоению материал на обязательный, дополнительный и факультативный. Конечно, такая дифференциация содержится в программах, учебниках, что значительно облегчает работу учителя. Однако в учебном процессе каждый учитель должен решать проблему дифференцированного подхода индивидуально, применительно к каждому ученику.

С данным вопросом тесно соприкасается другой — о дидактическом материале. Каким он должен быть, чтобы уровень подготовки обучающихся по языку постепенно возрастал за счет совершенствования уже приобретенных умений и навыков и прочного усвоения вновь изучаемого материала? Следует обратить внимание на то, что возможность диагностики и дифференцированного подхода к обучению русскому языку заложена в самой модели экзамена в целом и каждой темы в отдельности.

Описанный подход к оцениванию устраняет дефициты действующей системы оцен-

ки, доминантой которой является контроль, и способен принципиально изменить сложившуюся педагогическую практику.

Комментарии по планируемым изменениям в КИМ 2019 г.

Содержание экзаменационной работы по русскому языку позволяет проверить, в какой степени у выпускников средней школы сформирована каждая из четырех компетенций: языковая, лингвистическая, коммуникативная и культуроведческая.

Большая часть заданий экзаменационной работы 2018 г. с кратким ответом проверяла языковую компетенцию экзаменуемых: умение выявлять соответствие (или несоответствие) какой-либо речевой единицы языковой норме. Несколько заданий с выбором ответа проверяли лингвистическую компетенцию — способность опознавать языковые единицы и классифицировать их — и коммуникативную компетенцию — способность понимать высказывание, связно и логично строить текст.

Исходя из того, что формирование языковой, лингвистической и коммуникативной компетенций — одинаково важные задачи преподавания русского языка, в экзаменационной работе 2019 г. усилены элементы проверки, связанные с формированием лингвистической компетенции. Учитывая значение русского языка в развитии личности школьника, его общей и познавательной культуры, важнейшей ценностной ориентации — отношение к родному языку, формирование лингвистической компетенции целесообразно считать не только обязательным и необходимым условием овладения речевой деятельностью, но и средством языкового развития,

расширения лингвистического кругозора обучающихся, познания ими языка как специфической знаковой системы и общественного явления, в конечном счете формирования языковой личности. Все изменения в экзаменационной работе 2019 г. обусловлены усилением лингвистической составляющей в проверке.

В 2019 г. изменились два задания из трех к микротексту: задания 1 и 2. Задание 1, так же как и в 2018 г., имеет два верных ответа. Однако теперь за верное выполнение этого задания участник экзамена получает максимальный балл — 1 (а не 2, как в 2018 г.).

Изменение формата задания 2 экзаменационной работы повлечет изменение способа действия экзаменуемого при его выполнении. Выполнение задания требует выявления отношений между предложениями текста и определения средств связи между предложениями. В работе 2018 г. требовалось выбрать из приведенных слов (сочетаний слов) то, которое должно стоять на месте пропуска в указанном предложении текста. В этом же задании в 2019 г. экзаменуемый должен подобрать это слово самостоятельно в соответствии с заданными морфологическими характеристиками.

Это изменение обусловлено еще и тем, что, как показали результаты выполнения задания 24 и результаты прошлых лет, участники экзамена не всегда владеют базовыми знаниями по морфологии: не всегда опознают части речи, знают их основные характеристики, разграничивают знаменательные и служебные слова. Подобное изменение задания должно способствовать осознанию учениками того, что формирование коммуникативных умений тесно связано с теоретическими (лингвистическими) знаниями.

Таблица 2

2018 г.	2019 г.
<p>Какое из приведённых ниже слов (сочетаний слов) должно стоять на месте пропуска в третьем (3) предложении текста? Выпишите это слово (сочетание слов).</p> <p>С другой стороны, Ведь Напротив, Хотя Несмотря на это,</p>	<p>Самостоятельно подберите подчинительный союз, который должен стоять на месте пропуска в третьем (3) предложении текста. Запишите этот союз.</p>
<p>Ответ: _____.</p>	<p>Ответ: _____.</p>

Изменения в задании 2 приведены ниже. Уровень сформированности лингвистической компетенции тесно связан с овладением экзаменуемыми орфографическими навыками. Результаты выполнения работы показывают, что экзаменуемые отличают одну орфограмму от другой, группируют слова по данным орфограммам, действуя по соответствующему алгоритму. Но все эти знания остаются неостребованными, как только экзаменуемые попадают в условия самостоятельного письма. Этот факт дал основания для расширения в работе 2019 г. языкового материала, предлагаемого для орфографического анализа. Следует обратить внимание на то, что контролируемые элементы содержания в экзаменационной работе 2019 г. остались прежними (табл. 3). Изменения коснулись нумерации заданий по орфографии из-за переноса задания 20 (лексические нормы) на позицию 6 работы, расширения отбора языкового материала и содержательно, и по форме предъявления – для анализа в работе 2019 г. дано пять рядов слов. Максимальное количество баллов за выполнение каждого из заданий 9–12 – 1. Количество верных ответов в каждом из заданий – от 2 до 4.

Сложность формирования пунктуационных умений заключается в том, что они предполагают и грамматико-синтаксические, и речевые операции. Осознание структуры синтаксической конструкции проходит с опорой на синтаксические познания и отражает способность экзаменуемых соотносить конкретный языковой материал с отвлеченной схемой, а выбор необходимого знака предполагает и синтаксические, и пунктуационные умения, и способность соотносить конкретный материал со схемой, с образцом,

и понимание смысловых оттенков той или иной конструкции. Этим обусловлены низкие результаты усвоения участниками экзамена пунктуационных норм.

В 2019 г. планируется введение нового задания (21), ориентированного на проверку умения экзаменуемых выполнять пунктуационный анализ небольшого текста (табл. 4).

Задание в демонстрационном варианте дано в следующей формулировке.

*Найдите предложения, в которых **тире** ставится в соответствии с одним и тем же правилом пунктуации. Запишите номера этих предложений.*

Таблица 3

Обозначение задания в работе	Проверяемые элементы содержания	Коды проверяемых элементов содержания (по КЭС)	Коды проверяемых требований (умений) (по КТ)	Уровень сложности задания	Максимальный балл за выполнение задания
Часть 1					
9	Правописание корней	6.5	1.1	Б	1
10	Правописание приставок	6.6	1.1	Б	1
11	Правописание суффиксов различных частей речи (кроме -Н-/-НН-)	6.7	1.1	Б	1
12	Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий	6.10	1.1	Б	1

Таблица 3

Обозначение задания в работе	Проверяемые элементы содержания	Коды проверяемых элементов содержания (по КЭС)	Коды проверяемых требований (умений) (по КТ)	Уровень сложности задания	Максимальный балл за выполнение задания
Часть 1					
21	Пунктуационный анализ	7.19	1.1 3.3	Б	1

(1) Чегемское ущелье – одна из настоящих жемчужин Кабардино-Балкарии. (2) Оно тянется с северо-востока на северо-запад, пронзая Скалистый, Лесистый, Боковой и Пастбищный хребты. (3) В месте, где ущелье проходит сквозь Скалистый хребет, находится теснина – наиболее узкая его часть длиной 5 км. (4) Дно ущелья местами сужается до 15–20 м, зажатое по бокам отвесными стенами, которые возвышаются на 100–200 м и нависают над тропой и несущимся рядом Чегемом. (5) Река промыла здесь известняковый хребет, поэтому стены теснины окрашены в красивые оттенки: от белого и кремового до оранжевого. (6) За Скалистым хребтом сохранились древние башни, а в самом конце ущелья возвышается, пожалуй, самая живописная гора Главного Кавказского хребта – Тихтенген (4611 м), западнее которой находится перевал Твибер (3780 м). (7) Здесь путешествие обычных туристов заканчивается: дорогу перегораживает мощный ледник – передвижение по нему очень опасно.

Ответ: _____.

В вариантах единого государственного экзамена для анализа будут предложены тексты,

пунктуационный анализ которых предполагает поиск конструкций с **запятой, двоеточием, тире**. Количество верных ответов в задании ограничивается только количеством предложений в тексте.

Следует обратить внимание на то, что содержание этого задания определяется кодификатором элементов содержания и требований к уровню подготовки для проведения единого государственного экзамена по русскому языку – одним из документов, определяющих структуру и содержание КИМ ЕГЭ. (КЭС 7.1–7.19).

Подобный анализ, являющийся основой формирования лингвистической компетентности выпускников в области синтаксиса и пунктуации, развивает способность не только опознавать и анализировать языковые явления, но и правильно, стилистически уместно, выразительно употреблять их в собственной речи. Реализация данного аспекта в обучении требует повышенного внимания к семантической стороне языка и выяснению внутренней сути языкового явления, знакомства с разными типами языковых значений и формирования способности опираться на него при решении разнообразных языковых задач.

Таблица 6

2018 г.	2019 г.
<p>Напишите сочинение по прочитанному тексту.</p> <p>Сформулируйте одну из проблем, поставленных автором текста.</p> <p>Прокомментируйте сформулированную проблему. Включите в комментарий два примера-иллюстрации из прочитанного текста, которые, по Вашему мнению, важны для понимания проблемы исходного текста (избегайте чрезмерного цитирования).</p> <p>Сформулируйте позицию автора (рассказчика). Напишите, согласны или не согласны Вы с точкой зрения автора прочитанного текста. Объясните почему. Своё мнение аргументируйте, опираясь в первую очередь на читательский опыт, а также на знания и жизненные наблюдения (учитываются первые два аргумента).</p> <p>Объём сочинения – не менее 150 слов.</p> <p>Работа, написанная без опоры на прочитанный текст (не по данному тексту), не оценивается. Если сочинение представляет собой пересказанный или полностью переписанный исходный текст без каких бы то ни было комментариев, то такая работа оценивается 0 баллов.</p> <p>Сочинение пишите аккуратно, разборчивым почерком</p>	<p>Напишите сочинение по прочитанному тексту.</p> <p>Сформулируйте одну из проблем, поставленных автором текста.</p> <p>Прокомментируйте сформулированную проблему. Включите в комментарий два примера-иллюстрации из прочитанного текста, которые, по Вашему мнению, важны для понимания проблемы исходного текста (избегайте чрезмерного цитирования). Поясните значение каждого примера и укажите смысловую связь между ними.</p> <p>Сформулируйте позицию автора (рассказчика). Выразите своё отношение к позиции автора по проблеме исходного текста (согласие или несогласие) и обоснуйте его.</p> <p>Объём сочинения – не менее 150 слов.</p> <p>Работа, написанная без опоры на прочитанный текст (не по данному тексту), не оценивается. Если сочинение представляет собой пересказанный или полностью переписанный исходный текст без каких бы то ни было комментариев, то такая работа оценивается 0 баллов.</p> <p>Сочинение пишите аккуратно, разборчивым почерком</p>

Таблица 7

№	Критерии оценивания ответа на задание 26	Баллы	
		2018 г.	2019 г.
I	Содержание сочинения		
K1	Формулировка проблем исходного текста	1	1
K2	Комментарий к сформулированной проблеме исходного текста	3	5
K3	Отражение позиции автора исходного текста	1	1
K4	Аргументация <u>экзаменуемым</u> собственного мнения по проблеме Отношение к позиции автора по проблеме исходного текста	3	1
II	Речевое оформление сочинения		
K5	Смысловая цельность, речевая связность и последовательность изложения	2	2
K6	Точность и выразительность речи	2	2
III	Грамотность		
K7	Соблюдение орфографических норм	3	3
K8	Соблюдение пунктуационных норм	3	3
K9	Соблюдение языковых норм	2	2
K10	Соблюдение речевых норм	2	2
K11	Соблюдение этических норм	1	1
K12	Соблюдение фактологической точности в фоновом материале	1	1
Максимальное количество баллов за всю письменную работу (K1–K12)		24	

В экзаменационной работе 2019 г. уточнены формулировка задания 27 с развернутым ответом и критерии оценивания этого задания. Изменения в формулировке задания 27 приведены ниже (табл. 6).

Из задания с развернутым ответом (задание 26 КИМ 2018 г. и 27 в экзаменационной модели 2019 г.) исключена аргументация экзаменуемым собственного мнения с опорой на жизненный и литературный опыт (табл. 7). Это изменение обусловлено естественным ходом развития контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена и государственной итоговой аттестации, а также нацеленностью измерителя на развитие филологического мышления, связанного с умением анализировать текст.

Статистика показывает, что все группы экзаменуемых, кроме участников с минимальным уровнем подготовки, овладели умением формулировать проблему, поставленную автором текста (критерий K1), и определять позицию автора по отношению к этой про-

блеме (K3) в большей степени, чем умением комментировать поставленную проблему (K2). Хочется вспомнить слова Л.С. Выготского: «Действенное и полное понимание чужой мысли становится возможным только тогда, когда мы вскрываем её действенную, эффективно-волевою подоплёку»¹.

Комментируя проблему исходного текста, экзаменуемые выявляют свой уровень культуры: «На достоинства интерпретации художественного текста помимо демонстрируемых интерпретатором и достаточно легко учитываемых языковых компетенций влияют такие «ускользающие» от точного измерения факторы, как развитый художественный вкус, этический и эстетический опыт, чувство стиля и проч.»². Выше мы уже отмечали недостаточно высокий уровень сформированности у эк-

¹ Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М., 1960. – С. 175.

² Щирова И.А., Гончарова Е.А. Многомерность текста: понимание и интерпретация. – СПб., 2007. – С. 271.

заменяемых умения комментировать проблему исходного текста. На этом фоне настоящей методической проблемой становится большая часть приводимых в работах экзаменуемых аргументов (К4), которые имеют поверхностный, формальный характер. В связи с этим заметим, что повышение роли комментария при выполнении задания 27, с одной стороны, находится в русле усиления лингвистической составляющей экзаменационной работы, с другой – является жизненной необходимостью для усиления дифференцирующей способности измерителя.

Изменение критериев оценивания в 2019 г. по сравнению с 2018 г. представлено в табл. 7.

Максимальное количество баллов за выполнение задания с развернутым ответом не изменилось. Основные параметры оценивания комментария к прочитанному тексту (К2) приведены в табл. 8. Определяющими в оценивании комментария к сформулированной проблеме являются следующие позиции оценивания: количество примеров-иллюстраций, наличие пояснений к примерам-иллюстрациям, указание смысловой связи между приме-

рами-иллюстрациями. При этом комментарий должен проводиться с опорой на исходный текст и без фактических ошибок.

Исключение аргументации из задания с развернутым ответом не означает уход от культуроведческого направления в содержании экзаменационной работы. Вспомним классическую фразу Р. Барта: «Прочтение текста – акт одноразовый... и вместе с тем оно сплошь соткано из цитат, отсылок, отзвуков; все это языки культуры... старые и новые, которые проходят сквозь текст и создают мощную стереофонию».

При этом обращаем внимание на то, что комментирование при работе с текстом актуально на всех этапах государственной итоговой аттестации по русскому языку (табл. 9).

Показательно, что умения, проверяемые на ОГЭ и во время проведения итогового собеседования, проверяются и на едином государственном экзамене, но в ином контексте и на другом уровне. На основном государственном экзамене выпускник пишет сочинение-монолог на одну из заданных трёх тем. При написании сочинения ЕГЭ по прочитанному тексту экзаменуемый вступает в диа-

Таблица 8

Баллы	Количество примеров-иллюстраций	Наличие пояснений к примерам-иллюстрациям	Смысловая связь между примерами-иллюстрациями	Опора на исходный текст	Фактические ошибки
5	2	Есть к 2 примерам	Есть	Есть	Нет
4	2	Есть к 2 примерам	Нет		
		Есть только к 1 примеру	Есть		
3	2	Есть только к 1 примеру	Нет		
	1	Есть только к 1 примеру	Не может быть		
2	2	Нет	Нет		Нет (не может быть)
1	1	Нет	Нет	нет	
0	нет	Нет	Нет	Нет	Есть/Нет
	есть				1 и более
	есть	Прокомментирована иная, не сформулированная экзаменуемым проблема			
		Дан простой пересказ текста			
		Цитируется большой фрагмент текста			

Таблица 9

Основной государственный экзамен	Итоговое собеседование	Единый государственный экзамен
<p>Задание 15.2</p> <p>Напишите сочинение-рассуждение. Объясните, как Вы понимаете смысл финала текста: «Письма, пользуясь её слепотой, вынули не из шкапулки – их вынули из её души, и теперь ослепла и оглохла не только она, но и её душа...» Приведите в сочинении два примера-иллюстрации из прочитанного текста, подтверждающих Ваши рассуждения. Приводя примеры, указывайте номера нужных предложений или применяйте цитирование...</p>	<p>Задание 2</p> <p>Перескажите прочитанный Вами текст, включив в пересказ слова С.П. Королёва, выдающегося конструктора и учёного, о Ю.А. Гагарине:</p> <p><i>«Он открыл людям Земли дорогу в неизвестный мир. Но только ли это? Думается, Гагарин сделал нечто большее – он дал людям веру в их собственные силы, в их возможности, дал силу идти увереннее, смелее...»</i></p> <p>Подумайте, где лучше использовать слова С.П. Королёва в пересказе. Вы можете использовать любые способы цитирования</p>	<p>Задание 27</p> <p>Напишите сочинение по прочитанному тексту.</p> <p>Сформулируйте одну из проблем, поставленных автором текста.</p> <p>Прокомментируйте сформулированную проблему. Включите в комментарий два примера-иллюстрации из прочитанного текста, которые, по Вашему мнению, важны для понимания проблемы исходного текста (избегайте чрезмерного цитирования). Поясните значение каждого примера и укажите смысловую связь между ними</p>

лог с автором прочитанного текста. Это важно на этапе сдачи единого государственного экзамена не только потому, что идея гармоничной диалогизации остается ключевой для нового тысячелетия, но и потому, что умение вступать в диалог в широком смысле слова является показателем общей культуры личности. Умения понять другого, уважительно относиться к собеседнику, вести беседу в доказательной манере служат показателем культуры, рационального сознания

вообще. Подлинная рациональность, включающая способность аргументации и доказательности своей позиции, вовсе не противоречит уровню развития эмоциональной сферы, эстетического сознания. В этом единстве и заключается такое личностное начало как ответственность за свои взгляды и позиции. А заявленная в ГИА по русскому языку преемственность позволяет **«включить» механизмы перехода целеполагания в конкретное содержание предмета и контроль.**

Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года по математике

**Яценко
Иван Валерьевич**

кандидат физико-математических наук,
ведущий научный сотрудник ФГБНУ «ФИПИ»,
руководитель федеральной
комиссии по разработке КИМ для ГИА по математике

**Рослова
Лариса Олеговна**

кандидат педагогических наук,
заместитель руководителя федеральной
комиссии по разработке КИМ для ГИА по математике

**Семенов
Андрей Викторович**

кандидат педагогических наук,
ведущий научный сотрудник ФГБНУ «ФИПИ»,
член федеральной комиссии по разработке
КИМ для ГИА по математике

**Высоцкий
Иван Ростиславович**

ФГБНУ «ФИПИ», член федеральной
комиссии по разработке КИМ для ГИА по математике,
fipi@fipi.ru

Ключевые слова: КИМ ЕГЭ по математике, основные результаты ЕГЭ по математике в 2018 г., анализ результатов по группам с различным уровнем учебной подготовки, типичные ошибки.

ЕГЭ по математике направлен на контроль сформированности математических компетенций, предусмотренных требованиями федерального компонента государственного стандарта общего образования, и с 2015 г. проводится на двух уровнях: базовом и профильном. Варианты КИМ составлялись на основе спецификации и кодификаторов элементов содержания и требований к уровню подготовки выпускников общеобразовательных учреждений для проведения в 2018 г. ЕГЭ по математике.

В 2018 г. ЕГЭ по математике проводился на двух уровнях в четвертый раз. По-прежнему участники экзамена могли самостоятельно выбрать один или оба уровня в зависимости от своих образовательных запросов и перспектив продолжения образования.

Каждый вариант профильного экзамена содержал 12 заданий с кратким ответом и 7 заданий с развернутым ответом. Задания предназначены для проверки предметных знаний и умений по основным разделам курса математики: числа и вычисления, алгебра и начала математического анализа, геометрия, теория вероятностей. Проверка логических навыков включена в большинство заданий, особенно проявляется в требованиях к решению заданий с развернутым ответом.

Варианты профильного ЕГЭ создавались с учетом анализа результатов ЕГЭ предыдущих лет. Варианты обеспечивают высокий уровень дифференциации участников экзамена в соответствии с уровнем освоения стандарта, а также с требованиями к уровню математической подготовки, необходимыми для продолжения образования по различным специальностям. Вместе с тем на уровне высоких результатов обеспечивается высокая дифференцирующая способность КИМ, позволяющая эффективно проводить отбор в вузы с высоким конкурсом.

Каждый вариант базового экзамена содержал 20 заданий с кратким ответом. Проверяя освоение требований стандарта, КИМ базового ЕГЭ имеют выраженную практическую направленность и включают в себя задания всех предметных областей школьного курса математики.

Изменения в структуре и содержании КИМ 2018 г. базового и профильного уровней относительно КИМ 2017 г. отсутствуют.

ЕГЭ по математике базового уровня

В основном периоде ЕГЭ 2018 г. по математике базового уровня сдавали более 567 тыс. человек. Это превосходит число сдававших ЕГЭ по математике базового уровня в 2017 и в 2016 гг.

На рис. 1 представлено распределение тестовых баллов участников ЕГЭ по математике базового уровня в 2018, 2017 и 2016 гг.

Диаграмма распределения (см. рис. 1) показывает, что по сравнению с двумя предыдущими годами в 2018 г. произошло улучшение результатов экзамена.

Снизился процент не сдавших экзамен, выросли средний балл и доля тех, кто получил максимальный тестовый балл – «5». Рост среднего балла произошел за счет уменьшения до 3% доли участников, не освоивших базовые математические навыки. Можно сделать вывод о том, что учителя стали больше обращать внимание на ликвидацию пробелов в базовых знаниях, важным ориентиром стали подготовка к решению практико-ориентированных заданий и отработка базовых математических навыков.

Продолжается рост числа участников экзамена, набравших максимальный балл. В 2018 г. процент таких участников составил 48,09 (т.е. вплотную приблизился к половине от общего числа участников). При сохранении имеющейся тенденции уже в следующем году можно ожидать, что больше половины сдающих ЕГЭ по математике базового уровня получит максимальный балл. Как уже было отмечено, число и доля выпускников, получивших тестовый балл «5» (17–20 первичных баллов), возросло в 2018 г. в сравнении с предыдущими годами.

Рост доли выпускников, получивших максимальный тестовый балл – «5», вероятно, связан со смещением акцентов в подготовке обучающихся, не планирующих поступление на специальности с профильной математикой: с переходом от обучения «всех всему» к ориентации на достижение каждым обучающимся выбранного уровня математической подготовки.

По итогам экзамена базового уровня наиболее высокие результаты получены при выполнении следующих заданий: практико-ориентированные задания на чтение диаграмм и

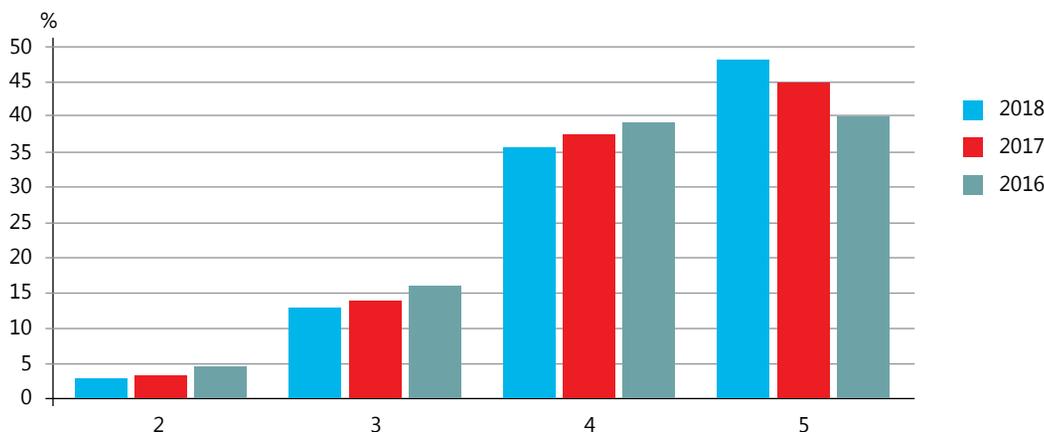


Рис. 1

графиков (задание 11), а также на работу с информацией, представленной в таблице (задание 12); расчеты по формуле (задание 4); сопоставление величин (задание 9); бытовые расчеты (задание 6). Эти задания выполняют не менее 90% участников экзамена.

Произошло видимое улучшение выполнения всех практико-ориентированных заданий, за исключением стереометрической задачи на вычисление объема тела (задание 13). Заметно лучше в 2018 г. стали решать важную практическую задачу на оптимальный выбор, который необходимо сделать на основе анализа предоставленной информации (задание 12). Отрадно, что с этой задачей справляются 65–70% участников из наиболее слабой группы.

В 2018 г. произошло заметное улучшение выполнения задания вычислительного характера (задание 1), здесь на результат, близкий к максимальному, вышли две группы наиболее подготовленных участников этого экзамена. Однако резерв для повышения результата есть — его надо искать в двух группах слабо подготовленных участников.

В группу заданий, с которыми участники экзамена справились несколько хуже, но также на достаточно высоком уровне, вошли как задания, тематически относящиеся к курсу математики старшей школы, но базирующиеся на знаниях и навыках, формируемых в курсе алгебры основной школы, так и задания, «перешедшие» из основной школы. К первым относится преобразование степенного и иррационального выражений (задания 2 и 5); ко вторым — решение квадратного уравнения (задание 7), вероятностной задачи (задание 10), планиметрической задачи на вычисление площади фигуры, составленной из прямоугольников (задание 8).

Следует отметить, что задание на вычисление вероятности наступления события в практической ситуации (задание 10) выполнено лучше, чем в предыдущие годы. Вероятно, дает о себе знать повышение математической и методической подготовки учителей по преподаванию вероятностно-статистической линии, введенной в курс математики российской школы не так давно по сравнению с традиционными разделами математики.

Традиционные темы курса старшей школы, связанные с изучением элементов математического анализа (задание 14 на чтение графика функции и производной функции),

решением логарифмических неравенств (задание 17), оказались для участников экзамена значительно более сложными по сравнению с остальными. Выполняют соответствующие задания от половины до трех четвертей выпускников, сдававших экзамен базового уровня; заметим, что это те выпускники, которые в дальнейшем не ориентированы на использование математики.

Рост общей математической подготовки сдающих базовый экзамен отражает заметное улучшение показателей выполнения логических задач (задание 18). Причем следует отметить как положительный момент, что с ними справляются чуть менее половины оказавшихся в группе самых слабых участников экзамена. Также значительное число выпускников успешно выполняют задание на конструирование числа (задание 19), процент его выполнения в сравнении с прошлым годом увеличился. Содержательный анализ результатов экзамена показывает, что изучение математики на старшей ступени общего образования имеет свою мотивацию и определенное значение даже для тех учащихся, кто не планирует в своей профессиональной деятельности использовать математические знания. Также можно говорить и о том, что подготовка к базовому экзамену в большинстве случаев не сводится к «натаскиванию» на решение нескольких простых заданий.

По-прежнему низки результаты выполнения геометрических задач, причем как планиметрических (задания 8, 15), так и стереометрических (задания 13, 16); к сожалению, с этими заданиями справляются только наиболее подготовленные участники экзамена. Это свидетельствует о концептуальных недостатках в обучении геометрии, о необходимости пересмотра традиционных систем обучения и создания единой линии изучения геометрии с 1 по 11 класс на основе единых дидактических подходов к результатам обучения и содержания образования, с существенным акцентом на развитие геометрической интуиции, наглядных геометрических представлений, с учетом возрастных особенностей обучающихся.

По-прежнему факторами, вызывающими ошибки, остаются недостаточный уровень понимания условия, вычислительные ошибки, недостаточная развитость наглядных геометрических представлений.

Рассмотрим подробнее результаты выполнения заданий КИМ участниками с разным уровнем подготовки. Для этого выделим 4 группы с результатами, соответствующими отметкам «2», «3», «4» и «5» по пятибалльной шкале: группа 1 – от 0 до 6 баллов – не достигшие минимального балла; группа 2 – от 7 до 11 баллов; группа 3 – от 12 до 16 баллов; группа 4 – от 17 до 20 баллов.

Распределение участников экзамена по группам представлено на рис. 2.

Группа 1 незначительна в процентном отношении, однако в нее вошли около 10 тыс. выпускников школ. Только около половины справились с заданием 6 на вычисления в бытовой ситуации и логическим заданием 18; примерно две трети – с заданием 9 на соответствие величин; три четверти – с заданием 11 на чтение диаграммы и заданием 12 на работу с таблицей. Выполнение остальных заданий распределилось по диапазонам следующим образом: от 21 до 33% – задания 1, 4; от 10 до 20% – задания 2, 3, 5, 7, 8, 14; менее 10% – задания 10, 13, 15, 16, 17, 19, 20. Общие тенденции по выполнению каждого задания и по темам курса математики проявляются и в этой группе.

В *группе 2* дифференциация при решении задач проявилась наиболее ярко. На уровне выше 80% здесь выполняются задания 9, 11, 12; в диапазоне от 50 до 75% выполняются задания 1, 3, 4, 6, 8 и 18; в диапазоне от 35 до 50% – задания 2, 5, 7, 10, 14; в диапазоне от 10 до 25% – задания 13, 15, 16, 17, 19, 20. Совершенно очевидно, что для участников из этой группы есть задания, не вызывающие больших сложностей: работа с величинами, диаграммами, таблицами. От половины до трех четвертей участников экзамена из этой группы справляются с такими базовыми элементами содержания основной школы, как вычисления, проценты, сюжетные задачи и геометрия

практико-ориентированной тематики, работа с формулами, логика. При этом они плохо освоили материал старшей школы, а именно преобразование степеней и иррациональностей, свойства графика функции, а также далеко не все участники из этой группы научились решать квадратные уравнения, требующие предварительных преобразований, и вычислять вероятность события. Наибольшие затруднения вызывают в этой группе геометрические задачи, логарифмические неравенства, свойства чисел.

Участники из *группы 3* большую часть заданий выполняют в диапазоне от 80 до 90%. Помимо названных выше заданий 13, 17 и 20, сложных и для более подготовленных участников, определенные трудности вызвали задания 14 (график функции), 15 (планиметрия), 16 (стереометрия), 19 (свойства чисел).

Данные показывают, что примерно половина участников экзамена (они составили группу 4) получила результат, близкий к максимальному или максимально возможный: они набрали от 17 до 20 баллов. В этой группе результаты выполнения почти всех заданий близки к 100%. Исключение составляют задания 13 (стереометрия) и 17 (решение неравенства) – их выполнили около 80%, а также задание 20 – выполнили около половины из участников этой группы.

ЕГЭ по математике профильного уровня

Общее число участников основного периода ЕГЭ по математике профильного уровня в 2018 г. – более 391 тыс. человек, что сопоставимо с аналогичным показателем 2017 г.

На рис. 3 показаны распределения первичного балла в 2018 и 2017 гг.

Характер распределения первичного балла за два года заметным образом не изменился,

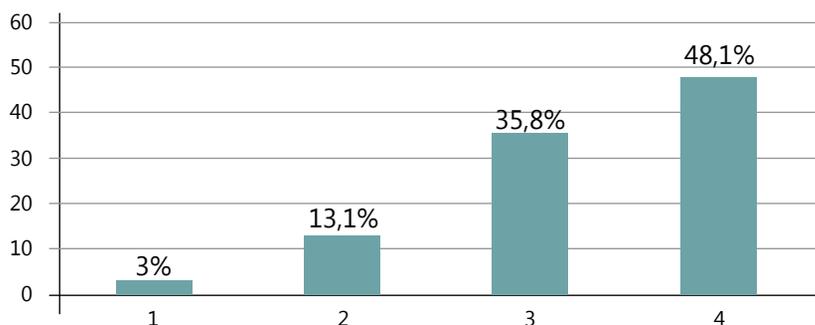


Рис. 2. Распределение групп баллов

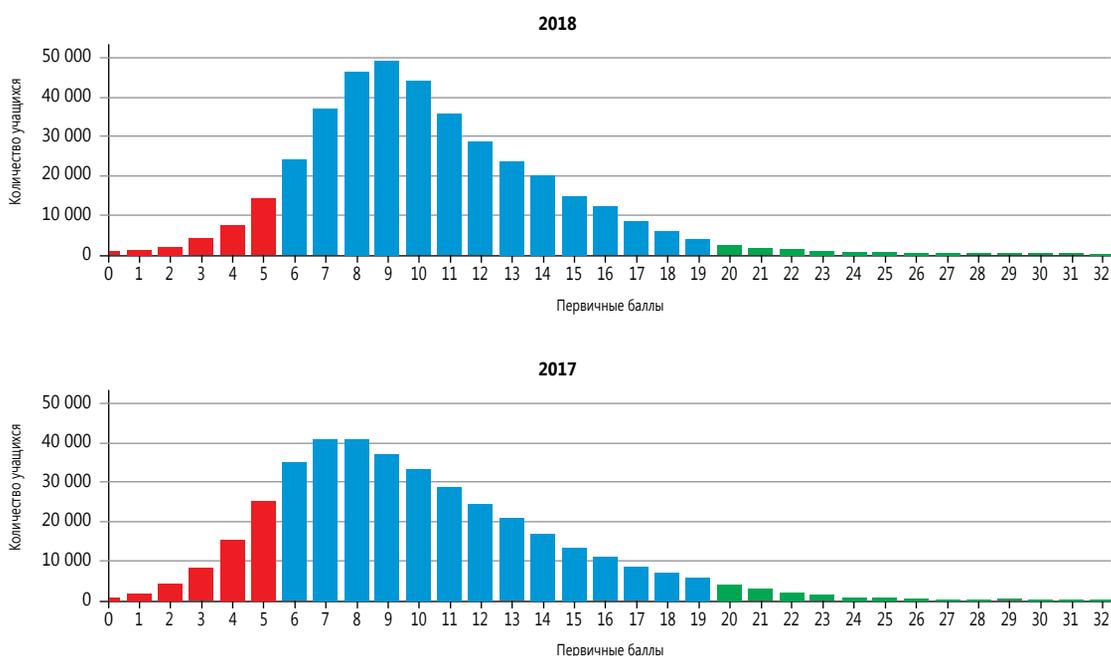


Рис. 3

что позволяет говорить о сопоставимости результатов ЕГЭ 2017 и 2018 гг. Аномалии как в распределении в целом, так и в выполнении отдельных заданий отсутствуют, что статистически опровергает опубликованную в сети Интернет недостоверную информацию о массовой публикации реальных заданий экзамена в Интернете задолго до экзамена.

Средний тестовый балл в 2018 г. вырос в сравнении с 2017 г. более чем на 2 тестовых балла. Это связано с уменьшением числа участников, получивших 0–20 тестовых баллов по 100-балльной шкале (далее – т.б.), и одновременным увеличением числа участников, набравших 41–60 т.б. и 61–100 т.б. Таким образом, в 2018 г. (в сравнении с предыдущими годами) продолжается рост математической подготовки большинства выпускников, выбравших профильный экзамен. При этом наибольший рост показало выполнение заданий с кратким ответом, задания с полным решением в целом выполнены несколько хуже, чем в 2017 г.

Как и в предыдущие годы, минимальный первичный балл, необходимый для сдачи экзамена, был равен 6 (27 т.б.). В 2018 г. минимальный балл не набрали 7,48% участников экзамена, в 2017 г. – 14,35%, то есть этот показатель улучшился практически вдвое.

Тенденция роста результатов относится к результатам ЕГЭ как в целом по стране, так и

к большинству регионов. Растет понимание важности математического образования, поскольку оно необходимо для успешного обучения в вузах по инженерным, экономическим, естественнонаучным, математическим и иным специальностям, требующим высокого уровня освоения математики. Существенный вклад внесло повышение осознанности выбора экзамена: недостаточно подготовленные выпускники все меньше выбирают профильный экзамен, ограничиваясь сдачей ЕГЭ по математике базового уровня. Важно отметить, что в абсолютных цифрах число участников экзамена, набравших 61 балл и более, выросло за год с 120,6 тыс. до 125,6 тыс., что означает увеличение числа подготовленных абитуриентов массовых технических вузов.

Как и в 2017 г., участники экзамена демонстрируют высокую степень овладения базовыми умениями. Это такие элементы содержания, как: проценты и доли, округление с избытком и недостатком, чтение графиков и диаграмм реальных зависимостей, простейшие геометрические умения, решение уравнений различных типов. Кроме этого, относительно 2017 г. выросла успешность выполнения заданий базового уровня сложности: практически все задания 1–8 выполнены с превышением 50% успешности. Несколько менее половины участников экзамена спра-

вились только с чтением графика производной (задание 7).

Из заданий с кратким ответом повышенного уровня сложности самым успешно решаемым оказалось задание на действия со степенями: более 80% участников экзамена получили правильный ответ. Менее успешно выпускники провели работу с формулой и решением текстовой задачи: лишь две трети участников экзамена успешно справились с заданиями 10 и 11.

Заметной проблемой остается слабое овладение базовыми представлениями о геометрическом смысле производной (задание 7) и базовыми умениями исследования функции с помощью производной (задание 12), а также слабое владение фактами и методами планиметрии и стереометрии, умением решать геометрические задачи (задания 6 и 8). Это основные резервы для повышения качества подготовки абитуриентов массовых инженерно-технических и экономических вузов.

Среди заданий с полным решением наибольшее количество полных баллов, как и в 2017 г., получено по заданиям 13 и 15: решение тригонометрических уравнений и логарифмических неравенств. Выросла доля получивших полный балл за стереометрическое задание, что связано с некоторым ростом геометрической подготовки наиболее сильных участников, мотивированных на высокий результат.

Одной из причин снижения доли участников, набравших полный балл за задание 17 (экономическая задача), стало использование при подготовке к экзамену типовых заданий вместо систематического изучения курса и грамотного итогового повторения. Многие участники не прочитали полностью и внимательно условие задачи и допустили существенные ошибки, следуя «типовому алгоритму».

Рассмотрим выполнение экзаменационной работы участниками с разным уровнем математической подготовки.

Результаты группы с минимальной подготовкой (участники, не набравшие минимального балла) соотносятся (если сравнить результаты по схожим заданиям двух экзаменов) с результатами групп 1 и 2 базового экзамена (вряд ли эти участники смогли бы преодолеть минимальную границу при сдаче базового экзамена). Возникает вопрос: почему выпускники приняли решение сдавать экзамен профильного уровня, несмотря на то, что уровень их подготовки не позволяет им

продолжить обучение в вузе, где математика является профилирующей дисциплиной?

Более 60% участников профильного экзамена набрали от 6 до 11 первичных баллов (27–61 т.б.). Это означает, что из первых 12 заданий базового и повышенного уровней с кратким ответом они выполнили не более 11 заданий. Так, они не смогли показать результат при выполнении даже одного из заданий повышенного уровня сложности с полным решением, в то время как именно выпускники из этой группы становятся абитуриентами массовых инженерных вузов.

