

ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИЗМЕРЕНИЙ

**Методические рекомендации для экспертов
территориальных предметных комиссий
по проверке выполнения заданий с развернутым
ответом экзаменационных работ выпускников IX
классов общеобразовательных учреждений**

**Государственная (итоговая) аттестация
выпускников IX классов общеобразовательных
учреждений (в новой форме)
2009 год**

РУССКИЙ ЯЗЫК

Москва
2009 год

Научный руководитель: к.п.н., Ковалева Г.С., заместитель директора ФИПИ

Авторы-составители: Л. С. Степанова, И. П. Цыбулько

Повышение объективности результатов государственной (итоговой) аттестации выпускников 9 классов общеобразовательных учреждений (в новой форме) во многом определяется качеством экспертной проверки территориальными предметными комиссиями выполнения заданий с развернутым ответом. Рекомендации по формированию и организации работы предметных комиссий (подкомиссий) территориальной экзаменационной комиссии субъекта Российской Федерации, создаваемых для организации оценивания экзаменационных работ в рамках государственной (итоговой) аттестации обучающихся, освоивших образовательные программы основного общего образования (Приложение 3 к письму Рособрнадзора от 29.02.2008 № 01-96/08-01) содержат положение о том, что «Территориальные предметные комиссии в своей работе руководствуются... рекомендациями и инструкциями уполномоченной организации, осуществляющей по поручению Рособрнадзора разработку экзаменационных заданий по проверке и оцениванию экзаменационных работ обучающихся, освоивших образовательные программы основного общего образования». На практике это означает необходимость ознакомления экспертов территориальных предметных комиссий с общими подходами к проверке и оценке экзаменационных работ, а также определенной тренировки для обучения их приемам работы с системой оценивания экзаменационной работы по предмету. Это позволит обеспечить «соблюдение процедуры проверки экзаменационных работ обучающихся» и повысить надежность результатов.

С этой целью специалистами Федерального института педагогических измерений подготовлены методические пособия для организации подготовки экспертов территориальных предметных комиссий, подкомиссий по проверке выполнения заданий с развернутым ответом в 2009 г. Пособие по предмету включает в себя описание экзаменационной работы 2009 года, научно-методические подходы к проверке и оценке выполнения заданий с развернутым ответом, примеры ответов учащихся с комментариями к оценке этих ответов, а также материалы для самостоятельной работы эксперта.

Авторы будут благодарны за предложения по совершенствованию пособия.

©. Л. С. Степанова, И. П. Цыбулько. 2009.

©. Федеральный институт педагогических измерений. 2009

Содержание

	стр
1 Особенности экзаменационной работы по русскому языку 2009 года	4
2 Изменения в модели экзамена 2009 года	5
3 Основные подходы к проверке сжатого изложения	7
4 Основные подходы к проверке и оценке сочинения-рассуждения	21
С2.1 Критерии оценивания сочинения-рассуждения на лингвистическую тему	28
С2.2. Критерии оценивания сочинения-рассуждения на тему, связанную с анализом текста	32
Оценка грамотности и фактической точности речи (С1; С2.1 или С2.2)	38
5 Материалы для самостоятельной работы экспертов по проверке и оценке заданий с развернутым ответом	47
Изложение С1	47
Сочинения С2.1	58
Сочинение С2.2	63
6 Памятка для эксперта	69
7 Эталоны оценивания развернутых ответов	70

1. Особенности экзаменационной работы 2009 года по русскому языку

Экзаменационные материалы постоянно совершенствуются с учётом требований модернизации российского образования, а также с учётом достижений современной психологической и лингвистической наук.

Концептуальные подходы к формированию контрольных измерительных материалов в 2009 году определялись, как и в 2008 г., в соответствии с государственным образовательным стандартом основного общего образования по русскому языку. Кроме того, учитывалась необходимость практической направленности экзамена.

Вследствие всего перечисленного новая форма экзамена является инструментом, позволяющим решать важнейшие проблемы, связанные с особой ролью экзамена в 9 классе в системе школьного образования.

Экзаменационная работа по русскому языку состоит из трёх частей, которые связаны между собой общетематической направленностью. Если первый текст (для сжатого изложения) носит обобщённо-отвлечённый характер, то второй раскрывает тему на живом, жизненном материале; если первый текст – рассуждение, то во втором могут быть представлены разные функционально-смысловые типы речи и их сочетания. Иными словами, тексты подобраны так, чтобы соблюдался принцип «от общего к частному, от отвлечённого к конкретному».

Первая часть работы – это написание сжатого изложения по прослушанному тексту.

Такая форма требует не просто мобилизации памяти школьника и сосредоточенности его на правописных нормах, но прежде всего структурированного восприятия содержания текста, умения выделять в нём микротемы, определять в них главное, существенное, отсекаать второстепенное. Таким образом, сжатое изложение побуждает выпускника выполнить информационную обработку текста. При этом востребованными оказываются не репродуктивные, а продуктивные коммуникативные умения, и прежде всего умение отбирать лексические и грамматические средства, способные связно и кратко передать полученную информацию.

Заметим, что, какой бы программой ни руководствовался учитель, комплекс этих умений обеспечивается всей проводимой в курсе русского языка работой по развитию речи. Нельзя забывать и о том, что многие из этих умений формируются как общеучебные при изучении других предметов (литературы, иностранного языка, истории, биологии, географии и пр.). Однако недопустимо пренебрегать и работой по формированию таких специфически предметных умений, как, например, умение правильно использовать различные языковые приёмы сжатия исходного текста (исключение, обобщение, упрощение).

Таким образом, чтобы подготовить детей к первой части экзамена, учителю прежде всего необходимо правильно организовать работу с текстом, обратив внимание на особенности сжатого изложения как формы содержательной и языковой обработки текста.

Вторая и третья части работы выполняются на основе одного и того же прочитанного текста, который, как уже упоминалось, тематически связан с прослушанным, но представляет общую тему несколько иначе.

Вторая часть экзаменационной работы включает задания с выбором ответа (А1 – А7) и задания с кратким ответом (В1 – В14). При этом буквенные обозначения связаны не с уровнем сложности самого задания (все задания второй части не выходят за пределы базового уровня), а с технологией его выполнения: в заданиях с выбором ответа (А) необходимо, как и в едином государственном экзамене, выбрать один ответ из четырёх предложенных, в заданиях с кратким ответом (В) – записать найденный ответ цифрами или словами.

Семь заданий с выбором ответа (А) проверяют глубину и точность понимания содержания, выявляют уровень постижения школьниками культурно-ценностных категорий текста: понимание его основной проблемы, позиции автора или героя, характеристики героя, понимание отношений синонимии и антонимии, важных для содержательного анализа; опознавание изученных средств выразительности речи.

Такой анализ соотносится с основными приёмами и аспектами анализа содержания, которые используются как на уроках русского языка, так и на уроках литературы, иностранного языка и других предметов в школе с 5 по 11 класс.

Четырнадцать заданий с кратким ответом (В) проверяют комплекс умений, определяющих уровень языковой и лингвистической компетенций выпускников. Все задания имеют практическую направленность, так как языковые явления, проверяемые ими, составляют необходимую лингвистическую базу владения орфографическими, пунктуационными и речевыми нормами. Содержание заданий не выходит за пределы содержания любого из принятых в основной школе учебников для 5 – 9 классов и не требует дополнительных тренировочных материалов при подготовке к экзамену.

Эта группа заданий представляет собой определённую ступень к экзамену в 11 классе, а не аналог такого же типа заданий в ЕГЭ.

Третья часть работы содержит два альтернативных творческих задания (С2.1 и С2.2), из которых выпускник должен выбрать только одно. Заметим, что оба задания этой части КИМ для 9 классов одинаковы по уровню сложности. И то и другое задания проверяют коммуникативную компетенцию школьников, в частности умение строить собственное высказывание в соответствии с заданным типом речи. При этом неслучайно особое внимание уделяется умению аргументировать положения своей работы, используя прочитанный текст: воспитание культуры доказательного аргументированного рассуждения выступает важнейшей задачей всей системы современного образования.

Показательно, что умение аргументировать собственные высказывания оказывается недостаточно сформированным у выпускников 11 классов. Новая форма экзаменационной работы для выпускников 9 классов будет способствовать более активной работе учителя в данном направлении уже в основной школе.

2. Изменения в модели экзамена 2009 года

В целях дальнейшего **совершенствования контрольных измерительных материалов в 2009 году** уточнены формулировки и модели некоторых заданий, разработаны новые варианты существующих моделей заданий, определены более чёткие принципы формирования комплектов экзаменационных вариантов, а также усовершенствована система оценивания.