С заданиями части 1 справляются 76–99% участников из этой группы, исключение составляют задания 7 (график производной) и 8 (стереометрия), с ними в этой группе справляются от трети до половины участников соответственно. Из заданий части 2 наибольший результат был получен при выполнении задания 9 (преобразование степенных выражений): справились около 90% участников, от 50 до 60% справились с заданиями 10 (вычисления по формуле) и 11 (текстовая задача), около 30% выполнили задание 12 (нахождение точки экстремума сложной функции). Именно над заданиями 7, 8, 10, 11 и 12 необходимо работать для улучшения математической подготовки абитуриентов инженерных вузов. Целесообразно уделить внимание и заданию 13 (решение тригонометрического уравнения), его выполнили 7% выпускников из этой группы. С заданиями 14–19 в этой группе справились менее 1,5% участников.

Существенно лучше результаты участников экзамена из группы с хорошей подготовкой (12–19 п.б. / 62–80 т.б.). Они выполняют задания 1–6, 9, 11 с результатом, близким к максимальному, задания 7, 8, 10, 12, 13 в диапазоне 75–90%; треть из этой группы справилась с решением логарифмического неравенства (задание 15); четверть – со стереометрической задачей (задание 14). С наиболее сложными заданиями 16–19 эти участники справились в диапазоне 1,6–7%, при этом самым сложным оказалось задание 18 (система с параметром), а более простым – планиметрическая задача.

Максимально возможные результаты группы высокобалльников очевидны. Как и в других группах, заметно небольшое снижение результатов по заданиям 7 и 8. Видимые различия начинаются с задания 14, с которым справи-

лись 81% участников этой группы, с заданием 15 – 87%, с заданием 16 – 53%, с заданием 17 – 49%, с заданием 18 – 31% и с заданием 19 – 26%.

Рекомендации по совершенствованию преподавания математики с учетом результатов ЕГЭ 2018 г.

Очевидна особая роль математического образования в реализации стоящих перед Россией задач, определяемых Стратегией научно-технологического развития Российской Федерации, Программой «Цифровая экономика Российской Федерации» и другими государственными документами. Также без качественного массового математического образования невозможен переход к цифровой экономике. Скорость и характер развития науки и технологий, задающие направления развития инновационной экономики, изменения, происходящие в жизни общества, отражаются на системе образования, в частности на его содержании, и на целевых установках школьников и их родителей. Требуются принципиально новые акценты в содержании и методологии школьного математического образования. Однако, чтобы корректно и точно расставлять эти акценты, необходима информация об актуальном состоянии математической подготовки выпускников общеобразовательных организаций. Требуемую обратную связь обеспечивает единый государственный экзамен по математике, предоставляющий данные о качестве обучения всей совокупности выпускников конкретного года, позволяющий проводить сравнение по годам с выявлением динамики результатов. Так, итоги ЕГЭ по математике 2018 г. базового уровня показывают следующее.

Из 20 заданий экзаменационной работы базового уровня 13 относятся к содержанию курса математики основной школы; это примерно те же задания, которые выносились на основной экзамен. К сожалению, не представляется возможным сравнить результаты выполнения данных заданий одних и тех же выпускников по ОГЭ и ЕГЭ, но можно предположить, что участники ЕГЭ их решают лучше, чем участники ОГЭ (на ЕГЭ с ними справляются 9 из 10 выпускников). Актуален вопрос: есть ли прогресс в математическом развитии участников ЕГЭ? произошло ли расширение математического кругозора? – ведь

по программе среднего общего образования обучающиеся должны были познакомиться с новыми разделами математики и выйти на более высокий уровень понимания математики. Конечно, прирост есть, однако следует помнить, что доля заданий из программы старшей школы составляет менее половины от общего количества заданий экзаменационной работы и выполняются они на 20% хуже заданий из программы основной школы.

При этом результаты выполнения задания 20 (примеры приводятся ниже – задания 1–3), а справилась с ним примерно треть выпускников, писавших экзаменационную работу, показывают наличие определенного интереса к нестандартным задачам и потенциала в их решении. При всей нестандартности заданий из разных вариантов работы базового уровня все они требуют применения того или иного изученного математического метода: решения задач с помощью уравнений, неравенств, их систем, метода перебора и т.п. Следовательно, речь не идет только о естественном в условиях организованного обучения возрастном развитии познавательных процессов и мыслительных функций обучающихся, ведь в каждом задании необходимо продемонстрировать умение применить логику, переформулировать условие задачи, прибегнуть к моделированию. Можно с уверенностью говорить о том, что имеет место усвоение математического содержания и умения применять новые знания в нестандартных ситуациях, не встречавшихся в учебном процессе.

Обязательно следует отметить, что среди этих заданий есть такие, которые выполняются и в группе самых слабо подготовленных участников. Это задание, где достаточно применить перебор и проверку условия; выполнил его каждый третий участник экзамена из этой группы.

Задание 1

На кольцевой дороге расположено четыре бензоколонки: А, Б, В и Г. Расстояние между А и Б – 60 км, между А и В – 45 км, между В и Г – 40 км, между Г и А – 35 км (все расстояния измеряются вдоль кольцевой дороги по кратчайшей дуге). Найдите расстояние (в километрах) между Б и В.

При этом и в группе хорошо подготовленных участников, сдающих математику на базовом уровне, есть проблемы с составлением

и решением уравнений и неравенств. Ниже приводятся две такие задачи: первую из них выполнили лишь треть участников указанной группы; вторую — менее половины участников, вошедших в эту группу.

Задание 2

В таблице три столбца и несколько строк. В каждую клетку таблицы вписали по натуральному числу так, что сумма всех чисел в первом столбце равна 119, во втором — 125, в третьем — 133, а сумма чисел в каждой строке больше 15, но меньше 18. Сколько всего строк в таблице?

Задание 3

Маша и Медведь съели 110 печений и банку варенья, начав и закончив одновременно. Сначала Маша ела варенье, а Медведь — печенье, но в какой-то момент они поменялись. Медведь и то и другое ест в 3 раза быстрее Маши. Сколько печений съел Медведь, если варенья они съели поровну?

К посильным интеллектуальным усилиям положительно относится почти каждый человек, именно с этим связана любовь к такого рода играм, как sudoku, тетрис, танграм. Поэтому при работе с обучающимися, ориентированными на ЕГЭ базового уровня, можно рекомендовать в большей степени использовать в учебном процессе задания, аналогичные приведенным выше: можно считать это умственной гимнастикой, однако не надо забывать делать акцент на математической подоплеке интеллектуальных развлечений. Кроме того, именно при решении нестандартных задач могут возникать ситуации, требующие критического мышления, обсуждения различных решений; это поможет учителю обучать учащихся тому, как надо искать способы и вариации решения, применять уже изученные методы.

Нестандартные и необычные задачи могут стать фактором, повышающим мотивацию к изучению математики, активность и заинтересованность на уроке. Ведь для ученика, который сделал выбор своего жизненного пути не в пользу математики, расширение математических знаний имеет смысл только в двух направлениях: в контексте их прикладного использования в быту и социальной практике и в контексте интеллектуального развития. Надо признать, что программа старшей школы довольно далека от использования полу-

ченных знаний и умений на бытовом уровне. Акцент же на интеллектуальное развитие является вполне плодотворной идеей, которая имеет почву в рамках данного курса. Именно вторую установку необходимо внедрять.

Если говорить об обратной связи, которая обеспечивается ЕГЭ по математике профильного уровня, то прежде всего следует отметить, что на этот экзамен по-прежнему приходит определенная доля участников, для которых в большей степени предназначен экзамен базового уровня, причем и там у них возникли бы серьезные проблемы с преодолением минимальной границы. Их результаты вполне понятным образом влияют на общие результаты профильного экзамена. Следует лучше ориентировать обучающихся при выборе ими уровня экзамена по математике.

С частью 1 работы справляются более 85% участников профильного экзамена, исключение составляют два геометрических задания (планиметрия и стереометрия) и задание на чтение графика функции и ее производной. Именно последнее задание оказалось наиболее сложным в этой части работы, с ним справились менее половины участников экзамена.

Интересно сравнить результаты выпускников, которые выбрали базовый и профильный уровни экзамена, поскольку некоторые задания близки по тематике и сложности. Можно констатировать, что задания на вычисление вероятности события, на чтение графика температуры выборками участников базового и профильного экзамена выполняются практически на одном уровне, близком к 80 и 90% соответственно.

С заданиями на вычисления по формулам в базовом варианте выпускники справились в среднем на 20% лучше, но это за счет усложнения формулы или условия ее применения в профильном экзамене. Надо отметить, что далеко не все выпускники готовы к содержательной работе с формулами, и это следует обязательно учесть при планировании работы, в частности при подготовке к экзамену. Ниже приводятся задания базового и профильного уровней соответственно, результаты выполнения которых практически совпадают.

Задание 4

Ускорение тела (в м/с^2) при равномерном движении по окружности можно вычислить по формуле $a = \omega^2 R$, где ω — угловая скорость

вращения (в с^{-1}), а R – радиус окружности (в метрах). Пользуясь этой формулой, найдите α (в $\text{м}/\text{с}^2$), если $R = 0,5$ м и $\omega = 12\text{с}^{-1}$.

Задание 5

Сила тока (в А) в электросети вычисляется по закону Ома: $I = U/R$, где U – напряжение электросети (в В), R – сопротивление подключаемого электроприбора (в Ом). Электросеть прекращает работать, если сила тока превышает 5 А. Определите, какое наименьшее сопротивление может быть у электроприбора, подключаемого к электросети с напряжением 220 В, чтобы электросеть продолжала работать. Ответ дайте в омах.

К особенностям задания, негативным образом повлиявшей на результат его выполнения, в первом из заданий можно отнести размерность: с^{-1} ; во втором – определение наименьшего сопротивления.

При этом следует сделать еще одно полезное наблюдение, основанное на сопоставлении результатов ЕГЭ базового и профильного уровней: по уровню развития и по математической подготовке группа выпускников, наиболее успешных на ЕГЭ базового уровня, имеет хорошие шансы успешно сдать и экзамен профильного уровня, причем на баллы, достаточные для поступления в инженерно-технические вузы. Здесь имеет смысл убедиться, что выбор гуманитарного направления своей будущей профессиональной карьеры сделан ими осознанно, возможно, кому-то из них следует подумать, например, о деятельности в инженерно-технической сфере.

Задания с кратким ответом из части 2 профильного варианта расположены в порядке возрастания их сложности: если с первым из них (преобразование степеней) справились 9 из 10 участников, со вторым (работа с формулами) и третьим (текстовая задача) – примерно две трети, то с последним (вычисление экстремума сложной функции) – немногим менее половины.

Среди заданий с полным решением наибольшее количество полных баллов (как и в 2017 г.) получено по заданиям 13 (решение тригонометрического уравнения) и 15 (решение логарифмического неравенства). При этом следует отметить наличие существенного разрыва в результатах по группам участников; это свидетельствует о том, что для выполнения данных заданий (отнесенных к заданиям

повышенного уровня сложности) необходим серьезный уровень математической подготовки. Повлиять на результаты выполнения данных заданий возможно только работая по трем направлениям: через повышение качества математической подготовки за основную школу, через усиление внимания к соответствующим разделам курса математики старшей школы, а также через выявление учащихся, потенциально способных справляться с такого рода заданиями, и выстраивания с каждым из них на этапе подготовки к экзамену грамотной диагностической работы, направленной на выявление конкретных проблемных зон, что позволит вести адресную работу.

Отметим еще два момента. Положительный момент: увеличилась доля получивших полный балл за задание 16 (стереометрия), что может быть связано с некоторыми подвижками в общей геометрической подготовке участников данного экзамена, связанного с возвращающимся вниманием к этому разделу школьной математики. Отметим также негативную тенденцию: произошло снижение процента участников, набравших полный балл за задание 17 (экономическая задача). На данный результат могло повлиять натаскивание, так как эта задача не поддерживается самостоятельной линией в программе курса и отрабатывается лишь при подготовке к экзамену.

Мы рассмотрели обратную связь, которую дает ЕГЭ по математике, реализуемую на самом высоком – федеральном уровне; она позволяет делать выводы о состоянии математической подготовки всей совокупности выпускников системы общего образования и принимать решения, необходимые для ее совершенствования в ближайшие годы. Также на этой основе каждый учитель может совершенствовать свою методическую систему обучения, вносить коррективы в отдельные аспекты обучения.

Доказано, что обратная связь эффективна, если ученик получает сообщение о верно выполненных заданиях, а не только об ошибках, если он получает не просто маркеры, свидетельствующие о положительном результате, не просто похвалу за решенную задачу, а и некоторый содержательный комментарий. Этот комментарий может включать в себя такую оценку, как «рациональное решение», «красивое решение», «интересная идея», «грамотная

запись». Может быть отмечена актуальность проверки результата, удачное прохождение «ловушек» и «опасных» мест и т.п.

Обратная связь эффективна и в случае, если она конкретна, то есть связана с известными ученику результатами и действиями, подлежащими усвоению. Важное значение имеет информированность ученика относительно того, чему он должен научиться, какие задания должен научиться решать, а какие может научиться решать для того, чтобы получить желаемое количество баллов на экзамене. Если ученик фиксирует и отслеживает сам, умеет ли он выполнять требуемое задание или нет, то минимизируется время на выполнение заданий, при этом работа становится более эффективной и рациональной. Отсюда необходимость в открытости предъявляемых требований к результатам обучения, а на этапе подготовки к экзамену — в ориентации на конечный запланированный результат.

Эффективность возрастает в случае самооценивания, поскольку ученик самостоятельно получает информацию о своих результатах, сам ее анализирует, делает выводы о своем прогрессе, корректирует цели в случае необходимости. Но для осуществления самооценивания необходимы критерии оценивания работы, которые должны быть у ученика не просто до начала выполнения конкретной работы, но желательно и в самом начале изучения темы. К сожалению, в практике более частотной является ситуация, когда работа выдается ученику без критериев ее выполнения.

Необходимо отметить, что создание ЕГЭ по математике базового уровня и появление в ОГЭ акцента на использование математических знаний в реальных ситуациях были неверно истолкованы некоторыми учителями в качестве генеральной идеи обучения, что привело к поверхностному освоению обучающимися программы старшей школы. В частности, это зафиксировано и результатами экзамена: результаты выполнения заданий по темам курса старшей школы ниже результатов выполнения заданий из «реальной математики».

Известно, что выпускники, сдающие ЕГЭ базового уровня, имеют различные уровни математической подготовки: среди них есть как те, кому математика дается с большим трудом, так и те, кто вполне мог бы с успехом продол-

жить изучение математики на высоком уровне. Вопрос о том, каким для каждой из этих категорий выпускников должно быть обучение в старшей школе при условии, что они уже сделали свой выбор не в пользу математики, сохраняет свою актуальность.

Известно, что результаты выше у тех обучающихся, кто ставит перед собой возможно сложные, но достижимые цели. Мотивировать ученика, планирующего продолжить изучение математики в вузе и ориентированного поэтому на профильный экзамен, не так сложно: он способен осознать, что ему понадобится для успешного прохождения экзамена, может оценить полезность глубоких знаний и твердых навыков для дальнейшего успешного обучения в вузе. При этом он также оценит индивидуализированный, ориентированный на его цели подход учителя, помощь в обучении.

Но как мотивировать того, кто уже принял решение не в пользу математики? Речь может идти только о расширении кругозора, общекультурном контексте, интересе, а также об овладении новыми способами и приемами учения, которые можно перенести на профильные для себя предметы. Таким образом, речь идет о формировании средствами математики ключевых компетенций, которые востребованы в современном обществе.

К саморегуляции относятся также вопросы, связанные с осознанностью знания и незнания. Объяснение учителя сродни лекционной форме предъявления новых знаний. В связи с этим вновь подчеркнем важность обратной связи. Учитель должен получать сигналы от обучающихся: «Я понимаю, могу объяснить», «Я не уверен, правильно ли я понимаю», «Я не понимаю». Учитель может прервать свое объяснение вопросом к тем, кто еще не понял, предложением высказать свои сомнения тем, кто не уверен в понимании, предоставлением слова тем, кто все понял.

Полезно также приучать обучающихся к тому, чтобы по итогам изучения каждой темы, на этапе подготовки к тематическому контролю ученик задавался вопросом, все ли знания и навыки из списка обязательных он усвоил, с какими более сложными заданиями может справиться полностью самостоятельно, а с какими — при условии получения определенной помощи.

И еще об одном факторе, на который следует обратить внимание, нельзя не упомянуть.

Это повторяющееся тестирование. Уже имеющийся опыт российской школы и более продолжительный зарубежный опыт не позволяют говорить о нем как об эффективном факторе. Положительные эффекты возникают только в тех случаях, когда учитель учитывает результаты тестирования для корректировки процесса обучения, приспосабливает методы обучения к возможностям конкретного ученика, учитывая его сильные и слабые стороны, или при условии содержательной обратной связи, с которой ученик может работать самостоятельно, то есть имеет возможность учиться на тестах, но только не в ситуации формального контроля.

Следует учитывать, что подготовка к выполнению конкретной экзаменационной работы в умеренной степени воздействует на успешность ее выполнения. При этом организация тематического тестирования, использование в подготовительных тестах (диагностических работах и проч.) заданий в более сложных форматах, нежели будут использованы на экзамене, результативнее прохождения пробного экзамена. Важно подчеркнуть, что решение многочисленных однотипных вариантов экзаменационной работы является наименее эффективной стратегией подготовки.

Остановимся подробнее на некоторых приемах обучения, доказавших свою эффективность.

При решении задач эффективным приемом является использование *примеров и образцов*. Скажем, ученик получает задачу и готовое решение, которое он должен разобрать самостоятельно. Решение может быть дополнено советами, комментариями трудных или «опасных» моментов, другими способами решения и т.п. Когнитивная нагрузка в данном случае получает управляющий импульс и осуществляется в заданном направлении. Важным условием является выход на стратегию, которую можно будет применить в дальнейшем при решении широкого круга задач. Следующим этапом может стать работа не с готовым решением, а с заданным алгоритмом решения, который ученик должен самостоятельно применить к данной ему задаче. После этого можно провести решение полностью самостоятельно. Покажем это (без потери общности) на двух простых задачах.

Задание 6

Номера железнодорожных билетов состоят из 7 цифр. Сколько номеров будут содержать только нечётные цифры?

Решение: Всего нечётных цифр — 5 (1, 3, 5, 7 и 9). Всего номеров, составленных из этих цифр, — $5 \cdot 5 \cdot 5 \cdot 5 \cdot 5 \cdot 5 \cdot 5 = 5^7$. Ответ: 5^7 .

Комментарий: Произведение можно не записывать, а сразу записать в виде степени. Следует всегда обращать внимание на то, могут ли цифры в числе повторяться, а это зависит от условия или контекста задачи. Кроме того, если по условию используются четные цифры, то необходимо помнить, что 0 — четная цифра, однако он не может стоять на первом месте.

Задание для самостоятельного решения. Сколько семизначных чисел составлены только из чётных цифр?

Задание 7

Каждый из двух друзей одновременно показывает на руке случайное количество пальцев от 1 до 5. С какой вероятностью в сумме получится число 8?

Решение: Общее число исходов равно: $5 \cdot 5 = 25$. Благоприятными событию «получится в сумме число 8» будут исходы: $3 + 5$, $5 + 3$, $4 + 4$. Вероятность события равна: $3/25 = 0,12$. Ответ: 0,12.

Комментарий: Следует различать две комбинации, когда один из друзей показывает 3 пальца, а другой — 5 пальцев. Ответ можно записать как обыкновенной дробью, так и десятичной.

Задание для самостоятельного решения. Каждый из двух друзей показывает на руке случайное количество пальцев от 1 до 5. С какой вероятностью в сумме получится число 7?

Описанный прием может использоваться применительно к отдельному заданию, однако из таких заданий — с решениями и комментариями — можно составить тематическую проверочную работу, которую можно использовать и в рамках подготовки к экзамену. Решения могут быть написаны учителем самостоятельно, могут быть взяты из публикуемых сборников для подготовки к ЕГЭ, а также из материалов журнала «Математика».

Весьма эффективно использование при решении задач *подсказок*, то есть некоторой дополнительной информации, которая дается ученику после (что важно!) того, как он начал работать над задачей. Чем определен-

нее подсказка, тем больше из нее можно извлечь. Фразы: «Хорошо подумай», «Внимательно прочти условие задачи», «Подумай о других способах решения» подсказками не являются, поскольку они никак не направляют ход мысли и не помогают найти решение.

Задание 8

Решите уравнение .

$$\sin x + 2 \sin \left(2x + \frac{\pi}{6} \right) = \sqrt{3} \sin 2x + 1$$

Подсказка: Можно применить формулу синуса суммы двух углов.

Подсказкой может быть похожая задача, которая решалась недавно, указание на конкретный метод. Всегда полезно использовать результаты, методы уже решенных задач, а также опыт, приобретенный при решении. Это широко используется в школьном курсе геометрии, где многие важные геометрические факты, которыми целесообразно пользоваться при решении других задач, даны не в виде утверждений (теорем), а в виде задач. Кроме того, это возможность использования еще одного метода – *аналогии*.

При решении тригонометрических уравнений подсказкой может быть определенная формула, а при решении логарифмического уравнения – свойство логарифма. Полезно учить пользоваться подсказками, искать их самостоятельно, а также учить давать подсказки.

При обучении решению сложных или трудоемких в плане вычислений и преобразований задач полезно использовать групповые формы работы, а в качестве приема – *мозговой штурм*. Основные принципы мозгового штурма: на первом этапе – предложение как можно большего количества решений, без оценки их применимости, рациональности и проч., на втором – анализ и вывод о целесообразности предложенного, выбор наиболее ценных идей и предложений. Ценность приема – в стимулировании поисковой активности на первом этапе и критичности мышления на втором. Хорошо применим данный прием при поиске различных способов решения геометрических задач и тригонометрических уравнений.

При решении текстовых задач важным приемом, необходимым для усвоения, является *переформулирование* условия, отношений, связывающих входящие в задачу величины. Ниже приводится пример такой задачи из варианта профильного экзамена.

Задание 9

Заказ на изготовление 323 деталей первый рабочий выполняет на 2 ч быстрее, чем второй. Сколько деталей изготавливает первый рабочий, если известно, что он изготавливает на 2 детали больше второго?

Данную задачу экзаменуемые решили существенно хуже, чем аналогичную задачу с более привычной и хорошо отработанной фабулой, связанной с движением двух велосипедистов.

Умение переформулировать условие важно и при решении нестандартных задач, то есть таких, метод решения которых ученику не известен, не изучался и не отработывался на уроках.

Задание 10

Прямоугольник разбит на четыре меньших прямоугольника двумя параллельными прямыми. Площади трёх из них, начиная с левого верхнего и далее по часовой стрелке, равны 15, 12 и 24. Найдите площадь четвёртого прямоугольника.

15	12
?	24

В данной задаче, чтобы найти решение, достаточно сформулировать то, что вполне можно увидеть из рисунка (то есть условия, представленного графически): площадь четвертого прямоугольника во столько раз больше первого, во сколько площадь третьего прямоугольника больше второго.

Еще более актуально это умение при решении практико-ориентированных задач, представляющих собой некоторую ситуацию из реальной жизни, которую необходимо преобразовать и описать на языке математики (то есть самостоятельно сформулировать задачу). В самом простом случае основа задачи будет следующая: за лестницей, которую прислонили к стене дома, надо распознать прямоугольный треугольник, гипотенузой которого и будет данная лестница.

Результаты экзамена, представленные по группам, позволяют говорить о сложности заданий для экзаменуемых с тем или иным уровнем математической подготовки. Скажем, решение текстовой задачи (задание 11 профильного экзамена), приведенной выше, представляет трудность примерно для по-

ловины участников экзамена, в группе самых слабых его участников с ней не справился и каждый десятый, а в группе самых сильных мы имеем практически 100%-й результат. Поэтому так важно при обучении и подготовке к экзамену понимать те трудности, с которыми столкнутся обучающиеся, и работать дифференцированно, то есть с каждой группой учащихся отдельно. Задания по сложности должны быть адекватными для конкретной группы, то есть у учеников должен быть шанс и когнитивный ресурс выполнить задание, прибегнув к помощи учителя, одноклассников, справочников и прочих источников дополнительной информации. Что касается экзаменационных заданий, то лишена всякого смысла практика, когда ученику, который слабо справляется с заданиями части 1 экзамена профильного уровня, выдаются последние задания из части 2. Нужна грамотная диагностика уровня подготовки каждого ученика и обеспечение его именно теми заданиями, с которыми он, исходя из этого уровня, может справиться.

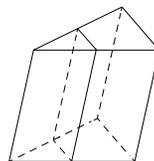
Важно также знать, что бесконечное решение задач, которые ученик уже давно научился решать, также никак не повлияет на качество его математической подготовки. Более того, натаскивание сыграет с ним злую шутку на экзамене — не позволит заметить незначительные изменения в условии задачи и скорректировать решение соответствующим образом. Именно это ярко отразилось на результатах выполнения задания 17 профильного варианта (экономическая задача) и является существенным фактором снижения процента участников, набравших полный балл за задание: увидев на известной позиции знакомую, как им показалось, задачу, многие участники не прочитали полностью и внимательно ее условие и допустили существенные ошибки, следуя «типовому алгоритму».

Сложность задания относительна, следовательно, можно попытаться на нее влиять. Например, абстрактность задачи можно снизить, если использовать наглядные представления. Правда, именно с этим у большинства выпускников возникают проблемы. Результаты выполнения заданий как базового, так и профильного варианта экзамена говорят о недостатках в формировании пространственного мышления учащихся. Прежде всего это негативно отражается на решении стереометрических задач. Приведем пример за-

дания из профильного варианта экзамена, которое выполнили чуть больше половины участников экзамена, писавших этот вариант, несмотря на то, что оно является практически устным.

Задание 11

Через среднюю линию основания треугольной призмы проведена плоскость, параллельная боковому ребру. Найдите объём этой призмы, если объём отсечённой треугольной призмы равен 15.

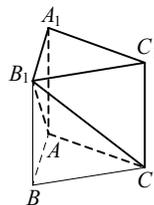


У не справившихся с заданием нет «чувства пространства», они не воспринимают зримые закономерности окружающего мира. А ведь именно среди них находятся те, кто уже пошел учиться в инженерные вузы и будет строителем, конструктором и т.д.

Данный недостаток проявился и в аналогичной задаче, где необходимо было применить свойство аддитивности объема. Наверное, теоретически обучающиеся понимают, что объём целого тела равен сумме объёмов составляющих его частей. Но почему же они не могут применить это свойство при решении задач?

Задание 12

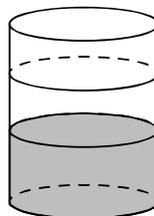
Дана правильная треугольная призма $ABCA_1B_1C_1$, площадь основания которой равна 8, а боковое ребро равно 6. Найдите объём многогранника, вершинами которого являются точки A, C, C_1, A_1, B_1 .



Данный недостаток проявляется не только у тех выпускников, кто сдавал профильный экзамен, аналогичное задание из базового экзамена выполнено примерно с тем же результатом, что делает эту проблему общей для всех обучающихся независимо от выбора ими экзамена и дальнейшей стратегии обучения.

Задание 13

В бак, имеющий форму цилиндра, налито 10 л воды. После полного погружения в воду детали уровень воды в баке увеличился в 1,6 раза. Найдите объём детали. Ответ дайте в кубических сантиметрах, зная, что в одном литре 1000 кубических сантиметров.



Понятно, что массово проблема проявилась с уходом из общего образования такого учебного предмета, как черчение, равно как и то, что вряд ли стоит ожидать его возвращения — профессия конструктора перестала быть столь массово востребованной с приходом компьютерных технологий. И легла эта проблема на плечи учителей математики. Однако решение ее известно: непрерывное развитие геометрических представлений и геометрического воображения обучающихся с 1 по 11 класс; наглядная геометрия в 1–6 классах; больше внимания геометрическому моделированию и конструированию (из плоских и пространственных фигур), геометрическим чертежам, построениям, изображениям от руки и с помощью различных чертежных инструментов, на нелинованной и клетчатой бумаге. Это отнюдь не означает, что всю геометрию надо свести к наглядности и к работе руками. Определения и доказательства, логика и аксиоматика важны для современного человека и для изучения геометрии не менее, но надо понимать, что в развитии человека всему отводится свое время, а несформированное наглядно-образное мышление, которое должно быть основой и этапом на пути формирования логического мышления, просто мешает его формированию.

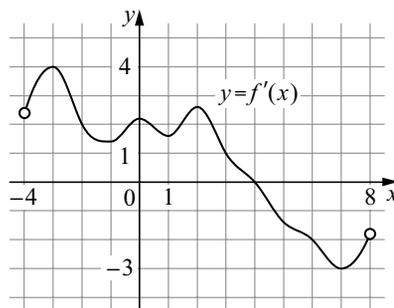
Если вернуться к этапу обучения в старшей школе, то целесообразно использовать любые приемы и средства, которые способствовали бы визуализации предлагаемых обучающимся задач. Это не только построение чертежей по условию задачи (что непросто сделать при проблемах с пространственным воображением), это прежде всего различные предметные модели (полезно для каждой решаемой задачи иметь соответствующую ей модель-подсказку, чтобы использовать ее для визуализации условия, поиска и проверки решения), компьютерные программы, позволяющие выполнять стереометрические чертежи. Полезно выделить эту работу в отдельный тематический практикум, на котором обучающиеся тренировались бы в изображении и моделировании пространственных тел, построении чертежей по условию задачи (в различных ракурсах, выбирая наиболее удобный для поиска решения), можно также организовать данную работу в рамках проекта.

Недостаток графических, геометрических представлений отражается и на результатах выполнения заданий из других разделов курса

математики, в частности из математического анализа. Не более половины участников экзамена могут по графику производной найти точку экстремума (профильный экзамен) и по графику функции дать характеристику ее производной (базовый экзамен). Для этого необходимо также умение переформулировать условие с формального языка на графический и наоборот. Справиться с проблемой поможет усиленная работа с графиками, в том числе использование соответствующих компьютерных программ.

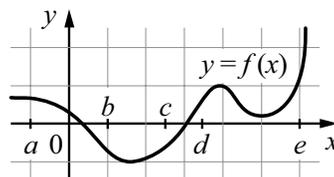
Задание 14

На рисунке изображён график $y = f'(x)$ — производной функции $f(x)$, определённой на интервале $(-4; 8)$. Найдите точку экстремума функции $f(x)$, принадлежащую отрезку $[1; 6]$.



Задание 15

На рисунке изображён график функции $y = f(x)$. Числа a, b, c, d и e задают на оси Ox интервалы. Пользуясь графиком, поставьте в соответствие каждому интервалу характеристику функции или её производной.



Интервалы	Характеристики
А) $(a; b)$	1) значение функции положительно в каждой точке интервала
Б) $(b; c)$	2) значение производной функции отрицательно в каждой точке интервала
В) $(c; d)$	3) значение производной функции положительно в каждой точке интервала
Г) $(d; e)$	4) значение функции отрицательно в каждой точке интервала

В таблице под каждой буквой укажите соответствующий номер.

Ответ:

А	Б	В	Г

Отметим, что экзаменуемые испытывают точно такие же трудности при выполнении, казалось бы, формальной операции нахождения точки максимума, выполняемой по алгоритму.

Задание 16

Найдите наибольшее значение функции $y = \ln(x + 9)^5 - 5x$ на отрезке $[-8,5; 0]$.

Дело в том, что графические представления в данном случае тесно связаны с понятийной стороной вопроса о поведении функции и ее производной, именно поэтому целесообразно не натаскивать учащихся на каждое из данных заданий, а формировать общее понимание понятия производной функции, не забывая о содержательной стороне, переходя к алгоритмической, тем более что задачи на понимание смысла и применение производной функции к решению ряда ежегодно включаются в задания ЕГЭ по математике. Надо понимать, что представление о производной и ее применении к исследованию функций мож-

но получить, основываясь преимущественно на наглядных представлениях о скорости, об изменении величины и о касательной к гладкой линии.

И в завершение необходимо отметить, что еще одним важным фактором является психологический климат в учебном коллективе: дружеские отношения среди одноклассников, спокойная рабочая атмосфера на уроке, методичная, прозрачная и последовательная подготовка к экзамену, доверительные отношения учителя с учениками, вера в достижение более высоких результатов и эмоциональная поддержка.

Для информации отметим, что учителя математики в связи с ЕГЭ уже накопили значительный положительный опыт, который целесообразно активно использовать. Материалы, содержащие описание учительских практик, педагогического и методического опыта, можно найти в сети Интернет, в том числе на портале «Школьная математика» (<http://школьнаяматематика.рф>) в разделе «Опыт учителей» или на сайте журнала «Математика» на портале Всероссийской ассоциации учителей математики (<http://raum.math.ru/node/179>). Рекомендуем, в частности, обратить внимание на циклы статей С. Шестакова, коллективные статьи А. Евсеевой, М. Зотовой и О. Григоровой, публикации В. Любимовой.

Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года по иностранным языкам

**Вербицкая
Мария Валерьевна**

доктор педагогических наук,
ФГБНУ «ФИПИ», руководитель федеральной комиссии
по разработке КИМ для ГИА по иностранным языкам,
verbitskaja@fipi.ru

**Махмурян
Каринэ Степановна**

кандидат педагогических наук,
заместитель руководителя федеральной комиссии
по разработке КИМ для ГИА по иностранным языкам,
fipi@fipi.ru

Ключевые слова: КИМ ЕГЭ по английскому языку, основные результаты ЕГЭ по иностранному языку в 2018 г., анализ результатов по видам деятельности, анализ результатов по группам учебной подготовки, эффективные методические приемы.

Основным назначением ЕГЭ по иностранным языкам является установление уровня освоения выпускниками требований федерального компонента государственного стандарта среднего (полного) общего образования (приказ Минобрнауки России от 05.03.2004 № 1089). Согласно данному документу, объектом контроля на экзамене выступает иноязычная коммуникативная компетенция, включающая речевую, языковую, социокультурную, компенсаторную и общеучебную компетенции. Речевая, языковая компетенции и общеучебные умения проверяются во всех разделах экзамена. Социокультурные знания и умения проверяются опосредованно в разделах «Аудирование», «Чтение» и являются одним из объектов измерения в разделе «Письмо» и в устной части экзамена; компенсаторные умения проверяются опосредованно в разделе «Письмо» и в устной части экзамена.

ЕГЭ 2018 г. по иностранным языкам, как и в предыдущие годы, включал в себя письменную и устную части. Контрольные измерительные материалы (КИМ) письменной части состояли из четырех разделов: «Аудирование», «Чтение», «Грамматика и лексика», «Письмо». Устная часть содержала 4 задания.

Во все разделы экзаменационной работы помимо заданий базового уровня были включены задания повышенного и (или) высокого уровней сложности. Уровень сложности каждого задания определялся сложностью языкового материала и проверяемых умений, а также типом задания.

Раздел 1 – «Аудирование» – включал в себя 15 заданий трех уровней сложности, проверяющих умения понимать основное содержание прослушанного текста, понимать запрашиваемую информацию в прослушанном тексте, а также полно/детально понимать прослушанный текст.

Раздел 2 – «Чтение» – состоял из 9 заданий трех уровней сложности, проверяющих умения понимать основное содержание прочитанного текста, понимать структурно-смысловые связи в прочитанном тексте, а также полно/детально понимать прочитанный текст.

Раздел 3 – «Грамматика и лексика» – включал в себя 20 заданий двух уровней сложности (базового и повышенного) на контроль языковых навыков: грамматических и лексико-грамматических.

Раздел 4 – «Письмо» – состоял из 2 заданий (личное письмо и письменное высказывание с элементами рассуждения «Мое мнение»), выполнение которых требовало демонстрации разных умений письменной речи, относящихся к двум уровням сложности (базовому и высокому).

Устная часть экзамена состояла из 4 заданий базового и высокого уровней со свободно конструируемым ответом:

1) задание 1 базового уровня сложности проверяло навыки чтения фрагмента информационного или научно-популярного, стилистически нейтрального текста;

2) задание 2 базового уровня сложности проверяло умения создавать условный диалог-расспрос с опорой на вербальную ситуацию и фотографию (картинку);

3) задание 3 базового уровня сложности проверяло умения создавать монологическое тематическое высказывание с опорой на вербальную ситуацию и фотографию (картинку);

4) задание 4 высокого уровня сложности проверяло умения создавать монологическое тематическое высказывание с элементами сопоставления и сравнения, с опорой на вербальную ситуацию и фотографию (сравнение двух фотографий).

Как свидетельствует приведенный выше перечень целей, задач и содержания объектов контроля, проверяемые в ЕГЭ по иностранному языку умения и навыки соответствуют требованиям ФГОС среднего общего образования и демонстрируют широкие диагностические возможности экзаменационной модели, так как проверяют в комплексе основные умения и навыки всех видов речевой деятельности. Это дает возможность объективно установить уровень владения иностранным языком экзаменуемого. (В перспективе в заданиях может быть усилена метапредметная и межпредметная составляющие, что сде-

дает задания еще более актуальными в рамках ФГОС СОО.)

В 2018 г. изменений в структуру и содержание КИМ ЕГЭ внесено не было. Были уточнены критерии заданий 39 и 40 при сохранении объектов контроля, что позволило объективизировать оценивание и обеспечить более тонкую дифференциацию высокобалльников.

Общее количество участников основного периода ЕГЭ по иностранным языкам превысило 75 тыс. человек. По сравнению с предыдущими годами общее число участников выросло (почти на 11% по сравнению с 2017 г.). При этом растет только доля участников экзамена по английскому языку (96,7%), а число участников по другим языкам сократилось (немецкий – 2%; французский – 1,1%; испанский – 0,2%).

Английский язык

В основном периоде в экзамене по английскому языку приняло участие 72,5 тыс. человек (в 2017 г. 64,4 тыс. человек).

Распределение результатов экзамена (рис. 1 и табл. 1) имеет относительно стабильный характер.

Кривая распределения смещена вправо, что свидетельствует о доступности экзаменационной работы для значительного числа участников с хорошей языковой подготовкой.

Средний тестовый балл по английскому языку в 2018 г. снизился на единицу по сравнению с 2017 г., но в целом остается по-прежнему высоким. Снизилась также доля высокобалльников. Сокращение доли высокобалльников можно объяснить повышением требований к качеству выполнения продуктивных разделов экзамена, продиктованных необходимостью более тонкой дифференциации выпускников, претендующих на поступление в ведущие вузы страны.

Минимальный балл ЕГЭ 2018 г. (22) в сравнении с минимальным баллом 2017 г. не менялся, при этом доля выпускников, не набравших минимального количества баллов, в 2018 г. несколько сократилась в сравнении с 2017 г. (в 2018 г. – 1,3%; в 2017 г. – 1,5%). Незначительная коррекция данного показателя может быть связана как с сокращением доли выпускников прошлых лет среди участников экзамена, так и с особенностями выборки участников ЕГЭ 2018 г.

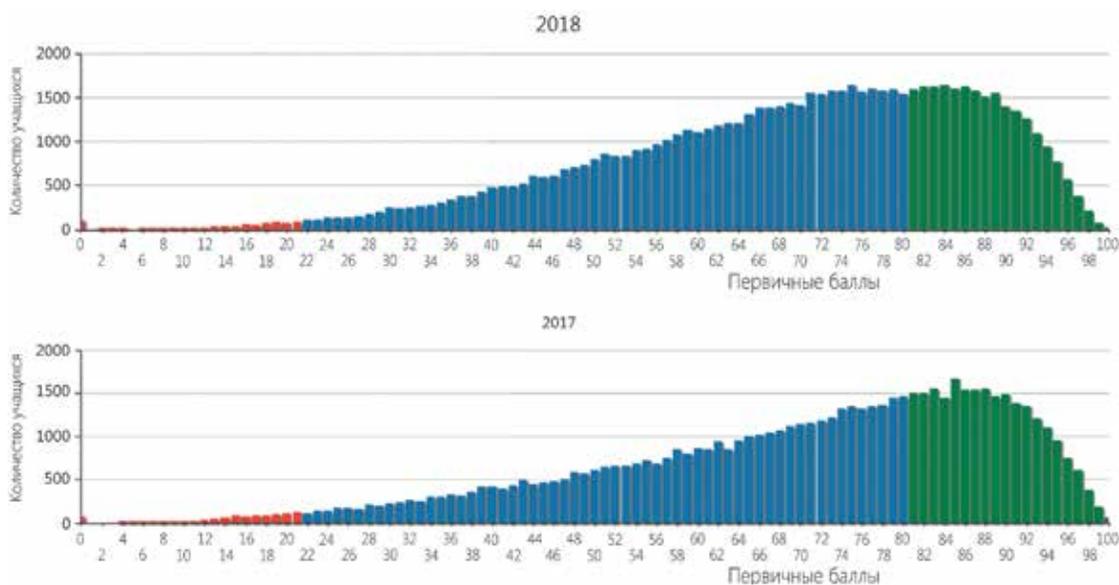


Рис. 1

Таблица 1

Год	Средний тестовый балл	Диапазон тестовых баллов, %				
		0–20	21–40	41–60	61–80	81–100
2018	69,09	0,83	6,58	21,90	39,75	30,94
2017	70,16	1,29	7,50	19,06	35,98	36,16
2016	69,8	1,74	7,82	18,32	36,18	35,94

Немецкий язык

Число участников основного периода экзамена – 1438 человек (в 2017 г. – 1519 человек).

Результаты экзамена 2018 г. сопоставимы с результатами 2017 г. Средний тестовый балл несколько повысился в 2018 г. в сравнении с 2017 г. и составил 68,84 (в 2017 г. – 63,74). Доля не набравших минимального балла сократилась в 2018 г. и составила 1,08% (в 2017 г. – 3,36%). Также следует отметить повышение числа высокобалльников – 32,77% (в 2017 г. – 24,56%). В ЕГЭ 2018 г. три стобалльника (в 2017 г. их не было). Отмеченные изменения могут интерпретироваться только с учетом немногочисленности и специфических особенностей выборки сдающих ЕГЭ по немецкому языку.

Французский язык

Число участников экзамена – 927 человека (в 2017 г. – 1040 человека).

Результаты экзамена 2018 г. сопоставимы с 2017 г. Средний тестовый балл в 2018 г. не-

сколько повысился по сравнению с 2017 г. и составил 76,86 (в 2017 г. – 75,89). Доля не набравших минимального балла несущественно уменьшилась в 2018 г. и составила 0,36% (в 2017 г. – 0,43%). Доля высокобалльников несколько повысилась: в 2018 г. – 52,86%; в 2017 г. – 50,81%. В ЕГЭ 2018 г. три стобалльника (в 2017 г. их не было). Отмеченные изменения находятся в зоне статистической погрешности с учетом немногочисленности и специфических особенностей выборки сдающих ЕГЭ по французскому языку.

Испанский язык

Число участников экзамена – 134 человека (в 2017 г. – 163 человека).

Результаты экзамена 2018 г. сопоставимы с 2017 г. Средний тестовый балл существенно повысился в 2018 г. в сравнении с 2017 г. и составил 78,83 (в 2017 г. – 68,33). Также существенно понизилась в 2018 г. доля не набравших минимального балла и составила 1,49% (в 2017 г. – 6,75%). Повысилась и доля высокобалльников: в 2018 г. – 58,96% (в 2017 г. –

38,04%). В ЕГЭ 2018 г., как и в ЕГЭ 2017 г., стобалльников нет. Отмеченные изменения находятся в зоне статистической погрешности с учетом малочисленности выборки сдающих ЕГЭ по испанскому языку.

«Иностранный язык» рассматривается как единый школьный предмет, требования федерального компонента государственных образовательных стандартов (как и требования ФГОС СОО) едины ко всем языкам, изучаемым в школе (с учетом различий в лексике и грамматике разных языков), едины структура и содержание КИМ ЕГЭ по английскому, немецкому, французскому и испанскому языкам. Содержательный анализ результатов ЕГЭ по данным языкам также показывает единые тенденции, которые и описываются ниже.

Анализ результатов ЕГЭ по всем иностранным языкам показывает, что рецептивные умения обучающихся развиты намного лучше, чем продуктивные. Наиболее успешно экзаменуемые справляются с заданиями по чтению и аудированию. Данная тенденция наблюдается уже в течение нескольких лет. Средние результаты выполнения разделов

работы по иностранным языкам представлены на рис. 2–5.

Результаты ЕГЭ по английскому языку как самому массовому будут подробно рассмотрены ниже. Отметим, что наиболее сложным для выпускников является раздел «Письмо».

В ЕГЭ по немецкому языку также остается проблемным выполнение заданий раздела «Письмо». Продуктивные виды речевой деятельности заметно отстают от репродуктивных.

Результаты ЕГЭ по французскому языку показывают, что задания разделов «Аудирование» и «Чтение» выполняются значительно лучше, чем задания разделов «Грамматика и лексика», «Письмо», а также задания устной части. При этом задания на словообразование остаются более сложными по сравнению с чисто грамматическими заданиями.

Содержательный анализ результатов ЕГЭ по испанскому языку 2018 г. подтверждает общие тенденции: задания по чтению и аудированию дают наиболее высокие результаты. В 2018 году наиболее проблемными даже для тех участников экзамена, которые показывают в целом высокие результаты, стали разделы

Английский язык



Рис. 2. Средний процент выполнения разделов КИМ ЕГЭ 2018 г. по английскому языку

Французский язык



Рис. 4. Средний процент выполнения разделов КИМ ЕГЭ 2018 г. по французскому языку

Немецкий язык



Рис. 3. Средний процент выполнения разделов КИМ ЕГЭ 2018 г. по немецкому языку

Испанский язык

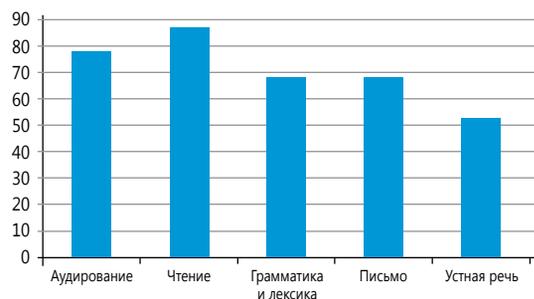


Рис. 5. Средний процент выполнения разделов КИМ ЕГЭ 2018 г. по испанскому языку

«Письмо» и «Грамматика и лексика». В продуктивных заданиях заметна разница в результатах выполнения устных и письменных заданий.

В целом по всем языкам в разделе «Аудирование» успешно выполняются задания на понимание основного содержания звучащего текста (задание 1) и даже на понимание запрашиваемой информации там, где ответ сравнительно прост: «Верно» или «Неверно» (задание 2). Однако в рамках того же задания 2 все еще представляют трудность утверждения, ответ на которые – «В тексте не сказано». Наибольшие затруднения вызывают задания высокого уровня сложности (задания 3–9), когда ответы перефразированы или их невозможно понять без целостного понимания содержания всего текста. Аналогично с разделом «Аудирование» в разделе «Чтение» трудными оказались задания высокого уровня сложности на полное и точное понимание информации в довольно сложном аутентичном тексте, когда ответы перефразированы или требуют понимания подтекста.

В разделе «Письмо», как и в предыдущие годы, экзаменуемые правильно оформляют личное письмо, соблюдают неофициальный стиль и объем личного письма.

В целом более точными и полными стали ответы на вопросы друга по переписке.

К положительным результатам выполнения задания 40 отнесем то, что в основном в 2018 г. участники экзамена соблюдали структуру сочинения, уменьшилось количество сочинений с нарушением нормы минимального объема, нарушения в стилевом оформлении, меньше стало работ с использованием формата сочинения «За и против» вместо сочинения «Мое мнение». Вместе с тем количество работ, где смешиваются эти два вида сочинений, все еще остается весьма высоким.

Следует отметить, что экзаменуемые не всегда справляются с содержательной стороной развернутого письменного высказывания с элементами рассуждения. Заметна тенденция подменять собственные мысли и рассуждения штампами, фрагментами из заимствованных источников. Не все участники могут полностью раскрыть темы, показать дискуссионный характер предложенных тем. При этом если в предыдущие годы наблюдалось улучшение результатов раздела «Письмо» по критерию «Организация текста», отмечалось, что ответы стали более логичными, с правильным делением на абзацы, адекват-

ным употреблением слов-связок и т.д., то в 2018 году у экзаменуемых резко выросло количество логических ошибок, возросло количество нарушений в употреблении средств логической связи, наблюдались ошибки в делении текста на абзацы.

Главным недостатком в выполнении задания 40 является непонимание сути задания – коммуникативной задачи, которую должен решить участник экзамена. Несмотря на ясно сформулированные инструкции к заданию 40, часть выпускников и, по-видимому, часть учителей понимают это задание как «сочинение на вольную тему», а в качестве темы выхватывается одно слово из утверждения, предложенного для обсуждения.

От участника же ожидают четко сформулированное личное мнение по предложенной проблеме, два-три аргумента в защиту своего мнения, формулировка противоположного мнения с одним-двумя аргументами его сторонников, контраргументы автора. Во вступлении должна быть показана проблемность предложенного утверждения, а в заключении автор должен подтвердить свою точку зрения. Инструкция для участника экзамена содержит все эти требования в форме плана ответа.

Оперативный анализ ответов участников ЕГЭ по английскому языку 2018 г. показал, что не все они понимают поставленные перед ними задачи или владеют иностранным языком в достаточной степени, чтобы сформулировать свою позицию и участвовать в модельной дискуссии. В части работ вместо собственного мнения и собственных рассуждений участники ЕГЭ воспроизводят выученный наизусть «топик» или туманные рассуждения на общие темы. Так, рассуждения на тему «Ранний выбор профессии – ключ к успеху» заменялись топиком «Моя будущая профессия» или аморфными рассуждениями о том, как надо выбирать профессию. Рассуждения на тему «Дружба – величайший подарок судьбы» – топиком «Мой лучший друг» или общими фразами о том, кого считать настоящим другом. Таким образом, общими рассуждениями на некую тему подменяется объект высказывания – личное мнение и рассуждения участника экзамена с аргументацией.

Следует уточнить, что задание 40 имеет высокий уровень сложности (B2 по общеевропейской шкале) и нацелено на дифференциацию наиболее подготовленных участников экзамена, обучавшихся по программе профильного

уровня (более трех, обычно пять-шесть часов иностранного языка в неделю) и претендующих на баллы от 80 до 100. Это творческое задание, которое помимо предметных знаний и умений проверяет аналитические умения выпускников, их способность рассуждать, выражать и аргументировать свою точку зрения, в модельной ситуации дискуссии приводить контраргументы. Как показывают результаты ЕГЭ по обществознанию и истории, даже на русском языке выполнить подобное задание способны не все выпускники. Поэтому в корне неверен тезис о том, каждый участник ЕГЭ по иностранному языку должен дать ответ на задание 40, т.е. создать развернутое письменное высказывание с элементами рассуждения «Мое мнение» и «получить за это хоть какие-то баллы». Выпускник должен объективно оценить свои возможности и спланировать свое будущее: если он учился по программе базового уровня, но планирует поступать в вуз, где требуется высокий балл по ЕГЭ по иностранному языку, следует перейти в профильный класс или серьезно заняться самоподготовкой. Если же участник экзамена понимает, что его уровень владения языком значительно ниже уровня В2, то ему рекомендуется использовать один час, условно отводимый на выполнение задания 40, на другие задания и тем самым повысить качество их выполнение.

В целом к типичным недостаткам в образовательной подготовке участников ЕГЭ можно отнести отсутствие рефлексивного подхода при обучении иностранному языку, акцент на репродуктивную, а не на продуктивную деятельность, недостаточное внимание к разбору стратегий работы с текстами разных жанров и разного характера, отсутствие повторения учебного материала (особенно грамматических явлений) начальной и основной школы, отсутствие жизненно важных общеучебных умений заполнения бланков ответа.

Проанализируем более подробно *результаты выполнения КИМ ЕГЭ по английскому языку*. Этот анализ позволяет выделить четыре группы выпускников с различным уровнем подготовки. Группа 1 – это участники экзамена, получившие от 0 до 22 баллов; группа 2 – это участники экзамена, набравшие от 23 до 60 баллов; группа 3 характеризуется тестовыми баллами от 61 до 80; группа 4 – высокобалльники, получившие от 81 до 100 баллов.

Группа 1 участников экзамена, включающая тех, кто не преодолел минимального

балла (0–22 балл), наибольшие трудности испытывает с продуктивными видами речевой деятельности. У них практически не сформированы умения в письме и устной речи.

В разделах «Аудирование» и «Чтение» они могут понять только общее содержание текстов. Ими применяются в речевой коммуникации лишь элементарные грамматические знания. Языковые навыки практически не сформированы, экзаменуемые затрудняются с образованием простейших грамматических форм и даже примитивный лексический запас слов используют с нарушениями. Орфографические ошибки часто встречаются не только в заданиях на письменную речь с развернутым ответом, но и в кратких ответах на задания 19–31 раздела «Грамматика и лексика». Участники плохо ознакомлены с форматом заданий, особенно раздела «Грамматика и лексика», часто путают задания 19–25 и 26–31. У них практически не сформированы даже основные метапредметные умения, что проявляется в неумении пользоваться общеизвестными стратегиями работы с информацией в разных видах текстов, в неумении перенести ответы в бланк ответов № 1.

Группа 2 участников (тестовые баллы от 23 до 60) уверенно выполняет базовые задания разделов «Аудирование» и «Чтение». Они, как правило, достаточно успешно справляются с заданиями базового уровня всех разделов экзамена, частично – с заданиями повышенного уровня. При этом участники данной группы испытывают трудности при выполнении заданий высокого уровня, которые опираются не только на коммуникативные компетенции, но и на хорошо развитые аналитические способности. Наибольшие проблемы у этой категории участников вызывает раздел «Письмо», конкретно – творческое задание 40 высокого уровня сложности, что свидетельствует о недостаточном уровне сформированности соответствующих умений. Устные высказывания не выходят за рамки простых, заученных фраз, плохо усвоена английская интонация, наблюдаются ошибки в ударении и произношении звуков. Несмотря на сформированность у участников данной группы основных метапредметных умений, эти умения успешно применяются не во всех видах речевой деятельности.

Группа 3 участников (тестовые баллы от 61 до 80) демонстрирует уверенное владение всеми видами речевой деятельности, хотя не-

обходимо отметить заметные затруднения при выполнении задания, связанного с созданием развернутого письменного высказывания с элементами рассуждения. К их типичным ошибкам относится невнимание к деталям поставленных коммуникативных задач в заданиях высокого уровня сложности, они редко демонстрируют компенсаторные умения, что особенно проявляется при выполнении задания 40. Умения в устной речи достаточны для решения поставленных задач, но отмечается некоторая ограниченность в использовании лексических и грамматических средств, что указывает на недостаточно развитые языковую и компенсаторную компетенции.

Группа 4 участников (тестовые баллы от 81 до 100) демонстрирует практически одинаковое (достаточно высокое), не ниже уровня В2, владение всеми видами речевой деятельности, что подтверждает достижение целей, установленных программами средних общеобразовательных учебных заведений. Особенно высоки их результаты в аудировании и чтении, они практически полностью понимают содержание письменных и аудиотекстов различного характера. Высоки их показатели и в продуцировании письменных и устных высказываний. Отдельные ошибки часто вызваны невнимательностью и отсутствием самопроверки.

Рассмотрим на примере английского языка наиболее типичные трудности, возникающие у участников экзамена с разным уровнем иноязычной коммуникативной компетенции в разных разделах экзамена, попытаемся выявить причины их появления у разных групп участников ЕГЭ и наметить пути решения этих проблем. Нам необходимо не только выявить, какие ошибки допускают участники, но и попытаться понять, почему одни и те же ошибки возникают из года в год и имеют устойчивый характер.

Согласно статистике ЕГЭ 2018 г. по английскому языку, большинство испытуемых успешно справились с заданиями раздела «Аудирование» (средний процент выполнения – 76). В этом году с заданием 1 базового уровня хорошо справились участники из групп 2–4 и даже частично участники из группы 1 (средний процент выполнения задания 1 – 79,8). Однако участники экзамена из группы 1 (0–22 балла) и некоторые из группы 2 (23–60 баллов) испытывали определенные затруднения при выборе отдельных ответов задания 2 повышенной трудности – понимание запрашиваемой информации (средний процент выполнения всего задания 2 – 79,1). В основном это касалось задания, в котором на основании текста нельзя было дать ни положительного, ни отрицательного ответа и следовало выбрать вариант 3 – «В тексте не сказано».

Вы услышите диалог. Определите, какие из приведённых утверждений А–G соответствуют содержанию текста (1 – True), какие не соответствуют (2 – False) и о чём в тексте не сказано, то есть на основании текста нельзя дать ни положительного, ни отрицательного ответа (3 – Not stated). Занесите номер выбранного Вами варианта ответа в таблицу. Вы услышите запись дважды.

- A. Jim dislikes Bella's new photos on Facebook.
- B. Bella's mother wanted to see the Tretyakov gallery.
- C. Bella took a plane from Moscow to get to Lake Baikal.
- D. Jim enjoys watching talk shows on TV.
- E. Bella didn't have anything to do on her holiday.
- F. Bella's trip to Lake Baikal was expensive.
- G. Jim has an idea how he can get to Lake Baikal.

Утверждение	A	B	C	D	E	F	G
Соответствие диалогу							

Затруднение вызвало утверждение В. Многие участники группы 1 (0–22 балла), группы 2 (23–60 баллов) и некоторые из группы 3 (61–80 баллов) выбрали ответ 1 (верно). Проанализируем фрагмент скрипта и попытаемся определить, так ли это.

Jim: Did you see Moscow and Saint Petersburg?

Bella: We spent about two days in Moscow because mom wanted to see some art galleries, but then we went straight to Baikal.

В утверждении В говорится, что мать Беллы хотела посмотреть Третьяковскую галерею. В скрипте же упоминается не конкретная галерея, а обобщение – «художественные галереи». Третьяковская галерея конкретно не упоминается, вполне возможно, она хотела посмотреть другие галереи. Участники выхватили слова art gallery в задании и тексте и на основании этого дали ответ 1. В данном случае непонимание произошло не столько из-за низкого уровня владения английским языком, сколько вследствие недостаточно развитых метапредметных умений, а именно логики. Правильный ответ – 3, «В тексте не сказано», так как конкретно Третьяковская галерея не упоминается.

Довольно много неверных ответов было и в отношении утверждения D. Проанализируем соответствующий фрагмент аудиоскрипта.

Bella: ...We didn't even watch TV or anything.

Jim: It would have been totally impossible for me. I can't do without TV or the Internet.

Bella: Well, there it just seems fine. You don't feel like watching some stupid talk show when the nature around is so magnificent.

В утверждении D говорится о том, что Джим любит смотреть ток-шоу по телевизору. Правильное ли это утверждение?

Участники экзамена из группы 1 и ряд участников из группы 2 дали ответ 2, а не ответ 3. Таким образом, они посчитали данное утверждение неправильным. Каковы причины этого решения? Возможно, это произошло вследствие того, что некоторые выпускники не поняли фразу You don't feel like watching some stupid talk show... – «Никому не хочется смотреть какие-то глупые ток-шоу...» Они поняли you не как обобщение, а как обращение к Джиму, о том, что он не любит смотреть глупые ток-шоу. Данные обучающиеся просто опирались при выборе ответа на услышанные слова, а не на смысл. Понимания смысла не произошло вследствие слабого владения английским языком.

Задания 3–9 являются заданиями высокого уровня сложности и проверяют умения полно и точно понимать достаточно сложный аутентичный текст. Средний процент выполнения этих заданий по понятным причинам несколько ниже, чем для заданий 1 и 2. Участники из группы 1 не справились с ними, в то время как участники из группы 2 и 3 частично

решили их успешно. Достаточно хорошо справились с ними участники группы 4 (81–100).

У участников из групп 1 и 2 даже самые простые задания из заданий 3–9 вызывали трудности, например:

3

What do we learn about Oliver at the beginning of the interview?

- 1) He has been working for 31 years.
- 2) He wants to be known all over the world.
- 3) He became very famous as a young man.

Проанализируем соответствующий фрагмент аудиотекста:

Presenter: Hello, everybody, and welcome to our daily programme Stardom. Today in our studio we have Oliver Grey, the world-famous fashion designer. Hello, Oliver.

Oliver: Hello. It's so nice being here, thank you for inviting me.

Presenter: Well, you are 31 and you are already successful. How does that feel?

Oliver: I don't know.

Вариант 1 ответа не подходит, так как Оливеру всего 31 год, поэтому он не мог работать 31 год. Вариант 2 также не подходит, так как, представляя Оливера, ведущий говорит о том, что он уже имеет мировую известность. Следовательно, верный ответ – 3.

С чем связан выбор неправильных ответов 1 и 2? Возможно, с тем, что участники экзамена со слабой подготовкой реагируют только на отдельные слова, совпадающие в вопросе и ответе, и не улавливают смысла высказываний, потому что уровень владения языком не позволяет полно и точно понять аутентичный текст.

Проанализируем еще одно легкое на первый взгляд задание, с которым, однако, также не справились участники группы 1 и часть участников группы 2.

6

Which of the following is TRUE about the beginning of Oliver's career?

- 1) He became a successful lawyer.
- 2) He started his own company.
- 3) He studied in different countries.

Фрагмент скрипта, соответствующий данному заданию:

Presenter: Have you always wanted to be a fashion designer?

Oliver: I have always felt there's some passion to create inside me. After an attempt at law school,

I eventually submitted to my passion for design and went first to Paris to study, and then to Italy, where I worked my way up from an assistant to the right-hand man at *Chanel*.

В данном случае ключ — ответ 3. Ответ 1 не подходит, так как фраза *attempt at law school* указывает на то, что он не был успешным юристом, а только пытался учиться в юридической школе. Ответ 2 тоже не подходит, на это указывает фраза *I worked my way up from an assistant to the right-hand man at Chanel*. У него не было своей фирмы, он начинал свою карьеру в фирме *Шанель* ассистентом второго по значимости человека в фирме (того, кто был правой рукой босса). Ответ 3 — верный ответ, так как словосочетание *different countries* в задании подтверждаются фрагментом фразы из текста *...went first to Paris to study, and then to Italy*.

Разберем еще одно задание, которое оказалось трудным даже для некоторых участников с результатом 61–80 т.б.

7

Which of the following is typical of Oliver's day?

- 1) Taking pictures of himself for Instagram.
- 2) Partying with celebrities.
- 3) Working till late at night.

Рассмотрим фрагмент скрипта, соответствующий данному заданию.

Presenter: What is your working day like?

Oliver: What people think my life is, like partying in LA is certainly not my reality. And my reality goes on until 3 am, like I'm going to work every night for the next two or three weeks. You won't see it on my Instagram profile. The reality is I'm not sitting around the pool all day, chilling. Fittings, late nights spent working — this is what you don't see on my Instagram but that's my life.

Анализ скрипта показывает, что вариант 1 не подходит, так как в данном абзаце текста ничего не сказано о том, что Оливер делает селфи для Инстаграма. Вместе с тем в тексте говорится о том, что в «Инстаграме» нельзя увидеть, как много он работает.

Вариант 2 не подходит. Уже первая фраза — *What people think my life is, like partying in LA is certainly not my reality* свидетельствует о том, что вариант 2 неправилен. Это также подтверждается фразой *The reality is I'm not sitting around the pool all day, chilling*, которая указывает на то, что он не ведет празд-

ный образ жизни, а много работает и часто работает допоздна. Остается вариант 3. Проверим, правилен ли вариант 3 — *Working till late at night*. Да, это правильный ответ. Некоторые участники из групп 1 и 2 выбрали вариант 1 или 2, вероятно, не поняв словосочетания *until 3 am*, которое как раз указывало на правильный ответ 3. Другие сделали неправильный выбор, возможно основываясь на следующей фразе в конце текста: *People don't expect that, because on Instagram I have a reputation as a party boy who takes selfies all day*. Однако то, что думают о нем люди, — это не то, что есть на самом деле, и это подтверждается фразой: *Fittings, late nights spent working — this is what you don't see on my Instagram but that's my life*.

Таким образом, согласно статистике, группы 2–4 участников в целом успешно справляются с заданиями по аудированию, несмотря на то что аудирование относится к одному из самых сложных видов иноязычной речевой деятельности. Однако экзаменуемые из группы 1 и частично из группы 2 плохо справляются с заданиями высокого уровня, а иногда и с отдельными заданиями повышенного и даже базового уровней. Анализ результатов выполнения заданий раздела «Аудирование» показал, что экзаменуемые из групп 1 и 2 в основном справляются с теми заданиями, в которых в самом тексте звучат одни и те же слова и словосочетания. К сожалению, при выборе ответа они опираются не на смысл текста, а на отдельные слова и словосочетания и не учитывают тот факт, что, как правило, в вариантах ответа даются перифразы, синонимы, антонимы. К сожалению, во многих УМК до сих пор вопросы к аудиотекстам прямо повторяют фразы из текста, только в вопросительной форме. Между тем даже на базовом уровне необходимо отрабатывать синонимы и антонимы и использовать их в заданиях на понимание звучащего и письменного текстов начиная с 7 класса. Кроме того, следует уделять особое внимание формированию языковой догадки.

Особенно сложным для экзаменуемых оказывается задание на установление соответствия, когда правильным ответом является «В тексте не сказано». Здесь также часто экзаменуемые полагаются на одинаковые слова и словосочетания в вопросе и ответе или на свой личный опыт. Анализ показывает, что выбрать правильный ответ участникам из групп 1 и 2

не позволяет не только низкий уровень коммуникативной компетенции, но и несформированность метапредметных умений работы с информацией (общеучебная компетенция). К ним относится в первую очередь недостаточное развитие умений критического мышления, которое не позволяет быстро отличить существенную информацию от второстепенной, устанавливать причинно-следственные связи между фактами и событиями, осмысливать позицию автора, определять общую идею текста и т.д.

Рекомендуется развивать наряду с речевой, языковой и социокультурной компетенциями компенсаторную и общеучебную компетенции, а также обучать разным стратегиям работы с аутентичным текстом, которые смогут обеспечить понимание участниками смысла текста и выбрать правильный ответ. Для облегчения формирования всех видов иноязычной компетенции у учащихся и для того, чтобы избежать их перегрузки, рекомендуем начинать подготовку не в 11 классе, а значительно раньше, что поможет последовательно развивать все механизмы аудирования и все стратегии выполнения разных видов аудирования. Доказано, что пошаговое, последова-

тельное развитие микроумений аудирования приводит к пониманию различий стратегий извлечения информации, исходя из типа звучащего текста, и обеспечивает положительный результат. Самостоятельная работа с аудио- и видеоматериалами, просмотр видеofilмов и прослушивание аудиозаписей должны быть составной частью домашней подготовки обучающихся.

Перейдем к анализу результатов выполнения заданий раздела «Чтение» (средний процент выполнения – 76,9). В целом они были выполнены успешно (в задании 10 средний процент выполнения – 88; в задании 11 – 82,1; в задании 12 – 60,8). К сожалению, отдельные тексты задания 10 вызвали трудность понимания у группы 1. Например, в задании 10 большая часть участников из группы 1 не смогла подобрать заголовки к некоторым текстам.

Почему многие участники из групп 1 и 2 выбрали для текста F заголовок 2 (The safety rules) или заголовок 5 (The newest rules), а для текста G – заголовок 1 (The dangers of bobsleighbing), что было неправильно. Правильные ответы: текст F – 1; текст G – 2. Причин ошибок сразу несколько: неумение выделить ключевые слова и выявить на их основе об-

10

Установите соответствие между текстами А–G и заголовками 1–8. Занесите свои ответы в таблицу. Используйте каждую цифру только один раз. В задании один заголовок лишний.

- | | |
|--------------------------------------|------------------------------------|
| 1. The dangers of bobsleighbing | 5. The newest rules |
| 2. Safety rules | 6. What you need for bobsleighbing |
| 3. Female bobsleighbing | 7. Participating countries |
| 4. From the history of bobsleighbing | 8. Bobsleighbing techniques |

Участники путали заголовки к текстам F и G. Приведем примеры текстов.

- F. Bobsleighbing competitions gather crowds of people who want to watch their favourite sportsmen compete with one another. However, even though bobsleighbing is quite an interesting sport, the risks attached to it certainly cannot be avoided. Till now more than ninety three players have died in crashes or accidents during the game. In order to reduce the chances of accidents and to prevent the risks, officials have made certain rules and regulations about the uses of sleighs and the structure of the track.
- G. There are a lot of risks connected with bobsleighbing. Bobsleighbers need to wear high tech plastic made helmets in order to prevent head injuries as well as goggles for eyes. Racers wear tight uniforms to increase aero-dynamicity and spiked shoes to gain traction on the ice. The brakeman wears a Kevlar vest in order to avoid third degree burns during the sleigh’s friction with ice. The next bobsleigh doesn’t start until the previous team has left the track because of security reasons.

ший смысл текста, выхватывание из контекста отдельных слов и поиск этих слов в предложенных вариантах ответов. Трудность состояла в том, что в обоих текстах были слова, которые указывали на опасность: в тексте F – risks, crashes, accidents; в тексте G – a lot of risks, head injuries, third degree burns. Более того, в тексте F были слова made certain rules and regulations, которые и сподвигли многих участников выбрать ответ 2 или 5, в то время как это были дистракторы, слова, отвлекающие слабых участников от правильного ответа 1.

Чтобы правильно подобрать заголовок к тексту G, нужно было понять смысл всего текста. В нем нет словосочетания security rules, но есть перечисление этих правил. В первую очередь говорится, какие средства защиты нужны, какие правила следует соблюдать. В последней фразе текста G есть подсказка к ключу 2 – синоним слова ‘safety’ – ‘security’.

Как и в аудировании, слабые учащиеся опираются на отдельные слова, иногда это даже не ключевые слова. Понять смысл всего текста им мешают не только недостаточно развитые коммуникативные умения, но и слабые метапредметные умения, такие как умения отделять главное от несущественного, отвергать ненужную информацию, понимать, как различные части информации связаны между собой, выделять причинно-следственные связи.

В задании 11 раздела «Чтение» требуется заполнить пропуски предложенными фрагментами предложений – так проверяется понимание структурно-смысловых связей в тексте. Затруднения у участников экзамена вызвал пропуск D в тексте об истории Казани. Статистика показала большой разброс ответов. Одни участники выбрали для заполнения фрагмент 1, другие выбрали фрагменты 5 и 6 вместо правильного ответа 2.

The real fortress, with a history lasting through the ages, and its buildings absorbed pieces of Slavic and Turkic cultures, D _____ Muslim and Christian civilizations.

1. which have been carefully preserved
2. taking the best parts of urban planning from
3. which was included in the list of the UNESCO
4. that the city has many tourist attractions
5. which were created in the 10–15th centuries
6. and in 1552 it was conquered by
7. that the city was founded in 1177

Фрагмент 1 не подходит, так как в этом случае будут серьезные нарушения в грамматической структуре высказывания, да и в целом данный фрагмент не подходит по смыслу. По аналогичным причинам не подходят и фрагменты 5 и 6. Как уже указывалось выше, хорошо вписывается по смыслу и по грамматической форме лишь ответ 2. Причиной выбора неправильных ответов является, как правило, незнание правил построения предложений, незнание грамматических структур, часто даже частей речи, союзов, союзных слов, предлогов, а также в целом логико-смысловых средств, позволяющих сделать текст связным и логичным. Участники не всегда учитывают, что выбранный фрагмент должен соответствовать предложению не только по структуре, но и по смыслу.

Рекомендуется обращать внимание учащихся на то, как строится английское предложение, какую роль играют различные глагольные формы, а также союзы, союзные слова и другие элементы, служащие для связи слов в предложении и между абзацами в тексте. Наряду с традиционным разбором текста с точки зрения его структуры и содержания возможны другие приемы, которые применяются для развития умений извлекать запрашиваемую информацию, такие как вопросы, расширение и сокращение абзацев, выстраивание абзацев в нужной последовательности и т.д. При подготовке также рекомендуется применять различные приемы скорочтения полных текстов и текстов с вырезанными фрагментами, предлагая учащимся передать вначале основное содержание текстов, затем заполнить недостающие фрагменты без опоры на предложенные фрагменты, затем сравнить созданный учащимися текст с оригинальным.

Наиболее сложными являются задания 12–18, так как это задания высокого уровня сложности. Разберем следующее задание.

Effective communication is an essential part of our lives that we often overlook when it comes so naturally, but the first time you can't answer a cashier's simple question or can't properly vent to your host family about your day, you will never underestimate the power of words again.

The second challenge is expressing emotions.

14

It is implied that your communication skills are ... when you live abroad.

- 1) improved naturally
- 2) often ignored
- 3) challenged
- 4) more effective

Наиболее часто участники из групп 1 и 2 выбирали ответ 1. При этом они опирались на личный опыт, а не на текст. Те, кто выбрал ответ 2, вероятно, просто не поняли смысл абзаца. Те, кто выбрал ответ 4, были введены в заблуждение первыми словами третьего абзаца – *Effective communication*, т.е. выхватили слово *Effective*, не проанализировав содержание абзаца и не поняв его смысл. Правильен ответ 3. В третьем абзаце мы не находим слова *challenge*, но первое предложение следующего абзаца говорит о том, что есть и второй вызов, значит, в предыдущем абзаце говорилось о первом.

Разберем еще один фрагмент текста из этого же задания, который также вызвал серьезные затруднения.

In addition, if you are a foreign student in Russia, the biggest challenge is a different education system. Russian higher education is very different from that in the United States. For the most part, universities are buildings scattered throughout a city, not the centralized micro-cities that many US students are used to. Russians generally take 9–11 classes per semester that meet less frequently than American courses would, and it is not uncommon to skip a class almost entirely and just cram for the final from other students' notes or a study guide. Professors are also less available – no office hours, they don't always give out a school e-mail address, and in general they treat students more like colleagues.

16

The author thinks that compared to the USA, in Russian universities ...

- 1) final exams are more difficult.
- 2) students could disregard some classes.
- 3) education process is more centralized.
- 4) teachers are more professional.

Правильный ответ – 2, он по смыслу полностью совпадает с фразой в тексте it is not uncommon to skip a class almost entirely. В тексте предлагается более разговорный вариант

to skip a class, в задании дан более формальный эквивалент – *disregard some classes*. Участники часто забывают, что правильные ответы сформулированы, как правило, при помощи синонимов, эквивалентов, антонимов и могут быть даны в разном регистре (формальный, неформальный), а не представлены теми же словами, что и в тексте.

Убедимся, что другие варианты ответов являются неверными. Вариант 1 не подходит, так как в тексте нет информации о том, что экзамены в России сложнее, чем в США. Экзамены упоминаются только в аспекте, как студенты готовятся к ним.

Вариант 3 не подходит, так как вопрос о том, централизован ли образовательный процесс, в тексте вообще не упоминается. Слово *centralized* употребляется в тексте совсем в другом значении: *For the most part, universities are buildings scattered throughout a city, not the centralized micro-cities that many US students are used to*. Речь идет не о характере учебного процесса, а о расположении университетских учебных корпусов, которое в США (не в России) более централизованно.

Вариант 4 тоже не подходит, так как в тексте говорится только о том, что в России профессора менее доступны, чем в США, у них нет обязательных часов для индивидуальных консультаций студентам, а к студентам они относятся скорее как к коллегам. В тексте ничего не сказано об их профессиональном уровне.

Подводя итоги анализа выполнения заданий раздела «Чтение» отметим, что согласно статистике экзаменуемые достаточно хорошо справляются с ними. Сложными для участников из групп 1–3 в основном оказываются задания высокого уровня, хотя, как было отмечено выше, ими допускаются также ошибки и в заданиях базового и повышенного уровней. Последние, как правило, наблюдаются у экзаменуемых из групп 1, 2.

Ошибки при выполнении заданий данного раздела аналогичны ошибкам, которые участники допускают в разделе «Аудирование». В основном, это объясняется тем, что эти два вида речевой деятельности являются рецептивными и имеют в своей основе схожие механизмы восприятия и осмысления текстов. Особого внимания требует отработка механизмов восприятия зрительных текстов. При подготовке рекомендуется опираться на пошаговый подход, помогающий постепенно формировать микроумения стратегий ра-

боты с текстом в зависимости от вида чтения (ознакомительное, просмотровое, поисковое, изучающее).

Практика показывает, что для успешного выполнения заданий ЕГЭ повышенного и высокого уровней необходимо постоянно обращаться к таким видам чтения, как поисковое и изучающее, и разбирать стратегии, их отличающие. Необходимо развивать умения на разных типах аутентичных текстов: публицистических, прагматических, научно-популярных, художественных. Обучение чтению должно строиться как познавательный процесс. При этом следует обратить внимание на постановку мыслительных задач, которые активизируют умственную деятельность обучающихся, повышают мотивацию к учебной деятельности в целом и чтению в частности.

В процессе выполнения заданий ЕГЭ по чтению экзаменуемые должны продемонстрировать умения пользоваться когнитивными приемами: вычленение объекта и смысловых вех; применение контекстуальной догадки; сопоставление; классификация; обобщение; перенос; критическая оценка, в том числе интерпретация содержания и выявление подтекста, имплицитного смысла; вывод; игнорирование избыточной информации; ориентировка в логико-смысловой структуре текста и т.д. Для этого необходимо использовать такие задания, как: восстановление расчлененного текста, восстановление текста со смысловыми пропусками, подбор текстов по смысловому соответствию, переработка информации по логико-смысловой цепочке, прогнозирование текста по заголовку, ключевым словам и т.д. Также выпускники должны владеть такими приемами, как поиск опор в форме ключевых слов, словосочетаний, синонимов/эквивалентов/антонимов, грамматических средств.

Рекомендуется при обучении чтению учитывать вид чтения, осуществлять поэтапный подход (предтекстовый, притекстовый, послетекстовый), пошаговый подход (изучение и применение различных стратегий работы с текстами), контролировать полноту, точность и глубину понимания читаемого. Для преодоления трудностей, связанных с извлечением информации из читаемого текста, следует постоянно увеличивать запас слов и овладеть различными грамматическими средствами и социокультурными реалиями. Это возможно только при обиль-

ном чтении книг на иностранном языке, как со словарем, так и без него.

Перейдем к разделу «Грамматика и лексика». Еще несколько лет назад задания этого раздела выполнялись плохо. Средний процент выполнения заданий всего раздела в 2018 г. — 68,1.