Так, существенные **изменения претерпела модель задания А7**. Оставшись прежним по содержанию (задание проверяет умение опознавать в текстовом пространстве средства речевой выразительности), это задание в 2009 году предлагает среди четырёх приведённых фрагментов текста выбрать такой, который содержит указанное средство выразительности речи. Фрагменты текста при этом ограничены одним – двумя предложениями.

Расширен диапазон языковых явлений, проверяемых в заданиях В2, В3, В4. Например, в задании В2 проверяется умение анализировать правописание любых (чередующихся, зависящих от полногласия/неполногласия, проверяемых ударением, не проверяемых ударением) безударных гласных в корнях слов. В задании В4 включены некоторые суффиксы глаголов и прилагательных, правописание которых вызывает у девятиклассников затруднения и связано с частотными ошибками.

Некоторые **изменения связаны с отбором и предъявлением текстов** для части 1 и частей 2, 3.

Для части 1 отбирались чётко структурированные тексты публицистического или научного стиля речи (научно-популярного подстиля), содержательно и лингвистически полностью доступные для девятиклассников. И стиль, и тип речи таких текстов – рассуждение – наиболее часто используется в дальнейшей учебной деятельности школьников. Объём текстов – 250 слов – невелик и обусловлен возрастными возможностями восприятия девятиклассников в этом виде речевой деятельности (слушание).

Объём текста частей 2 и 3, то есть текста для чтения, в 2009 году увеличен примерно на 15 слов и составляет 310 – 320 слов. Такое незначительное увеличение текстового пространства позволило, однако, значительно увеличить диапазон предъявляемых в нём лингвистических явлений, а также подобрать более разнообразные и занимательные по содержанию тексты. Кроме того, текст для чтения теперь снабжён факультативной ссылкой – краткими сведениями об авторе, позволяющими экзаменуемому избежать однообразия речи при его наименовании.

Кроме того, в 2009 году осуществлена более тесная и прозрачная тематическая связь текстов для аудирования и чтения.

Новые варианты (при сохранении прежней модели) приняты для задания С2.1: в 2009 году спектр языковых явлений, положенных в основу сочинения на лингвистическую тему, довольно широк и включает многообразные темы, касающиеся пунктуации. При этом каждый комплект, состоящий из четырёх вариантов, сформирован таким образом, чтобы задания С2.1 в них не повторялись и был соблюден принцип равноценности всех экзаменационных комплектов.

Существенные уточнения внесены в систему оценивания творческих работ (задания С1 и С2).

При оценивании сжатого изложения значительно большей детализации подвергся критерий ИК2 («сжатие исходного текста»), который разработан в 2009 году с учётом правильности применения экзаменуемым разных приёмов сжатия прослушанного текста (исключения, обобщения, упрощения), а также с учётом объёма исходного текста, по отношению к которому экзаменуемый сумел применить эти приёмы. Максимальное количество баллов, которое может быть получено по этому критерию, – 3 (в отличие от 1 в 2008 году). В то же время оценка полноты¹ и адекватности передачи основного содержания исходного текста (критерий ИК1) теперь максимально может быть равна 2 баллам (вместо 3-х в 2008 году). Критерий ИК3 не изменился. Таким образом, максимальное общее количество баллов, которое экзаменуемый может получить за изложение, – 7.

Также претерпели изменения некоторые **критерии оценивания альтернативных заданий С2.1 и С2.2.** Формулировки каждого из соответствующих критериев оценивания (С1К1 – С2К1; С1К2 – С2К2; С1К3 – С2К3) уточнены и терминологически соответствуют друг другу. В 2009 году все критерии проверки этих заданий строго соотнесены между собой и уравнены по количеству баллов. При этом максимальное общее количество баллов, которое можно получить за выполнение этого вида работы, осталось прежним – 7 баллов.

Итак, **максимальное общее количество баллов**, которое экзаменуемый может получить за всю аттестационную работу, увеличилось по сравнению с 2008 годом на 1 балл и равно 45 баллам.

Все перечисленные изменения в системе оценивания, по мысли разработчиков, должны привести к увеличению её дифференцирующей способности и эффективности при определении уровня знаний и умений выпускников 9 классов.

Учёт возрастных особенностей учеников основной школы

¹ В случае сжатого изложения полнота передачи содержания измеряется наличием в изложении всех основных микротем исходного текста.

Для того чтобы определить, соответствуют ли предложенные задания возрастным особенностям учащихся, были проанализированы статистические показатели, полученные в ходе экзамена 2008 года. Результаты анализа показали, что ученики понимают формулировки заданий и приступают к выполнению всех заданий теста.

Таким образом, новый вариант экзаменационной работы соответствует возрастным особенностям экзаменуемых и не выходит за пределы требований, которые предъявляются к выпускнику основной школы.

3. Основные подходы к проверке и оценке сжатого изложения

Сжатое изложение проверяет:

- 1) умение слушать, то есть адекватно воспринимать информацию, содержащуюся в прослушанном тексте;
- 2) умение обрабатывать воспринятую информацию, выделяя в ней главное;
- 3) умение письменно передавать обработанную информацию.

Проверка этих трёх основных умений легла в основу системы критериев оценивания изложения.

В 2009 году в систему оценивания были внесены существенные изменения в целях повышения уровня объективности и точности оценки этих умений.

Критерии оценивания задания С1

Таблица 1

№	Критерии оценивания изложения	Баллы
ИК1	Содержание изложения (см. таблицу 1)	
	Экзаменуемый передал основное содержание прослушанного текста, отразив все важные для его восприятия микротемы, перечисленные в таблице 1.	2
	Экзаменуемый передал основное содержание прослушанного текста, но упустил или добавил 1 микротему.	1
	Экзаменуемый передал основное содержание прослушанного текста, но упустил или добавил более 1 микротемы.	0
ИК2	Сжатие исходного текста	
	Экзаменуемый правильно применил не менее 2 разных приёмов сжатия текста (исключение, обобщение, упрощение) и использовал их для сжатия не менее 3 микротем текста, или экзаменуемый правильно применил 1 приём сжатия, используя его на протяжении всего текста.	3
	Экзаменуемый правильно применил не менее 2 разных приёмов сжатия текста (исключение, обобщение, упрощение) и использовал их для сжатия 2 микротем текста, или экзаменуемый правильно применил 1 приём сжатия и использовал его для сжатия 3 микротем текста.	2
	Экзаменуемый правильно применил не менее 2 разных приёмов сжатия текста (исключение, обобщение, упрощение) и использовал их для сжатия 1 микротемы текста, или экзаменуемый правильно применил 1 приём сжатия и использовал его для сжатия 2 микротем текста.	1

	Экзаменуемый правильно применил 1 приём сжатия и использовал его для сжатия 1 микротемы текста, или экзаменуемый не использовал приёмы сжатия текста, или экзаменуемый неправильно использовал приёмы сжатия текста и искажил авторский замысел.	0
ИКЗ	Смысловая цельность, речевая связность и последовательность изложения	
	Работа экзаменуемого характеризуется смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью изложения: - логические ошибки отсутствуют, последовательность изложения не нарушена; - в работе нет нарушений абзацного членения текста.	2
	Работа экзаменуемого характеризуется смысловой цельностью, связностью и последовательностью изложения, но допущена 1 логическая ошибка, и/или в работе имеется 1 нарушение абзацного членения текста.	1
	В работе экзаменуемого просматривается коммуникативный замысел, но допущено более 1 логической ошибки, и/или имеются 2 случая нарушения абзацного членения текста.	0
Максимальное количество баллов за сжатое изложение по критериям ИК1—ИКЗ		7

Рассмотрим систему оценивания задания С1 на примере материалов, полученных в результате экзамена 2008 года.

Задание С1

Прослушайте текст и напишите сжатое изложение.
Учтите, что вы должны передать главное содержание как каждой микротемы, так и всего текста в целом.
Объём изложения — не менее 90 слов.
Пишите изложение аккуратно, разборчивым почерком.

Текст для прослушивания.

Может показаться парадоксальным, но людям нужны не только рациональные цели, но и вовсе не рациональные мечты.

Цель всегда конкретна, измеряема, достижима. Например, целью может быть поступление в вуз или покупка мотоцикла. В любом случае можно заранее продумать и просчитать, что нужно сделать, чтобы этого достичь.

А вот мечта – это совсем другое дело. Это что-то волшебное. Мечта всегда связана с чем-то безусловно добрым и прекрасным – с тем, что принято называть нравственным идеалом. Ведь сама мечта не способна появиться у того, кто не умеет отличать добро от зла. В мечту люди просто верят, и она позволяет человеку верить в лучшее, в то, что в конце концов всё будет хорошо.

И это, как ни странно, работает. Психологи объясняют это тем, что человек, мечтая, подсознательно сам создаёт себе условия для действий, которые постепенно приближают его к желаемому. И даже жизненные препятствия тут не помеха. Они просто на некоторое время откладывают исполнение желаний, как бы предлагая нам обходные пути. Важно набраться терпения и не слишком торопиться. Неизвестно ещё, не выиграет ли тот, у кого исполнение мечты откладывается.