Первое базовое задание в данном разделе (19–25) проверяет грамматические навыки. В целом данное задание выполнено лучше, чем в прошлом году (средний процент выполнения в 2017 г. — 68, в 2018 г. — 70,5). Однако, как и в предыдущие годы, все еще типичными ошибками остаются употребление глаголов в формах Past и Future Simple, Present Perfect, Passive Voice в Past Simple. Разброс ответов участников из групп 1 и 2 весьма велик, например will continue. Веер ответов участников включает в себя следующие формы, часть из которых просто не существует в английском языке: are continue, is continue, continued, will be continue, will continued, continues, would continue и т.д. Данные примеры демонстрируют непонимание экзаменуемыми функций, смысла грамматических форм глагола, контекста, в котором они уместны, элементарное незнание их форм, способов их образования. Помимо названных выше грамматических ошибок, были и орфографические ошибки, когда пропускались или добавлялись буквы, например wil continu.

Многие участники из группы 1 не знали форм неправильных глаголов: писали caught вместо caught, bringed вместо brought, breaked вместо broke. Много ошибок связано с модальными глаголами, так, например, вместо cannot употребляли does not can, did not can, is not able can.

Удивляют ошибки в простых местоимениях разных видов: указательных (вместо these — this, that, their, thet, them, those, theese, there, thouse и т.д.), личных (вместо us — they, we, then, our, ours; вместо him — his, hers, himself, her). В самых простых случаях употребления числительных (вместо first — one, oner, onest, only, single), во множественном числе существительных (вместо children — childs, childrens, childhood; вместо women — womens, woman), в степенях сравнения прилагательных (вместо best — the best, more good, very good, goodest, better, bettest, goodnest, goodness, goodly, gooded, kind, nice, nicer). Эти ошибки демонстрируют невероятно низкий уровень

коммуникативной компетенции у участников из группы 1.

Кроме того, приведенные примеры показывают, что выпускники не знают частей речи, формата заданий, путают задания на проверку грамматических навыков и на словообразование, вносят ответы не в те клеточки. Данные ошибки свидетельствуют о том, что, не усвоив учебный материал в начальной школе, обучающиеся и в основной, и средней школе не смогли ликвидировать эти пробелы. Это довольно странно, так как если в некоторых школьных предметах обучение выстроено по линейному принципу, и, соответственно, пройдя темы в одном классе, обучающиеся к ним больше не возвращаются, то в иностранных языках курс строится по концентрическому принципу. Новый материал вводится на основе старого и идет постоянное повторение пройденного, как лексических единиц, так и грамматических явлений. Образование множественного числа существительных (как и степени сравнения прилагательных) должно быть усвоено еще в начальной школе, далее необходимо постоянно тренировать как в рецептивных, так и в продуктивных видах речевых деятельности на основе разной тематики. Тем не менее не все обучающиеся за 10 (!) лет изучения иностранного языка усваивают даже самые употребляемые слова в данных грамматических формах.

Таким образом, приходится признать, что ряд учителей недостаточно хорошо владеют коммуникативной методикой преподавания предмета, не уделяют должного внимания отсроченному контролю, не могут мотивировать слабых обучающихся ликвидировать свои недочеты, двигаться вперед. Сейчас много говорится об индивидуальной траектории учащегося, но, судя по всему, даже работа над ошибками с индивидуальными заданиями для обучающихся не стала распространенной практикой.

Остановимся теперь на заданиях 26–31. Как и задания 19–25, это задания базового уровня, они имеют лексико-грамматический характер и проверяют навыки словообразования. Академик И.Л. Бим отмечала, что овладеть словом означает овладеть его значением, формой (звуковой и графической), уметь его употреблять в контексте¹.

¹ См.: Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1988. С. 164.

Данные задания, как и предыдущие, показали, что участники из группы 1 и частично из группы 2 не знают частей речи, путают аффиксы, смешивают формат заданий 26–31 на словообразование с форматом заданий 19–25 на проверку грамматических навыков, т.е. не понимают, что от них требуется: поставить данное слово в нужную грамматическую форму или образовать от него другое, новое слово, поставив его в нужную по контексту грамматическую форму. Например:

27

It offers _____ spectacular beauty and extraordinary diversity of flora and fauna.
VISIT

Вместо правильного ответа *visitors* участники из группы 1 давали ответы: *visiter, visiting, visits, to visit, visited, visitly*. Данный ответ демонстрирует полное незнание частей речи. Как уже указывалось выше, задания 26–31 имеют лексико-грамматический характер, и также учитываются ошибки грамматического характера. Ряд участников дали ответ в единственном числе – *visitor*, не обратив внимания на отсутствие неопределенного артикля перед существительным.

Проанализируем еще одно задание.

27

The University of Auckland has a strong focus on legal and _____ programmes welcoming students from all parts of the world.
BUSY

В данном случае от опорного слова *busy* следовало образовать слово *business*. Участники давали следующие неправильные ответы: *unbusy, busy, busyness, business, busier, busily, busies, busily, busing, busycal, business*. Аналогично данному выше примеру приведенные ответы показывают неумение экзаменуемых определить, слово какой части речи нужно вставить.

Также много разнообразных ответов дали участники экзамена из групп 1 и 2 вместо правильного ответа *conveniently* (опорное слово *convenient*): *convention, convention, convenienment, conveniened, inconvenient, convenients, conveniental, convenientive, convenienty, convenience*. Как видно из примеров, многие из приведенных слов вообще не существуют в английском языке.

“Of course you can,” Miranda said. What good is it to me, hanging in the wardrobe and never
 37 _____ the light of day? You’ll be 38 _____ me a favour taking it out of the way.”
 Dotty was really pleased with Miranda’s present.

37

- 1) seeing 2) glancing 3) looking 4) watching

38

- 1) giving 2) doing 3) making 4) getting

Задания 32–38 в разделе «Грамматика и лексика» проверяли навыки употребления слов в коммуникативно-значимом контексте. Для успешного выполнения этих заданий необходимо знание значений слов, их сочетаемости и грамматических конструкций, в которых они используются. Рассмотрим два случая, которые вызвали трудности у участников из 1 и 2 групп.

В задании 37 предлагаются причастия I, образованные от синонимичных глаголов, которые принято называть «глаголы видения», так как все они связаны со зрительным восприятием. Участники экзамена, владеющие английским языком на высоком уровне, узнают фразеологизм *see the light of day* – *When something sees the light of day, it appears for the first time*². Однако, даже не зная фразеологизма, но умея употреблять в речи данные глаголы, можно найти правильный ответ. При смысловой близости этих глаголов их грамматическое оформление в предложении различно: глаголы *to glance* и *to look* требуют после себя предлога *at*. В тексте за причастием I следует беспредложное дополнение *the light of day*. Следовательно, опции 2 и 3 не могут быть правильным ответом. Далее следует рассмотреть разницу в значениях глаголов *to see* и *to watch*. *To see* – *to be conscious of what is around you by using your eyes* (видеть)³, *to watch* – *to look at something for a period of time, especially something that is changing or moving* (смотреть, наблюдать)⁴. В данном случае из этих двух глаголов под-

ходит только один – *to see*, следовательно, правильный ответ – *seeing*.

В заданиях 32–38 экзаменуемые по-прежнему часто путают вводные слова *however*, *moreover* и *therefore* с союзами *although*, *whenever*, *while*; допускают ошибки при выборе базовых слов в связанном контексте.

Таким образом, результаты выполнения заданий раздела «Грамматика и лексика» свидетельствуют о том, что есть зоны, требующие особого внимания. К таким грамматическим зонам отнесем прежде всего части речи и их функции в предложении, видовременные формы глаголов, местоимения (личные и указательные), степени сравнения прилагательных и наречий, множественное число существительных, порядковые числительные, союзы и предлоги.

К лексическим зонам отнесем: навыки правильного употребления слова в контексте с учетом многозначности, синонимии, антонимии, омонимии лексической сочетаемости, влияния грамматической конструкции и грамматического окружения на выбор нужного слова; уместность выбора лексической единицы с точки зрения стилистической окраски речи и регистра общения: официального, неофициального), а также навыки употребления частотных фразовых глаголов и навыки словообразования. Причем речь идет не о *знании правил, а о практических навыках употребления*.

Отметим также, что у участников экзамена из групп 1–3 частотными оказались ошибки в правописании, что снизило их результаты при выполнении заданий 19–25 и 26–31 с кратким ответом (пропуск букв, лишние буквы, не те буквы). Например, выявлено более шести вариантов неправильного написания слова *unforgettable*.

² См.: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/see-the-light-of-day>

³ См.: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/see>

⁴ См.: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/watch>

Рекомендуется при подготовке к данному разделу тщательно разбирать инструкцию к заданию и просить учащихся объяснить, какую задачу предстоит выполнить и как пошагово эту задачу выполнить. Важно отработать стратегии употребления грамматических форм, частей речи, словообразования, словоупотребления на связных текстах разных жанров, а не на отдельных предложениях. Рекомендуется проводить анализ значения различных словообразовательных элементов, группировать лексические единицы на основе значения словообразовательных элементов, тренировать перифраз, выбирать подходящие для данного контекста значения предложенных многозначных слов, толковать значение лексических единиц с точки зрения поставленной задачи, группировать лексические единицы по различным признакам. Нужно применять рефлексивный подход до, во время и после выполнения задания.

Необходимо обращать особое внимание на орфографические ошибки при выполнении заданий с кратким ответом, так как часто, даже имея в качестве образца опорное слово, участники ЕГЭ пишут новое слово неправильно. При проведении диагностических работ следует использовать бланки ответов, приучая обучающихся правильно и четко их заполнять в соответствии с образцом написания букв в бланке. Нечеткое написание букв в словах, запись ответов в других клеточках приводит, к тому, что машина не распознает ответы и считает их неправильными.

Перейдем к разделу «Письмо», который, как и в предшествующие годы, состоял из двух заданий базового и высокого уровней: нужно было написать личное письмо зарубежному другу по переписке (базовый уровень) и создать письменное высказывание с элементами рассуждения «Мое мнение» по предложенной теме (высокий уровень). Задания данного раздела согласно статистике, как и в прошлые годы, были выполнены экзаменуемыми хуже всех остальных разделов. Возможно, это связано с тем, что участники, как правило, не пишут письменные высказывания на уроках, так как это занимает много времени, обычно их просят написать письменные работы дома. Следовательно, отсутствует контроль, как долго они пишут, помогает ли им кто-то выполнить данную работу, используют ли они справочную литературу при этом, пользуются

ли Интернетом при написании работы и т.д. Хорошо, если на уроке обсуждается формат и содержание работ, разбираются типичные ошибки, но в ряде случаев учащиеся просто получают проверенные работы с проставленными баллами. Причем иногда отметка отражает только количество сделанных ошибок и никак не оценивает содержательную сторону письменной работы ученика.

На экзамене участники находятся в ситуации, когда на процесс написания отводится определенное время, никого нет рядом, чтобы помочь, и нет справочной литературы, чтобы выяснить, какое слово или грамматическую конструкцию использовать, поэтому участники, не привыкшие выполнять подобные задания самостоятельно, не могут справиться с ними.

В последние годы, как уже отмечалось в предыдущих рекомендациях⁵, наблюдаются некоторые положительные тенденции в написании личного письма. Вместе с тем придется признать, что в личных письмах в 2018 г. были допущены те же ошибки, что и в предыдущие годы, что свидетельствует об их устойчивом характере и о том, что процесс обучения написанию личных писем все еще нуждается не только в совершенствовании, но и в изменении. Многие участники ЕГЭ не понимают, что такое полные и точные ответы, не умеют запросить информацию к предложенному объекту. Наблюдается много логических ошибок, в том числе отсутствие логических мостиков/переходов и средств логической связи между абзацами. Все еще допускается много лексико-грамматических и орфографических ошибок, большинство из которых имеют элементарный характер, например неправильный порядок слов в вопросах, отсутствие вспомогательных глаголов в вопросах, использование не той временной формы, использование неуместного в данном контексте слова.

Рассмотрим некоторые типичные ошибки, допущенные экзаменуемыми в задании 39 одного из вариантов.

⁵ См.: Вербицкая М.В., Махмурян К.С., Симкин В.Н. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2017 года по иностранному языку. // Педагогические измерения. – 2017 г. – № 3. С. 95–119; Вербицкая М.В., Махмурян К.С., Симкин В.Н. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2017 года по английскому языку. // Педагогические измерения. – 2016 г. – № 4. С. 22–44.

You have received a letter from your English-speaking pen-friend Max who writes:

... Last week it was my sister's turn to go to the grocery store. For three days we had nothing to eat but frozen vegetables. Yucky. Who and how often buys food in your family? What kind of food do you usually have at home? What do you think about your local grocery food stores?
Our teacher is planning a school trip to the national park ...

Write a letter to Max.

In your letter

- answer his questions
- ask **3 questions** about the trip

Write **100–140 words**.

Remember the rules of letter writing.

Отвечая на вопрос: *Who and how often buys food in your family?* – экзаменуемые часто забывали ответить на вторую часть вопроса «как часто?», а иногда, даже отвечая, считали, что ответ *My mum usually buys food in our family* покрывает две части вопроса. Данный ответ будет засчитан как неполный. Отвечая на второй вопрос: *What kind of food do you usually have at home?* – участники ЕГЭ часто давали неправильные или неточные ответы, например: *I eat soup at home* – неправильный ответ (спрашивают, не что едят, а какие продукты обычно есть дома); *Now I have eggs and milk in the fridge* – неточный ответ (спрашивают не сейчас, а обычно).

Иногда встречаются ответы, в которых экзаменуемые безуспешно пытаются объединить ответ на два вопроса, например *Yesterday my mother bought vegetables, fruits and meat*. В этом случае сразу два аспекта (ответы на вопросы 1 и 2) не будут засчитаны, так как вопрос задан в настоящем времени (Present Simple), это вопрос о повторяющемся, привычном, рутинном действии, а ответ дан в прошедшем времени конкретно про вчерашний день. Ответа на вопрос «как часто?» не дано вообще.

В другом варианте также наблюдались попытки ответить одним предложением сразу на два вопроса. Вопросы: *What are the benefits of zoos in your opinion? Do you think there should be a zoo in every city and why?* Ответ: *But there should be a zoo in every city because animals feel better in natural reserves* – явно недостаточен.

Особую трудность вызывает у экзаменуемых запрос информации, т.е. формирование вопросов другу в соответствии с поставленной коммуникативной задачей. Наблюдают-

ся ошибки в решении коммуникативной задачи в основном трех типов: вопросы задаются в неправильной временной форме, т.е. участник задания не понимает, о каком событии – будущем, настоящем или прошедшем – ему следует задать вопрос; запрашивается информация, которая дана в письме-стимуле; задаются вопросы, относящиеся не к объекту запроса, а к другу по переписке. Например, в ответах на то же задание (ответное письмо Макс) задавали вопрос: *Did you like the trip?* Вопрос не будет принят, он неправилен сразу по двум названным выше причинам: 1) экзаменуемый не понял коммуникативную задачу, он решил, что поездка уже состоялась (нарушение времени); 2) задан вопрос не о поездке, а об отношении друга к этой поездке (вопрос не к тому объекту). Вопрос: *Who is planning your trip?* – не будет принят, так как в письме есть информация, что планирует эту поездку учитель.

Иногда участники задают абсурдные вопросы, например: *Is the dog as nice as you? Is your dog a pet?* В других вариантах участники делают логические ошибки в ответах на вопросы друга по переписке: *What are the benefits of zoos in your opinion?* – *Zoos can show people different sides of nature* или *Well, I think that the main benefit of the zoo is that we can learn about wildlife*. Типичная ошибка – нарушение логики – связана с употреблением местоимений, например *I think that animals should live in natural reserves because people often torture animals in zoos and they will feel more convenient there*.

Часто в личном письме неправильно используются средства логической связи, например: *It is hard to look after the animals in spite of*

it being costly. People should respect animals and give them places where they can feel themselves as at home, as in natural area⁶.

Вопросы о написании личного письма, часто задаваемые учителями на семинарах и присланные обучающимися и учителями на почту ФИПИ:

1. Можно ли объединить благодарность и ссылку на предыдущие контакты в одном предложении: Thank you for your recent/new letter?

Ответ:

Нет, нельзя. Должны быть даны отдельно благодарность и ссылка. Например: Thanks for your recent letter. It was great to hear from you **again**. / Thank you for your letter. I am **always** glad to receive letters from you/I **always** like to read your letters.

2. В некоторых пособиях рекомендуется в качестве ссылки на прошлые контакты упомянуть что-либо якобы из содержания прошлого (выдуманного) письма, например: «Здорово, что ты был в цирке на прошлой неделе». Правильно ли это?

Ответ:

Нет, это не будет ссылкой на предыдущие контакты (см. ответ на вопрос 1). Такое расширение содержания ответного письма неоправданно и может привести к превышению объема при неполностью выполненной коммуникативной задаче.

3. Какой должна быть ссылка на будущий контакт и должна ли она находиться на отдельной строке?

Ответ:

Надежда на будущий контакт может быть сформулирована так: Hope to hear from you soon. Write back soon. Keep in touch. Drop me a line. Желательно писать ее на отдельной строке, но оценка не будет снижена, если она не будет на отдельной строке, так как такого требования нет в критериях.

4. Можно ли использовать Kind regards как завершающую фразу?

Ответ:

Нет, нельзя, это нарушение стиля. Можно использовать Yours, Lots of love, Best wishes.

5. Обязательно ли должны быть ответы на вопросы и вопросы к другу в отдельных абзацах?

Ответ:

Да, обязательно, это два отдельных абзаца.

6. Снижают ли баллы, если все вопросы, которые задаются другу по переписке в личном письме, — это вопросы одного типа, например специальные или, наоборот, общие?

Ответ:

Нет, не снижают, в критериях нет требования, чтобы вопросы были разных типов.

7. Принимается ли сокращенный адрес и может ли он быть написан на одной строке?

Ответ:

Сокращенный адрес приветствуется, только необходимо обратить внимание обучающихся, что он дается в таком порядке: город, а затем страна. Сокращенный адрес может писаться на одной строке, а может на двух: на одной строчке город, под ним, на другой строчке, страна. Адрес должен быть написан в правом углу.

Второе задание в данном разделе — это письменное высказывание

с элементами рассуждения «Мое мнение».

План, который дается в задании 40, помогает понять экзаменуемым, какие задачи стоят перед ним. Игнорирование плана или нечеткое понимание задач, которые ставятся в задании, приводит к низким результатам. Здесь наблюдаются, как уже отмечалось, общие тенденции: продуктивные задания выполняются хуже, чем рецептивные, задания высокого уровня сложности выполняются значительно хуже, чем задания базового и повышенного уровней.

Статистика показывает, что выпускники из групп 3 и 4 потеряли баллы, как и в предыдущие годы, в основном по критериям «Решение коммуникативной задачи» и «Грамматика», в то время как участники из групп 1 и 2 либо не приступили к заданию, либо не сумели выдержать минимальный объем, либо не сумели вообще понять предложенную тему/проблему и не раскрыли ее содержание. Данное задание, как никакое другое в экзаменационной работе, хорошо дифференцирует высокобалльников. Это творческое задание помимо предметных знаний и умений проверяет аналитические умения обучающихся, их способность рассуждать, выражать и аргумен-

⁶ Во всех примерах дано языковое оформление оригинала.

тировать свою точку зрения, в конкретной ситуации приводить контраргументы. Без хорошо развитых метапредметных умений вряд ли возможно успешное обучение в вузе.

Приступая к подробному анализу выполнения задания 40, напомним, что оно характеризуется высоким уровнем сложности (B2 по общеевропейской шкале). Соответственно, и тематика развернутых письменных высказываний, и используемая в формулировках лексика достаточно сложны, хотя и находятся в рамках школьной программы профильного/углубленного уровня (5–6 ч иностранного языка в неделю за 10–11 лет обучения). Непонимание участником формулировки темы – свидетельство недостаточного уровня владения английским языком. Так, формулировка темы *One should read about historical sites before sightseeing* («Перед посещением исторических мест нужно о них читать») вызвала затруднения у части участников экзамена. Одни связали слово *sites* с вебсайтами, другие вообще прочитали его как *cities* и писали об исторических городах. Некоторые экзаменуемые писали о том, что познать историю можно, только посещая достопримечательности, никак не затрагивая аспекта, нужно ли читать об исторических достопримечательностях до их осмотра.

Многим показалась трудной тема *Digital literacy is the key to success in any occupation* («Цифровая/компьютерная грамотность – ключ к успеху в любой профессии»). Причем затруднения якобы в первую очередь вызвало слово *literacy*. Однако заявление о том, что в наше время слово «грамотность» (*literacy*) выходит за пределы словаря современного выпускника, претендующего на поступление в ведущие языковые вузы страны, необоснованно. Невозможно согласиться с утверждением о том, что для выпускников школы в целом недоступны понятия «цифровая экономика», «цифровая грамотность», и выпускники не понимают роли информационно-коммуникационных технологий в современном мире. Более того, в 2015 г. на ЕГЭ по английскому языку выпускникам была предложена очень близкая им тема: *There is no excuse for computer illiteracy for anybody today* («Компьютерная грамотность сегодня нужна всем (дословно: сегодня нет оправданий компьютерной неграмотности)») с использованием более сложного слова – «неграмотность» (*illiteracy*). Тема не вызвала никаких возражений ни со стороны

участников экзамена и их родителей, ни со стороны профессионального сообщества.

Анализ многих работ по теме *An early choice of a career path is the key to success* показал, что экзаменуемые не поняли тему, хотя все слова в ней были знакомы и сама тема с точки зрения интеллектуального восприятия несложна. Проблема заключается в том, что выпускники не воспринимают целостное высказывание, а выхватывают из него определенные слова и пытаются вокруг этих слов создать некий текст. Экзаменуемые писали только о том, когда нужно выбирать карьеру или почему они собираются выбрать ту или иную профессию, т.е. отходили от темы, что не позволило решить коммуникативную задачу. Отсюда довольно большое количество нулей по данной теме.

Что требовалось от экзаменуемых в рассуждении на данную тему? В чем смысл данного высказывания? С чем экзаменуемые должны были согласиться или не согласиться? Смысл высказывания сводится к тому, что важно РАНО выбрать профессию, если человек делает свой выбор в юности, он обеспечивает себе УСПЕХ (возможный аргумент: при РАННЕМ выборе больше времени овладеть профессией, а значит, больше шансов на УСПЕХ). Соответственно, противоположное мнение: не следует выбирать профессию РАНО, это не является залогом УСПЕХА и может привести к НЕУДАЧЕ (возможный аргумент: лучше сделать выбор позже, он будет более осознанный). Возможны другие противопоставления и другие аргументы; важно, чтобы они базировались на предложенном исходном утверждении, а не на каких-то домыслах или заученных топиках.

Много нулей по критерию «Решение коммуникативной задачи» и, соответственно, за ответ на задание 40 оказалось и по теме *Friendship is the greatest gift of life*. Эта тема только на первый взгляд кажется простой. На самом деле такие «простые» темы философского звучания (*Family is the most important thing in life, Childhood is the safest period of human life, Childhood is the best period of human life*) ничуть не проще «цифровой грамотности», потому что они требуют более сложной и глубокой аргументации личной позиции и более сложной модельной дискуссии. Трудно спорить с прописными истинами, но экзамен базируется на позициях критического мышления и коммуникативно-КОГНИТИВНОГО метода.

Вместо рассуждений на тему: *Friendship is the greatest gift of life* — участники часто писали только о том, как нужно выбирать друзей, или о том, что есть хорошие и плохие друзья, либо рассказывали о своем друге, либо подменяли задачу, сбиваясь на тему «Что легче — подружиться или сохранить дружбу» (подобная тема была на ЕГЭ ранее).

Неумение выражать свои мысли, желание просто повторять заученное проявились в ряде непродуктивных работ по теме: *Science is the first thing to be financed in the modern world*, — где были заимствованы целые абзацы. Источник заимствований выявлен: //English-exam.ru/konkursy-sochinenii/4_i-konkurs/estest%20%20%20%... Непродуктивные работы оценены 0 баллов.

Таким образом, главная причина того, что часть участников ЕГЭ плохо справились с заданием 40, — это несформированные или плохо сформированные коммуникативные и метапредметные умения, которые не дали возможности участникам понять суть темы и смысл задания. Как показано выше, это происходит не только в тех случаях, когда в формулировке темы использована сложная лексика.

Рассмотрим теперь работы выпускников, которые в целом поняли задание, но неточно или неполно раскрыли отдельные аспекты. Типичной ошибкой в выполнении задания 40 было не отвечающее критериям вступление (либо не перефразирована тема, либо не показан ее дискуссионный характер). Например, вступление: *Modern science helps human progress, that is why it should be financed before other spheres* (к теме *Science is the first thing to be financed in the modern world*). Данное вступление скорее напоминает попытку высказать свое мнение и обосновать его. Здесь не обозначена тема и не показан ее дискуссионный характер. В другом вступлении: *Some people believe that friendship is the greatest gift of life. Others don't think so* — тема не перефразирована, хотя сделана попытка показать ее дискуссионный характер. Напомним также, что использование риторических вопросов является стилистической ошибкой, а ведь многие пособия рекомендуют именно так заканчивать вступление к любой теме: *Who is right?*

Что касается заключения, то в целом стало больше работ, в которых в заключении подтверждается точка зрения автора сочинения. Но все еще встречаются заключения, в которых либо вообще непонятна точка зрения

автора, либо она не связана с темой, либо говорится о том, что каждый делает свой выбор. Например, следующее заключение по теме *One should read about historical sites before sightseeing*: *To sum up, I would like to say that sightseeing is wonderful. And we should cherish the memories about those nice places we have visited* — представляет собой отход от темы. Заключение по этой же теме: *In conclusion, I want to say, that it is a debatable issue. Everybody must decide themselves if they need to find some historical information before sightseeing* — написано в соответствии с форматом «За и против» и не будет принято экспертами.

Слабым местом остаются аргументы, подкрепляющие свое или чужое мнение. Например: *I think that it is better to read some historical information before visiting historic places. Firstly, you can find a lot of information in the Internet. Secondly, it may help you in your future life.* В данном случае мнение высказано правильно, но аргументы не подкрепляют высказанную точку зрения, они совсем про другое.

Типичной ошибкой является то, что контраргументы не опровергают аргументов другой стороны или не подтверждают несогласия с мнением оппонента, например чужое мнение: *I think that it is better to visit historical places than to read information. You can listen to a guide while sightseeing or read some information right there on the tables.* — Несогласие: *I don't agree with this. The trip may be long and boring.* Типичной ошибкой при попытке создания контраргумента является фраза о том, что аргументы другой стороны неубедительные — без объяснения причин.

В экзаменационных работах обращают на себя внимание нарушения в логике высказывания. Для примера разберем отдельные фрагменты из сочинения на тему *One should read about historical sites before sightseeing*. В одном из сочинений есть логическая ошибка уже во вступлении: *Some people say, that you need to search some historical facts. Others believe, that you should not have information.* Непонятно, о чем идет речь, исторические места вообще не упоминаются; возможно, сказывается отсутствие языковых навыков высокого уровня — об этом говорит ошибочное употребление отрицательной формы модельного глагола *should not*.

В другом сочинении на эту же тему наблюдаются логические ошибки в аргументации: *As far as I am concerned, I believe that*

people should read about historical sites before sightseeing. Firstly, people can protect themselves from disappointing. They will know what to expect from the places of interest. Secondly, everybody wants to be independent. So people will not have to go with excursions. Первый аргумент нелогичен: люди не будут разочарованы, они будут знать, что их ожидает. Второй аргумент также нелогичен: каждый хочет быть независимым, поэтому людям не придется ходить на экскурсии.

Очень распространенной логической ошибкой является ошибка в начале четвертого абзаца (несогласие с чужим мнением), когда экзаменуемые пишут: I cannot agree with THIS opinion (с каким мнением?). Часто встречается и такой вариант: I understand these people but I cannot agree with them. Далее идет еще одна логическая ошибка: you should know some details before sightseeing. If you know nothing about sight, it will be boring for you and not interesting. Типичная ошибка: нарушение в употреблении логики и средств связи: boring and not interesting (калька с русского). Типичный контраргумент участников: если ты ничего не знаешь, тебе будет скучно.

Ряд участников неправильно используют средства логической связи, например путают вводные слова in addition, moreover, however, thereby, therefore, союзы though, although. Вместо however почему-то часто стали использовать anyway в третьем абзаце, ставить but вместо and, so вместо as и because. Как следует из приведенного списка ошибок, многие из этих недостатков отмечались и в предыдущие годы (см. Методические рекомендации прошлых лет) и наблюдаются в настоящее время в разделе «Грамматика и лексика» в заданиях 32–38.

Вместе с тем наблюдается новая тенденция: использование в одном абзаце как можно больше связок (при этом сами выпускники не понимали их значения): так в одном абзаце использовались Personally, to my mind, firstly, to begin with. Например, To my mind, personally, I think that it is better to visit historical places at first. To begin with, firstly, it will be a surprise and you will better remember it. Кроме этого, встречались следующие нарушения: To my mind, firstly, one should find out about historical sites. To begin with, ...

Так же как и в предыдущие годы, наблюдается большое количество грамматических ошибок в разных разделах грамматики, в пер-

вую очередь к ним относятся порядок слов, видовременные формы глагола, согласование времен, причастия, артикли, предлоги. Наблюдались также элементарные ошибки в степенях сравнения прилагательных, в формах неправильных глаголов. Эксперты отмечали большое количество лексических ошибок, например в словосочетаниях, в употреблении слов в контексте, часто наблюдались повторы лексики, ее однообразие и примитивность. Следовательно, отмечается несоответствие используемых языковых средств высокому уровню сложности задания 40.

Таким образом, все еще существуют большие пробелы в знаниях и налицо несформированные навыки и умения, которые приводят к повторению типичных ошибок прошлых лет.

Рекомендуется для подготовки к заданиям 39 и 40 подробно разбирать инструкцию к заданиям, формат заданий и критерии их оценивания. Нужно постоянно обсуждать особенности разных видов письменных высказываний и регулярно показывать различия в стратегиях их написания. Подготовка к заданию 40 требует усилить внимание к его содержательной стороне с обязательным обсуждением смысла предложенной темы, ее дискуссионности, возможных точек зрения и аргументов в их защиту. При обучении по углубленной программе обязательно введение устных модельных дискуссий как формы аудиторной работы с учащимися. Избежать подобных ошибок в дальнейшем поможет пошаговое выполнение задания с последующей проверкой, подробный анализ выполненных работ, коррекция текста с объяснением учащимися своих ошибок в структуре и содержании текста, правил употребления лексических и грамматических средств в коммуникативно-значимом контексте.

Вопросы учителей и обучающихся, которые задаются на семинарах, вебинарах и приходят на почту ФИПИ

1. Чем отличается письменное высказывание с элементами рассуждения «За и против» от сочинения «Мое мнение»?

Ответ:

В сочинении «За и против» не нужно выражать свое или чужое мнение, здесь рассматриваются преимущества и недостатки одного и того же явления, не требуются контраргументы, в заключении обычно

говорится о том, что каждый вправе делать свой выбор. В сочинении «Мое мнение» согласно плану необходимо выразить свое мнение во втором абзаце и подтвердить его в заключении. В данном типе сочинения также нужно объяснить, что существует другая точка зрения на данную проблему и объяснить, почему автор не согласен с ней и с аргументами оппонента. В ЕГЭ используется только формат «Мое мнение».

2. Нужно ли перефразировать тему во вступлении?

Ответ:

Да, тема должна быть перефразирована и должен быть показан ее проблемный характер. Так проверяются речевая, языковая, компенсаторная и общеучебная компетенции и понимание смысла предложенного высказывания.

3. Должны ли аргументы быть подкреплены обоснованием аргументов (justification — как правило, это примеры)?

Ответ:

Нет, при написании письменного высказывания с элементами рассуждения не требуется обоснования аргументов, достаточно высказать свое/чужое мнение и подкрепить его аргументами, которые и являются обоснованием определенной точки зрения. Если в сочинении есть justification, то оценка не будет ни повышена, ни понижена, в случае соответствия приведенным автором аргументам. Обоснование аргументов часто приводит к резкому увеличению объема сочинения, поэтому необходимо быть внимательными к объему, если оно вводится в содержание сочинения.

4. Какие аргументы и контраргументы были бы правильны к теме «Ранний выбор карьеры — ключ к успеху»?

Ответ:

Хорошими аргументами в поддержку раннего выбора карьеры могут быть следующие:

- будет много времени подготовиться к будущей карьере, а значит, в будущем воплотить свои мечты;
- будет много времени почитать специальную литературу по данному направлению и лучше спланировать будущую карьеру;
- можно будет пообщаться с людьми выбранной профессии, выяснить преимущест-

ва и недостатки будущей профессии и понять, насколько это интересно тебе и справишься ли ты с такими задачами;

- можно будет уделить больше внимания профильным предметам и получить высокие отметки, которые помогут поступить в престижный вуз.

Хорошими контраргументами на аргумент «лучше выбирать карьеру рано» могут быть следующие:

- в школе многие учащиеся не понимают своих склонностей. Если рано выберут профессию, в будущем придется переучиваться. Переучиваться не всем и не всегда легко;
- как правило, дети сами не выбирают будущую карьеру, за них это делают родители. В этом случае их интересы и потребности могут в дальнейшем поменяться, и им придется выбирать новую профессию;

- если рано выбрать карьеру, то потом можно быстро в ней разочароваться / потом люди сожалеют о своем выборе. Согласно статистике социологов каждый третий человек в мире, кто рано выбрал профессию, работает по окончании вуза по другой специальности.

5. Какие стилистические ошибки могут быть в сочинении «Мое мнение»?

Ответ:

Нарушениями нейтрального стиля в английском языке являются:

- риторический вопрос
- сниженная/разговорная лексика
- разговорные конструкции (*Let's*)
- стяженные (краткие) глагольные формы (*I'm, he's, don't, didn't, haven't ...can't, mustn't, couldn't ...*) Исключение: *NEEDN'T*.

Однотипные ошибки считаются как одна ошибка, т.е. три риторических вопроса — это одна стилистическая ошибка (участник не знает, что они неуместны в тексте нейтрального стиля), пять стяженных глагольных форм — это еще одна стилистическая ошибка и т.д.

6. В каком случае ставится 0 баллов в задании 40 по критерию «Решение коммуникативной задачи»?

Ответ:

Ноль баллов ставится, если:

- спутаны форматы личного письма и письменного высказывания с элементами рассуждения (участник экзамена пишет личное письмо, а не развернутое высказывание с элементами рассуждения — редко, но все еще бывает);

- объем письменного высказывания меньше 180 слов;
- более 30% ответа имеет непродуктивный характер, т.е. текстуально совпадает с опубликованным источником (бумажным либо электронным);
- содержание не освещает тех аспектов, которые указаны в задании (отход от темы). 1 баллом оценивается работа, в содержании которой один-два аспекта не раскрыты ИЛИ три-четыре аспекта содержания раскрыты неполно или неточно ИЛИ 1 аспект не раскрыт и один-два аспекта содержания раскрыты неполно или неточно; имеются ошибки в стилевом оформлении речи (допускается четыре нарушения нейтрального стиля). 0 баллов оцениваются все случаи, не указанные в оценивании на 1, 2 и 3 балла.

Если по данному критерию ставится 0 баллов, то далее работа не проверяется, и выставляется 0 баллов по всем остальным критериям.

Проанализируем результаты выполнения устной *части экзамена*. Анализ статистики показал, что устная часть в 2018 г. была выполнена достаточно успешно, хотя и хуже, чем в предыдущем году (в 2017 г. средний процент выполнения – 69; в 2018 г. – 64,9). Несколько улучшилось выполнение базового задания 1. Подавляющее число выпускников успевают прочитать предложенный в задании 1 текст, меньше делают фонетических ошибок, касающихся произношения звуков, например межзубных. Однако экзаменуемые из группы 1 и некоторые из группы 2 все еще затрудняются читать слова, которые произносятся не по правилу, добавляют окончания, там, где их нет, не дочитывают окончания, не умеют делить предложения на синтагмы, не владеют интонационными навыками. Все еще встречаются ответы, в которых нарушено ударение в самых простых словах.

Рекомендуется следующий алгоритм работы над заданием 1:

- внимательно прочитать текст задания про себя;
- выделить синтагмы в длинных предложениях, трудные для произношения слова;
- разметить интонацию различных типов коммуникативных предложений;
- прочитать текст шепотом, а потом вслух, обращая внимание на слитность и беглость речи;
- следить за временем;

- обязательно записывать чтение на цифровой носитель;
- проверить правильность прочтения по цифровой записи, отметить ошибки;
- еще раз прочитать тот же текст без ошибок.

К сожалению, по сравнению с прошлым годом ухудшилось выполнение заданий 2 и 4. При выполнении задания 2 участники экзамена из групп 1 и 2 часто не справлялись с заданием как с точки зрения выполнения коммуникативной задачи (вопросы не соответствовали предложенной коммуникативной задаче), так и с точки зрения грамматики, лексики, а иногда и произношения. Примером непонимания коммуникативной задачи по пункту *find out the opening hours* являются вопросы, заданные школьниками: *Can I come to you? Can you find out the opening hours? Are you open now?* Участники все еще затрудняются задать вопросы к пункту *location*, особенно если данный пункт стоит первым, хотя это уже неоднократно обсуждалось в предыдущих методических рекомендациях. В первом по порядку вопросе обязательно должно звучать название интересующего объекта, а не непонятно к чему относящееся *it*. У нас все еще появляются ответы на первый пункт *location*: *Where is it located? / Where is it? – / Where are you? / Where is the location? / Could you tell me the location?* В реальной коммуникации эти вопросы приведут к ее сбою. Некоторые школьники задавали вопрос: *How can I get there?* – т.е. участники спрашивали не где находится агентство/клиника и т.д., а как туда добраться. Есть вопросы, которые не принимались вследствие неправильного произношения, например, правильный вопрос: *What is the location of the clinic?* – не был принят, так как невозможно было понять неправильно произнесенное слово *clinic*.

Пункт *discounts for students* тоже вызвал трудность у ряда экзаменуемых, что показали такие вопросы, как *Do you have students' discounts?* (меняется смысл), *Have you discounts?* (неточный запрос информации – в инструкции сказано «скидки для студентов», а не скидки вообще; грамматически вопрос не оформлен, надо – *Do you have ...?* Возможно – *Have you got ...?*). Участники часто не видят ключевое слово в пункте, например пункт *making an appointment online*. Экзаменуемый задает вопрос: *Is it possible to make an*

appointment? (отсутствует ключевое слово), вопрос не был принят. Экзаменуемые допустили много грамматических ошибок при постановке вопросов; так, например, к пункту number of people in a room задавались следующие вопросы: *How much people are (is) there in a room?*; *How many people is there in a room?*; *What is (the) number of peoples in a room? Are there many people in a room?* (другой вопрос); *How many people are there?* (отсутствует ключевое слово in a room). Некоторые участники, считая, что нужно обязательно перефразировать пункт, задают нелепые вопросы, например: *Does room fit people?*

Рекомендуется при подготовке обучающихся к выполнению задания 2:

- тренировать спонтанную речь обучающихся, использовать ролевые игры в аудиторной работе со школьниками, отрабатывать актуальные коммуникативные ситуации в рамках программного предметного содержания;
- обращать особое внимание обучающихся на условия предлагаемой ситуации общения и ограничителя, как правило, выделенные жирным шрифтом;
- дать образцы правильно выполненных заданий и заданий с коммуникативными и языковыми ошибками, проанализировать эти ошибки и показать, как их можно избежать;
- проанализировать с обучающимися предыдущие задания ЕГЭ подобного типа, учить их выделять наиболее часто встречающиеся опорные слова, ставя соответствующие вопросы;
- показывать обучающимся, как анализировать ответы, в том числе те, которые записаны на цифровой носитель во время самостоятельной работы;
- просить обучающихся самостоятельно оценивать свои и чужие ответы, объясняя собственную позицию;
- составить вместе с обучающимися памятку для самоподготовки и самопроверки ответов.

Задание 3 было выполнено в целом успешно. В 2018 г. стало значительно меньше ответов с минимальным количеством реплик, лучше соблюдалась структура монолога: присутствовали вступление, основная часть, заключение; отсутствовали случаи описания трех картинок вместо одной; учащиеся в целом научились описывать отраженных на фотографии людей, их внешность, одежду.

Вместе с тем экзаменуемые в большинстве своем все еще не могут описать действия, запечатленные на фотографии (пункт what is happening). Наблюдается также тенденция использовать заготовленные заранее ответы на пункты 4 и 5 задания 3 (4 – why you keep the photo in your album; 5 – why you decided to show the picture to your friend). Так, например, на пункт 4 школьники часто отвечали: This is my best picture that's why I keep it in my album. I keep it in my album to remind me about this day. I keep this photo in my album because it is nice. На пункт 5 ответы были: I'm sure you'll be interested in this photo; I want to send this photo to a new photo contest in my city. And I want to know your opinion about this photo; I decided to show you this picture because I want you to join us next time.

К сожалению, также приходится констатировать, что сохранились такие ошибки прошлых лет: воспроизведение заученных кусков текста вместо спонтанной речи (особенно часто это проявлялось в длинных вступлениях и заключениях); неполное или неточное освещение пунктов плана; отсутствие обращения к другу; логические ошибки; неправильное использование средств логической связи.

Отмечается большое количество лексико-грамматических ошибок не только у экзаменуемых из групп 1 и 2, но и из группы 3. Наиболее типичными является переход описания с одного времени на другое (Present Simple – Past Simple, Present Continuous – Past Continuous), отсутствие артиклей или неправильное их употребление, неверные предлоги. Данные ошибки свидетельствуют о том, что языковые навыки в устной речи еще не автоматизированы и требуют дальнейшего формирования и развития. Причиной этого является отработка лексики и грамматических конструкций только в подготовленной речи, спонтанной не уделяется должного внимания.

Задание 4 в этом году было выполнено хуже, чем в 2017 г. Большинство ошибок было связано с тем, что не учитывались разные формулировки глагольных форм в пункте 4 плана: you'd prefer, you prefer, you preferred в ответах. В демонстрационном варианте КИМ ЕГЭ 2018 г. вариативность формулировки пункта 4 плана была наглядно показана. Данные ошибки свидетельствуют о непонимании коммуникативной задачи, которая ставилась в этом пункте. Введение

различных формулировок было сделано для того, чтобы избежать репродукции выученных наизусть фрагментов текста и поощрить спонтанную речь. Задание 4 – задание высокого уровня сложности и требует как хорошего владения языком, так и уверенного владения метапредметными умениями.

Помимо этих ошибок участники экзамена часто давали неполные ответы по пункту 1, в котором требовалось кратко описать фотографии, упоминая, что происходит и где происходит. Некоторые экзаменуемые описывали обе фотографии, но только по одному из элементов (location, action) либо описывали первую фотографию полностью, а при описании второй пропускали один из элементов. Все это приводило к снижению баллов. Так же, как и в предыдущие годы, наблюдались повторы как идей, так и лексики в пункте 1 плана и в последующих пунктах (это приводило к снижению баллов).

К положительным сторонам выполнения данного задания в 2018 году относится соблюдение большинством участников структуры монолога, его объема (в среднем 7–9 фраз, а не 6–7, как и в предыдущем году). Однако количество лексико-грамматических ошибок выросло, что тоже привело к снижению баллов за задание.

Необходимо помнить, что показателем владения умениями говорения является то, что в процессе выражения собственных мыслей или пересказе суждений других людей сознание говорящего всегда сосредоточено на смысле речи, а не на ее форме. Следовательно, на уроках должна вестись систематическая работа над развитием спонтанной речи, при этом нужно обращать внимание не только на то, КАК говорит, но и на то ЧТО говорит обучающийся.

Рекомендуется при подготовке к устной части ЕГЭ при выполнении монологических тематических высказываний (задания 3 и 4):

- тренировать спонтанную речь обучающихся, отрабатывать актуальные коммуникативные ситуации монологической речи в рамках программного предметного содержания, использовать игровые техники;
- приучать обучающихся внимательно читать текст задания, обращая особое внимание на выделяемые элементы содержания и ограничители (пункты плана) и объем монолога (время);

- учить обучающихся строить высказывание в соответствии с данным планом;
- предлагать обучающимся при планировании монологического высказывания сначала продумать ключевые фразы каждого пункта;
- учить обучающихся описывать конкретные фотографии/картинки, а не выдавать заученный текст, который годится на все случаи жизни;
- отрабатывать с обучающимися основные стратегии описания, сообщения, рассуждения и показывать, как их использовать при раскрытии пунктов плана;
- объяснять школьникам, что необходимо раскрывать содержание каждого пункта более чем в одном предложении;
- приучать обучающихся не использовать одни и те же идеи в разных пунктах плана;
- показывать на примерах как давать развернутую аргументацию, если в пункте есть why;
- учить учащихся избегать давать избыточную информацию, которая не обозначена в плане;
- анализировать с обучающимися языковые средства оформления монологического высказывания;
- обязательно записывать монологи обучающихся на цифровой носитель и анализировать их;
- просить обучающихся самостоятельно оценивать свои и ответы других учащихся, объясняя свою позицию;
- составить вместе с обучающимися памятку для самоподготовки и самопроверки учащимися своих ответов.

Общие рекомендации

1. Подготовка к экзамену не должна иметь стихийный характер, а должна являться результатом целенаправленных, планируемых действий, основанных как на систематическом обучении, так и на рефлексии работ экзаменуемых.

2. Важен не объем знаний, а то, как обучающийся умеет управлять информацией, находить в ней смысл, структурировать ее, применять на практике в различных коммуникативных ситуациях общения. В условиях введения ФГОС в ближайшее время это становится особенно актуальной задачей.

3. Обучение должно строиться не только на внешней мотивации (не сдашь ОГЭ, ЕГЭ –

не получишь аттестат), социальном лифте (не поступишь в институт, не сделаешь карьеру), но и на внутренней мотивации (развитии любознательности, потребности узнать новое: почему в английском языке это так, а в русском иначе; какие различные значения есть у русского и английского слов, совпадающих в своих основных значениях, и т.д.).

4. Выполнить как можно больше репетиционных вариантов перед экзаменом – тупиковый путь; нужно разобрать типичные и индивидуальные ошибки обучающегося, создать у учащихся целостное представление, например, о системе видовременных форм глагола, создать смысловые связи между этими формами. Психологи утверждают, что наш мозг легко запоминает связи и тяжело отдельную, несвязную информацию. Следовательно, необходимо структурировать информацию с помощью «интеллект-карт» (mind maps), таблиц, диаграмм, оппозиций и т.д. Механическое выполнение заданий в формате ЕГЭ без анализа и обсуждения не принесет хороших результатов. На уроке следует не столько выполнять эти задания, сколько объяснять и тренировать различные коммуникативные стратегии, развивать умения обучающихся в разных видах речевой деятельности на основе разнообразных заданий, анализировать задания ЕГЭ, инструкции к заданиям, критерии и сами выполненные работы, и разбирать вызвавшие затруднения моменты. Только рефлексия, разбор и отработка коммуникативных стратегий выполнения заданий всех разделов экзаменационной работы помогут ликвидировать типичные и устойчивые предметные и метапредметные ошибки.

5. Важно не присвоение «готового» знания и его репродукция, а конструирование (создание) своего, которое появляется в процессе мыследеятельности на иностранном языке. Следовательно, «натаскивание» на ЕГЭ не даст положительных результатов; необходимо научить учащихся мыслить, развивать их аналитические способности и метапредметные умения и навыки. Без таких способностей и умений невозможно успешное выполнение заданий высокого уровня, даже если экзаменуемые достаточно хорошо владеют иностранным языком. Особенно ярко это проявилось в 2018 г., когда нули по критерию «Решение коммуникативной задачи» из-за непонима-

ния темы задания 40 (при этом все слова были известны) не дали возможности участникам продемонстрировать свое владение языком. При работе над письменной и устной речью нельзя на уроках “застрывать” на языковом этапе, нужно выходить на коммуникативный этап, т.е. в речевую практику, где происходит интеграция коммуникативных и метапредметных умений. Именно на это нацеливают ФГОС основного общего и среднего образования.

6. Эффективная подготовка к ЕГЭ невозможна без изучения документов ЕГЭ: кодификатора, спецификации, демонстрационного варианта КИМ. Необходимо уделить особое внимание разбору критериев и инструкций ко всем заданиям.

7. Во время подготовки следует опираться на материалы сайта ФИПИ (www.fipi.ru), в том числе активно использовать Открытый банк заданий, методические рекомендации для учителей и экспертов, позволяющие осмыслить типичные ошибки экзаменуемых и увидеть примеры разбора заданий.

Изменения в структуре и содержании КИМ ЕГЭ в 2019 г. отсутствуют. Будут уточнены критерии оценивания выполнения задания 40 раздела «Письмо» в письменной части экзамена, а также формулировки задания 40, в котором участнику экзамена планируется предлагать на выбор две темы развернутого письменного высказывания с элементами рассуждения «Мое мнение».

Подводя итоги, подчеркнем, что результаты 2018 г. показывают хороший уровень выпускников, выбравших ЕГЭ по иностранному языку. Результаты ЕГЭ по английскому языку 2018 г. практически повторяют высокие результаты прошлого года. ЕГЭ по английскому языку не входит в число предметов, по которым участники экзамена не набирают минимальных баллов, т.е. не могут сдать экзамен. Завышенные требования на экзамене по иностранному языку не более чем миф, что подтверждается высоким средним баллом ЕГЭ по данному предмету – 69,09. Успешно сдают экзамен и поступают в выбранные вузы те обучающиеся, которые регулярно занимаются иностранным языком в школе и дома, серьезно готовятся к экзамену, читают и смотрят фильмы на иностранном языке, психологически готовят себя к экзамену.

Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года по литературе

Зинин Сергей Александрович

доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «ФИПИ», руководитель федеральной комиссии по разработке КИМ для ГИА по литературе, zinin@fipi.ru

Барабанова Марина Анатольевна

старший научный сотрудник, член федеральной комиссии по разработке КИМ для ГИА по литературе

Новикова Лариса Васильевна

кандидат педагогических наук, член федеральной комиссии по разработке КИМ для ГИА по литературе, fipi@fipi.ru

Ключевые слова: КИМ ЕГЭ по литературе, основные результаты ЕГЭ по литературе в 2018 г., анализ результатов по блокам содержания, анализ результатов по группам учебной подготовки.

Главной задачей ЕГЭ является объективная оценка качества подготовки лиц, освоивших образовательные программы среднего общего образования, на основе контрольных измерительных материалов стандартизированной формы (КИМ).

Использование КИМ по литературе и последующий анализ результатов выполнения экзамена позволяют получить многоаспектную достоверную информацию об уровне освоения выпускниками федерального компонента государственного стандарта среднего (полного) общего образования и степени их готовности к продолжению образования в организациях высшего образования гуманитарной направленности.

Задания, включенные в вариант КИМ, различаются по уровню сложности, характеру и содержанию контролируемых элементов, по форме предъявления материала. Они дают возможность проверить усвоение выпускниками содержательной стороны курса (истории и теории литературы), степень сформированности предметных компетенций и общеучебных навыков. ЕГЭ по литературе требует от экзаменуемых выполнения значимых для предмета видов учебной деятельности: аналитического осмысления художественного текста, его интерпретации, поиска оснований для сопоставления литературных явлений и фактов, написания аргументированного ответа на проблемный вопрос и т.п.

Экзаменационная работа по литературе состоит из двух частей, в ней принята сквозная нумерация заданий.

Часть 1 содержит задания по анализу литературных произведений. Художественные тексты, предлагаемые для анализа, дают возможность проверить знание выпускниками конкретных произведений, умение анализировать и интерпретировать текст с учетом его родожанровой принадлежности, а также рассматривать произведение в широком литературном контексте. Опора на внутрипредметные связи позволяет обеспечить дополнительный охват содержания проверяемого литературного материала. На экзамене проверяется умение выпускников определять основные элементы содержания и художественной структуры изученных произведений (тематика и проблематика, герои и события, художественные приемы, различные виды тропов и т.п.), а также рассматривать конкретные литературные произведения во взаимосвязи с материалом курса. Часть 1 включает в себя два комплекса заданий. Задания первого комплекса (1–9) относятся к фрагменту эпического, или лироэпического, или драматического произведения: 7 заданий с кратким ответом (1–7), требующих написания слова, или словосочетания, или последовательности цифр, и 2 задания с развернутым ответом в объеме 5–10 предложений (8, 9). Задания второго комплекса (10–16) относятся к лирическому произведению: 5 заданий с кратким ответом (10–14) и 2 задания с развернутым ответом в объеме 5–10 предложений (15, 16). Следование алгоритму, заложенному в структуре части 1 работы, позволяет экзаменуемому выявить место и роль эпизода (сцены) в общей структуре произведения (анализ фрагмента), раскрыть сюжетно-композиционные, образно-тематические и стилистические особенности анализируемого текста, обобщить свои наблюдения с выходом в литературный контекст.

В части 2 участникам ЕГЭ предложено выбрать одну из четырех тем (17.1–17.4) и написать полноформатное развернутое высказывание на литературном материале – сочинение, благодаря чему к отработанному в части 1 анализу художественных произведений добавляется еще один содержательный компонент проверяемого курса. Внутренняя логика компоновки заданий части 2 определяется несколькими подходами. Темы сочинений охватывают важнейшие этапы отечественного историко-литературного процесса и формулируются по произведениям древнерусской

литературы, классики XVIII в., литературы XIX–XXI вв. (включая новейшую литературу 1990–2000-х гг.). В наборе тем могут использоваться разные формы предъявления задания: в виде вопроса или тезиса (утверждения). Темы задания 17.1–17.4 различаются также особенностями формулировок. Одна из них может иметь литературоведческий характер (на первый план выдвигается литературоведческое понятие). Другая нацеливает экзаменуемого на размышление над тематикой и проблематикой произведения(-ий) конкретного автора. В наборе может быть представлена тема, ориентирующая экзаменуемого на создание сочинения, близкого к читательскому дневнику. Однако ее не следует рассматривать как «свободную», поскольку она строго прикреплена к конкретному литературному материалу и требует его анализа. Еще один вариант в заданиях 17.1–17.4 – это тема, близкая к литературному обзору. Обращение к теме такого типа позволяет экзаменуемому свободно выбирать текст и дает ему возможность проявить свои читательские интересы.

Выпускник выбирает только одну из предложенных тем и пишет по ней сочинение, обосновывая свои суждения обращением к произведению (по памяти). Написание сочинения требует большой меры познавательной самостоятельности и в наибольшей степени отвечает специфике литературы как вида искусства и учебной дисциплины, ставящей своими целями формирование квалифицированного читателя с развитым эстетическим вкусом и потребностью к духовно-нравственному и культурному развитию.

В структурном отношении экзаменационная работа выстроена ступенчато: оба комплекса заданий части 1 содержат вопросы базового уровня, нацеленные на проверку теоретико-литературных знаний и знания текстов художественных произведений (1–7 и 10–14), и задания повышенного уровня обобщающего типа (8, 9 и 15, 16). Часть 2 представлена альтернативными заданиями высокого уровня сложности (17.1–17.4), в наибольшей степени отражающими требования стандарта профильного уровня.

Перечень элементов содержания, проверяемых на ЕГЭ, включает в себя восемь разделов. На основании раздела «Сведения по теории и истории литературы» в заданиях и ответах на них актуализируются те или иные термины и понятия. В остальные разде-

лы включены произведения художественной литературы, сгруппированные в соответствии с литературными эпохами:

- из древнерусской литературы;
- литературы XVIII в.;
- литературы первой половины XIX в.;
- литературы второй половины XIX в.;
- литературы конца XIX – начала XX в.;
- литературы первой половины XX в.;
- литературы второй половины XX – начала XXI в.

В каждом варианте КИМ экзаменационной работы обязательно присутствуют задания из трех содержательных блоков:

- 1) древнерусская литература, литература XVIII в. и первой половины XIX в.;
- 2) литература второй половины XIX в.;
- 3) литература конца XIX – начала XXI в.

Представленные в части 1 художественные тексты в той или иной комбинации отражают различные литературные эпохи (в зависимости от комплектации конкретного варианта экзаменационной работы).

В части 2 (письменный ответ на вопрос о литературном произведении) экзаменуемому предоставляется право выбора вопроса по произведению одной из литературных эпох:

- древнерусская литература, литература XVIII в. или первой половины XIX в.;
- литература второй половины XIX в.,
- литература конца XIX – начала XXI в.

За каждый верный ответ при выполнении заданий с кратким ответом части 1 экзаменационной работы выпускник получает по 1 баллу. Оценка выполнения заданий, требующих написания развернутого ответа, определяется экспертным путем. Выполнение заданий 8 и 15 оценивается по трем критериям: критерий 1 «Соответствие ответа заданию», критерий 2 «Привлечение текста произведения для аргументации», критерий 3 «Логичность и соблюдение речевых норм». Максимально за выполнение каждого из заданий (8, 15) выставляется 6 баллов (по каждому критерию – максимально 2 балла). Если по критерию 1 ставится 0 баллов, то задание считается невыполненным и дальше не проверяется. По другим критериям в «Протокол проверки ответов на задания» бланка № 2 выставляется 0 баллов. Если по критерию 2 ставится 0 баллов, то по критерию 3 работа не оценивается, в «Протокол проверки ответов на задания» бланка № 2 по критерию 3 выставляется 0 баллов.

Выполнение заданий 9 и 16 оценивается по четырем критериям: критерий 1 «Сопоставление первого выбранного произведения с предложенным текстом», критерий 2 «Сопоставление второго выбранного произведения с предложенным текстом», критерий 3 «Привлечение текста произведения для аргументации», критерий 4 «Логичность и соблюдение речевых норм». Максимально за выполнение каждого из заданий (9, 16) выставляется 10 баллов (по критериям 1, 2, 4 – максимально по 2 балла; по критерию 3 – 4 балла). Критерии 1 и 2 являются основными. Если по критериям 1 и 2 ставится 0 баллов, то задание считается невыполненным и дальше не проверяется. По другим критериям в «Протокол проверки ответов на задания» бланка № 2 выставляется 0 баллов. Если по критерию 3 ставится 0 баллов, то по критерию 4 работа не оценивается, в «Протокол проверки ответов на задания» бланка № 2 по критерию 4 выставляется 0 баллов.

Выполнение задания части 2 (17.1–17.4) оценивается по пяти критериям: критерий 1 «Соответствие сочинения теме и ее раскрытие», критерий 2 «Привлечение текста произведения для аргументации», критерий 3 «Опора на теоретико-литературные понятия», критерий 4 «Композиционная цельность и логичность», критерий 5 «Соблюдение речевых норм». Максимально за выполнение задания 17 выставляется 14 баллов (по критериям 1, 2, 4, 5 – максимально по 3 балла; по критерию 3 – 2 балла). Критерий 1 является главным. Если при проверке работы эксперт по критерию 1 ставит 0 баллов, задание части 2 считается невыполненным и дальше не проверяется. По другим критериям в «Протокол проверки ответов на задания» бланка № 2 выставляется 0 баллов. При оценке выполнения заданий части 2 следует учитывать объем написанного сочинения. Экзаменуемым рекомендован объем не менее 200 слов. Если в сочинении менее 150 слов (в подсчет слов включаются все слова, в том числе служебные), то такая работа считается невыполненной и оценивается 0 баллов.

Максимальный первичный балл за работу в целом – 58.

В КИМ 2018 г. были внесены изменения, направленные на повышение объективности оценивания экзаменационной работы и на укрепление преемственности между формами

итогового контроля на разных уровнях школьного образования.

Усовершенствованы и сближены с ОГЭ критерии оценивания развернутых ответов. Упрощен алгоритм действий эксперта при оценивании развернутых ответов разных типов; обеспечена большая прозрачность формирования оценки за отдельные задания и работу в целом (для эксперта и экзаменуемого). Усилен контроль за качеством речи экзаменуемого (оно оценивается в ответах на все задания). Уточнены требования к выполнению сопоставительных заданий 9 и 16: в инструкциях к ним нет требования давать обоснование выбора примера для сопоставления, что отражено в критериях их оценивания.

Введено четвертое задание в часть 2 (темы сочинений варьируются с учетом жанрово-родового разнообразия литературного материала и литературной эпохи).

Максимальный балл за всю работу увеличен с 42 до 58 баллов.

Усовершенствованы инструкции к работе и отдельным заданиям (они более полно, последовательно и четко отражают требования критериев, дают ясное представление о том, какие действия и в какой последовательности должен выполнять экзаменуемый).

В блоке заданий базового уровня сложности к фрагменту эпического (лироэпического, драматического) произведения сохранена и в ряде случаев незначительно увеличена относительная доля заданий, требующих знания текста произведения (место действия, имена персонажей, ключевые события и т.п.) и ориентированности в литературном контексте.

Анализ результатов экзамена 2018 г. и сопоставление их с итогами 2017 г. в целом подтвердили оправданность внесенных изменений.

Общее число экзаменуемых в 2018 г. составило более 49 тыс. человек, что выше, чем в 2017 и 2016 гг. Указанные данные свидетельствуют об определенной стабильности в выборе ЕГЭ по литературе выпускниками, поступающими в вузы соответствующего профиля.

Средний тестовый балл в 2018 г. составил 61,4, что несколько выше показателей 2017 г. (59,6) и 2016 г. (57,9).

Самыми многочисленными являются группы экзаменуемых, получивших 41–60 и 61–80 т.б. (32 и 43% участников соответственно). Группа высокобалльников составляет около 15% от общего числа участников.

В сравнении с 2017 г. в 2018 г. уменьшилась доля экзаменуемых с результатами в диапазоне низких (21–40) и средних (41–60) баллов. Сохраняется тенденция к увеличению доли хорошо подготовленных участников с результатами 61–80 т.б. (увеличение на 3%), что, в частности, связано с тенденцией к повышению качества преподавания предмета «Литература» в контексте введения итогового сочинения.

Минимальный первичный балл ЕГЭ 2018 г. составил 15 п.б. Доля выпускников, не набравших в 2018 г. минимального количества баллов, равна 5,2%.

В целом выпускники 2018 г. успешно справились с предложенными им заданиями экзаменационной работы. В частности, выполняя задания с кратким ответом, участники экзамена продемонстрировали хороший уровень владения теоретико-литературными знаниями. При этом наиболее трудными для экзаменуемых оказались вопросы, связанные с воспроизведением деталей художественного текста.

Как и в предыдущие годы, трудности возникали при выполнении заданий, требующих знания содержания произведений художественной литературы (имен персонажей, названий мест события, значимых деталей и т.п.), а также заданий на установление различных соответствий: между персонажами и их характеристиками, авторами и названиями их произведений, героями и их репликами. Основная причина низкого уровня выполнения названных заданий кроется в недостаточном внимании к самому художественному тексту при подготовке к экзамену. Нередко школьники пытаются подменить чтение полного текста литературного произведения знакомством с материалами, содержащими общие сведения о его сюжете и поэтике или сжатый пересказ, а также обращением к экранизациям и театральным постановкам, что является сегодня как предметной, так и общекультурной проблемой.

Не всегда успешно выпускники справлялись с анализом лирического произведения, требующим хорошего владения навыками интерпретации художественного текста, умения находить в нем различные изобразительно-выразительные средства, выявлять их роль в раскрытии авторской мысли, определять стихотворный размер.

Затруднения у экзаменуемых традиционно вызывали задания с развернутыми ответа-

ми различных типов. Наиболее сложными из них оказались полноформатное сочинение и задания на аспектное сопоставление самостоятельно подобранных примеров с исходным текстом, причем значительная группа выпускников испытывала трудности при привлечении второго текста для сопоставления, что свидетельствует о недостаточном уровне читательской культуры. Также многие выпускники продемонстрировали невысокий уровень владения навыками аргументации и обобщения, отсутствие умения логически выстраивать письменное рассуждение, уместно цитировать художественный текст и комментировать привлекаемые для анализа литературные цитаты.

Обращаясь к сочинению-рассуждению, экзаменуемые не всегда внимательно прочитывали тему, уходя от прямого ответа на поставленный вопрос. В ряде случаев выпускники обнаруживали недостаточную осведомленность об этапах развития литературного процесса, о принадлежности писателей к той или иной эпохе. У значительной группы экзаменуемых стабильно низким остается уровень владения нормами письменной речи.

Таким образом, наиболее важными проблемами школьного литературного образования, подтвержденными анализом результатов экзамена 2018 г., по-прежнему следует считать, во-первых, низкий уровень читательской культуры, проявляющийся в узком литературном кругозоре, незнании и неглубоком понимании текстов художественных произведений, и, во-вторых, недостаточное владение культурой речи, затрудняющее создание качественного монологического высказывания на литературную тему. В этом отношении ЕГЭ по литературе и итоговое сочинение

с литературной составляющей являются важным стимулом для развития указанных выше предметных умений и навыков.

Анализ результатов ЕГЭ 2018 г. подтверждает сохранение измерительных свойств экзаменационной модели и позволяет констатировать, что степень сложности заданий КИМ в целом адекватна познавательным возможностям экзаменуемых и дает возможность дифференцировать их для поступления в вузы с различными требованиями к уровню подготовки по литературе.

В 2018 г. качество освоения выпускниками содержания курса литературы и относящихся к предмету видов учебной деятельности в части 1 экзаменационной работы, как и в прошлые годы, проверялось 12 заданиями базового уровня сложности с кратким ответом и 4 заданиями повышенного уровня сложности, требующими написания развернутого ответа ограниченного объема.

В части 2 участники должны были дать развернутый ответ на предложенный вопрос в форме сочинения (по сравнению с предыдущим годом было увеличено количество тем сочинения – вместо трех тем предлагалось четыре).

Средние проценты выполнения заданий в различных частях экзаменационной работы в сравнении с результатами 2017 г. представлены в табл. 1.

На основании данных, приведенных в таблице, можно констатировать сохранение показателей выполнения заданий базового уровня сложности. Средний показатель выполнения заданий по анализу и эпических (лироэпических, драматических) и лирических произведений равен 80%. В блоке за-

Таблица 1

	2018 г.	2017 г.
Часть 1 (эпическое, лироэпическое или драматическое произведение)	Задания с кратким ответом – 79,84% Задания с развернутым ответом ограниченного объема – 72,34% Речь и логика – 67,25%	Задания с кратким ответом – 81,3% Задания с развернутым ответом ограниченного объема – 57,8% Речь – 69,1%
Часть 1 (лирическое произведение)	Задания с кратким ответом – 80,52% Задания с развернутым ответом ограниченного объема – 68,5% Речь и логика – 62,05%	Задания с кратким ответом – 81,9% Задания с развернутым ответом ограниченного объема – 57,3% Речь – 73,3%
Часть 2 (сочинение)	Задание с развернутым свободным ответом (17) – 64,86% Речь – 59,4%	Задание с развернутым свободным ответом (17) – 55,4% Речь – 54,2%

даний базового уровня сложности, как и в прошлые годы, выделяется задание 4 (на установление соответствия с опорой на детализированные элементы содержания художественного текста), средний процент выполнения которого в сравнении с остальными заданиями оказался существенно ниже и составил 59, однако в сравнении с 2017 г. он повысился на 8,3. Также экзаменуемые испытывали определенные сложности при выполнении задания 3 в тех случаях, когда оно требовало детального знания текста произведения, из которого был взят предлагаемый им фрагмент. По-прежнему особого внимания заслуживает задание 13 (самостоятельный поиск средств художественной изобразительности в лирическом тексте), которое в среднем было выполнено на 64%, что ниже показателей 2017 г. на 4% (68).

Результаты выполнения заданий повышенного уровня сложности, требующих развернутого ответа ограниченного объема, применительно к эпическим, лироэпическим и драматическим произведениям стали выше на 14%, а применительно к лирическим произведениям — на 11%. В целом уровень выполнения данного блока заданий свидетельствует о значительных изменениях в сравнении с прошлым годом: так, средний уровень выполнения заданий 8 и 9 вырос до 72,34% (в 2017 г. — 57,8%), заданий 15 и 16 — до 68,5% (в 2017 г. — 57,3%). При этом задания, построенные на сопоставлении и требующие привлечения литературного контекста, по-прежнему вызывают затруднения у экзаменуемых (средний процент их выполнения составил 59,7, в 2017 г. — 50,5, в 2016 г. — 48,5). Введение новых критериев оценивания развернутых ответов позволило выявить следующую закономерность: подбор первого литературного примера и его сопоставление с исходным текстом дается экзаменуемым существенно легче, нежели поиск второго, что отражает статистика: в первом случае (критерий К1) уровень выполнения составил 72%, тогда как во втором (критерий К2) — 59%. Серьезную проблему по-прежнему составляет речевое оформление работ. Средний уровень выполнения этого требования в заданиях повышенной сложности к фрагменту эпического (драматического, лироэпического) произведения оказался равен 67,3%, к лирическому произведению — 62. Это ниже показателей 2017 г., особенно во втором случае, однако следует помнить, что в результате изменения критериев в задани-

ях повышенной сложности соблюдение речевых норм и логичность высказывания оцениваются комплексно. Результат выполнения по соответствующему критерию заданий 8 и 15, основанных на привлечении данного в экзаменационной работе текста и ориентированных на ответ меньшего объема, равен 72%, а заданий 9 и 16, предполагающих обращение к самостоятельно выбранным текстам и, соответственно, больших по объему, — 59%, то есть при возрастании уровня сложности задания уровень речевой грамотности снижается.

Вместе с тем средние результаты выполнения задания высокого уровня сложности (сочинения) повысились по сравнению с 2017 г. на 9,5%, в том числе по речевому критерию — на 5,2%, и составили 64,7%. При этом следует учитывать, что это самая трудная часть экзаменационной работы, требующая создания самостоятельного авторского текста на основе литературного материала.

Проверка предметных знаний и умений традиционно проводилась на основе четырех содержательных линий, что позволило сделать выводы об уровне освоения экзаменуемыми 2018 г. конкретных разделов программы по литературе.

Содержательный блок «Из литературы первой половины XIX века» был представлен поэзией В.А. Жуковского, романами «Евгений Онегин» и «Капитанская дочка» А.С. Пушкина, стихотворениями, поэмой «Песня про царя Ивана Васильевича, молодого опричника и удалого купца Калашникова» и романом «Герой нашего времени» М.Ю. Лермонтова, произведениями Н.В. Гоголя «Ревизор» и «Мертвые души». В целом выпускники продемонстрировали необходимый уровень владения литературным материалом, что отразилось на качестве выполнения заданий базового и повышенного уровней сложности. Показатели качества применительно к сочинению заметно ниже и отражают проблемы, неизменно сопровождающие этот вид работы (недостаточная глубина понимания темы, трудности в привлечении литературного материала, слабый уровень владения литературоведческой и речевой грамотностью).

В открытых вариантах КИМ 2018 г. литература первой половины XIX в. была представлена в заданиях высокого уровня сложности поэзией В.А. Жуковского и романами А.С. Пушкина «Капитанская дочка» и «Ев-

гений Онегин», а в базовой части и заданиях повышенного уровня сложности — романом М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» и поэмой Н.В. Гоголя «Мертвые души».

Средний процент выполнения заданий базового уровня по роману М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» составил 62 (в 2017 г. — 73,7). Большинство экзаменуемых не справилось с заданием 4 на соотнесение героев и их высказываний. Процент выполнения этого задания чрезвычайно низок — 18,6.

Задания повышенного уровня сложности, однако, выполнены участниками экзамена 2018 г. лучше, чем в прошлом году: в среднем на 63,6% (2017 г. — 61,1%). Задание, проверяющее понимание смысла фрагмента («В чем внутренне несхожи между собой Печорин и контрабандисты?»), выполнено в среднем на 83%, что существенно выше результата прошлого года. Также значительно выше прошлогоднего (2017 г. — 60%) уровень выполнения «контекстного» задания — 80% (требовалось сопоставить Печорина с героями произведений русских писателей, являющих собой тип «лишнего человека»). Впрочем, следует отметить, что смысл понятия «лишний человек» при проверке был существенно расширен и в ряде работ максимальными баллами оценено сопоставление Печорина с Базаровым (роман И.С. Тургенева «Отцы и дети»), Болконским, Безуховым (роман Л.Н. Толстого «Война и мир»), Башмачкиным (повесть Н.В. Гоголя «Шинель») и т.д. Подобное сопоставление выявляло внешние черты сходства героев, однако содержало явное искажение авторской позиции.

Задание, проверяющее понимание смысла фрагмента («Как в сцене объяснения с княжной Мери проявляется личностная раздвоенность Печорина?»), выполнено в среднем на 49,7%, что ниже результата прошлого года. Значительно выше прошлогоднего (2017 г. — 60%) процент выполнения «контекстного» задания — 44 (требовалось сопоставить Печорина с героями русской классики, проходящими «испытание любовью»).

Задания высокого уровня сложности (сочинения на темы «Как проявляется характер Степана Калашникова в драматических обстоятельствах? (По поэме М.Ю. Лермонтова «Песня про ... купца Калашникова)», «Почему дружба между Печориным и Максимом Максимычем невозможна?» и «Драматизм звучания любовной темы в поэзии М.Ю. Лер-

монтова») были выполнены в среднем на 64, 70,4 и 70,6% соответственно. Как видим, несмотря на многообразие тем, охватывающих как прозаические, так и поэтические произведения, качество освоения выпускниками 2018 г. творчества М.Ю. Лермонтова оказалось существенно более высоким по сравнению с прошлым годом.

Следует отметить, что темы, обращенные к поэтическому творчеству, выбирают незначительное число экзаменуемых; так, по творчеству В.А. Жуковского сочинение писали 6% участников, а по лирике М.Ю. Лермонтова — 8%. Очевидно, данные темы привлекли внимание учащихся, заинтересованных предметом, чем отчасти можно объяснить и значительное повышение результатов.

Знание содержания поэмы Н.В. Гоголя «Мертвые души» проверялось заданиями базового и повышенного уровней сложности. Проанализируем статистику варианта, в котором экзаменуемым предлагался фрагмент из главы 2 произведения: средний уровень выполнения заданий с кратким ответом составил 78% (в 2017 г. — 68%). Самым низким результатом — 47,3% (в 2017 г. — 36,7%) маркировано задание 4, в котором необходимо было определить героев произведения по их характеристикам. Экзаменуемые успешно отвечали на вопросы о жанре поэмы (83,2%), однако затруднялись в назывании имения, в котором разворачиваются события главы (68,4%). Очевидно, что при чтении и изучении художественных произведений нужно уделять внимание различным деталям текста и добиваться их точного знания.

Средний процент выполнения заданий повышенного уровня сложности оказался выше прошлогоднего — 67 (в 2017 г. — 55). Лучше, чем в прошлом году, оказался результат выполнения «контекстного» задания, связанного с изображением детей в произведениях русской литературы (средний процент его выполнения — 59,7; в 2017 г. — 44,8). Результаты выполнения заданий второго варианта, в котором для анализа предлагался фрагмент главы 11 «Мертвых душ», в целом сопоставимы с рассмотренными выше.

Следующий содержательный блок — «Из литературы второй половины XIX века» — в КИМ 2018 г. на уровне анализа текста был представлен романами И.С. Тургенева «Отцы и дети», Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание». Также экзаменуемым предла-

гались темы сочинений по поэзии А.А. Фета, Ф.И. Тютчева и Н.А. Некрасова, сказкам М.Е. Салтыкова-Щедрина и уже упомянутым романам «Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского и «Отцы и дети» И.С. Тургенева.

Сравнение итогов текущего и предыдущего годов по данному содержательному сегменту в целом свидетельствует о стабильности результатов: выпускники продемонстрировали хорошее владение литературоведческой терминологией, знание содержания крупных классических произведений, умение анализировать лирический текст.

Большинство участников ЕГЭ хорошо справились с заданиями базового уровня сложности к фрагменту романа И.С. Тургенева «Отцы и дети». Средний уровень выполнения заданий, требующих знания литературоведческой терминологии, составил соответственно 90% (реализм – литературное направление, в русле которого созданы произведения писателя) и 94% (жанр романа). Значительно ниже оказался процент выполнения задания на установление соответствия – 75, что, однако, существенно выше, чем в прошлом году (56). Самый низкий показатель (35,5%) был у задания 3, ориентированного на проверку знания деталей текста («Как называлось поместье Кирсановых, в котором разворачивались последующие события произведения?»), что подтверждает ранее сделанные выводы о необходимости при чтении привлекать к ним внимание учащихся.

Результат выполнения задания повышенного уровня 8 равен 92,4% (по критерию К3 «Логичность и соблюдение речевых норм» – 78,2%). Итоги задания 9 следует рассмотреть более подробно, так как в 2018 г. введение новых критериев позволило выявить закономерность, которую следует учесть в дальнейшей работе в классе при подготовке учеников к экзамену. В 2018 г. задания 9 и 16 оценивались по 4 критериям, причем привлечение первого и второго произведения оценивалось по двум разным критериям (К1 и К2), далее по критерию К3 оценивалось привлечение текстов выбранных произведений для аргументации сопоставлений и по критерию К4 – логичность и речевое оформление работы. Картина, представленная процентным соотношением баллов по этому заданию, типична практически для всех вариантов, причем не только для задания 9, но и для задания 16. Итак, в це-

лом уровень выполнения составил 68,5%, что существенно выше прошлого года (50,5%), в частности по критерию К1 – 84,5%, по критерию К2 – 71%. Привлекая два произведения для сопоставления, участники явно испытывают трудности в создании сбалансированного текста, а именно в равноценном привлечении двух текстов и сопоставлении их с исходным. Наконец, результаты по К4 (речевое оформление) составили 61%, что существенно ниже уровня выполнения задания 8 (78%), хотя средний объем создаваемого экзаменуемыми текста во многих работах практически одинаков. Таким образом, следует обратить внимание, во-первых, на сложности, возникающие при привлечении второго текста для сопоставления, во-вторых, на падение уровня речевой грамотности при усложнении творческой задачи.