Например, мы мечтаем съездить в далёкую страну и огорчаемся, что не можем сделать этого прямо сейчас. Время идёт, и мы постепенно всё больше узнаём о том, что так притягивает нас. Может быть, мы даже решаем связать свою профессию с путешествиями или занимаемся изучением нужного нам языка. И когда мечта осуществляется, мы понимаем, что она действительно наполнила нашу жизнь содержанием и смыслом на много лет. Она сделала нас любознательнее, серьёзнее, интереснее. Благодаря мечте мы сами стали добрее и лучше.

(По материалам периодической печати)

(251 слово)

Для экспертов по каждому тексту для прослушивания даётся информация, которая отражает количество микротем исходного текста, а также основное содержание этих микротем. Эта информация не является моделью изложения, а только указывает на то основное содержание, которое должно стать ядром экзаменационной работы при выполнении экзаменуемым задания С1.

Так, например, к помещённому выше тексту дана следующая информация, оформленная в виде таблицы:

Таблица 2

Информация о тексте для сжатого изложения	
№ абзаца	Микротема
1	Людьми нужны не только рациональные цели, но и нерациональные мечты.
2	Цель всегда конкретна, измеряема, достижима.
3	Мечта – это что-то волшебное, всегда связанное с добрым и прекрасным. В мечту люди просто верят, а она позволяет верить в лучшее.
4	Человек, мечтая, подсознательно сам создаёт условия для того, чтобы приблизиться к желаемому, невзирая на возможные препятствия.
5	Стремление к осуществлению мечты наполняет нашу жизнь смыслом на много лет и делает нас добрее и лучше.

Внимание!

1. При написании изложения экзаменуемым может быть использована лексика, отличающаяся от той, которая представлена в исходном тексте или в информации о тексте.

2. Количество абзацев в сжатом изложении должно соответствовать количеству микротем исходного текста.

Читая экзаменационную работу, эксперт, справляясь с этой информацией, устанавливает соответствие содержания работы выпускника перечисленным микротемам, их количеству и последовательности.

ИК1

Это критерий, оценивающий адекватность и полноту передачи экзаменуемым основного содержания прослушанного текста.

По этому критерию оценивается умение экзаменуемого правильно выделить всю главную информацию исходного текста (все основные микротемы) и передать её без искажений. Необходимо учитывать при этом, что **основное содержание** (или **главная информация**) текста – это то содержание, без которого был бы не ясен или искажён авторский замысел.

ИК1 2 балла по этому критерию экзаменуемый получает в том случае, если он передал основное содержание прослушанного текста, верно отразив **все** перечисленные в таблице 2 важные для его восприятия микротемы.

Рассмотрим примеры.

Пример №1.²

«Может показаться парадоксальным, что людям нужны не только рациональные цели, но и мечты.

Цель всегда конкретна, измерима и достижима.

А вот мечта – другое дело. Это что-то волшебное. Она связана с чем-то добрым и прекрасным, не способна родиться у того, кто не различает добро и зло. Мечта позволяет людям надеяться на лучшее.

И это работает! Психологи тоже признают и обосновывают эту точку зрения. Вере в мечту даже жизненные препятствия не могут помешать, они лишь откладывают исполнение желаний.

Например, человек мечтает съездить в далёкую страну, огорчается, что не может сделать это сейчас. Но время идёт, он всё больше узнаёт о желаемом, решает связать с этой страной свою профессию. Когда же мечта исполняется, он понимает, что она наполнила его жизнь, сделала его лучше».

(120 слов)

В приведённой работе есть все микротемы исходного текста, основное содержание прослушанного текста передано верно.

Пример №2.

«Может показаться парадоксальным, но людям нужны не только рациональные цели, но и не рациональные мечты.

Цель всегда конкретна, измеряема. Например, целью может быть поступление в институт или покупка мотоцикла.

А вот мечта совсем другое дело, это что-то волшебное. Ведь сама мечта не способна появиться у того, кто не умеет отличать добро от зла. Мечта позволяет человеку верить в лучшее.

И это, как ни странно, работает. Психологи объясняют, что человек, мечтая, сам создаёт условия для действий, которые призывают его к желаемому. Например, мы мечтаем съездить в далёкую страну и огорчаемся, что не можем это сделать прямо сейчас. Когда мечта осуществляется, то мы понимаем, что она наполнила нашу жизнь смыслом на много лет. Благодаря мечте мы стали добрее и лучше».

² Здесь и далее сохранена пунктуация и орфография оригинала.

(118 слов)

В последнем абзаце работы объединены две микротемы исходного текста, однако обе они отражены верно, поэтому причин для снижения оценки по критерию ИК1 нет.

Вывод.

Нередко экзаменуемые передают **все** важные для восприятия исходного текста микротемы, однако при этом нарушают абзачное членение текста. Это не должно вести к снижению количества баллов по критерию ИК1.

Пример №3.

«Может показаться парадоксальным, но людям нужны рациональные цели, но и нерациональные мечты.

У каждого человека есть цель и она практически всегда получается. Человек её продумывает, строит планы по достижению цели.

Мечта это уже совсем другое дело. Даже что-то волшебное. Мечта не может появиться у людей, которые не могут отличать добро от зла. Мечта позволяет человеку верить в лучшее. И как не странно мечты сбываются.

Психологи объясняют это тем, что если у людей есть мечта, то они невольно стремятся осуществить её и даже преодолевают препятствия. Но для этого надо набраться терпения.

Например, мечта посетить какую-нибудь страну заставляет связать свою будущую профессию с путешествиями. Так мечта наполняет нашу жизнь содержанием и мыслью на много лет».

(113 слов)

Работа производит не самое благоприятное впечатление из-за множества орфографических, пунктуационных, речевых и грамматических ошибок. Однако все микротемы прослушанного текста экзаменуемым переданы верно, в соответствии с замыслом автора, причин для снижения оценки по критерию ИК1 нет.

Вывод.

Уровень правописной и речевой грамотности работы не должен влиять на выставление оценки по критерию ИК1.

ИК1 1 балл ставится в том случае, если экзаменуемый передал основное содержание прослушанного текста, **но** упустил или добавил 1 микротему.

Экзаменуемый может совсем пропустить одну из важных для понимания исходного текста микротем, не обратив на неё внимания, или может упустить микротему, неточно поняв её.

Рассмотрим примеры.

Пример №4.

«Может показаться парадоксальным, но людям нужны не только рациональные, но и совсем не рациональные мечты.

Цель - конкретна, измерима, достижима. Целью может стать покупка машины, компьютера. Нужно просчитать, что нужно сделать, чтобы достичь своей цели.

А вот мечта - это волшебное. Мечта связана с добрым и прекрасным. В мечту люди просто верят, она позволяет человеку верить в лучшее, в то, что в конце концов будет хорошо...»

Первая микротема экзаменуемым понята только частично, упущена важная для восприятия исходного текста составляющая смысла начального предложения – упоминание о целях. В результате возник случайный и необъяснимый оксюморон «рациональные мечты», а кроме того, исчезло важное противопоставление: «цели» – «мечты», которое логически, содержательно и композиционно организует весь авторский текст.

Вывод.

Неточно понятая микротема свидетельствует о том, что часть главного содержания исходного текста осталась для экзаменуемого недоступной, следовательно, оценка по критерию ИК1 должна быть снижена.

Стоит обратить внимание на то, что фактические ошибки в примере №4 (слова «покупка машины, компьютера» вместо слов «поступление в вуз или покупка мотоцикла») не связаны с неточным или неправильным пониманием прослушанного текста или одной из его микротем. Также эти ошибки не добавляют к тексту не существующую в нём микротему, а потому не учитываются при выставлении оценки по критерию ИК1 (подобные ошибки оцениваются критерием ФК1).

Вывод.

Фактические ошибки, не ведущие к искажению основного содержания и смысла исходного текста или какой-либо его микротемы, не учитываются при выставлении оценки по критерию ИК1.

Пример №5.

«Может показаться странным, что человеку нужны не только рациональные цели, но и иррациональные мечты. Человек с целью, стремится к осуществлению задуманного.

Цели бывают разные, например, поступление в вуз или покупка мотоцикла. В любом случае, для достижения цели, человек может продумать или рассчитать свои поступки, чтобы достичь её, и это хорошо.

А мечта - это другое...»

Второе предложение первого абзаца работы, а также конец последнего предложения второго абзаца («и это хорошо») – это не существующая в исходном тексте микротема. Хотя эти слова логически связаны с содержанием прослушанного текста, тем не менее они добавляют к исходному тексту микротему, которая в нём отсутствует: иметь рациональную цель и стремиться к её достижению хорошо. Это утверждение смещает акценты и искажает смысл всего исходного текста. Особенно явно деформируется при этом авторская точка зрения, что свидетельствует о неточности её понимания экзаменуемым.

Вывод.

В работе возможно некоторое расширение информации исходного текста за счёт прибавления экзаменуемым не содержащейся в прослушанном тексте микротемы, которая может быть как связана, так и не связана по смыслу с исходным текстом. Такое прибавление микротемы часто ведёт к искажению авторского замысла всего текста в целом. В любом случае количество баллов по критерию ИК1 снижается.

ИК1 0 баллов ставится в том случае, если экзаменуемый, передавая основное содержание прослушанного текста, упустил или добавил более 1 микротемы.

Рассмотрим пример.

Пример №6.

«Людам нужны не только рациональные цели, но и нерациональные мечты. Люди радуются, добреют, когда добиваются своей цели. Чтобы этого достичь, нужно хорошо просчитать свои действия. Цели могут быть разными. Это поступление в институт, покупка нового мотоцикла, путешествие.

А вот мечта - это другое волшебство. Сама мечта не способна исполниться. В мечту люди вкладывают воображение и много радужных мыслей.

Мы огорчаемся, когда не можем прямо сейчас отправиться в путешествие. Но эта отсрочка может быть полезной: мы можем выучить язык этой страны, узнать её историю.

И когда мечта осуществляется, мы понимаем, что нас наполняет радость. Жизнь становится прекраснее и веселее. И мы становимся лучше».

(101 слово)

В приведённой работе первая микротема отражена верно, однако сразу же к ней добавлена не существующая в исходном тексте микротема, подменяющая вторую авторскую: «Люди радуются, добреют, когда добиваются своей цели».

Поскольку вторая микротема исходного текста отсутствует, то смысловые акценты изменяются. Дальнейшее рассуждение о целях, хотя формально соответствует прослушанному тексту, изложено совершенно под иным углом зрения.

Во втором абзаце экзаменационной работы происходит подмена третьей микротемы. Здесь уже полностью отождествляются цель и мечта и говорится о том, что «сама мечта не способна исполниться».

Четвёртая микротема исходного текста также отсутствует. Вместо неё в работе продолжается тема путешествия.

Пятая микротема (и вместе с ней авторская мысль) подменяется утверждением, что исполнение желаний делает человека лучше.

Таким образом, можно заметить, что в работе подмена авторских микротем иными, лишь формально связанными с исходными, происходит практически на всём текстовом пространстве и ведёт к кардинальному искажению авторского замысла. Другими словами, экзаменуемый продемонстрировал неумение понять текст и правильно передать его основное содержание.

Вывод.

В работе экзаменуемого возможно сочетание пропусков микротем и прибавления к тексту не содержащейся в нём информации, которая может быть тематически связана или

не связана с текстом. Однако в любом случае это не компенсирует недостатков в понимании прослушанного текста и не может служить поводом для повышения оценки по критерию ИК1.

ИК2

Это критерий, оценивающий наличие сжатия прослушанного текста в изложении.

По этому критерию не оценивается полнота передачи содержания исходного текста (это уже оценено по критерию ИК1), а оценивается только умение экзаменуемого лаконично передавать основное содержание прослушанного текста, правильно используя основные приёмы сжатия.

При выставлении оценки по критерию ИК2 эксперты должны исходить из того, что экзаменуемый на определённом пространстве текста может использовать как несколько разных приёмов компрессии (и содержательных, и языковых вместе или только содержательных, только языковых в отдельности), так и один из них (один из содержательных, один из языковых).

Среди содержательных приёмов компрессии (сжатия) текста основными являются:

- 1) разделение информации на главную и второстепенную, исключение несущественной и второстепенной информации (исключение второстепенной информации может быть решено путём исключения слов, словосочетаний, фрагментов предложений и целых предложений);
- 2) свёртывание исходной информации за счёт обобщения (перевода частного в общее).

К основным языковым приёмам компрессии исходного текста относятся:

1. Исключение:
 - исключение повторов;
 - исключение одного или нескольких из синонимов;
 - исключение уточняющих и поясняющих конструкций;
 - исключение фрагмента предложения;
 - исключение одного или нескольких предложений.
2. Обобщение:
 - замена однородных членов обобщающим наименованием;
 - замена гипонимов гиперонимом;
 - замена предложения или его части определительным или отрицательным местоимением с обобщающим значением.
3. Упрощение:
 - слияние нескольких предложений в одно;
 - замена предложения или его части указательным местоимением;
 - замена сложноподчинённого предложения простым;
 - замена фрагмента предложения синонимичным выражением.

ИК2 3 балла ставится в том случае, если экзаменуемый **правильно** применил не менее 2 разных приёмов сжатия текста (исключение, обобщение, упрощение) и использовал их для сжатия не менее 3 микротем текста **или** если экзаменуемый **правильно** применил 1 приём сжатия, используя его на протяжении всего текста.

Рассмотрим это на примерах.

Пример №7.

«Парадоксально, но людям нужны не только рациональные цели, но и вовсе нерациональные мечты.»

Цель конкретна, достижима и измеряема. Всегда можно заранее продумать и просчитать, что нужно сделать для того, чтобы достичь цели.

А вот мечта это совсем другое. Мечта - это что-то волшебное. Она всегда связана с чем-то добрым и прекрасным. Мечта не появится у того, кто не отличает добро от зла. В мечту люди просто верят, а она наполняет человека верой в лучшее.

И это действительно работает. Человек, мечтая, создаёт условия для действий и становится ближе к желаемому. Даже жизненные препятствия ему не помеха. Для того, чтобы мечта исполнилась важно набраться терпения

Идя к своей мечте, человек на много лет наполняет свою жизнь содержанием и становится намного лучше и добрее».

(120 слов)

Проанализируем изложение.

Первая микротема сжата за счёт упрощения – замены части предложения синонимичной конструкцией: «может показаться парадоксальным» «парадоксально».

Во втором абзаце применён один из основных приёмов содержательной компрессии текста – исключение второстепенной информации (исключение конкретных примеров). Этот приём удачно сочетается здесь с синонимической заменой: «в любом случае» «всегда».

Третья микротема исходного текста также передана с применением приёмов как содержательного, так и языкового сжатия текста. Из приёмов содержательной компрессии можно указать на исключение несущественной информации (исключение слова «безусловно» в третьем предложении третьего абзаца). Среди языковых приёмов сжатия автор использует здесь, например, исключение фрагментов предложения, имеющих поясняющее значение («с тем, что принято называть нравственным идеалом»; «в то, что в конце концов всё будет хорошо»).

При передаче основного содержания четвёртой и пятой микротем исходного текста в экзаменационной работе также использованы приёмы исключения и упрощения.

Вывод.

То, какими приёмами компрессии текста пользуется экзаменуемый, зависит не только от уровня его умений, но и от характера текста. Чаще всего для сжатия удаётся использовать приём исключения, реже всего – обобщения. Критерий ИК2 позволяет оценить уровень компрессионных умений девятиклассника применительно к любому тексту публицистического или научного (научно-популярного) стилей.

Пример №8.

«Людам нужны не только рациональные цели, но и нерациональные мечты.

Цель всегда конкретна и достижима. Поэтому можно заранее продумать, что нужно сделать, чтобы её достигнуть.

А мечта - это другое дело, это что-то волшебное. Мечта всегда связана с добрым и прекрасным. В мечту люди просто верят, и она позволяет человеку верить в то, что всё будет хорошо.

И это, как ни странно работает. Это объясняется тем, что человек неосознанно создаёт себе условия для действий, которые могут приблизить

его к его мечте. И даже препятствия тут не помешают. Просто нужно набраться терпения.

Например, мы мечтаем съездить в какую-то далёкую страну, но не можем сделать это прямо сейчас. Но мы постепенно всё больше узнаём об этой стране. И когда мечта осуществляется, мы понимаем, что она на много лет наполнила нашу жизнь содержанием. Благодаря мечте мы стали интереснее и лучше».

(136 слов)

В приведённой работе применяется один основной приём компрессии прослушанного текста – исключение. Однако этот приём правильно используется на протяжении всего текстового пространства, и потому нет причин снижать оценку по критерию ИК2.

Вывод.

Степень сжатия исходного текста в изложении может несколько различаться. Важно при оценивании работы по данному критерию ориентироваться не на количество слов в изложении, а на уровень владения экзаменуемым приёмами сжатия текста.

ИК2 2 балла ставится в том случае, если экзаменуемый **правильно** применил не менее 2 разных приёмов сжатия текста (исключение, обобщение, упрощение) и использовал их для сжатия 2 микротем текста **или**

если экзаменуемый **правильно** применил 1 приём сжатия и использовал его для сжатия 3 микротем текста.