Знание проблематики романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» проверялось заданиями базового и повышенного уровней сложности. Достаточно успешно экзаменуемые справились с заданиями базовой сложности к этому роману. Так, около 78% выпускников правильно определили род литературы, к которому относится произведение писателя, 98% верно привели в ответах такие литературоведческие термины, как «риторический вопрос», «диалог». Несколько ниже процент выполнения задания 4 на установление соответствия – 55,8% (в 2017 г. – 61,4%). Самый низкий показатель (46,8%), как и в предыдущем варианте, у задания 3, ориентированного на проверку знания деталей текста («Укажите фамилию персонажа, который убеждает Дуню, что её брат – убийца и вор»). Таким образом, средний процент выполнения заданий базового уровня составил 78%. Результаты выполнения заданий повышенного уровня сложности вполне предсказуемы и находятся в коридоре значений, допустимых для заданий этого типа: задание 8 – 86%; задание 9 – 72% (заметим, что результаты сопоставимы с результатами предыдущего варианта).

Задания высокого уровня сложности были представлены сочинениями на темы: «Какова роль семьи в формировании личности Раскольникова?» и «Как в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» утверждается мысль о ценности человеческой жизни?». Следует отметить, что первая тема вызвала затруднения и к ней обратились лишь 31,1% участников, а вторая была самой во-

стребованной среди писавших этот вариант – 61,1%. По основному, содержательному, критерию 38% участников ЕГЭ получили 3 балла, большинство же (48,5%) были оценены 2 баллами, не справились с раскрытием темы 3,5%. Показатели в целом свидетельствуют о стабильном результате.

Среди заданий высокого уровня сложности была также предложена тема по творчеству М.Е. Салтыкова-Щедрина («Кто из персонажей сказок М.Е. Салтыкова-Щедрина Вам более всех запомнился и почему? (С опорой на анализ произведения)»). Ее выбрали 27,8% участников экзамена, справившихся с ней достаточно успешно: высший балл по содержательному критерию получили 42%, не сумели раскрыть тему 4,4%, что соотносимо с результатами прошлого года. Несмотря на то что сказки М.Е. Салтыкова-Щедрина изучаются в основной школе, 29% выбравших эту тему сочинения показали хорошее знание художественного текста и получили максимальный балл по соответствующему критерию (3 балла), 49% экзаменуемых получили 2 балла, что в целом свидетельствует об их достаточно серьезной подготовке к экзамену.

В рамках указанного содержательного раздела в 2018 г. участникам экзамена были предложены задания высокого уровня сложности по лирике А.А. Фета, Ф.И. Тютчева и Н.А. Некрасова. Средний уровень выполнения сочинения на тему «Какими чувствами окрашена поэзия А.А. Фета и как они характеризуют мир лирического героя?» составил 68,6%, что на 5% выше результатов прошлого года, причем 36,6% выпускников по критерию К2 «Привлечение текста произведения для аргументации» были оценены максимальным баллом.

Существенно отличаются от приведенных выше результаты выполнения задания 17.2 по лирике Ф.И. Тютчева («Своеобразие раскрытия темы любви в поэзии Ф.И. Тютчева»). Средний уровень его выполнения составил 58%, что выше результатов прошлого года (50,5%), но существенно ниже результатов экзаменуемых, выбравших тему сочинения по лирике А.А. Фета. По основному критерию (К1) 4,2% выпускников были оценены 0 баллов, 33% – 1 баллом, т.е. раскрывали тему поверхностно, без опоры на особенности авторского замысла и без анализа средств его воплощения в лирических произведениях; ответы 17% выпускников были оценены по К1 и К2 3 баллами.

В 2018 г. в задании 17.2 была представлена лирика Н.А. Некрасова. Сочинение «Тема крестьянского труда в поэзии Н.А. Некрасова» писали всего 11% участников. Средний уровень его выполнения составил 41,8%, высокий результат по содержательному критерию К1 показали всего 23,5%, не справились с заданием 35%. Данный результат не может не вызывать озабоченность и должен привлечь внимание учителей к качеству изучения творчества поэта.

Обобщая приведенные результаты, можно сделать вывод, что лирика XIX в. гораздо сложнее для восприятия читателя-школьника, нежели эпос и драма. Общий уровень качества сочинений по творчеству поэтов XIX в. существенно ниже уровня сочинений даже по проблемным прозаическим произведениям.

В рамках содержательного блока «Из литературы рубежа XIX–XX вв.» экзаменуемые писали сочинение по драме М. Горького «На дне» («Мечты и действительность в пьесе М. Горького «На дне»).

Из четырех тем варианта она оказалась самой востребованной: ее выбрал 41% экзаменуемых (средний уровень выполнения составил 87%). Результаты выполнения заданий, связанных с пьесой М. Горького, в 2016–2017 гг. были заметно ниже (в среднем 55,8 и 71% соответственно). Уровень освоения содержания и проблематики драмы М. Горького существенно повысился; можно предположить, что отчасти это объясняется неоднозначностью философской концепции пьесы, возможностью высказать свое мнение как читателя.

Массив текстов, входящих в содержательный блок «Из литературы XX в.», был представлен романами М.А. Булгакова «Белая гвардия» и «Мастер и Маргарита» (по выбору экзаменуемого), творчеством Б.Л. Пастернака, поэмой А.А. Ахматовой «Реквием», рассказом А.И. Солженицына «Матренин двор», а также лирическими произведениями Н.М. Рубцова («Во время грозы»), Б.А. Слуцкого («Оказывается, война...»), А.А. Тарковского («Я учился траве, раскрывая тетрадь...»), В.С. Высоцкого «Прощание с горами» и «Мы вращаем Землю»), Н.А. Заболоцкого («Над морем»). В целом экзаменуемые успешно справились с анализом лирического текста в единстве содержания и формы, продемонстрировав понимание авторского замысла и его образно-эмоционального воплощения.

Средний процент выполнения заданий базового уровня сложности по лирике XX в. составил 76, повышенного – 57, что несколько ниже результатов прошлого года (82 и 66% соответственно). Причем сильное снижение отмечено в работах по стихотворению Н.М. Рубцова «Во время грозы» (61 и 33%), что по сравнению с ответами по лирике Б.Л. Пастернака и Н.А. Заболоцкого, выполненными в среднем на 84 и 65,5%, настораживает (причина низких результатов анализа стихотворения Н.М. Рубцова, возможно, заключается в том, что к его творчеству школьники обращаются, как правило, лишь в основной школе). Можно констатировать, с одной стороны, неплохую подготовленность экзаменуемых в области анализа лирического произведения как такового, но, с другой – недостаточную способность творчески применить эти знания к конкретным текстам. Участники успешно ответили на вопросы, связанные с родовой принадлежностью лирики, стилистическими приемами, изобразительно-выразительными средствами, однако затруднились в определении трехсложных стихотворных размеров.

Задания, связанные с образно-тематическим своеобразием произведений отечественной поэзии и требующие развернутого ответа ограниченного объема, также были выполнены на высоком уровне (например, ответы на вопрос: «Почему горы притягательны для лирического героя?» по стихотворению В.С. Высоцкого «Прощание с горами» выполнены со средним результатом 82%). Вместе с тем задание 16, требующее рассмотрения исходного текста в сопоставлении с произведениями других поэтов, вызывали у экзаменуемых известные затруднения, аналогичные тем, которые отмечались при анализе результатов выполнения задания 9. Именно использование новых критериев позволило понять, что если первый литературный пример участник подбирает достаточно свободно и проводит аргументированное сопоставление, то второй дается ему существенно труднее. Так, ответы на вопрос: «В каких произведениях отечественной лирики показана связь человека с миром природы и в чём эти произведения можно сопоставить с данным стихотворением В.С. Высоцкого «Прощание с горами»?», выполнены следующим образом: К1 – 72,1%; К2 – 59,4%; К3 – 49,2%; К4 – 59%. Самый низкий процент связан с уровнем привлечения текстов для обоснования сопоставления и количеством

фактических ошибок, допущенных в основном при цитировании.

Обратимся к заданиям высокого уровня сложности. Сочинение по творчеству А.А. Ахматовой («Как соотносятся название и содержание поэмы А.А. Ахматовой «Реквием»») писали всего 10,5% участников. Средний процент выполнения работы составил 63; максимальный балл получили 28% участников, выполнявших соответствующие варианты КИМ; высокий уровень знания текста показали 24% участников, что подтверждает сложность восприятия этого глубоко драматичного произведения современными школьниками.

Наиболее востребованными оказались темы по творчеству М.А. Булгакова. Так, к теме «Нравственные испытания героев М.А. Булгакова» (По роману «Белая гвардия» или «Мастер и Маргарита») обратились 59% экзаменуемых, несколько меньшее число участников (32,5%) привлекла «Тема подвига и предательства в прозе М.А. Булгакова (По роману «Белая гвардия» или «Мастер и Маргарита»), причем средний процент выполнения заданий оказался равен 59 по обеим темам, максимальные баллы по критерию К1 «Соответствие сочинения теме и ее раскрытие» получили соответственно 29,8 и 25,5% участников, совсем не справились с работой около 5%. Высокий уровень знания текста показали соответственно 21 и 14% экзаменуемых. Важным недостатком работ остальных участников явилась подмена анализа художественного текста его пересказом.

Как и в 2017 г., выпускникам были предложены темы по творчеству А.И. Солженицына («Смысл названия и проблематика рассказа А.И. Солженицына «Матрёнин двор» и «Образ Матрёны и жизнь «нутряной» России в рассказе А.И. Солженицына «Матрёнин двор»»). К ним обратились лишь 22% экзаменуемых. Средний процент выполнения составил 67, что существенно выше результатов прошлого года (26,6%), причем высокий балл за раскрытие темы и знание текста получили соответственно 31 и 24,9% выпускников.

Обратимся к результатам выполнения заданий высокого уровня сложности по теме 4, введенной в КИМ в 2018 г. Они различались формулировками тем («Патриотическая тема...», «Тема женской судьбы...», «Человек и власть...», «Тема родной истории...», «Тема солдатского братства...»), но во всех предполагалось обращение к отечественной литературе

XX — начала XXI в. и самостоятельный выбор произведений. В среднем тему 17.4 выбрали 11,5% участников экзамена. Средний процент выполнения таких работ составил 53, в принципе не справились с работой 15,5% участников, выбравших тему 17.4. Можно предположить, что данную тему в основном выбирали экзаменуемые с невысоким уровнем подготовки. Нужно отметить, что к новейшей литературе выпускники обращались достаточно редко, привлекая для анализа либо хорошо знакомые им произведения, изученные в 11 классе, либо художественные тексты, к которым традиционно обращаются на уроках подготовки к итоговому сочинению и к ЕГЭ по русскому языку (например, повесть Б.Л. Васильева «А зори здесь тихие»). В то же время нельзя не сказать о затруднении, возникшем при проверке сочинений, написанных по малоизвестным или совсем неизвестным произведениям. Чтобы соблюсти права участника экзамена, эксперты проводили дополнительную работу по установлению подлинности существования художественного текста и знакомились с ним в процессе проверки.

Самым слабым звеном стала тема 17.4 «Характеры и судьбы героев рассказов В.М. Шукшина (Одно произведение по выбору)». К ней обратилось наименьшее число участников — 4%, средний процент выполнения задания составил 68, при этом 10% работ были оценены 0 баллов. Тем не менее из участников, написавших удачные сочинения, 39% получили высший балл за привлечение текста. Очевидно, что группа экзаменуемых, проявивших интерес к данной теме, по своему составу поляризована: в нее вошли гуманитарно-ориентированные выпускники, хорошо знакомые с творчеством писателя, и мало начитанные экзаменуемые.

Особенно следует отметить тот факт, что самый низкий процент выполнения задания 17 приходится на критерий К5 («Соблюдение речевых норм»). Его средний показатель составил 59%, а по ряду наиболее трудных тем он не поднимался выше 40%. Проблема речевого оформления работ остается одной из наиболее актуальных.

Распределение участников ЕГЭ при выполнении заданий 17.1–17.4 позволяет сделать вывод о том, что, как и в прошлом году, большинство выпускников выбрали темы сочинений по произведениям первой половины XIX в. — 36,7%. Несколько реже участники

экзамена писали сочинения по произведениям второй половины XIX в. — 34,6% выпускников, 17,3% экзаменуемых выбрали темы сочинений по произведениям XX в. Наконец, к теме 17.4, впервые предложенной в этом году, обратились 11,5%, что все же свидетельствует о ее востребованности. Она давала выпускнику возможность свободно выбрать произведения с учетом своих читательских предпочтений в пределах указанного исторического периода (как правило, XX–XXI вв.), в том числе выходящие за рамки школьной программы. Необходимо также отметить, что 6,9% экзаменуемых не приступили к выполнению задания 17, что указывает на серьезную недоработку в обучении школьников написанию сочинения. Однако по сравнению с прошлым годом таких выпускников стало на 12,5% меньше.

Важное значение для качественной оценки результатов экзамена имеет характеристика выполнения контрольной работы выпускниками с разным уровнем подготовки. Для удобства анализа определены уровни подготовки экзаменуемых по литературе, в соответствии с которыми экзаменуемые разделены на четыре группы:

группа 1 — экзаменуемые, не достигшие минимальной границы — 32 тестовых баллов; их доля составила 3,2% от общего числа сдававших экзамен, что почти в 2 раза больше, чем в 2017 г. (1,8%), и практически совпадает с результатом 2016 г. (3,1%);

группа 2 — экзаменуемые, достигшие минимальной границы или превысившие ее, но показавшие результат не выше 60 тестовых баллов; их доля составила 37,1% от общего числа сдававших экзамен, что на 10% меньше, чем в 2017 г. (47,1%) и на 13,5% меньше, чем в 2016 г. (50,6%);

группа 3 — экзаменуемые с результатом выполнения контрольной работы от 61 до 83 тестовых баллов; они составили 44,1% от общего числа сдававших, что сопоставимо с итогами 2017 г. (41,3%) и 2016 г. (38,3%), хотя и указывает на тенденцию к повышению доли таких экзаменуемых;

группа 4 — наиболее подготовленные экзаменуемые, показавшие результат в диапазоне от 84 до 100 тестовых баллов; они составили 15,6% от общего числа, что более чем в полтора раза превышает показатели 2017 г. (9,8%) и 2016 г. (8%).

Анализ итогов экзаменационной работы 2018 г. выпускниками с разным уровнем подготовки позволил выявить наиболее очевидные проблемные зоны для каждой группы.

Действующая модель ЕГЭ по литературе построена по принципу возрастания сложности. Если экзаменуемый следует алгоритму, заложенному в контрольной работе, то от анализа фрагмента эпического (лироэпического, драматического) произведения он переходит к анализу лирики; от заданий с кратким ответом – к заданиям с развернутым ответом и сочинению; от распознавания отдельных образовательно-выразительных средств в конкретном примере или фрагменте – к выявлению их художественной функции в тексте произведения и т.д. На какую ступень сложности сможет подняться выпускник при выполнении заданий ЕГЭ, напрямую зависит от уровня его подготовки по предмету. При оценке этого уровня и дифференциации экзаменуемых в соответствии с указанными группами учитываются разные параметры: объем выполнения экзаменационной работы в целом, качество ответов на задания разных типов, глубина понимания и полнота знания художественного текста, а также уровень его привлечения для аргументации своих суждений, степень владения литературоведческими понятиями, логическими и речевыми умениями.

Наиболее успешно экзаменуемые всех групп выполнили задания с кратким ответом (1–7, 10–14). Этот результат вполне традиционен для ЕГЭ: задания данного типа относятся к базовому уровню сложности и позволяют проверить владение элементарной «литерату-

роведческой азбукой», т.е. умение анализировать текст в его родожанровой специфике, а также знание выпускниками содержания конкретных произведений.

На рис. 1 показаны результаты выполнения заданий с кратким ответом (1–7, 12–14) разными группами выпускников.

Средний процент выполнения заданий с кратким ответом экзаменуемыми, не достигшими минимальной границы (**группа 1**), составил 39 (от 15 до 51 по разным заданиям). В то же время, как отмечалось выше, почти в 2 раза увеличилась доля экзаменуемых, не преодолевших минимальной границы. Эта парадоксальная на первый взгляд ситуация требует специального комментария. В 2017 г. максимальный первичный балл за работу составлял 42, из которых 12 баллов приходилось на задания базового уровня сложности; минимальная граница была равна 8 первичным баллам (32 тестовым баллам). Иными словами, выпускник, верно выполнивший 8 заданий базового уровня, каждое из которых оценивается 1 баллом, преодолевал минимальную границу. В 2018 г. в результате изменения системы оценивания заданий с развернутым ответом максимальный балл составил 58, из которых на задания базового уровня по-прежнему приходилось 12 баллов. Минимальная граница в 32 тестовых балла прошла на уровне 15 первичных баллов. Следовательно, для ее преодоления оказалось недостаточно выполнить даже все задания с кратким ответом. Закономерно, что повышение среднего балла за выполнение выпускниками с низким уровнем подготовки заданий базового уровня не ком-

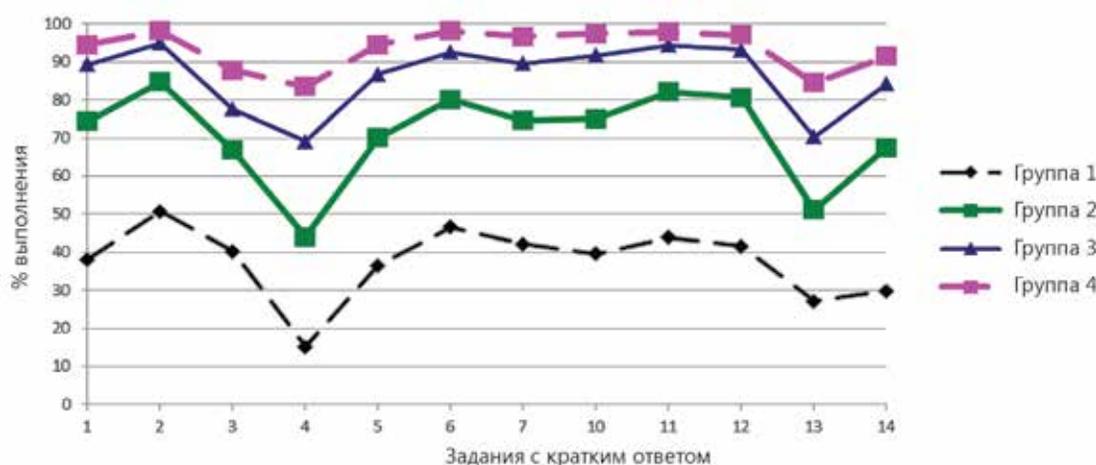


Рис. 1. Выполнение заданий с кратким ответом

пенсировало увеличение доли экзаменуемых, не преодолевших минимальной границы.

На основании изложенного можно сделать ряд важных выводов. Во-первых, принципиальная переработка критериев оценивания заданий с развернутым ответом позволила уменьшить удельный вес баллов, полученных за задания базовой сложности, в общей оценке за экзаменационную работу в целом, таким образом, опосредованно был повышен уровень требований к подготовке экзаменуемых. Очевидно, при подготовке к экзамену всем выпускникам следует обратить более пристальное внимание на задания с развернутым ответом и не отказываться от попытки выполнения заданий 9, 16, 17, даже несмотря на их сложность.

Значительно успешнее с заданиями базового уровня сложности справились экзаменуемые **группы 2**: их средний процент – 71 (от 44 до 85).

Средний процент выполнения заданий базового уровня сложности экзаменуемыми **группы 3** составил 86.

Традиционно высокими и адекватными итогам 2017 г. следует признать средние проценты выполнения указанных заданий экзаменуемыми **группы 4** – 94 (от 83 до 98 по отдельным заданиям).

Графики на рис. 1 свидетельствуют о сохранении общей тенденции прежних лет: чем выше уровень подготовки выпускников, тем ровнее качество выполнения ими заданий разных типов. У представителей групп 3 и 4 разброс результатов (за исключением заданий 4 и 13) минимален.

К особенностям 2018 г. следует отнести изменение характера кривой, отражающей результаты группы 1. Она не только поднялась на более высокий уровень, что уже было отмечено, но повторила общий рисунок других графиков. Это означает, что экзаменуемые с низким уровнем подготовки допустили промахи и добились успехов в тех же случаях, что и остальные выпускники, вместо того чтобы показать стабильно низкие результаты по большинству позиций, как это было в 2017 г.

В плане совершенствования подготовки к экзамену отметим, что школьникам нужно осваивать задания базового уровня сложности одновременно в трех аспектах: а) осмысливать и заучивать определения теоретико-литературных понятий, приведенные в разных словарях и учебниках; б) понимать смысловое

ядро, ключевое слово, объединяющее эти определения, поскольку именно оно и характеризует существо художественного явления или приема; в) уверенно соотносить определение приема и конкретный пример его реализации в художественном тексте.

Из графиков видно, что качество выполнения заданий базовой сложности практически не зависит от родожанровой специфики художественного произведения, т.е. результаты заданий к фрагменту эпического (драматического, лироэпического) произведения и к лирическому стихотворению сопоставимы по уровню выполнения. Эта тенденция отмечается с 2014 г. Первоначально она относилась только к группе экзаменуемых с высоким уровнем подготовки. Анализ результатов 2018 г. показал, что закономерность стала устойчивой и действует вне зависимости от уровня подготовки экзаменуемых: представители всех групп выполняют задания к лирическому произведению в целом на том же уровне, что и аналогичные задания к фрагменту эпического (лироэпического, драматического) произведения. Очевидно, что в последние годы существенно усилилось внимание учителей и экзаменуемых к анализу лирики. Немаловажную роль в этом процессе играет систематическое использование в КИМ ЕГЭ лирических произведений, не входящих в кодификатор. Перспектива анализа на экзамене незнакомого стихотворения стимулирует более тщательную работу по формированию умения анализировать лирический текст, главный вектор подготовки к этой части экзамена теперь нацелен не на освоение заранее известного перечня поэтических шедевров, а на развитие умения понимать и интерпретировать любой лирический текст.

У большинства экзаменуемых всех групп не вызвали затруднений выполнение заданий 2, 6, 11, 12, в которых проверялось умение определять род и жанр произведения, литературное направление или течение, знание таких понятий, как «композиция», «сюжет», «пейзаж», «портрет», «диалог», «деталь», «звукопись», а также тропов, фигур речи. На этом фоне несколько хуже выглядят результаты выполнения задания 14, по преимуществу нацеленного на определение стихотворного размера. Очевидные спады графиков приходятся на задания 4 и 13, имеющих особую специфику: задание 4 направлено на проверку знания текста художественного произведения через

установление соответствия между его содержательными элементами («Установите соответствие между персонажами, фигурирующими в данном фрагменте, и событиями их жизни», «Установите соответствие между персонажами, вовлечёнными в историю о мёртвых душах, и особенностями их внешности» и т.п.), задание 13 — на самостоятельный поиск средств художественной изобразительности в тексте лирического произведения («Из приведенного перечня приведите три названия художественных средств и приемов, использованных поэтом в данном стихотворении»). Для экзаменуемых эти задания оказались значительно труднее остальных, что на диаграмме привело к смещению соответствующих показателей в зону результатов группы с более низким уровнем подготовки. Примечательно, что в группах 3 и 4 уровень выполнения задания 4 и задания 13 практически одинаков, в то время как у экзаменуемых из группы 2 и особенно из группы 1 задания на знание содержания произведений вызывали самые серьезные затруднения. Это значит, что важнейшим условием и первым шагом подготовки к экзамену школьников с невысокой мотивацией должно быть внимательное чтение художественных произведений. Уровнем выполнения именно этого требования определяется нижняя граница результатов выполнения заданий с кратким ответом для всех экзаменуемых и для каждой группы в отдельности.

Чем выше уровень подготовки, тем меньший спад результатов вызывает задание на знание текста художественного произведения. Изменения, внесенные в 2018 г. в систему оценивания экзаменационной работы, еще более актуализировали это требование. Выше обращалось внимание на то, что если в прежние годы выпускнику с низким уровнем подготовки достаточно было выполнить 8 заданий с кратким ответом, чтобы сдать экзамен, и при этом он мог не справиться с заданием на знание содержания произведения, то теперь даже выполнения всего блока базовой сложности недостаточно для преодоления минимальной границы. При этом следует помнить, что задание 4 — это лишь «вершина айсберга», отдельный элемент продуманной системы контроля за знанием текстов литературных произведений, буквально «прошивающей» всю экзаменационную модель. В ряде вариантов эту функцию выполняло задание 3, в котором тоже проверялось знание фактологической художественного произведения.

Однако такой подход не был сквозным для всего набора КИМ, поэтому снижение показателей выполнения задания 3 в масштабах общей статистики оказалось не столь очевидным, как для задания 4. В заданиях повышенного (8, 9, 15, 16) и высокого (17) уровней сложности та же задача решается на другом уровне и другими средствами, в том числе через критерии оценивания развернутых ответов. Поэтому типичное для неначитанных школьников стремление обойти затруднения, связанные с выполнением задания 4, при помощи переказа, просмотра экранизации и проч. — иллюзия, и она разрушается при обращении к заданиям с развернутым ответом, выполнение которых (хотя бы частичное) теперь также необходимо для преодоления минимальной границы, тем более для успешной сдачи экзамена. Выпускники, ограничивающиеся чтением краткого содержания художественного произведения, изучением других вспомогательных материалов, не отдают себе отчета в том, насколько глубоко искажается при этом их представление о тексте, из-за чего в ответах неизбежно возникают грубые фактические ошибки, значительно сужаются возможности успешного выполнения заданий с выходом в широкий литературный контекст. При написании развернутых ответов, в том числе сочинений, незнание литературного первоисточника приводит к неспособности выпускника анализировать произведение и аргументировать свои суждения текстом. Подготовка к экзамену (в широком смысле — вся система изучения литературы в школе) должна опираться на умение читать и понимать художественные произведения и способствовать формированию этого умения. Подмена осмысленного чтения литературных произведений поверхностным знакомством с их содержанием значительно затрудняет подготовку к экзамену, приводит к снижению результатов, препятствует полноценному изучению предмета в старших классах.

Анализ итогов экзамена позволил выявить ряд частных проблем в освоении школьниками «литературоведческой азбуки». Экзаменуемые затрудняются в определении трехсложных стихотворных размеров, ошибочно называют ремарки авторскими отступлениями, не различают понятия «реплика» и «монолог», «конфликт» и «антитеза (противопоставление/контраст)», «юмор» — «сати-

ра» – «ирония», «второстепенные персонажи» и «внесценические персонажи», «сравнение» – «сопоставление» – «противопоставление», «рифма» и «рифмовка», «сюжет» и «композиция», «сюжет» и «хронотоп». Зачастую это объясняется примитивно-бытовым толкованием термина и свидетельствует о недостаточном уровне подготовки по литературе. Экзаменуемые по-прежнему испытывают трудности в использовании понятия «психологизм» и выявлении примеров психологизма в конкретном фрагменте художественного произведения.

Задания с развернутым ответом (8, 9, 15, 16, 17) требуют от экзаменуемого создания монологических высказываний разных типов на основе художественного произведения. Они опираются на традиции написания школьного сочинения на литературную тему и относятся в повышенному (8, 9, 15, 16) и высокому (17) уровням сложности. Эти задания ориентированы на выпускников с разной степенью подготовленности и вполне посылны экзаменуемым не только из группы 4, но и из групп 2 и 3. Для группы 1 задания с развернутым ответом выполняют ярко выраженную дифференцирующую функцию: с написанием ответов на задания 8 и 15 справились большинство представителей данной группы, сопоставительные задания 9 и 16, а также сочинение (задание 17) оказались посылны единицам, многие не приступали к их выполнению.

Как и в случае с краткими ответами, особенности обучения школьников созданию

развернутого письменного высказывания на литературную тему определяются не только спецификой заданий, но и уровнем подготовленности выпускников. Знание причин, по которым выпускник выбирает профильный экзамен по литературе, объективная оценка его потенциальных возможностей, выявление существенных пробелов в его подготовке, а также знакомство с типичными проблемами и ошибками экзаменуемых с аналогичным уровнем подготовки, проявившимися во время экзамена, помогут учителю выстроить эффективную индивидуальную траекторию подготовки школьника к экзамену и определить стратегию его поведения во время экзамена (распределение времени, выбор темы сочинения, порядок выполнения заданий и т.д.).

На приведенном ниже рис. 2 показано выполнение заданий с развернутым ответом выпускниками разных групп.

Из диаграммы на рис. 2 следует, что средний процент выполнения заданий с развернутым ответом ограниченного объема экзаменуемыми из **группы 1** составил 15, что на 5% превысило уровень 2016 и 2017 гг., для сочинения этот показатель был равен 7%, что также несколько лучше итогов прошлого года.

Экзаменуемые из **группы 2** выполнили задания повышенного уровня сложности в среднем на 49% (в 2017 г. – на 45%), высокого (сочинение) – на 46% (в 2017 г. – на 34%). Таким образом, очевидно повышение общего уровня достижений экзаменуемых из данной группы.

Средние проценты выполнения заданий повышенного уровня сложности экзамену-

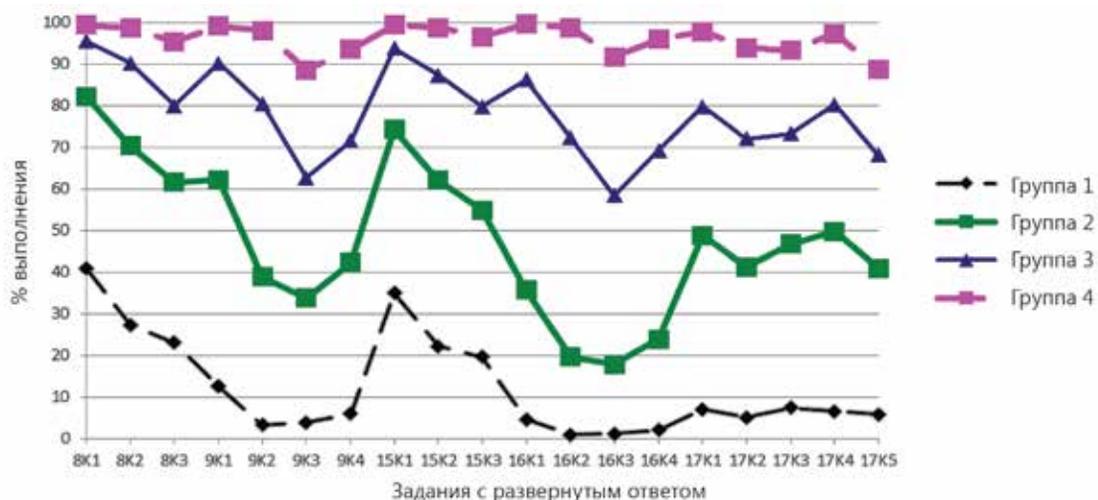


Рис. 2. Выполнение заданий с развернутым ответом

мыми из **группы 3** составили 80 (в 2017 г. – 76), высокого – 75, что в целом соответствует аналогичному показателю 2017 г. (73).

Высоких показателей достигли экзаменуемые из **группы 4**: задания повышенного уровня сложности выполнены ими в среднем на 98% (в 2017 г. – 93%), высокого – на 94% (в 2017 г. – 95%). Общий уровень успешности экзаменуемых из данной группы можно считать аналогичным прошлогоднему.

Обратимся к более детальному анализу результатов отдельных групп и характеристики путей преодоления выявленных проблем.

Все минимальные показатели **группы 1** связаны с сопоставительными заданиями и сочинением. Эти результаты находятся в зоне от 1 до 8%, и только процент выполнения задания 9 по критерию 1 («Сопоставление первого выбранного произведения с предложенным текстом») нарушает общую тенденцию. Примечательно, что для обоих сопоставительных заданий, хотя и на разном абсолютном уровне, выполняется общая закономерность: сопоставление с первым примером оказывается более успешным, чем со вторым. Очевидно, что экзаменуемые затрудняются и в подборе произведений для сопоставления, и тем более в их сопоставлении с исходным текстом в заданном направлении анализа. По новым требованиям ответ будет оценен положительно только в том случае, когда выполнено хотя бы минимальное сопоставление. Общих приблизительных знаний об идейно-тематическом содержании произведения, его сюжете, расстановке персонажей для выполнения этой задачи зачастую бывает недостаточно. Ситуация усугубляется еще и тем, что предложенный в задании аспект анализа связан с многоаспектной проблематикой литературного источника. Следовательно, чтобы сделать убедительное сопоставление в соответствии с заданием, нужно читать полный текст произведения. Можно с уверенностью предположить, что крайне низкий уровень выполнения заданий 9 и 16 связан с незнанием текстов художественных произведений и узостью литературного кругозора. Общее, поверхностное представление о неп прочитанном произведении не обеспечивает глубины проникновения в текст, ученик скован в интерпретации основного содержания, не владеет знанием отдельных эпизодов, микротем, вспомогательных сюжетных линий, а зачастую именно они дают богатый материал для интересных сопо-

ставлений. Другая трудность связана с тем, что экзаменуемые из группы 1 нередко сталкиваются с серьезными затруднениями в понимании содержательного аспекта сопоставления, указанного в формулировках заданий 9 и 16.

С этой точки зрения даже задание 17, где экзаменуемый должен выбрать одну из четырех тем, сообразуясь со своим читательским багажом, представляется менее сложным, что и отражают результаты группы 1: показатели выполнения сочинения колеблются в диапазоне 5–7%, показатели выполнения сопоставительных заданий – в диапазоне 1–5%.

Максимальные результаты были показаны экзаменуемыми из группы 1 в ответах на задания 8 и 15 по критерию К1 («Соответствие ответа заданию»). Это «отсекающий» критерий с небольшой глубиной баллов (от 0 до 2); он позволяет определить, соотнес ли выпускник свой ответ с поставленной задачей, понимает ли он текст приведенного фрагмента/стихотворения и не искажает ли авторскую позицию, т.е. задает такие базовые установки, без выполнения которых проверка ответа теряет смысл. Закономерно, что именно по критерию К1 результаты 2018 г. оказались значительно выше прошлогодних (в среднем на 15%). Более корректным является сопоставление с показателями 2017 г. уровня выполнения заданий 8 и 15 по критерию К2 («Привлечение текста произведения для аргументации»), поскольку именно в нем оценивается умение экзаменуемого аргументировать свои суждения анализом текста и знание им фактологии литературного произведения. Но и здесь группа 1 продемонстрировала некоторый прогресс.

Анализ общей картины результатов данной группы показывает, что главными ресурсами ее представителей являются задания базового уровня сложности, а также развернутые ответы ограниченного объема (задания 8 и 15), не ориентированные на включение анализируемого художественного произведения (фрагмента) в широкий литературный контекст. Именно этим элементам экзаменационной работы следует в первую очередь уделять внимание при подготовке к ЕГЭ. Для освоения заданий других типов понадобится навык внимательного чтения и перечитывания (при повторении) полных текстов художественных произведений, заучивание наизусть лирических стихотворений. Выпускникам с очень низкой мотивацией и скудным читательским опытом можно также рекомендовать

обратить особое внимание на сочинение, поскольку оно типологически близко к заданиям, которые им посыльны. Если они сумеют внимательно прочитать и понять формулировку темы, дать на нее прямой ответ, соблюсти элементарную логику в своем рассуждении, то смогут претендовать на положительный балл. Ключевыми условиями минимального успеха в этом случае являются соответствие ответа заданному вопросу, стремление все основные тезисы ответа «подверстывать» к формулировке задания и, по возможности, аргументировать их на основе художественного произведения.

Нельзя также не отметить, что на примере итогов группы 1 хорошо видна закономерность, которая в других случаях теряется в поле более высоких результатов: современным школьникам проще овладеть общими навыками анализа художественного текста и усвоить основные закономерности литературного процесса, чем вдумчиво прочитать и глубоко осмыслить литературное произведение как таковое. Учителю необходимо помнить об этой негативной тенденции и всеми способами стремиться к ее преодолению, чтобы не допустить профанации школьного литературного образования.

Картина выполнения заданий с развернутым ответом экзаменуемыми из группы 2 практически полностью повторяет на диаграмме контуры графика группы 1. Различия касаются прежде всего уровня выполнения: в группе 2 он выше на 20–40% по конкретным позициям.

Самыми трудными для данной группы экзаменуемых также оказались задания 9 и 16, причем сопоставление первого выбранного произведения с предложенным текстом и в этом случае было более удачным, чем сопоставление второго. Результаты выполнения сопоставительных заданий в целом значительно ниже показателей, характеризующих ответы на вопросы 8 и 15, не требующие включения предложенного произведения в литературный контекст. Минимальные показатели для группы в целом также связаны именно с заданиями 9 и 16, нижние точки графика «внутри» этих заданий приходятся на критерий К3 («Привлечение текста произведения для аргументации»): 34% – для задания 9; 18% – для задания 16. Очевидно, что аналогичные закономерности, выявленные для группы 1, и данные на их основании ре-

комендации сохраняют актуальность и для экзаменуемых из группы 2. Активное расширение читательского кругозора, в том числе за счет знакомства с новейшей литературой, внимательное чтение и осмысление художественных произведений, совершенствование навыков их аспектного сопоставления, заучивание наизусть достаточного количества лирических стихотворений имеют в данном случае особое значение, поскольку именно с этими направлениями предэкзаменационной подготовки связано преодоление главных трудностей представителей группы 2 и возможность существенного повышения результатов экзамена.

Наибольших успехов экзаменуемые из группы 2 добились при выполнении заданий 8 и 15 по критерию К1 («Соответствие ответа заданию»): 82 и 34% соответственно. Это вполне ожидаемый результат, если принять во внимание описанные выше особенности критерия и его роль в системе оценивания заданий повышенной трудности. Важно, что и результаты по К2 («Привлечение текста произведения для аргументации») оказались достаточно высоки: 70% – для задания 8 и 62% – для задания 15. Это означает, что выпускники из данной группы продемонстрировали стабильно высокое качество ответов ограниченного объема на вопрос к фрагменту эпического (драматического, лироэпического) произведения и лирическому стихотворению, для аргументации своих суждений привлекая текст на разных уровнях – от пересказа и общих рассуждений о его содержании до анализа. Безусловно, их задача отчасти облегчалась тем, что текст размещен в экзаменационной работе. Однако далеко не всегда выпускники ограничивались представленным фрагментом: возникали ситуации, в которых для полноты ответа желательна была отсылка к другим эпизодам того же произведения. Кроме того, в критерии К2 проверяется не только знание текста, но и умение обосновать с его помощью свои умозаключения. В достаточно благополучной зоне заданий 8 и 15 самыми трудными оказались требования критерия К3 («Логичность и соблюдение речевых норм»), процент выполнения по которому составил 62 и 55 соответственно. Забегая вперед, отметим, что и при выполнении задания 17 экзаменуемые данной группы справились с требованиями соблюдения речевых норм на низком уровне (41%).

Важной особенностью результатов группы 2, выполняющей очевидную дифференцирующую функцию, является существенная разница между уровнями выполнения заданий к фрагменту эпического (драматического, лироэпического) произведения и заданий к лирическому стихотворению. Эта разница составила от 6% до 26% по аналогичным критериям. Анализ стихотворения вызвал у экзаменуемых значительные затруднения, что свидетельствует о недостаточной сформированности навыков анализа текста, в особенности лирического, в его родожанровой специфике. Следовательно, систематическое изучение лирики, представленной в школьном курсе литературы, а также развитие умения воспринимать и интерпретировать незнакомое стихотворение должны рассматриваться как важные направления подготовки к экзамену и, в широком смысле, повышения уровня литературного образования старшеклассников. Большой разброс баллов, характеризующий результаты группы 2, в целом и в частности проявившийся на примере выполнения заданий к лирическому стихотворению, указывает на неустойчивость и промежуточный статус данной группы: ее представители по одним позициям могут добиться достаточно высоких результатов, сопоставимых с показателями группы 3, а по другим оказаться в зоне группы 1. Поэтому именно выпускники, относящиеся по уровню подготовки к группе 2, заслуживают особого внимания учителя и имеют большой потенциал для роста.