Проиллюстрируем это примером.

Пример №9.

«Может показаться, что существуют рациональные цели и не совсем рациональные мечты.

Цель конкретна, измеряема и достижима. Например, целью может быть поступление в ВУЗ или покупка мотоцикла. Можно продумать и рассчитать, что нужно сделать, чтобы достичь этого.

Мечта - это совсем другое дело, это что-то волшебное, доброе и прекрасное.

Люди верят в мечту, а она позволяет верить, что всё будет хорошо. И это как ни странно работает. Психологи утверждают, что сам человек, мечтая, создаёт себе условия для исполнения желаний. И даже жизненные препятствия тут не помеха. Важно набраться терпения.

Время идёт, и мы всё больше узнаём то, что так нас притягивает. Когда наша мечта осуществляется, мы понимаем, что она действительно наполнила нашу жизнь смыслом на много лет. Благодаря мечте мы стали добрее и лучше».

(122 слова)

В изложении первой микротемы прослушанного текста экзаменуемый пытался сжать исходную информацию, однако не справился с задачей: неправильное применение приёма исключения привело к деформации содержания этой части исходного текста.

При передаче второй микротемы экзаменуемый вообще отказался от попыток сжать эту часть текста.

Однако при передаче информации третьей, четвёртой и пятой микротем экзаменуемый сумел успешно применить приём исключения и сжато передал основное содержание трёх последних микротем.

Заметим, что ошибка в абзацном членении не играет роли при выставлении оценки по критерию ИК2, поскольку содержание третьей микротемы, несмотря на эту ошибку, передано в сжатой форме правильно.

Вывод.

При оценке сжатия текста необходимо оценивать не только наличие приёмов компрессии в изложении, но и правильность их применения. При **правильном** использовании приёмов компрессии исходного текста в экзаменационном изложении сохраняется адекватность авторской мысли и возможность её восприятия читателем.

ИК2 1 балл ставится в том случае, если экзаменуемый **правильно** применил не менее 2 разных приёмов сжатия текста (исключение, обобщение, упрощение) и использовал их для сжатия 1 микротемы текста **или** если экзаменуемый **правильно** применил 1 приём сжатия и использовал его для сжатия 2 микротем текста.

ИК2 0 баллов ставится в том случае, если экзаменуемый **правильно** применил 1 приём сжатия и использовал его для сжатия 1 микротемы текста, **или** экзаменуемый не использовал приёмы сжатия текста, **или** экзаменуемый **неправильно** использовал приёмы сжатия текста и исказил авторский замысел.

Таким образом может быть оценено такое изложение, в котором девятиклассник, частично или полностью сжав при помощи одного приёма одну микротему прослушанного текста (как правило, это первая микротема), перешёл далее к более простому виду работы, не требующему аналитических умений, – к подробному изложению. Как показал экзамен 2008 года, применение 1 приёма сжатия для передачи 1 микротемы (особенно если текст этой микротемы сжат лишь частично – скажем, в одном предложении исходного текста) часто бывает случайным и не может свидетельствовать о сформированности проверяемого умения.

0 баллов оценивается и подробное изложение, в котором автор вообще не пытался прибегнуть к компрессии прослушанного текста.

Третий случай, когда эксперт должен поставить по этому критерию 0, - это неумение экзаменуемого использовать какие бы то ни было приёмы сжатия текста.

Приведём пример.

Пример №10.

«Может быть это покажется рациональным, но людям нужны рациональные цели.

Цель достижима: как например покупка мотоцикла или поступление в ВУЗ. Можно подумать о ней заранее.

А мечта - это что-то волшебное. Но волшебная мечта не способна проявиться, если в неё не верить.

И как ни странно это работает. Психологи говорят, если ты веришь в мечту, то мечта воплотится в реальность.

Например мы мечтаем поехать в другую страну. Может быть мы даже решаемся осуществить её другими способами, например поехать работать в эту

страну. И наша мечта осуществляется, мы понимаем, что благодаря мечте стали лучше».

(92 слова)

Работа свидетельствует о том, что экзаменуемый вообще не владеет приёмами компрессии. В изложении немало необязательных повторов, есть второстепенная информация, в то время как отсутствует часть главной. Сокращения исходного текста часто носят случайный характер и деформируют авторский замысел.

ИКЗ Это критерий, оценивающий смысловую цельность, речевую **связность и последовательность изложения.**

Сжимая прослушанный текст, экзаменуемый создаёт на его основе собственный, который, как и любой текст, должен обладать смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью изложения. При этом изложение должно сохранять логику (последовательность изложения содержания) исходного текста.

ИКЗ 2 балла ставится в том случае, если работа экзаменуемого характеризуется смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью изложения: логические ошибки отсутствуют, последовательность изложения не нарушена; в работе нет нарушений абзацного членения текста.

Приведём пример такой работы.

Пример №11.

«Парадоксально, но людям нужны не только рациональные цели, но и нерациональные мечты.

Цель всегда конкретна, достижима, поэтому можно заранее просчитать, что нужно сделать для того, чтобы её достичь.

А мечта - это дело другое. Мечта - что-то волшебное, связанное с самым добрым и прекрасным. В мечту люди просто верят, и она позволяет человеку верить в лучшее.

И это, как ни странно, работает. Человек, мечтая, невольно создаёт условия для того, чтобы стать ближе к желаемому. Даже жизненные препятствия тут не помеха. Важно только набраться терпения.

Тогда мечта на много лет наполняет жизнь человека смыслом. На пути к ней человек становится лучше и добрее».

(101 слово)

В этом примере стоит обратить особое внимание на уместное употребление экзаменуемым речевых средств связности между предложениями и абзацами. Эти средства связности реализуют логические связи между единицами текста.

ИКЗ 1 балл ставится в том случае, если работа экзаменуемого характеризуется смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью изложения, **но** допущена 1 логическая ошибка **и/или** в работе имеется 1 нарушение абзацного членения текста.

Приведём примеры.

Пример №12.

«Людам нужны не только рациональные цели, но и нерациональные мечты.

Цель всегда конкретна. Можно заранее продумать все свои действия, чтобы достичь её. А мечта - это совсем другое дело. Это всегда что-то доброе и прекрасное. Мечта не способна появиться у того, кто не может отличить зло от добра. В мечту люди просто верят. Психологи говорят, что человек сам создаёт себе условия для действия, которые постепенно приближают его к желанию.

И даже жизненные проблемы тут не помеха. Нужно просто набраться терпения и не торопиться.

Мы мечтаем, например, съездить в далёкую страну. Но огорчаемся, что не можем сделать этого сейчас. Постепенно мы всё больше узнаём о том, что так притягивает нас. Исполнение желания наполняет жизнь содержанием и смыслом. Благодаря мечте мы сами становимся добрее и лучше».

(123 слова)

В приведённой работе допущена 1 логическая ошибка: нет смысловой и речевой связности между двумя последними предложениями второго абзаца (см. выделенные и подчеркнутые предложения).

Кроме того, во втором абзаце работы объединены две микротемы, то есть допущено нарушение абзацного членения текста.

Пример №13.

«Человек, кроме рациональных целей, имеет ещё и иррациональные мечты.

Цель всегда конкретна, точна. Можно продумать и просчитать, что потребуется для достижения цели.

А вот мечта это совсем другое: волшебное, доброе. Мечта помогает нам поверить в то, что всё в конце будет хорошо.

Как не странно мечты сбываются. Человек, мечтая, подсознательно создаёт условия для действий, которые приближают к мечте.

Например, человек мечтает поехать в далёкую страну, но прямо сейчас не может этого сделать. Но со временем он всё больше узнаёт о том, что его влечёт. И возможно в будущем его работа будет связана с этой страной. И когда наша мечта осуществляется, мы понимаем, что она наполнила нашу жизнь смыслом, сделала нас добрее и лучше. Мечтайте!»

(114 слов)

В работе допущена 1 логическая ошибка: отсутствует логическая связь между третьим и четвёртым абзацами (соответствующие предложения выделены и подчеркнуты в тексте). В изложении мысль о том, что мечтать – это значит верить в лучшее, никак не связана с тем, что «мечты сбываются». При этом речевые средства связности формально употреблены (лексический повтор «мечта» – «мечты»).

Такая ошибка свидетельствует о том, что экзаменуемый не увидел смысловой связи между третьей и четвёртой микротемами исходного текста или не сумел выразить её в собственном изложении.

Вывод.

Следует обратить внимание на то, что оценка по критерию ИКЗ снижается на 1 балл, даже если в изложении присутствует только одна из ошибок: или 1 логическая ошибка, или 1 нарушение абзацного членения текста.

ИКЗ 0 баллов ставится в том случае, если в работе экзаменуемого просматривается коммуникативный замысел, но допущено более одной логической ошибки **и/или** имеются 2 случая нарушения абзацного членения текста.