В то же время значительный разброс баллов по разным заданиям и критериям оценивания, имеющийся у всех групп, кроме группы 4, следует рассматривать как положительное явление, поскольку таким образом проявилось увеличение дифференцирующей способности экзамена, достигнутое в 2018 г. благодаря переработке системы оценивания. Внесенные в нее изменения, о которых уже упоминалось выше, позволили детализировать «партитуру» умений и навыков, проверяемых на ЕГЭ, и в большинстве случаев повысить чувствительность измерительного инструментария к степени сформированности этих умений и навыков у экзаменуемых с разным уровнем подготовки.

Интересную позицию в системе показателей группы 2 занимают результаты сочинения. Они компактно укладываются в диапазон

от 40 до 50% и маркируют собой срединное положение между максимальным и минимальным уровнями выполнения заданий экзаменационной работы. В этом сегменте результаты группы 2 имеют положительную динамику по сравнению в 2017 г. (диапазон от 28% до 40%). Можно предположить, что для экзаменуемых с невысоким уровнем подготовки, не обладающих системными знаниями по литературе и не владеющих всем комплексом необходимых на экзамене умений и навыков, большим подспорьем оказалось введение четвертой темы сочинения, расширившей границы альтернативного выбора. Для экзаменуемых из группы 1 это изменение было менее чувствительно в силу крайне низкого уровня мотивации и несформированности навыков написания сочинения. Среди показателей, характеризующих разные параметры оценивания сочинения, максимальными оказались результаты по критериям К1 («Соответствие сочинения теме и ее раскрытие») и К4 («Композиционная цельность и логичность») – 50% в обоих случаях. Высокий процент выполнения задания 17 по критерию К4 во всех группах, кроме группы 1, типичен для ЕГЭ, что вновь подтвердили итоги 2018 г. (этот критерий остался неизменным). Улучшение результатов по критерию К1 следует, вероятно, отнести на счет изменения его формулировки и включения в нее только основополагающих, «отсекающих» требований, без соблюдения которых задание не может считаться выполненным: соответствие сочинения теме, глубина ее раскрытия, отсутствие искажений авторской позиции. Однако экзаменуемые далеко не всегда умеют вчитаться в формулировку темы, вычленив в ней опорные слова, выявить констатирующую часть и затем осмыслить вопрос, ответом на который должна стать главная мысль их работы, поэтому обучение школьников умению понимать и раскрывать тему сочинения (в широком смысле, формулировку любого вопроса, учебного задания) по-прежнему остается значимым аспектом подготовки к экзамену, тем более что в данном случае речь идет о метапредметном умении, актуальном для многих школьных предметов. Низкими оказались результаты по критерию К5 («Соблюдение речевых норм»), о чем упоминалось выше, и по критерию К2 («Привлечение текста произведения для аргументации»), что также вполне предсказуемо: текстоцентричность является одним из клю-

чевых принципов экзамена и лежит в основе всей системы оценивания, но именно знание и понимание текста произведения, а также умение анализировать его и аргументировать им свои суждения вызывают затруднения у экзаменуемых при выполнении заданий разных типов. Типичными проблемами, связанными с обращением к литературному произведению, для представителей данной группы являются преобладание в аргументации пересказа с минимальным комментарием и неглубокое знание самого текста. Также обращает на себя внимание постепенное повышение процента выполнения требований критерия «Опора на теоретико-литературные понятия»: 47% (К3) – в 2018 г., 39% (К2) – в 2017 г. Это свидетельствует о систематической работе учителей по формированию у выпускников умения выявлять в тексте изобразительные средства и определять их художественные функции, а также использовать соответствующие понятия для анализа литературного произведения.

Итоги выполнения экзаменуемыми из группы 2 задания высокого уровня сложности (17) указывают на три проблемные зоны (актуальные также для групп 3 и 4): во-первых, это соответствие сочинения теме и глубина ее раскрытия; во-вторых, обоснованность привлечения текста произведения и, в-третьих, следование нормам речи. Соотношение результатов сочинения по разным критериям в 2018 г. в целом повторяет картину 2017 г. Важным положительным итогом экзамена явился результат по критерию К2 «Уровень владения теоретико-литературными понятиями», который составил 39% и превысил показатели по всем остальным критериям оценивания сочинения. Возможно, систематическая работа над формированием умения выявлять в тексте изобразительные средства и определять их художественные функции дала свои результаты. Это предположение подтверждается некоторыми результатами выполнения заданий базовой сложности, о которых упоминалось выше.

Обучение написанию сочинения – одно из ключевых направлений подготовки к ЕГЭ по литературе. Однако нельзя забывать, что получение высоких баллов за сочинение, особенно для экзаменуемых, не ориентированных на высшее филологическое образование, не является самоцелью. Работу по обучению сочинению нужно рассматривать в более широком контексте. Свободное владение умением создавать письменное монологическое вы-

сказывание имеет метапредметный характер, оно востребовано в предметах не только социально-гуманитарного, но и естественнонаучного и математического циклов и является важным показателем общего развития школьника. Для полноценного использования этой формы предъявления своих индивидуальных достижений выпускник должен овладеть двумя основными путями работы с первоисточником: «от текста» и «к тексту». Первый предполагает хорошее знание исходного текста, умение его анализировать в нужном ракурсе и строить на этой основе собственное рассуждение в соответствии с предъявляемыми требованиями. В ЕГЭ по литературе этот алгоритм востребован при выполнении заданий 8, 15, 17. Второй путь позволяет самостоятельно осмыслить проблему и затем обратиться к чужому тексту (не обязательно произведению художественной литературы) для подтверждения и обогащения своей позиции. В ЕГЭ по литературе он частично используется при выполнении сопоставительных заданий, а также в зависимости от темы и в сочинении.

Применительно к экзаменуемым из группы 3 обращают на себя внимание результаты выполнения заданий 9 и 16 по критерию К3 («Привлечение текста произведения для аргументации») – 63 и 59% соответственно. Они подтверждают закономерность, выявленную при анализе показателей группы 2. Так же как и в группах с более низким уровнем подготовки, экзаменуемые справились с сопоставлением первого выбранного произведения с предложенным текстом, лучше чем с составлением второго. Данная тенденция объединяет группы 1, 2, 3 и отличает их от группы 4, где такое явление отсутствует. Обобщая наблюдения, сделанные при анализе всех результатов выполнения сопоставительных заданий экзаменуемыми из групп 1–3, можно предположить, что описанная тенденция, а также некоторые другие особенности, о которых упоминалось выше, не являются уникальными для 2018 г. Об этом же свидетельствует опыт проверки экзаменационных работ, отзывы экспертов и учителей, готовящих своих выпускников к экзамену. В прежние годы задания 9 и 16 оценивались на основании одного комплексного критерия, позволявшего учесть сразу несколько параметров. В снятом виде описанные выше тенденции, безусловно, оказывали влияние на оценку, но поглощались общим результирующим баллом. Изменение

системы оценивания, направленное на распределение требований по разным критериям и достижение большей прозрачности формирования оценки, а также на алгоритмизацию процесса проверки, позволило этим тенденциям проявиться и материализоваться в баллах, что и нашло отражение в статистических данных по итогам экзамена. В итоге картина, сконцентрированная прежде в одну точку на диаграмме, развернулась теперь в несколько независимых параметров оценивания.

В то же время у экзаменуемых из группы 3 не наблюдается существенной разницы между качеством выполнения сопоставительных заданий к эпическому (драматическому, лироэпическому) и лирическому произведениям: средний уровень выполнения задания 9 – 81%, задания 16 – 78%. Эта особенность может рассматриваться как важный дифференцирующий признак группы 3 по сравнению с группой 2. Результаты выполнения заданий 8 и 15 (так же, как и сопоставительных заданий) не коррелируют с родожанровой принадлежностью предложенного для анализа текста и практически совпадают не только в среднем значении, но и по отдельным критериям: задание 8 – 96% (К1), 90% (К2), 80% (К3); задание 15 – 94% (К1), 87% (К2), 80% (К3).

Итоги сочинения укладываются в интервал от 68 до 80% и занимают среднее положение в диапазоне результатов группы. С требованиями критериев К1 («Соответствие сочинения теме и ее раскрытие») и К4 («Композиционная цельность и логичность») выпускники справились одинаково успешно (80%), что вполне закономерно, и при этом ожидаемо превысили показатели группы 2 (примерно на 30%). Самые низкие для данного задания результаты связаны с критериями К2 («Привлечение текста произведения для аргументации») и К5 («Соблюдение речевых норм»), они составили соответственно 72 и 68%. Эти показатели в целом подтверждают картину, характерную для групп 2 и 4, и свидетельствуют о том, что даже экзаменуемые с хорошей и отличной подготовкой далеко не всегда владеют умением разнообразно привлекать текст для аргументации тезисов в русле раскрытия темы и свободно выражать свои мысли правильным литературным языком. Повышение общего уровня подготовки выпускников очевидно коррелирует с преодолением таких трудностей, как, например, бо-

лее низкие показатели выполнения заданий к лирическому произведению в сравнении с эпическим (драматическим, лироэпическим) и рядом других. При этом явственнее становятся «сквозные» проблемы, которые проявляются в той или иной форме в результатах всех групп и при выполнении заданий разных типов: недостаточный уровень знания и понимания текстов художественных произведений, в том числе не входящих в кодификатор, и несовершенное владение нормами письменной речи. Именно они должны быть в центре внимания учителя и учеников в ходе подготовки к экзамену и при изучении всего школьного курса литературы.

Наиболее заметными максимумами на диаграмме группы 3 являются показатели выполнения заданий 8 и 15 по критерию К1 – 96 и 94% соответственно, а также заданий 9 и 16 по критерию К1 – 90 и 86% соответственно. О возможных причинах этого явления применительно к сопоставительным заданиям подробно говорилось выше в связи с анализом итогов других групп, кроме того, результаты выполнения сопоставительных заданий экзаменуемыми из группы 3, даже будучи высокими, тем не менее укладываются в контекст показателей группы в целом. В отличие от них всплески графика в точках 8К1 и 15К1 («Соответствие ответа заданию») требуют специального осмысления, поскольку отмечены во всех группах, кроме группы 4 (там картина несколько «смазана» из-за общего очень высокого уровня выполнения) и каждый раз заметно «вторгаются» в «коридор результатов» соседней группы. Приведем формулировку критерия К1 на 2 балла: «Ответ содержательно соотносен с поставленной задачей и свидетельствует о понимании текста приведенного фрагмента/стихотворения, авторская позиция не искажена». С одной стороны, критерий играет в системе оценивания заданий важную «отсекающую» роль: если экзаменуемый получает по нему 0 баллов, ответ далее не проверяется. С другой – перечисленные в критерии требования, как следует из анализа результатов, оказались настолько просты, что получить по нему положительную оценку не составило труда даже для выпускников с очень низким уровнем подготовки, что свидетельствует о недостаточности его дифференцирующей функции.

Результаты **группы 4** выделяются на фоне статистики других групп небольшим разбро-

сом показателей (от 89 до 99,7%); они соответствуют итогам 2017 г. Это свидетельствует о стабильности достижений выпускников и сбалансированности различных направлений их подготовки к экзамену. На диаграмме кривая, соответствующая группе 4, практически не имеет явных пиков и спадов, что закономерно для выпускников с очень высоким уровнем подготовки, и полностью повторяет в сглаженном варианте канву графиков групп 1–3. Равномерность распределения показателей свидетельствует об отсутствии ярко выраженных проблемных зон. В данном случае трудно выделить отдельные максимумы, поскольку более половины результатов укладывается в узкий коридор – от 99,7 до 97%. Тем интереснее и информативнее случаи снижения показателей, которые зафиксированы для группы 4. В числовом отношении они незначительны и не оказывают заметного влияния на средний уровень результатов. Но в них отражаются в снятом виде наиболее типичные затруднения, с которыми сталкиваются представители всех групп независимо от уровня подготовки. Самые низкие результаты были показаны экзаменуемыми из группы 4 по следующим позициям: в ответах на задания 9 и 16 по критерию К3 («Привлечение текста произведения для аргументации») – 88,6 и 91,8% соответственно; в сочинении по критерию К5 («Соблюдение речевых норм») – 89%. Естественно, что в сочинении уровень выполнения требований культуры речи оказался ниже, чем в заданиях с ответом ограниченного объема, а наибольшие затруднения в привлечении текста произведения возникли именно в сопоставительных заданиях, где востребована не только широкая начитанность и знание содержания произведений, но и умение аспектно сопоставить уместно приведенные примеры с исходным текстом, о чем неоднократно говорилось выше. Чтобы преодолеть эти затруднения и достичь максимальных результатов, выпускнику нужно также уметь аргументировать свои суждения, опираясь на анализ значимых элементов текста, и хорошо знать алгоритм выстраивания подобного ответа. Важным умением, актуальным для экзаменуемых группы 4, является свободное владение большим цитатным материалом, особенно в отношении лирики, поскольку любая скованность в обращении к тексту чревата неубедительностью ответа.

Завершая анализ результатов выполнения экзаменационной работы группами выпускников с разным уровнем подготовки, остановимся еще раз на важнейших условиях успешной сдачи экзамена. Прежде всего к ним относится знание текстов художественных произведений и умение их анализировать. Принцип текстоцентричности, положенный в основу ЕГЭ по литературе, органичен системе школьного изучения литературы и должен последовательно соблюдаться на всех этапах литературного образования школьников. Именно знание и понимание текста художественного произведения является одним из главных признаков филологической культуры и готовности изучать литературу на профильном уровне. Другое ключевое условие успешности на экзамене и, соответственно, направление подготовки к нему – совершенствование письменной речи, свободное владение литературным языком, позволяющее облечь свою мысль в максимально точную и выразительную вербальную форму. Наконец, третий важнейший аспект подготовки – обучение написанию сочинений разных жанров.

Безусловно, знание формата конкретных заданий и системы их оценивания, используемой в ЕГЭ, других специфических особенностей экзамена тоже нужно экзаменуемому, но это задачи для краткосрочного тренинга. основополагающие знания и умения, востребованные в том числе и на экзамене, могут быть сформированы лишь в результате целенаправленной систематической работы, осуществляемой на протяжении всего изучения литературы в школе.

В завершение обратимся к примерам из работ выпускников, иллюстрирующим сказанное нами выше. Постепенное выравнивание показателей выполнения заданий базового уровня сложности, обращенных к конкретным теоретико-литературным понятиям (например, задание 13), показывает, что свои плоды приносит постоянная отработка умения выявлять и характеризовать элементы художественной формы. На этом фоне вопросы, проверяющие содержательную сторону курса, продолжают оставаться у экзаменуемых «непопулярными».

Не менее показательны в плане выявления уровня знания художественных текстов результаты выполнения заданий повышенного уровня сложности, требующих развернутого ответа, особенно когда речь идет о самостоя-

тельном выборе произведений по указанному аспекту и обращению к ним по памяти. К примеру, пытаясь подобрать литературный контекст для выполнения заданий 9 и 16, выпускники нередко заходят в тупик, так как слабо ориентируются в корпусе текстов, перечисленных в кодификаторе ЕГЭ, так и выходящих за его пределы. Критерии оценивания ответов, примененные в 2018 г., позволили подробнее рассмотреть эту проблему и увидеть её в новом ракурсе. Как уже говорилось выше, с анализом и сопоставлением первого текста участники справляются лучше, в то время как обращение ко второму вызывает существенные затруднения. Рассмотрим это на примере конкретной работы.

На вопрос задания 16: «В каких произведениях отечественной лирики звучит военная тема в чём эти произведения можно сопоставить с данным стихотворением В.С. Высоцкого?» — к стихотворению «Мы вращаем Землю» экзаменуемый дал следующий ответ:

«Рассмотрим стихотворение Булата Окуджавы «Здесь птицы не поют». Со стихотворением Высоцкого его объединяет местоимение «мы». Оно подчёркивает близость авторов к народу и вообще сплочённость русской армии. В отличие от стихотворения Высоцкого, стихотворение Окуджавы гораздо проще в понимании, хотя и рисует пост-апокалиптическую картину: «Здесь птицы не поют, деревья не растут...». Ещё одно стихотворение «Сапожник» Твардовского. В нём автор повествует о сапожнике, который помогал солдатам, чинил их обувь. Главное отличие этого стихотворения от двух других — бытовое описание войны, отсутствие романтических порывов. Как бы то ни было, все три стихотворения выражают уверенность в победе и гордость русским народом».

По критерию К1 ответ заслуживает максимальной оценки (2 балла), поскольку произведение названо и сопоставлено с предложенным, авторская позиция не искажена. Видно, что текст этого стихотворения выпускник знает хорошо, поскольку точно, хотя и своеобразно в речевом отношении, передает его пафос, подтверждая свои слова цитатой. Текст второго произведения участник помнит очень приблизительно, однако сопоставление его с исходным проведено, причем композиционно не очень успешно, так как текст стихотворения А.Т. Твардовского, скорее, сопоставлен с обоими предыдущими. Тем не менее в соответствии с критериями по К2 также по-

ставлен максимальный балл. Выполняя требования критерия К3, текст одного выбранного произведения экзаменуемый привлек на уровне важных для выполнения задания фрагментов, образов, микротем, деталей, а текст другого — на уровне общих рассуждений о его содержании. При этом он допустил две фактические ошибки, утверждая, что *«главное отличие этого стихотворения от двух других — бытовое описание войны, отсутствие романтических порывов»*, и неверно указав название стихотворения («Армейский сапожник» А.Т. Твардовского). Следовательно, по К3 — 2 балла. В работе есть одна речевая ошибка, которой обусловлен 1 балл по К4.

Подобные ответы с несимметричным привлечением двух примеров для сопоставления типичны для заданий 9 и 16, что указывает на необходимость не только расширять круг чтения школьников, но и формировать у них умение строить полноценное развернутое сопоставление, создавать композиционно сбалансированные монологические высказывания.

Именно развернутые ответы и прежде всего сочинение на литературную тему, являющееся «несущей частью» экзамена, комплексно выявляют недостатки подготовки его участников. Многие знания и умения, необходимые для выполнения этой работы, частично проверяются и в других заданиях, например: знание теоретико-литературных понятий — в заданиях базового уровня сложности; умение аргументировать высказанные тезисы на основе текста художественного произведения — в заданиях с развернутым ответом ограниченного объема. Но только сочинение позволяет в полной мере оценить степень познавательной самостоятельности и читательской зрелости выпускника, дает ему возможность многогранно проявить свои аналитические и творческие способности. Не случайно в системе заданий ЕГЭ по литературе высокий уровень сложности представлен именно сочинением.

Данный вид контроля обладает ярко выраженной дифференцирующей способностью, однако не следует думать, что он ориентирован только на школьников с хорошей мотивацией. Анализ результатов экзамена указывает на необходимость создания гибкой системы подготовки, учитывающей возможности и мотивацию экзаменуемых с разным уровнем подготовки вплоть до создания индивидуальных «дорожных карт» ученика. Рассмотрим

эту ситуацию применительно к сочинению. Выпускнику, нацеленному на высшее филологическое образование, необходимо получить высокий балл за задание 17 (и за работу в целом) и продемонстрировать для этого глубокое понимание текстов произведений, умение свободно пользоваться литературоведческими терминами и выявлять функцию того или иного художественного средства в выражении авторской позиции, строить аргументированное логичное рассуждение, свободно и точно излагать свои мысли в письменной форме. Перед выпускником с очень низким уровнем подготовки, выбравшим, однако, профильный экзамен по литературе, стоит иная задача: он должен хотя бы приступить к выполнению задания 17 и постараться написать работу минимально необходимого объема, соответствующую теме, т.е. сделать все возможное, чтобы она была принята к проверке. Таким образом, сочинение как одна из форм итогового контроля по литературе имеет свою актуальность для выпускников с разной мотивацией. В методических рекомендациях прошлых лет неоднократно упоминались различные направления и формы подготовки к сочинению на литературную тему, в том числе и с учетом уровневой дифференциации.

Итоги выполнения задания 17 нескольких последних лет позволили выделить три важнейшие проблемы, одинаково актуальные для всех групп:

- неумение понимать формулировку темы (и, следовательно, раскрывать тему);
- незнание текстов художественных произведений;
- несоблюдение норм культуры речи.

Обратимся к первой проблеме. Отвечая на вопрос: «Нравственные испытания героев М.А. Булгакова (по роману «Белая гвардия» или «Мастер и Маргарита»), выпускник написал следующее сочинение.

«Как и любой роман, «Мастер и Маргарита» — произведение Булгакова полное переживаний и нравственных испытаний героев. Многим из них приходится проходить жизненные испытания для достижения цели.

В качестве примера рассмотрим главную героиню. Маргарита никогда не была счастлива с мужем, и при встрече с Мастером она говорит, что покончила бы жизнь самоубийством если бы его не встретила. Легко догадаться, насколько несчастна была эта женщина.

После потери Мастера героиня в сильнейшем горе, поэтому она соглашается быть хозяйкой бала, на котором она страдала как и физически, так и морально, в надежде хоть что-то узнать о своем любимом. В сцене, где героиня намазалась чудодейственным кремом, она пишет своему мужу записку: «Я стала ведьмой от горя и бедствий». В той же сцене Булгаков при описании преобразования героини прибегает к метафоре. Например: «сеточка морщин разгладилась на её лице». В общем в конце романа героиня достигает своего счастья, но какой ценой.

Еще один герой испытывавший много страданий — это Понтий Пилат. Прокуратору пришлось приговорить Иешуа к смертной казни, ведь герой боялся потерять своё влияние и высокую должность. Понтий Пилат надеялся, что в честь праздника Иешуа помилуют, ведь он не преступник и ни в чем не виноват, но помиловали другого преступника, а прокуратор понял, что погубил Иешуа. Понтий Пилат обречен на вечные муки и страдания. Лишь в конце романа Воланд отпускает его, и прокуратор отправляется к Иешуа. Стоит заметить, что в романе присутствует сюжетный параллелизм. Интересно то, что обе сюжетные линии переплетаются в конце романа.

Подводя итоги, хочется сказать, что в данном романе часто встречаются образы несчастных, нравственно страдающих людей. Всё это передаёт атмосферу произведения — мрачную и мистическую».

В работе допущено немало ошибок разных видов, однако главная ее проблема заключается в непонимании смысла слова «нравственные», ключевого в формулировке темы, и, как следствие, в несоответствии первого литературного примера поставленной задаче. Данный пример свидетельствует об обытовленном понимании темы, что привело к снижению оценки по К1 до 2 баллов. Возможны и другие варианты содержательной разногласности, такие, например, как поверхностное, суженное, одностороннее понимание темы и пр. Наконец, в худшем случае созданный экзаменуемым текст может полностью не соответствовать поставленному вопросу. Одной из причин несоответствия является неумение выпускников вдумчиво читать и осмысливать формулировку темы сочинения.

В приведенной выше работе экзаменуемый собрал воедино наиболее яркие, лично

его поразившие примеры «жизненных испытаний», причем искажение темы начинается буквально с первых предложений сочинения. В то же время можно предположить, что он читал произведение. Во втором примере ученик коснулся аспекта, актуального для раскрытия темы (судьбы Понтия Пилата), но словно не заметил этого, а в конце работы в целом правильно подвел итог, вернувшись к формулировке темы. Очевидно, что выпускник не вчитался в тему и упрощенно понял свою учебную задачу. Чтобы избежать подобных ошибок, он должен освоить «технологии» понимания темы, т.е. научиться выделять в ее формулировке опорные слова и добиваться точного понимания их смысла с опорой на словарь (например, в одном из заданий повышенного уровня сложности выпускники затруднились в толковании слова «кроткая», что отрицательно сказалось на их ответах), различать констатирующую часть вопроса, которая содержит информацию, не требующую доказательства, и собственно вопрос, ответу на который и должно быть посвящено сочинение. В ряде случаев темы задания 17 могут быть сформулированы утвердительно, например: «Своеобразие раскрытия темы любви в поэзии Ф.И. Тютчева». Тогда экзаменуемый должен самостоятельно «найти» вопрос, лежащий, как правило, на поверхности («Чем необычны, особенны, отличны от других стихотворения Ф.И. Тютчева о любви?»). Затем ему предстоит выбрать тексты определенной тематики в творчестве поэта и на их основе сформулировать для себя ответ на вопрос в «свернутом», обобщенном виде. Только в этом случае он будет иметь ясное представление о содержании сочинения и сумеет постоянно удерживать в поле зрения логическую конструкцию своего рассуждения. Затем экзаменуемый может приступить к написанию текста сочинения, не забывая привлекать произведения для аргументации суждений, а также соблюдая другие требования инструкции перед заданием и критериев. Непонимание задачи, поставленной в теме, может обернуться неудачей при написании сочинения, даже если текст произведения хорошо знаком пишущему и в иной ситуации мог бы быть проанализирован успешно.

Возможен и обратный вариант, когда выпускника привлекает в теме внятность и кажущаяся простота ее формулировки, но незнание литературного материала приводит

к невысокому баллу по критериям К1 и К2. Понимая это, выпускники, чувствуя определенную неуверенность в своих силах, во время подготовки к экзамену концентрируют внимание на одной-двух литературных эпохах и усиленно повторяют соответствующий материал; чаще всего их внимание привлекает литература «золотого века». В 2018 г. многие экзаменуемые выбирали темы задания 17 по произведениям первой половины XIX в., интерес к которым вполне традиционен для сочинения. В экзаменационных вариантах выпускники встретились с темами: «Какие образы и мотивы характерны для поэзии

В.А. Жуковского?», «Какая из глав романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин» произвела на Вас наиболее яркое впечатление и почему?», «Как проявляется характер Степана Калашникова в драматических обстоятельствах? (По поэме М.Ю. Лермонтова «Песня про царя Ивана Васильевича, молодого опричника и удалого купца Калашникова»)». Понятно, что экзаменуемые могли апеллировать к роману «Евгений Онегин», даже если не знали текста досконально, но имели о нем подробное представление. К снижению оценки за глубину раскрытия темы в этом случае приводило прежде всего неумение дать внятный ответ на вопрос «почему?». Сочинения по поэме М.Ю. Лермонтова оказались несколько менее удачными. Такой результат вполне предсказуем для выпускников, которые обратились к произведению из курса 8 класса, что с очевидностью указывает на актуальность еще одного направления подготовки к экзамену — повторения (с перечитыванием текстов) произведений, изученных в основной школе.

Применительно к лирике незнание текста оборачивается невозможностью привести наизусть ключевые слова и строки стихотворений, а следовательно, анализировать и уместно цитировать их в сочинении. Аналогичная ситуация возникала во многих сочинениях по творчеству Ф.И. Тютчева. Вынужденные попытки экзаменуемых подменить содержательный ответ на вопрос темы общими рассуждениями о тютчевской лирике, сопровождающимися приблизительным, небрежным цитированием, привели к существенному снижению баллов.

Следует отметить, что добавление четвертой темы в задание 17 оказалось актуальным, поскольку дало возможность не только

читающим ученикам выбрать произведение по своему вкусу, но, главное, слабо подготовленным участникам набрать проходной балл по предмету, который для них основным не является. Обратимся к работе по одной из тем 17.4 («Тема женской судьбы в отечественной литературе второй половины XX – начала XIX века. (Одно произведение по выбору)»), чтобы проанализировать ее достоинства и недостатки:

«Тема женской судьбы встречается в творчестве многих писателей отечественной литературы XX века. Б.Л. Васильев – один из немногих, кто мастерски мог нарисовать «портрет» русской женщины.

Самое известное его произведение, в котором мастерски изображена нелегкая судьба девушек, – это повесть «А зори здесь тихие...» XX век – время потрясений! Великая Отечественная война стала одним из сложнейших испытаний, которое пришлось преодолеть русскому народу. Она не щадила никого. Заставила всех встать на защиту Родины... Даже женщин, не говоря уж о детях и стариках.

Так, в произведении Б.Л. Васильева повествуется о нескольких хрупких девушках, которым пришлось бросить учебу, оставить семью и пойти воевать. К счастью, им повезло с командиром. Федот Васков был строгим, но справедливым. Он понимал, что общается с представительницами прекрасного пола, поэтому старался быть помягче с ними.

Однако, несмотря на сильное желание, как можно лучше обезопасить зенитчиц, командир не смог предвидеть все обстоятельства. Девушки, хоть и проявляли себя как мужественные солдаты, все равно оставались эмоциональными и чувствительными.

Так, Галя Четвертак не справилась со своим страхом и была убита немцами. Эта смерть стала уроком для остальных девушек. Трусость, эмоции стоит приберечь для мирной жизни. На войне с этим шутить нельзя!

Трагична и судьба Лизы Бричкиной. Она девушка из «простой семьи». Лиза добрая и отзывчивая. Всю жизнь старалась помогать людям. Она должна была отучиться в техникуме, но из-за внезапно начавшейся войны ей пришлось пойти воевать на фронт. Лиза Бричкина, проявив отвагу, решается пробираться через болото, желая выполнить свой долг перед Отечеством. Но, к сожалению, гибнет, утонув в водоёме.

Таким образом, Б.Л. Васильев постарался изобразить разные типы девушек во время войны, используя приём контраста. Одна трусила и была убита врагом, другая же отважно погибла, выполняя задание. Благодаря такой антитезе, образы зенитчиц ярче раскрываются читателю.

Большую роль в композиции играет эпиллог. Из него мы узнаем о дальнейшем развитии событий, а также убеждаемся, что судьба русской женщины в отечественной литературе второй половины XX века тяжела. Огромный отпечаток на жизни бедных девушек оставила война. Им пришлось пожертвовать личным счастьем ради светлого будущего своей Родины. Они героически сражались наравне с мужчинами и отважно погибли, исполняя свой долг!»

Для аргументации своих суждений экзаменуемый выбрал хорошо знакомую ему повесть Б.Л. Васильева «А зори здесь тихие...», произведение эмоционально насыщенное, обладающее запоминающимся сюжетом, а также дважды экранизированное. Это позволило участнику глубоко раскрыть тему (К1 – 3 балла), привлечь текст произведения на уровне анализа важных для выполнения задания фрагментов и образов, допустив лишь одну фактическую ошибку при трактовке смысла текста: «Одна трусила и была убита врагом, другая же отважно погибла, выполняя задание. Благодаря такой антитезе, образы зенитчиц ярче раскрываются читателю» (К2 – 2 балла). Выпускник сумел успешно применить теоретико-литературные понятия для анализа текста (К3 – 2 балла), создать композиционно сбалансированную работу, допустив две логические ошибки (К4 – 2 балла). Работа написана правильным литературным языком, в ней допущены лишь две стилистические ошибки (К5 – 2 балла). Несомненно, успешность работы определяется именно предоставленной участнику возможностью выбора близкого ему художественного произведения.

Неначитанность выпускников острее всего проявляется именно в отношении поэзии. Эффективным средством борьбы с незнанием текстов лирических стихотворений является заучивание их наизусть. Это «противоядие» против читательской несостоятельности находится в большей степени в руках учителя, поскольку требует настойчивости и системного подхода.

Однако и сочинение по драматическому (эпическому) произведению может легко разрушиться из-за незнания экзаменуемым текста. Оно негативно влияет на процесс написания работы не только на уровне выполнения требований критерия К2, но и в других аспектах: препятствует правильному выбору сильной для экзаменуемой темы, искажает содержательное наполнение сочинения, отрицательно сказывается на композиционно-логической организации рассуждения и даже качестве речи, поскольку сверхзадачей для выпускника становится в этом случае не точное выражение мысли, а построение объективных общих фраз, скрывающих его некомпетентность. Безусловно, приобщение школьников к внимательному осмысленному чтению литературных произведений – задача огромной важности и трудности. Она остро проявляется в итоговом контроле, но решаться может только комплексно, в контексте всей системы школьного изучения литературы. Выпускник должен понимать, насколько многогранно может проявиться в написанных им ответах его читательская несостоятельность, начиная от мелких несообразностей, порой курьезных, и заканчивая полной неудачей для всей работы.

Еще одна ключевая проблема, ярко проявившаяся в итогах ЕГЭ 2018 г., связана с низким качеством речи выпускников. Особую актуальность она обретает в ответах на содержательно сложные задания (например, задания на сопоставления, сочинения по нетривиальным темам) и в работах большого объема. Введение в 2018 г. речевого критерия в систему проверки всех заданий с развернутым ответом стало значительным шагом вперед в повышении мотивации экзаменуемых к совершенствованию качества речи. Снижение уровня речевого развития школьников обусловлено целым комплексом языковых и внеязыковых причин, которые нельзя преодолеть в рамках итогового контроля по литературе. В то же время у учителя и ученика всегда есть иной путь, не менее эффективный – от практического опыта исправления конкретных ошибок, своих и чужих, к улучшению качества речи. Главной формой работы в этом случае является систематическое редактирование учеником собственных ответов на разных этапах их написания: перед переписыванием с черновика на чистовик, после проверки

учителем. Смысл такой работы заключается именно в редактировании собственного текста, поскольку в этом случае ученик вынужден сначала понять суть допущенного им нарушения, отмеченного учителем, а затем самостоятельно найти более удачный вариант. Об этом неоднократно упоминалось в методических рекомендациях прошлых лет.

Не менее важным направлением освоения норм культуры речи является изучение школьниками механизмов возникновения речевых нарушений. Разбор показательных примеров ошибок разных типов оттачивает языковую зоркость выпускников, приучает их более внимательно относиться к слову и тексту. Это умение очень востребовано не только в ЕГЭ по литературе, но и на экзамене по русскому языку и итоговом сочинении.

Особо подчеркнем необходимость различения экзаменационной работы по литературе и специфики итогового сочинения в 11 классе. Мнимое внешнее сходство двух сочинений иногда приводит выпускника к иллюзии «двойного использования» одного и того же материала (или подхода к нему) при написании сочинения-эссе и в работе над заданием 17 в рамках ЕГЭ по литературе. Готовя одиннадцатиклассников к двум видам сочинения, необходимо разъяснить тем из них, кто выбрал ЕГЭ по литературе, в чем принципиальное различие сочинений: в первом случае речь идет о размышлении на мировоззренческую тему с использованием литературного материала; во втором – об анализе самого литературного материала в заданном тематическом направлении. Осознав принципиальное различие между двумя видами письменных работ, выпускник при условии хорошей подготовки успешно справится с обеими.

Существенных изменений в структуре и содержании КИМ ЕГЭ по литературе в 2019 г. не планируется. Будут уточнены критерии проверки и оценивания выполнения заданий с развернутым ответом: внесены исправления в оценивание заданий 8 и 15 (уточнена формулировка критерия 1 с описанием требований к ответу на 2 балла; уточнен подсчет фактических ошибок в критерии 2); заданий 9 и 16 (в критериях 1 и 2 учтены возможные варианты изъянов в ответе); заданий 17.1–17.4 (в критерий 4 добавлен подсчет логических ошибок).

Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года по информатике и ИКТ

**Крылов
Сергей Сергеевич**

кандидат физико-математических наук,
ведущий научный сотрудник ФГБНУ «ФИПИ»,
руководитель федеральной комиссии
по разработке КИМ для ГИА по информатике,
krylov@fipi.ru

Ключевые слова: КИМ ЕГЭ по информатике и ИКТ, основные результаты ЕГЭ по информатике и ИКТ в 2018 г., анализ результатов по блокам содержания, анализ результатов по группам учебной подготовки.

Контрольными измерительными материалами (КИМ) экзаменационной работы охватывается основное содержание курса информатики, важнейшие его темы, наиболее значимый в них материал, однозначно трактуемый в большинстве преподаваемых в школе вариантов курса информатики. Работа содержит как задания базового уровня сложности, проверяющие знания и умения, соответствующие базовому уровню подготовки по предмету, так и задания повышенного и высокого уровней, проверяющие знания и умения, владение которыми основано на углубленном изучении предмета.

На ЕГЭ по информатике в 2018 г. использовалась та же экзаменационная модель контрольных измерительных материалов, что и в прошлом году.

Каждый вариант экзаменационной работы состоит из двух частей и включает в себя 27 заданий, которыми охватываются следующие содержательные разделы курса информатики:

- информация и ее кодирование;
- моделирование и компьютерный эксперимент;
- системы счисления;
- логика и алгоритмы;
- элементы теории алгоритмов;
- программирование;
- архитектура компьютеров и компьютерных сетей;
- обработка числовой информации;
- технологии поиска и хранения информации.

Диагностические возможности данной экзаменационной модели позволяют проверять соответствие уровня подготовки участников экзамена требованиям к предметным результатам, отражающим в соответствии со ФГОС:

для базового уровня изучения информатики и ИКТ:

- владение навыками алгоритмического мышления и понимание необходимости формального описания алгоритмов;

- владение умением понимать программы, написанные на выбранном для изучения универсальном алгоритмическом языке высокого уровня, знанием основных конструкций программирования, умением анализировать алгоритмы с использованием таблиц;

- владение стандартными приемами написания на алгоритмическом языке программы для решения стандартной задачи с использованием основных конструкций программирования и отладки таких программ;

- сформированность представлений о компьютерно-математических моделях и необходимости анализа соответствия модели и моделируемого объекта (процесса), о способах хранения и простейшей обработке данных, понятия о базах данных и средствах доступа к ним, умений работать с ними;

для углубленного уровня изучения информатики и ИКТ:

- овладение понятием сложности алгоритма, знание основных алгоритмов обработки числовой и текстовой информации, алгоритмов поиска и сортировки;

- владение универсальным языком программирования высокого уровня (по выбору), представлениями о базовых типах данных и структурах данных, умением использовать основные управляющие конструкции;

- владение навыками и опытом разработки программ в выбранной среде программирования, включая тестирование и отладку программ, владение элементарными навыками формализации прикладной задачи и документирования программ;

- сформированность представлений о важнейших видах дискретных объектов и об их простейших свойствах, алгоритмах анализа этих объектов, о кодировании и декодировании данных и причинах искажения данных при передаче; систематизация знаний, относящихся к математическим объектам информатики; владение умением строить математические объекты информатики, в том числе логические формулы;

- сформированность знаний базовых принципов организации и функционирования компьютерных сетей;

- владение основными сведениями о базах данных, их структуре.

В части 1 содержатся задания с кратким ответом в виде числа или последовательности символов. Часть 1 содержит 23 задания, из ко-

торых 12 заданий базового, 10 повышенного и 1 высокого уровня сложности.

Часть 2 содержит 4 задания, первое из которых повышенного уровня сложности, остальные 3 задания высокого уровня сложности. Задания этой части подразумевают запись развернутого ответа в произвольной форме. Они направлены на проверку сформированности важнейших умений записи и анализа алгоритмов, предусмотренных образовательным стандартом. Последнее задание высокого уровня сложности проверяет умения по теме «Технология программирования».

Задания части 2 являются наиболее трудоемкими, но зато позволяют экзаменуемому в полной мере проявить свою индивидуальность и приобретенные в процессе обучения умения.

Верное выполнение каждого задания части 1 оценивается в 1 первичный балл. Ответы на задания части 1 автоматически обрабатываются после сканирования бланков ответов. Максимальное количество первичных баллов, которое можно получить за выполнение заданий этой части, – 23.