Приведём пример.

Пример №14.

«Как не странно, но человеку кроме цели нужна мечта. Цель эта может быть вполне конкретная. Например поступить в МГУ. А мечта это тоже цель. Её человек преследует всю жизнь.

Допустим, человек мечтает посетить далёкую страну. Но в данный момент это невозможно. Он пытается сделать всё, что бы попасть туда.

Устраивается на работу, копит деньги, изучает страну.

Многие из учёных говорят, что мечты осуществляются. После того как мы достигаем свою цель и осуществляем мечту, наша жизнь становится ярче и наполняется интересными впечатлениями.

Мы становимся добрее и лучше».

(86 слов)

В приведённой работе нарушена логика исходного текста (последовательность изложения содержания прослушанного текста).

Также в работе есть 2 логические ошибки: 1) отсутствует как логическая, так и речевая связность между вторым и третьим абзацами (соответствующие предложения выделены и подчёркнуты); 2) отсутствует причинно-следственная (логическая) связь между последним предложением текста и предыдущим утверждением (предложения выделены жирным шрифтом): получается, что «мы становимся добрее и лучше», поскольку «наша жизнь становится ярче и наполняется интересными впечатлениями». То есть в последнем случае нарушена логика исходного текста.

Кроме того, допущена ошибка в абзацном членении: последнее предложение работы, безусловно, должно принадлежать к третьему абзацу текста экзаменуемого.

Вывод.

Оценивая последовательность изложения содержания прослушанного текста, необходимо опираться на исходный текст и его композиционно-логическую структуру.

Оценивая логическую связь между единицами текста изложения, нужно иметь в виду, что она не должна противоречить логике исходного текста.

В то же время, оценивая речевую связность и правильность абзацного членения изложения, необходимо рассматривать эти параметры **применительно к тексту данной работы, то есть к созданному экзаменуемым тексту изложения, а не сопоставлять текст, написанный выпускником, с оригиналом.**

4. Основные подходы к проверке и оценке сочинения-рассуждения

Написание экзаменуемым сочинения-рассуждения проверяет прежде всего умение создавать собственное связное высказывание на заданную тему на основе прочитанного текста. Это высказывание должно соответствовать функционально-смысловому типу речи рассуждение и, как следствие этого, строиться по определённым композиционным законам. При этом особое внимание уделяется умению экзаменуемого аргументировать свои мысли и утверждения, используя прочитанный текст.

Стоит обратить внимание на то, что все эти умения будут востребованы в ходе дальнейшей учебной деятельности выпускников (и не только при изучении русского языка), а также (на ином уровне) при сдаче ЕГЭ. Именно поэтому критерии оценивания этого вида работы максимально приближены к критериям оценивания задания С1 ЕГЭ.

Заметим, что в 2009 году критерии оценивания сочинения-рассуждения на лингвистическую тему (С2.1) и критерии оценивания сочинения-рассуждения на тему, связанную с анализом содержания текста (С2.2), не только построены по одному принципу, но и полностью выровнены. Исходя из этого рассмотрим подробнее особенности оценивания сочинения-рассуждения на примере работ, полученных в результате выполнения задания С2.1³.

Задание С2.1

Ознакомьтесь с мнением Антона и Кирилла о роли знаков препинания⁴ в письменной речи. Напишите сочинение-рассуждение: «**Зачем нужны знаки препинания?**»

Текст для прочтения.

(1)Серёга был настоящим художником. (2)Нет, рисовать он не умел.
(3)Но, например, он умел быть желанным гостем. (4)Он удивлял меня тем, что у него всегда находилась идея, с которой можно к кому-нибудь прийти. (5)Иногда у него оказывалось несколько диковинных конфет. (6)Или он дарил хозяевам какую-нибудь необыкновенную свечку. (7)Если он знал, что идёт в гости к девушкам или там есть хозяйка дома, он не забывал купить цветы. (8)А какие тогда можно было купить цветы? (9)Только несколько астрочек или гвоздичек. (10)И он обычно покупал три гвоздички. (11)Но как он их преподносил!..
(12)Если же у Серёги совсем не было денег ни на что, у него были рассказы. (13)И он всегда создавал особенную атмосферу не просто ужина или чаепития, а вечера с художником.
(14)Однажды Серёге пришло в голову отметить Новый год в своей квартире. (15)Денег у нас было мало, и мы купили то, что смогли. (16)Всё выбирал хозяин, и мне оставалось только удивляться, зачем, например, нужны два десятка белых бумажных скатертей.
(17)Когда мы пришли к нему, он сказал:
– (18)Мы назовём наш праздник «Бумажный Новый год». (19)Помогай!
(20)Сам же снял со стены большое зеркало.
– (21)Это будет наш стол, – заявил он.
(22)Потом застелил всю комнату белыми скатертями. (23)Посреди комнаты он положил зеркало, красиво разбросав на нём несколько яблок, мандарины, орехи. (24)Расставил свечи, подготовил музыку.
(25)Из оставшихся скатертей мы сделали бумажные накидки.

³ В 2008 году задание С2.1 было одним и тем же для всех вариантов, поэтому в основном приводятся работы, выполненные девятиклассниками на основании текста, помещённого в демоверсии прошлого года.

⁴ В вариантах экзаменационной работы 2009 года темы сочинения будут касаться разных языковых явлений.

(26)Когда пришли гости, в доме вдруг вырубилось электричество. (27)Весь дом забегал, засуетился, занервничал, люди пытались наладить свет.

– (28)Вот это подарок! – радостно сказал Серёга. – (29)Зажжём свечи!

(30)Это был, конечно, лучший Новый год в моей жизни. (31)Без телевизора, музыки, обжорства. (32)Мы сидели у зеркала в бумажных накидках, шелестели этими одеждами, разговаривали. (33)Свечи горели, и мы чувствовали себя частью странной, но красивой картины, спектакля и книги вместе, которую Серёга никогда не напишет.

(По Е. Гришковцу.)

285 слов

С2.1. Критерии оценивания сочинения-рассуждения на лингвистическую тему

Таблица 3

№	Критерии оценивания сочинения-рассуждения на лингвистическую тему (С2.1)	Баллы
С₁К1	Наличие обоснованного ответа на поставленный вопрос	
	Экзаменуемый дал обоснованный ответ на поставленный вопрос, выявив 2 (или более) разные функции языкового явления.	2
	Экзаменуемый дал обоснованный ответ на поставленный вопрос в целом, но выявил только 1 функцию языкового явления.	1
	Экзаменуемый не сумел дать обоснованный ответ на поставленный вопрос и не выявил ни одной функции языкового явления.	0
С₁К2	Наличие примеров-аргументов	
	Экзаменуемый привёл 2 примера-аргумента <u>из текста</u> , которые иллюстрируют 2 разные функции языкового явления.	2
	Экзаменуемый привёл 2 примера-аргумента <u>из текста</u> , которые соответствуют обоснованию и иллюстрируют 1 функцию языкового явления, или экзаменуемый привёл 2 примера-аргумента, соответствующих обоснованию и иллюстрирующих 1 функцию языкового явления: 1 пример из исходного текста и 1 пример не из исходного текста, или экзаменуемый привёл 1 пример-аргумент <u>из текста</u> , иллюстрирующий 1 функцию языкового явления.	1
	Экзаменуемый привёл 1—2 примера-аргумента из текста, не соответствующих обоснованиям, или экзаменуемый привёл примеры-аргументы не из прочитанного текста, или экзаменуемый не привёл ни одного примера-аргумента, иллюстрирующего функции языкового явления.	0

С₁К3	Смысловая цельность, речевая связность и последовательность изложения	
	Работа экзаменуемого характеризуется смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью изложения: - логические ошибки отсутствуют, последовательность изложения не нарушена; - в работе нет нарушений абзацного членения текста.	2
	Работа экзаменуемого характеризуется смысловой цельностью, связностью и последовательностью изложения, но допущена 1 логическая ошибка, и/или в работе имеется 1 нарушение абзацного членения текста.	1
	В работе экзаменуемого просматривается коммуникативный замысел, но допущено более 1 логической ошибки, и/или имеются 2 случая нарушения абзацного членения текста.	0
С₁К4	Композиционная стройность работы	
	Работа характеризуется композиционной стройностью и завершённостью, ошибок в построении текста нет.	1
	Работа лишена композиционной стройности, продуманности и завершённости.	0
Максимальное количество баллов за сочинение по критериям С₁К1—С₁К4		7

Если экзаменуемый выбрал сочинение-рассуждение на лингвистическую тему, он может написать эту работу как в общекультурном плане, так и с филологической точки зрения. Глубина раскрытия темы в данном случае не имеет принципиального значения.

С₁К1 Это критерий, оценивающий наличие обоснованного ответа на поставленный вопрос

С₁К1 2 балла ставится в том случае, если экзаменуемый дал обоснованный ответ на поставленный вопрос, указав 2 (или более) разные функции языкового явления⁵.
Приведём примеры.

Пример №1.

«На письме без знаков препинания не обойтись, так как они не только расставляют эмоциональные акценты, но и помогают верно передать смысл предложения. К примеру, в предложении 11 («Но как он их преподносил!..») обойтись без восклицательного знака не представляется возможным. Ведь без знака препинания фраза осталась бы непонятной и смотрелась бы в тексте неприметно и даже бессмысленно. А восклицательный знак передаёт

⁵ В 2008 году экзаменуемым было предложено в этом задании написать сочинение на одну тему: «Зачем нужны знаки препинания?»

восхищение автора и придаёт предложению однозначный смысл, мы понимаем, что Серёга преподносил даже самые простые цветы как-то по-своему, необыкновенно.

Или в предложении 31 («Без телевизора, музыки, обжорства») задача перечисления важных моментов без запятых не была бы решена.

Да вообще-то и весь текст был бы при прочтении эквивалентен неясному набору символов, не ставь люди знаков препинания.

Чтобы, то что мы написали, смогли понять и другие, следует ставить знаки препинания и соблюдать правила пунктуации, Кирилл».

(131 слово)

В приведённой работе лингвистическая тема решена в общекультурном смысле. Указаны, хотя и не названы терминологически, две основные функции знаков препинания – смысловоразличительная и интонационно-экспрессивная. Условие задания, оцениваемое по первому критерию, выполнено.

Вывод.

При проверке экзаменационных сочинений стоит учитывать, что девятиклассники не должны владеть специальной филологической терминологией, выходящей за рамки школьной программы. Достаточно того, что выпускник понимает разные функции знаков препинания и способен описать эти функции в сочинении-рассуждении.

Пример №2.

«Выражая свои мысли в письменном виде, мы стремимся к тому, чтобы нас правильно поняли. И знаки препинания помогают нам в этом. Без них мы ничего не сумели бы ни выразить, ни понять.

*Вот предложение 8 текста: «А какие тогда можно было купить цветы?»
Вопросительный знак здесь обозначает риторический вопрос, то есть автор подразумевает, что почти никаких цветов тогда нельзя было купить. Стоит заменить этот знак восклицательным, и смысл изменится: всякие, даже самые красивые цветы можно было купить тогда.*

Значит, знаки препинания могут передавать смысл предложения.

Также пунктуация в конце предложения может обозначать цель высказывания и интонацию речи (например, предложения 28, 29).

Кроме того, в предложениях знаки могут быть разделительными и выделяющими. В предложении 12, например, запятая разделяет главную и придаточную часть сложноподчинённого предложения. А в предложении 3 запятыe выделяют вводное слово. Все эти знаки помогают быстро и правильно прочесть и понять текст.

Так что знаки препинания на письме необходимы, прав Антон».

(148 слов)

В работе дан более глубокий, чем в сочинении №1, анализ функций знаков препинания, свидетельствующий о довольно высоком уровне филологической подготовки экзаменуемого. Здесь не только указаны смысловая и интонационная функции пунктуации, но и приводится структурно-грамматическая дифференциация знаков

(выделяющие и разделительные знаки). Условие задания, оцениваемое по первому критерию, выполнено.

Вывод.

Глубина раскрытия лингвистической темы не должна влиять на оценку по критерию С1К1.

С1К1

1 балл ставится в том случае, если экзаменуемый дал обоснованный ответ на поставленный вопрос в целом, но указал только одну функцию языкового явления. Рассмотрим пример.

Пример №3.

«Без знаков препинания обойтись невозможно, так как они подсказывают, какой смысл вкладывает автор в то или иное предложение или его часть. Например, если в конце предложения 8 поставить восклицательный знак, то получится смысл прямо противоположный тому, который есть в тексте. И тогда герой со своими тремя гвоздичками будет выглядеть по-другому: то ли он жадный, то ли совсем бедный. А если в предложении 33 убрать одну запятую («красивой картины_спектакля и книги вместе»), то пропадёт прямое сравнение Серёги с художником в прямом значении слова.

Так что знаки препинания действительно необходимы».

(89 слов)

В работе отмечается только одна – смысловая – функция знаков препинания, и никакая другая даже не упоминается.

С1К1

0 баллов ставится в том случае, если экзаменуемый не сумел дать обоснованный ответ на поставленный вопрос и не указал ни одной функции языкового явления.

Приведём пример.

Пример №4.

«На письме без знаков препинания обойтись невозможно. Они вносят что-то своё, живое в текст, а без них он ничего никому не говорит. Сейчас стало модно писать без знаков препинания стихи и даже рассказы. Я думаю, эта мода появилась потому, что писатели решили, что читатель должен сам разобраться, что куда ставить. Но если попробовать такой рассказ прочесть, то нужно слишком много времени, чтобы разобраться в этом.

В тексте Е. Гришковца есть разные знаки препинания, например, запятые (предложения 2, 3, 4). Автор часто использует восклицательный знак (предложения 11, 19). Такой текст читать легко, он становится интересным.

Поэтому можно сделать вывод, что знаки препинания нужны».

(101 слово)

В работе экзаменуемый начал рассматривать действительно важную проблему, которая могла бы стать отправной точкой обоснованного разговора о назначении

пунктуации, но, к сожалению, ограничился общими словами, перечислением используемых в тексте знаков и конкретно о функциях этих знаков препинания ничего не написал.

С1К2

Это критерий, оценивающий наличие примеров-аргументов в работе.

2 балла ставится в том случае, если экзаменуемый привёл 2 примера из текста, которые иллюстрируют 2 разные функции языкового явления.

Примеры могут приводиться как в виде цитаты из прочитанного текста, так и в форме ссылки на номер или номера предложений.

При этом примеры могут быть подробно рассмотрены и истолкованы или попутно сообщены экзаменуемым в виде ссылки.

Экспертам важно учесть соответствие приводимых примеров-аргументов тем тезисам, которые выдвинуты в сочинении. Иными словами, только такой пример считается аргументом, который действительно иллюстрирует названную функцию языкового явления.

Рассмотрим фрагмент работы.

Пример №5.

*«Вот предложение 8 текста: «А какие тогда можно было купить цветы?»
Вопросительный знак здесь обозначает риторический вопрос, то есть автор подразумевает, что почти никаких цветов тогда нельзя было купить. Стоит заменить этот знак восклицательным, и смысл изменится: всякие, даже самые красивые цветы можно было купить тогда. Значит, знаки препинания могут передавать смысл предложения.*

Также пунктуация в конце предложения может обозначать цель высказывания и интонацию речи (например, предложения 28, 29)».

Смысловая функция знаков препинания не только иллюстрируется примером из текста, но и доказывается при помощи эксперимента с заменой знака.

Указанные в скобках примеры (они приведены в форме номеров предложений) точно соответствуют названным функциям знаков препинания в конце предложения.

Работа аргументированная.

С1К2

1 балл ставится в том случае, если экзаменуемый привёл 2 примера из текста, которые соответствуют обоснованиям и иллюстрируют 1 функцию языкового явления.

Приведём пример.

Пример №6.

«Без знаков препинания обойтись невозможно, так как они подсказывают, какой смысл вкладывает автор в то или иное предложение или его часть. Например, если в конце предложения 8 поставить восклицательный знак, то получится смысл прямо противоположный тому, который есть в тексте. И тогда герой со своими тремя гвоздичками будет выглядеть по-другому: то ли он жадный, то ли совсем бедный. А если в предложении 33

убрать одну запятую («красивой картины_спектакля и книги вместе»), то пропадёт прямое сравнение Серёги с художником в прямом значении слова».
(83 слова)

В сочинении названа одна функция знаков препинания, которая иллюстрируется двумя равнозначными, с этой точки зрения, примерами из текста.

Вывод.

Сколько бы примеров-аргументов, подтверждающих один и тот же тезис, ни приводил экзаменуемый, оценка по критерию С1К2 не может быть в этом случае выше 1 балла.

1 балл ставится и тогда, когда экзаменуемый привёл 2 примера-аргумента, соответствующих обоснованию и иллюстрирующих 1 или 2 функции языкового явления: 1 пример из исходного текста и 1 пример не из исходного текста.

Приведём пример сочинения.

Пример №7.

«На письме без знаков препинания обойтись невозможно. В тексте могут быть выражены разные мысли, и чтобы отделить мысли друг от друга нужны обзацы. Предложения 1, 3, 12 например это начало обзацев.

Без пунктуации мы не могли бы узнавать, где начинается и где заканчивается мысль предложения. Переставляя знаки препинания можно получить совсем иную мысль этого предложения.