Выполнение заданий части 2 оценивается от 0 до 4 первичных баллов. Ответы на задания части 2 проверяются и оцениваются экспертами, которыми устанавливается соответствие ответов определенному перечню критериев, приведенных в инструкции по оцениванию, являющейся составной частью КИМ.

Максимальное количество первичных баллов, которое можно получить за выполнение заданий части 2, – 12.

Максимальное количество первичных баллов, которое можно получить за выполнение всех заданий экзаменационной работы, – 35.

Минимальное количество баллов ЕГЭ по информатике и ИКТ, подтверждающее освоение выпускником основных общеобразовательных программ среднего (полного) общего образования в соответствии с требованиями Федерального компонента государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования, составляет 40 тестовых баллов по стобальной шкале, что соответствует 6 первичным баллам.

Общее число участников основного периода экзамена в текущем году – более 67 тыс. человек. Это число существенно выросло по

сравнению с 2017 г., когда экзамен сдавали 52,8 тыс. человек, и по сравнению с 2016 г. (49,3 тыс. человек), что соответствует тренду на развитие цифрового сектора экономики в стране.

В 2018 г. по сравнению с 2017 г. несколько выросла (на 1,54%) доля неподготовленных участников экзамена (до 40 тестовых баллов). На 2,9% сократилась доля участников с базовым уровнем подготовки (диапазон от 40 до 60 т.б.). На 3,71% выросла группа участников экзамена, набравших 61–80 т.б., отчасти за счет сокращения на 2,57% доли группы участников, набравших 81–100 т.б. Таким образом, суммарная доля участников, набравших значимые для конкурсного поступления в учреждения высшего образования баллы (61–100 т.б.), увеличилась на 1,05%, несмотря на уменьшение среднего тестового балла с 59,2 в 2017 г. до 58,4 в текущем году. Некоторый рост доли участников, набравших высокие (81–100) тестовые баллы, объясняется отчасти улучшением подготовки участников экзамена, отчасти стабильностью экзаменационной модели.

Рассмотрим результаты выполнения экзаменационной работы для групп заданий по разным тематическим блокам. В табл. 1 приведены результаты выполнения заданий экзаменационной работы по укрупненным разделам школьного курса информатики.

Средний процент выполнения заданий по всей работе – 58,0 (в 2017 г. – 54).

Как и в предыдущие годы, наиболее низкие результаты участники экзамена продемонстрировали при выполнении заданий по разделам «Основы алгебры логики» и «Алгоритмизация и программирование».

Исходя из значений нижних границ процентов выполнения заданий различных уров-

ней сложности (60% для базового, 40% для повышенного и 20% для высокого), можно говорить об успешном освоении следующих знаний и умений:

- знание о позиционных системах счисления и двоичном представлении информации в памяти компьютера;
- умение строить таблицы истинности и логические схемы;
- умение представлять и считывать данные в разных типах информационных моделей (схемы, карты, таблицы, графики и формулы);
- знание о файловой системе организации данных или о технологии хранения, поиска и сортировки информации в базах данных;
- умение подсчитывать информационный объем сообщения;
- формальное исполнение алгоритма, записанного на естественном языке, или умение создавать линейный алгоритм для формального исполнителя с ограниченным набором команд;
- умение кодировать и декодировать информацию;
- знание технологии обработки информации в электронных таблицах и методов визуализации данных с помощью диаграмм и графиков;
- знание основных конструкций языка программирования, понятия переменной, оператора присваивания;
- умение исполнить алгоритм для конкретного исполнителя с фиксированным набором команд;
- умение прочесть фрагмент программы на языке программирования и исправить допущенные ошибки;
- умение написать короткую (10–15 строк) простую программу на языке программиро-

Таблица 1

Раздел курса	Средний процент выполнения по группам заданий
Кодирование информации и измерение ее количества	58,6
Информационное моделирование	77,5
Системы счисления	72,2
Основы алгебры логики	35,2
Алгоритмизация и программирование	47,1
Основы информационно-коммуникационных технологий	71,5

вания или записать алгоритм на естественном языке;

- умение построить дерево игры по заданному алгоритму и обосновать выигрышную стратегию.

У экзаменуемых возникли затруднения при выполнении заданий, контролирующих следующие знания и умения:

- знание о методах измерения количества информации;
- умение определять объем памяти, необходимый для хранения графической информации;
- знание базовых принципов адресации в компьютерной сети;
- умение исполнять рекурсивный алгоритм;
- умение анализировать алгоритмы и программы;
- знание основных понятий и законов математической логики;
- умение строить и преобразовывать логические выражения;
- умение создавать собственные программы для решения задач средней сложности.

Самые высокие результаты участники ЕГЭ показывают при выполнении заданий базового уровня на применение известных алгоритмов в стандартных ситуациях. В то же время при выполнении ряда заданий базового уровня сложности у выпускников возникают проблемы. Приведем примеры таких заданий.

Пример 1

Задание, проверяющее умение определять объем памяти, необходимый для хранения графической информации.

Процент выполнения – 37,4.

Автоматическая камера производит растровые изображения размером 800×900 пикселей. Для кодирования цвета каждого пикселя используется одинаковое количество бит, коды пикселей записываются в файл один за другим без промежутков. Объём файла с изображением не может превышать 920 Кбайт без учёта размера заголовка файла. Какое максимальное количество цветов можно использовать в палитре?

Ответ: 1024.

При выполнении такого рода заданий выпускники, как правило, легко справляются с первым подготовительным шагом – определением максимального количества двоичных разрядов, которое можно отнести для кодирования одного пикселя, хотя иногда допускают элементарные арифметические ошибки при умножении/делении чисел, являющихся степенями числа 2, оценивании значения простой дроби, определении количества битов в Кбайте (Мбайте).

Типичная содержательная ошибка участников ЕГЭ – подмена количества двоичных разрядов (битов), минимально необходимого для хранения целочисленных значений из заданного диапазона (палитры), количеством этих значений.

Причина неверного выполнения такого рода заданий – пробелы в знаниях об алфавитном подходе к измерению количества информации и кодировании сообщений словами фиксированной длины над заданным алфавитом (как двоичным, так и другой мощностю). (Пример 2)

Основная содержательная ошибка при выполнении такого типа заданий базового уровня – неспособность построить верную последовательность косвенных рекурсивных вызовов. Фактически это задание на проверку умения исполнить алгоритм с простым ветвлением и вызовом элементарной функции, записанный на языке высокого уровня. (Пример 3)

Первым подготовительным шагом при выполнении этого задания является перевод элементов IP-адреса, существенных для решения задачи, из десятичной системы счисления в двоичную. К сожалению, уже на этом этапе участники ЕГЭ допускают арифметические ошибки по невнимательности. Одна из причин содержательных ошибок, допускаемых при выполнении данного типа заданий, – отсутствие верного представления о формате маске сети (слева направо в ее двоичных разрядах сначала следуют единицы, затем – нули). Другой распространенной причиной ошибок является недостаточная сформированность метапредметного навыка анализа простых типичных для курса информатики математических операций, к которым относится поразрядная конъюнкция.

Пример 2

Задание, проверяющее умение исполнить рекурсивный алгоритм.

Процент выполнения – 35,7.

Ниже на пяти языках программирования записан рекурсивный алгоритм F.

Бейсик	Python
<pre>SUB F(n) IF n > 0 THEN F(n - 2) F(n - 1) PRINT n END IF END SUB</pre>	<pre>def F(n): if n > 0: F(n - 2) F(n - 1) print(n)</pre>
Алгоритмический язык	Паскаль
<pre>алг F(цел n) нач если n > 0 то F(n - 2) F(n - 1) вывод n все кон</pre>	<pre>procedure F(n: integer); begin if n > 0 then begin F(n - 2); F(n - 1); end write(n) end;</pre>
C++	
<pre>void F(int n){ if (n > 0){ F(n - 2); F(n - 1); std::cout << n; } }</pre>	

Запишите подряд без пробелов и разделителей все числа, которые будут напечатаны на экране при выполнении вызова F(4). Числа должны быть записаны в том же порядке, в котором они выводятся на экран.

Ответ: 1211234.

Пример 3

Задание, проверяющее знание базовых принципов адресации в сети.

Процент выполнения – 46,9.

В терминологии сетей TCP/IP маской сети называется двоичное число, определяющее, какая часть IP-адреса узла сети относится к адресу сети, а какая – к адресу самого узла в этой сети. Обычно маска записывается по тем же правилам, что и IP-адрес, – в виде четырёх байтов, причём каждый байт записывается в виде десятичного числа. При этом в маске сначала (в старших разрядах) стоят единицы, а затем с некоторого разряда – нули. Адрес сети получается в результате применения поразрядной конъюнкции к заданному IP-адресу узла и маске.

Например, если IP-адрес узла равен 231.32.255.131, а маска равна 255.255.240.0, то адрес сети равен 231.32.240.0.

Для узла с IP-адресом 111.81.85.127 адрес сети равен 111.81.80.0. Чему равно наименьшее возможное значение третьего слева байта маски? Ответ запишите в виде десятичного числа.

Ответ: 240.

Таким образом, типичными недостатками в образовательной подготовке участников ЕГЭ по информатике в 2018 г., как и в прошлые годы, проявляющимися в форме низкого среднего процента выполнения отдельных заданий базового уровня сложности, являются пробелы в базовых знаниях курса информатики, наиболее значимыми из которых являются алфавитный подход к измерению информации и кодирование информации словами фиксированной длины над некоторым алфавитом.

Типичные недостатки в образовательной подготовке, проявляющиеся в затруднениях при выполнении заданий повышенного и высокого уровней сложности, целесообразно рассматривать отдельно для групп участников экзамена с различным уровнем подготовки, поскольку эти недостатки, как правило, специфичны для каждой такой группы.

Для характеристики результатов выполнения работы группами экзаменуемых с разными уровнями подготовки выделяется четыре группы.

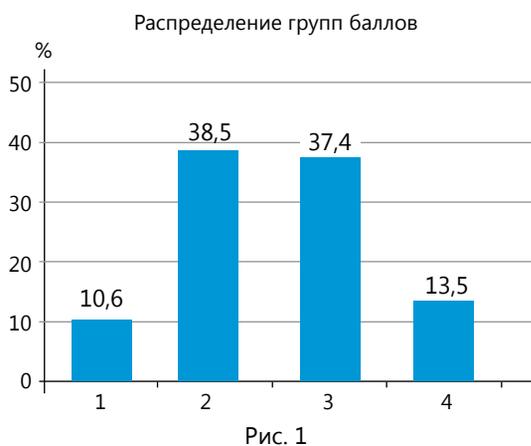
В качестве границы между группой 1 и группой 2 выбирается минимальный балл ЕГЭ (6 первичных баллов, что соответствует 40 тестовым баллам). Все тестируемые, не достигшие данного первичного балла, выделяются в группу с самым низким уровнем подготовки (группа 1).

Группу 2 составляют участники, набравшие 6–16 первичных баллов, что соответствует диапазону 40–60 тестовых баллов, продемонстрировавшие базовый уровень подготовки. Для этой группы типично выполнение большей части заданий базового уровня и меньшей части заданий повышенного уровня сложности, что позволяет сделать вывод о систематическом освоении курса информатики, в котором тем не менее есть существенные пробелы.

К группе 3 относятся участники, набравшие 17–27 первичных баллов (61–80 тестовых). Эта группа успешно справляется с заданиями базового уровня, большей частью заданий повышенного уровня сложности и отдельными заданиями высокого уровня сложности. У этой группы участников сформирована полноценная система знаний, умений и навыков в области информатики, но отдельные темы усвоены ими недостаточно глубоко.

Группа 4 (28–35 первичных баллов, 81–100 тестовых) демонстрирует высокий уровень подготовки. Это наиболее подготовленная группа выпускников, системно и глубоко освоивших содержание курса информатики. Экзаменуемые уверенно справляются с заданиями базового и повышенного уровней сложности и большей частью заданий высокого уровня сложности, демонстрируют аналитические навыки в выполнении заданий, в которых от участника ЕГЭ требуется действовать в новых для него ситуациях.

На рис. 1 представлена диаграмма, демонстрирующая распределение участников по группам подготовки в 2018 г.



На рис. 2 и 3 показаны результаты выполнения заданий с кратким и развернутым ответами участниками экзамена из этих четырех групп.

Участники экзамена, не преодолевшие минимального балла ЕГЭ, справляются лишь с отдельными простыми заданиями базового уровня, проверяющими материал, изучаемый как в основной, так и в старшей школе. Например, они демонстрируют умение устанавливать соответствие между информацией, представленной в виде таблицы и графа (задание 3, средний процент выполнения в группе 1 – 40,4), извлекать информацию из простой двухтабличной реляционной базы данных (задание 4, средний процент выполнения в группе 1 – 39,1), вычитать числа, представленные в шестнадцатеричной системе счисления (задание 1, средний процент выполнения в группе 1 – 43,0). Приведем два примера заданий, относительно успешно выполняемых этой группой выпускников.

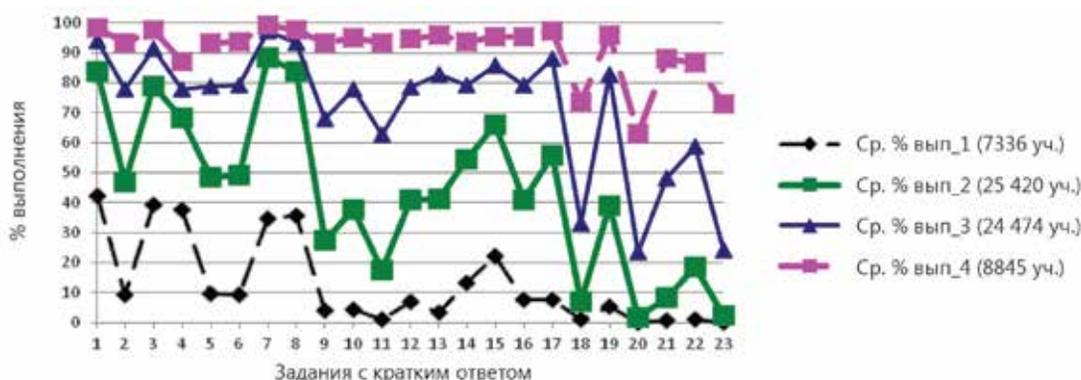


Рис. 2. Процент выполнения заданий с кратким ответом

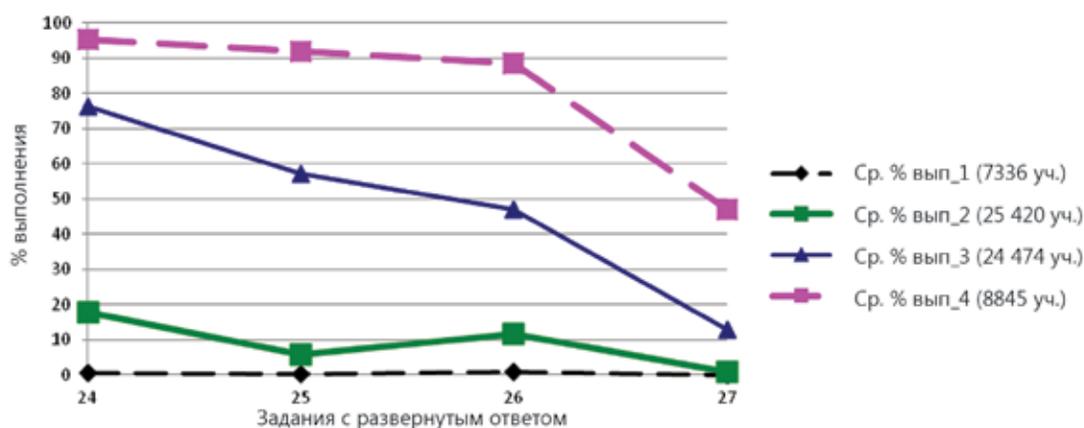


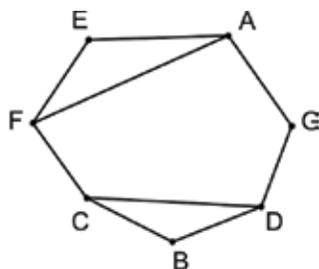
Рис. 3. Процент выполнения заданий с развернутым ответом

Пример 4

Задание, проверяющее умение представлять и считывать данные в разных типах информационных моделей (схемы, карты, таблицы, графики и формулы).

Процент выполнения в группе 1 – 39,1.

На рисунке слева изображена схема дорог *N*-ского района, в таблице звёздочкой обозначено наличие дороги из одного населённого пункта в другой. Отсутствие звёздочки означает, что такой дороги нет.



	1	2	3	4	5	6	7
1				*	*		*
2			*	*			
3		*		*		*	
4	*	*	*				
5	*					*	*
6			*		*		
7	*				*		

Каждому населённому пункту на схеме соответствует его номер в таблице, но неизвестно, какой именно номер. Определите, какие номера населённых пунктов в таблице могут соответствовать населённым пунктам *A* и *D* на схеме. В ответе запишите эти два номера в возрастающем порядке без пробелов и знаков препинания.

Ответ: 35.

Пример 5

Задание, проверяющее знание о технологии хранения, поиска и сортировки информации в базах данных.

Процент выполнения в группе 1 – 39,1.

Ниже представлены два фрагмента таблиц из базы данных о жителях микрорайона. Каждая строка таблицы 2 содержит информацию о ребёнке и об одном из его родителей. Информация представлена значением поля ID в соответствующей строке таблицы 1. На основании приведённых данных определите наибольшую разницу между годами рождения родных сестёр. При вычислении ответа учитывайте только информацию из приведённых фрагментов таблиц.

Примечание. Братьев (сестёр) считать родными, если у них есть хотя бы один общий родитель.

Таблица 1			
ID	Фамилия_И.О.	Пол	Год_рождения
64	Келдыш С.М.	М	1989
66	Келдыш О.Н.	Ж	1964
67	Келдыш М.И.	М	1962
68	Дейнеко Е.В.	Ж	1974
69	Дейнеко Н.А.	Ж	1994
70	Сиротенко В.Н.	М	1966
72	Сиротенко Д.В.	М	2000
75	Сиротенко Н.П.	М	1937
77	Мелконян А.А.	Ж	1987
81	Мелконян И.Н.	Ж	1963
82	Лурье А.В.	Ж	1989
86	Хитрово Н.И.	М	1940
88	Хитрово Т.Н.	Ж	1968
89	Гурвич З.И.	Ж	1940
...

Таблица 2	
ID_Родителя	ID_Ребёнка
66	64
67	64
86	66
81	69
75	70
89	70
70	72
88	72
81	77
75	81
89	81
70	82
88	82
86	88
...	...

Ответ: 7.

Экзаменуемые из группы 2 (6–16 первичных баллов, 40–60 тестовых) освоили содержание школьного курса информатики на базовом уровне. Для этой группы можно говорить об успешном освоении следующих знаний и умений:

- знание о двоичной, восьмеричной и шестнадцатеричной системах счисления;
- умение подсчитывать информационный объем сообщения;
- умение кодировать и декодировать информацию;
- умение строить таблицы истинности и логические схемы;
- умение представлять и считывать данные в разных типах информационных моделей (схемы, карты, таблицы, графики и формулы);

- знание о технологии хранения, поиска и сортировки информации в базах данных;
- знание технологии обработки информации в электронных таблицах и методов визуализации данных с помощью диаграмм и графиков;
- знание основных конструкций языка программирования, понятия переменной, оператора присваивания;
- умение работать с массивами (заполнение, считывание, поиск, сортировка, массовые операции и др.).

Приведем два примера заданий, с которыми успешно справляется данная группа участников, в отличие от участников, не набравших минимального балла. (Пример 6)

Пример 6

Задание, проверяющее умение строить таблицы истинности логических выражений.

Процент выполнения в группе 1 – 9,5, в группе 2 – 46,8.

Миша заполнял таблицу истинности функции $(\neg x \wedge \neg y) \vee (x \equiv z) \vee \neg w$, но успел заполнить лишь фрагмент из трёх различных её строк, даже не указав, какому столбцу таблицы соответствует каждая из переменных w, x, y, z .

				$(\neg x \wedge \neg y) \vee (x \equiv z) \vee \neg w$
0	1		1	0
1		0	0	0
	1	0		0

Определите, какому столбцу таблицы соответствует каждая из переменных w, x, y, z .

В ответе напишите буквы w, x, y, z в том порядке, в котором идут соответствующие им столбцы (сначала буква, соответствующая первому столбцу; затем буква, соответствующая второму столбцу, и т.д.). Буквы в ответе пишите подряд, никаких разделителей между буквами ставить не нужно.

Пример. Если бы функция была задана выражением $\neg x \vee y$, зависящим от двух переменных, а фрагмент таблицы имел бы вид

		$\neg x \vee y$
0	1	0

то первому столбцу соответствовала бы переменная y , а второму столбцу – переменная x . В ответе следовало бы написать yx .

Ответ: $wzux$.

Этот пример наглядно иллюстрирует разрыв в уровне подготовленности и групп 1 и 2. Знание об основных операциях алгебры логики и связанное с ним умение строить таблицы истинности простых логических выражений относится к фундаментальным элементам содержания курса информатики, без овладения которыми невозможно дальнейшее успешное изучение не только темы «Основы логики», но и других тем, например «Алгоритмы и программирование». (Пример 7)

Как и в предыдущем примере, здесь наглядно виден разрыв между сравниваемыми группами выпускников в усвоении основополагающих элементов содержания курса, на этот раз относящихся к программированию.

У экзаменуемых из группы 2 трудности вызывают задания главным образом повышенного и высокого уровней сложности, контролирующие освоение следующих знаний и умений:

- знание о методах измерения количества информации;

- умение определять объем памяти, необходимый для хранения графической информации;

- умение исполнить рекурсивный алгоритм;

- умение анализировать алгоритмы и программы;

- знание основных понятий и законов математической логики;

- умение строить и преобразовывать логические выражения;

- умение создавать собственные программы для решения задач средней сложности.

В отличие от экзаменуемых из группы 2, экзаменуемые из группы 3 (17–26 первичных баллов, 61–80 тестовых) успешно справились с заданиями, контролирующими освоение следующих знаний и умений:

- знание о методах измерения количества информации;

- умение определять объем памяти, необходимый для хранения графической информации;

Пример 7

Задание, проверяющее знание основных конструкций языка программирования, понятия переменной, оператора присваивания.

Процент выполнения в группе 1 – 36,7, в группе 2 – 83,6.

Запишите число, которое будет напечатано в результате выполнения следующей программы. Для Вашего удобства программа представлена на пяти языках программирования.

Бейсик	Python
<pre>DIM S, N AS INTEGER S = 0 N = 90 WHILE S + N < 135 S = S + 15 N = N - 5 WEND PRINT N</pre>	<pre>s = 0 n = 90 while s + n < 135: s = s + 15 n = n - 5 print(n)</pre>
Алгоритмический язык	Паскаль
<pre>алг нач цел n, s s := 0 n := 90 нц пока s + n < 135 s := s + 15 n := n - 5 кц вывод n кон</pre>	<pre>var s, n: integer; begin s := 0; n := 90; while s + n < 135 do begin s := s + 15; n := n - 5 end; writeln(n) end.</pre>
C++	
<pre>#include <iostream> using namespace std; int main() { int s = 0, n = 90; while (s + n < 135) { s = s + 15; n = n - 5; } cout << n << endl; return 0; }</pre>	

Ответ: 65.

- знание базовых принципов адресации в компьютерной сети;
- умение исполнить рекурсивный алгоритм;
- умение анализировать алгоритмы и программы;
- знание основных понятий и законов математической логики.

Приведем два примера заданий, с которыми успешно справляется группа 3 участников, в отличие от группы 2:

Пример 8

Для какого наибольшего целого неотрицательного числа A выражение

$$(99 \neq y + 2x) \vee (A < x) \vee (A < y)$$

тождественно истинно, то есть принимает значение 1 при любых целых неотрицательных x и y ?

Ответ: 32.

От экзаменуемого в этом задании требовалось провести логический анализ составного высказывания и продемонстрировать знание логических операций, а также владение понятием всеобщности. Экзаменуемые из

группы 3 с этой задачей справились. Отметим характерное различие между группами 3 и 2 – существенно более развитую метапредметную способность к аналитической деятельности, направленной на формальные объекты.

Пример 9

Задание повышенного уровня сложности, проверяющее умение анализировать алгоритм, содержащий цикл и ветвление.

Процент выполнения в группе 3 – 23,5, в группе 2 – 1,8.

Ниже на пяти языках программирования записан алгоритм. Получив на вход натуральное десятичное число x , этот алгоритм печатает два числа: L и M . Укажите **наибольшее** число x , при вводе которого алгоритм печатает сначала 49, а потом 3.

<p>Бейсик</p> <pre>DIM X, L, M AS INTEGER INPUT X L = 1 M = 0 WHILE X > 0 M = M + 1 IF X MOD 2 <> 0 THEN L = L * (X MOD 8) END IF X = X \ 8 WEND PRINT L PRINT M</pre>	<p>Python</p> <pre>x = int(input()) L = 1 M = 0 while x > 0: M = M + 1 if x % 2 != 0: L = L * (x % 8) x = x // 8 print(L) print(M)</pre>
<p>Алгоритмический язык</p> <pre>алг нач цел x, L, M ввод x L := 1 M := 0 нц пока x > 0 M := M + 1 если mod(x,2) <> 0 то L := L * mod(x,8) все x := div(x,8) кц вывод L, M кон</pre>	<p>Паскаль</p> <pre>var x, L, M: integer; begin readln(x); L := 1; M := 0; while x > 0 do begin M := M + 1; if x mod 2 <> 0 then L := L * (x mod 8); x := x div 8; end; writeln(L); writeln(M); end.</pre>
<p>C++</p> <pre>#include <iostream> using namespace std; int main() { int x, L, M; cin >> x; L = 1; M = 0; while (x > 0) { M = M + 1; if(x % 2 != 0) { L = L * (x % 8); } x = x / 8; } cout << L << endl << M << endl; return 0; }</pre>	

Ответ: 510.

Этот пример также иллюстрирует различие в аналитических умениях между сравниваемыми группами. При этом группа 2 экзаменуемых не намного хуже умеет читать и исполнять вручную тексты программ, чем группа 3, поскольку разница в среднем проценте выполнения задания, проверяющего знание основных конструкций языка программирования, составила всего 10,3 в пользу группы 3. Следует отметить, что владение умением анализировать исполнение алгоритма, помимо компетенций в конкретной предметной области, в значительной степени определяется метапредметным умением анализа информации, основы которого закладываются еще в начальной школе.

Затруднения у группы 3 вызвали задания высокого уровня сложности на написание программ для решения задач средней сложности и преобразование логических выражений. С этими заданиями успешно справилась группа 4 (27–35 первичных баллов, 81–100 тестовых), которую составили наиболее подготовленные участники ЕГЭ.

Приведем пример задания, с которым успешно справилась группа 4 участников, в отличие от группы 3.

Пример 9

Задание высокого уровня сложности, проверяющее умение строить и преобразовывать логические выражения.

Процент выполнения в группе 4 – 73,0, в группе 3 – 24,1.

Сколько существует различных наборов значений логических переменных $x_1, x_2, \dots, x_7, y_1, y_2, \dots, y_7$, которые удовлетворяют всем перечисленным ниже условиям?

$$(x_1 \rightarrow (x_2 \wedge y_1)) \wedge (y_1 \rightarrow y_2) = 1$$

$$(x_2 \rightarrow (x_3 \wedge y_2)) \wedge (y_2 \rightarrow y_3) = 1$$

...

$$(x_6 \rightarrow (x_7 \wedge y_6)) \wedge (y_6 \rightarrow y_7) = 1$$

$$x_7 \rightarrow y_7 = 1$$

В ответе не нужно перечислять все различные наборы значений переменных $x_1, x_2, \dots, x_7, y_1, y_2, \dots, y_7$, при которых выполнена данная система равенств.

В качестве ответа Вам нужно указать количество таких наборов.

Ответ: 36.

Разница в уровне подготовке между группами 3 и 4 ярко проявляется при сравнении полученных ими баллов за выполнение полиномических заданий с развернутым ответом (часть 2 экзаменационной работы), в которую входит

3 задания высокого уровня сложности (25, 26, 27) и 1 повышенного (24). Напомним, что максимальная оценка за задания 24 и 26 составляет 3 первичных балла, за задание 25 – 2 балла, за задание 27 – 4 балла.

На рис. 4 и 5 показаны результаты выполнения заданий с развернутым ответом участниками экзамена из групп 3 и 4.

Подводя итоги ЕГЭ 2018 г. по информатике, как и в прошлом году, следует констатировать, что такая фундаментальная тема курса информатики, как «Алфавитный подход к измерению количества информации», по-видимому, изучается недостаточно глубоко в значительном количестве образовательных организаций. Об этом свидетельствует невысокий средний процент выполнения заданий по этой теме, особенно среди самой многочисленной группы участников с результатами в диапазоне 41–60 т.б. (группа 2). Рекомендуется максимально математически строгое (насколько это возможно в пределах школьного курса) изложение этой темы с обязательной четкой формулировкой определений, доказательством формул и фактов, применяемых в решении задач, в сочетании с иллюстрированием теоретического материала примерами. При рассмотрении двоичного алфавита необходимо демонстрировать обучающимся глубокую связь темы «Алфавитный подход к измерению количества информации» с темой «Двоичная система счисления», чтобы последняя не воспринималась обучающимися как имеющая отношение лишь к особенностям реализации компьютерных логических схем.

Также необходимо подробно рассмотреть важную с точки зрения измерения количества информации тему «Кодирования информации сообщениями фиксированной длины над заданным алфавитом». При этом следует добиться полного понимания обучающимися комбинаторной формулы, выражающей зависимость количества возможных кодовых слов от мощности алфавита и длины слова, а не ее механического заучивания, которое может оказаться бесполезным при изменении постановки задачи. Также важно обращать внимание обучающихся на связь этой темы с использованием позиционных систем счисления с основанием, равным мощности алфавита.

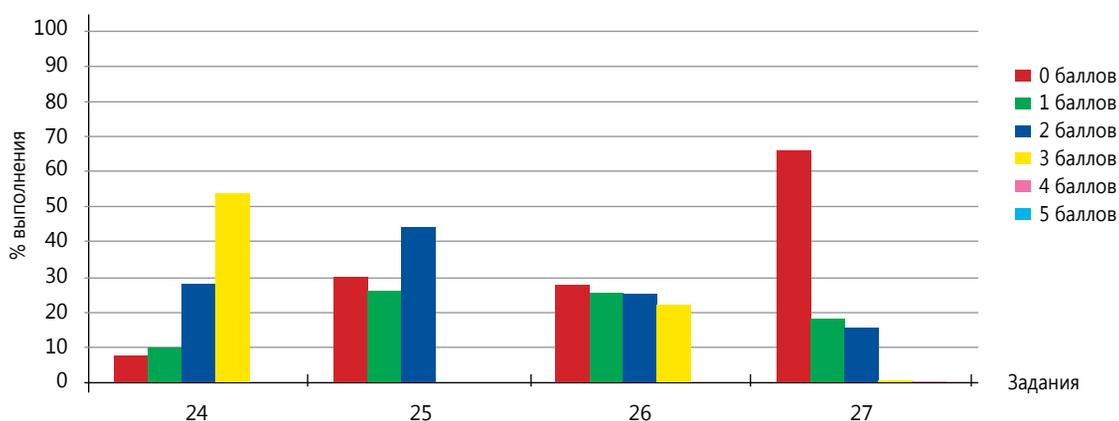


Рис. 4. Группа баллов 3

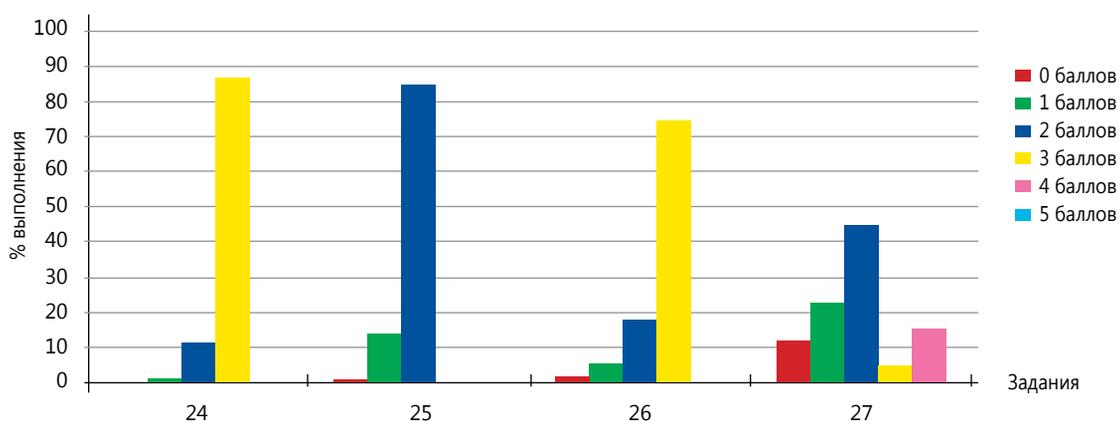


Рис. 5. Группа баллов 4

При подготовке обучающихся к ЕГЭ 2019 г., так же как и в прошлые годы, следует обратить особое внимание на усвоение теоретических основ информатики, в том числе раздела «Основы логики», с учетом тесных межпредметных связей информатики с математикой, а также на развитие метапредметной способности к логическому мышлению.

При выполнении заданий с развернутым ответом значительная часть ошибок экзаменуемых обусловлена недостаточным развитием у них таких метапредметных навыков, как анализ условия задания, способность к самопроверке. Очевидно, что улучшение таких навыков будет способствовать существенно более высоким результатам ЕГЭ, в том числе и по информатике.

Наиболее распространенной содержательной ошибкой в задании 24 является выявление и исправление только одной допущенной «программистом» ошибки из двух возможных, той, которая «лежит на поверхности». В зада-

нии 25 такой ошибкой является отсутствие изменения значений элементов массива.

В задании 26 типичной причиной ошибок в ответе является отсутствие у экзаменуемых представления о выигрышной стратегии игры как наборе правил, в соответствии с которыми выигрывающий игрок должен отвечать на любой допустимый ход противника. Отсюда берутся неверные ответы, представляющие зачастую просто один или несколько вариантов развития игры без требуемого анализа и обоснования. В ответах на задание 27 часто встречались логические ошибки, связанные с недостаточно полным рассмотрением всех возможных вариантов расположения пар чисел в последовательности.

Модель КИМ 2019 г. по сравнению с 2018 г. не изменится. Останутся теми же, что и в 2015–2018 гг., количество заданий, их уровни сложности, проверяемые элементы содержания и умения, максимальные баллы за выполнение заданий.

List of abbreviations

BSE – Basic State Examination
EQA – Educational Quality Assessment
FAI – Fund of assessment instruments
FL – Foreign languages
FSES – Federal State Educational Standards
HEI – Higher Educational Institution
MI – Measuring instruments
SSA – State summative assessment
SSE – State School-leaving examination
USE – Unified State Examination

Contents

EDITOR-IN-CHIEF'S COLUMN EDITORIAL COLUMN

Reshetnikova, O.A.

Main directions of the USE 2018 results analysis

Abstract: In the article we look at the main directions of the Unified State Examination (USE) analysis: we reveal general tendencies in the changes of the results in different subjects, look at the results in different regions and psychometric analysis of the quality of measuring instruments.

Keywords: Unified State Examination, measuring instruments, analysis of the results, using statistical data

METHODOLOGY

Yefremova, N.F.

Evidence Centred Design model in the design of measuring instruments

Abstract: We present pattern-design methodology in the design of measuring instruments based on the Evidence Centered Design (ECD) for the assessment of cognitive and competence-based results of the candidates. We give the examples of patterns for obtaining educational results of different structure and content.

Keywords: knowledge, competences, quality of teaching, design patterns, ECD models, educational results.

ANALYTICS

Tsybulko, I.P.

Methodological recommendations for teachers based on the analysis of typical mistakes of the Russian USE 2018 participants

Abstract: We provide the characteristics of the Russian USE in 2018, demonstrate the main results and analyse the achievements and problems of the candidates of different abilities, we look at the specifics of extended response items and give recommendations for the organization of formative assessment at the lessons of Russian and comment the changes in the exam in 2019.

Keywords: Russian USE, the main results in Russian USE 2018, analysis of the results for different abilities groups, formative assessment

Yaschenko, I.V., L.O. Roslova, A.V. Semenov, I.R. Vysotskiy

Methodological recommendations for teachers based on the analysis of typical mistakes of the Mathematics USE 2018 participants

Abstract: We provide the characteristics of the Mathematics USE in 2018 on basic and the advanced levels, demonstrate the main results, separately for the basic and the advanced levels, and analyse the achievements and problems of the candidates of different abilities, we give recommendations for the improvements in the teaching methodology.

Keywords: Mathematics USE, main results of the Mathematics USE in 2018, analysis of the results for different abilities groups, typical mistakes.

Verbitskaya, M.V., K.S. Makhmuryan

Methodological recommendations for teachers based on the analysis of typical mistakes of the English USE 2018 participants

Abstract: We provide the characteristics of the FL USE in 2018, demonstrate the main results in English, German, French and Spanish languages and analyse the achievements and problems of the candidates of different communicative abilities in English, we give recommendations for the improvements in the English language teaching methodology and answer the typical teachers' questions about doing specific examination items.

Keywords: English USE, main results of the FL USE in 2018, analysis of the results for different skills and candidates' abilities, effective methodological techniques

Zinin, S.A., M.A. Barabanova, L.V. Novikova

Methodological recommendations for teachers based on the analysis of typical mistakes of the Literature USE 2018 participants

Abstract: We provide the characteristics of the Literature USE in 2018, demonstrate the main results in the content blocs: Literature of the first half of the 19th century, Literature of the second half of the 19th century, Literature of the 20th century and analyse the achievements and problems of the candidates of different abilities, we give recommendations for the improvement of the teaching methodology.

Keywords: Literature USE, the main results in Literature USE 2018, analysis of the results for different content blocs, analysis of the results for different abilities groups,

Krylov, S.S.

Methodological recommendations for teachers based on the analysis of typical mistakes of the Informatics and ICT USE 2018 participants

Abstract: We provide the characteristics of the Informatics and ICT USE in 2018, demonstrate the main results in different content blocs and analyse the achievements and problems of the candidates of different abilities and look at the specifics of certain items.

Keywords: Informatics and ICT USE, the main results in Informatics and ICT USE 2018, analysis of the results for different content blocs, analysis of the results for different abilities groups

Подписано в печать 18.10.2018. Формат 60×90/8
Бумага офсетная. Печать офсетная. Печ.л. 14,5. Усл.-печ.л. 14,5
Тираж 1023 экз. Заказ № 8A25

Учредитель ООО «НИИ школьных технологий».
Свидетельство о регистрации СМИ ПИ №77-15870 от 07.07.2003 г.
109341, Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2
Тел.: (495) 345-52-00
E-mail: narob@yandex.ru
Распространение: no.podpiska@yandex.ru

Отпечатано в типографии НИИ школьных технологий
Тел. (495) 972-59-62

**ШКОЛЬНЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ**

2018

Индексы: 81151, 47006