«Казнить, нельзя помиловать» или «Казнить нельзя, помиловать». И поэтому чтобы не быть необразованными, как в XV в., надо «Учиться учиться и еще раз учиться»».

(79 слов)

В работе примером из текста иллюстрируется только одна функция знаков препинания – это разграничительная функция такого знака, как абзац. Вторая функция – смысловоразличительное значение запятой – подтверждается общеизвестным примером не из прочитанного текста.

Работа производит неблагоприятное впечатление, поскольку содержит множество ошибок (орфографических, пунктуационных, речевых, грамматических, фактических). Однако все они оцениваются по другим критериям (ГК1 – ГК4, ФК1) и не должны влиять на выставление баллов по критерию С1К2.

Вывод.

Сколько бы примеров не из прочитанного текста ни приводил экзаменуемый, их наличие не может служить причиной для повышения оценки по критерию С1К2.

1 балл ставится и в том случае, если экзаменуемый привёл 1 пример из текста, соответствующий обоснованиям и иллюстрирующий 1 функцию знаков препинания.

Приведём текст сочинения.

Пример №8.

«На письме, как и в речи, без знаков препинания не обойтись. Ведь знаки препинания преукрашивают речь, а на письме имеют грамматические и стилистические функции. Например, «Как он их преподносил!..» Восклицательный знак добавляет эмоциональную окраску. Так же бывает, что наличие или отсутствие запятой полностью меняет лексическое значение предложения. Вообще, в русском языке без знаков препинания не обойтись».
(56 слов)

Несмотря на фактические неточности и ошибки, которые содержатся в работе, приведённый пример правильно объяснён экзаменуемым (см. выделенный фрагмент) и иллюстрирует одну из функций знаков препинания.

Вывод.

Если хотя бы один пример из приведённых в сочинении взят из прочитанного текста, соответствует обоснованиям и правильно интерпретирован, то по критерию С1К2 ставится 1 балл.

С1К2

0 баллов ставится в тех случаях, если экзаменуемый привёл 1—2 примера-аргумента из текста, не соответствующих обоснованиям, **или** если экзаменуемый привёл примеры-аргументы не из прочитанного текста, **или** если экзаменуемый не привёл ни одного примера-аргумента, иллюстрирующего функции языкового явления.

Приведём примеры.

Пример №9.

«На письме без знаков препинания обойтись невозможно. Если бы не было знаков препинания, то русский язык был бы пустым, бесчувственным. С помощью знаков можно изменить смысл предложения: «Казнить, нельзя помиловать!» или «Казнить нельзя, помиловать!»»
(34 слова)

Экзаменуемый верно истолковал пример, назвав одну из важных функций знаков препинания (см. выделенное предложение) – смысловую, однако не сумел проиллюстрировать эту функцию ни одним предложением из прочитанного текста.

Пример №10.

«Зачем нужны все эти запяты, тире, кавычки, двоеточия? Неужели без них нельзя обойтись? - такие вопросы могут задавать почти все ученики. На самом деле, на письме без знаков препинания обойтись невозможно. Потому что из-за одной запятой меняется весь смысл предложения. Ярким примером такого предложения может служить предложение, в котором из-за одной запятой зависит судьба человека. «Казнить, нельзя помиловать». Если запятую поставить после «казнить», то человека казнят, а если поставить после «нельзя», то человека отпустят.»

В тексте В. Крапивина, в предложении 20, после слова «кажется» ставится запятая, так как это вводное слово. В предложении 13, слово «Меркурий» взято в кавычки, так как это название брига».

(103 слова)

Смыслоразличительная функция знаков препинания проиллюстрирована примером не из текста.

Приведённые же примеры из прочитанного текста объяснены конкретными правилами, то есть экзаменуемый не выходит на обобщение и указание на функции знаков препинания. Следовательно, приведённые примеры из прочитанного текста нельзя считать аргументами.

Вывод.

Нельзя считать аргументами примеры, приведённые из прочитанного текста, если отсутствует тезис, который они могли бы проиллюстрировать.

С1К3

Это критерий, оценивающий смысловую цельность, речевую связность и последовательность изложения мыслей.

Сочинение – это продуктивный вид речевой деятельности, в ходе которого экзаменуемый создаёт собственный текст, который, как и любой текст, должен обладать смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью изложения.

При любом варианте композиции в сочинении должно просматриваться **коммуникативное намерение** пишущего, без него невозможна смысловая цельность текста.

Членимость – это одна из основных текстовых категорий (признаков). Средством выражения членимости является абзац. Большинство специалистов в области лингвистики текста видят в абзаце и смысловую, и графическую текстовую единицу. Абзацное членение является важным средством выражения авторского замысла.

Ошибки в абзацном членении, встречаются в сочинениях выпускников достаточно часто и связаны с тем, что выпускники не умеют членить свой текст на смысловые части, не видят их границ, не знают возможностей абзацного членения в качестве графического средства выражения своих мыслей и чувств и, соответственно, не выделяют в тексте абзацы или выделяют их неправильно.

Типичные ошибки в абзацном членении:

1. Полное отсутствие разделения сочинения на смысловые части – все сочинение представляет собой сплошное целое, разделение на абзацы полностью отсутствует.
2. Отсутствие абзацного членения в частях сочинения. Выпускник, выделяя части сочинения: вступление, основную часть, заключение – не обозначает при помощи абзацного членения границы смысловых частей в основной части работы.
3. Необоснованное выделение предложения или нескольких предложений из состава смысловой части.
4. Неоправданное включение предложения или нескольких предложений в смысловую часть текста.

С1К3

2 балла ставится в том случае, если работа экзаменуемого характеризуется смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью изложения:

логические ошибки отсутствуют, последовательность изложения не нарушена; в работе нет нарушений абзацного членения текста.

Приведём пример такой работы.

Пример №11.

«Выражая свои мысли в письменном виде, мы стремимся к тому, чтобы нас правильно поняли. И знаки препинания помогают нам в этом. Без них мы ничего не сумели бы ни выразить, ни понять.

*Вот предложение 8 текста: «А какие тогда можно было купить цветы?»
Вопросительный знак здесь обозначает риторический вопрос, то есть автор подразумевает, что почти никаких цветов тогда нельзя было купить. Стоит заменить этот знак восклицательным, и смысл изменится: всякие, даже самые красивые цветы можно было купить тогда.*

Значит, знаки препинания могут передавать смысл предложения.

Также пунктуация в конце предложения может обозначать цель высказывания и интонацию речи (например, предложения 28, 29).

Кроме того, в предложениях знаки могут быть разделительными и выделяющими. В предложении 12, например, запятая разделяет главную и придаточную часть сложноподчинённого предложения. А в предложении 3 запятыe выделяют вводное слово. Все эти знаки помогают быстро и правильно прочесть и понять текст.

Так что знаки препинания на письме необходимы, прав Антон».

(148 слов)

Логика нигде не нарушена, речевые связки между предложениями и абзацами текста есть, абзацное членение соответствует микротемам.

С1К3

1 балл ставится в том случае, если работа экзаменуемого характеризуется смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью изложения, но допущена 1 логическая ошибка **и/или** в работе имеется 1 нарушение абзацного членения текста.

Пример №12.

«На письме без знаков препинания не обойтись, так как они не только расставляют эмоциональные акценты, но и помогают верно передать смысл предложения. К примеру, в предложении 11 («Но как он их преподносил!..») обойтись без восклицательного знака не представляется возможным. Ведь без знака препинания фраза осталась бы непонятной и смотрелась бы в тексте не приметно и даже бессмысленно. А восклицательный знак передаёт восхищение автора и придаёт предложению однозначный смысл, мы понимаем, что Серёга преподносил даже самые простые цветы как-то по-своему, необыкновенно.

Или в предложении 31 («Без телевизора, музыки, обжорства») задача перечисления важных моментов без запятыx не была бы решена.

Да вобщем-то и весь текст был бы при прочтении эквивалентен неясному набору символов, не ставь люди знаков препинания.

Чтобы, то что мы написали, смогли понять и другие, следует ставить знаки препинания и соблюдать правила пунктуации, Кирилл».

(131 слово)

В работе допущено одно нарушение абзацного членения: после первого предложения, выражающего тезис, необходимо было начать писать с красной строки. В этом случае речевая связка «или» в начале следующего абзаца была бы оправданна и понятна.

Следует обратить внимание на то, что оценка по этому критерию также снижается на 1 балл, если в сочинении присутствуют обе ошибки: 1 логическая ошибка и 1 нарушение абзацного членения текста.

С1К3

0 баллов ставится в том случае, если в работе экзаменуемого просматривается коммуникативный замысел, но допущено более одной логической ошибки и/или имеются 2 случая нарушения абзацного членения текста.

Приведём пример сочинения.

Пример №13.

«На письме без знаков препинания обойтись невозможно. В 15 веке язык был не развит, а сейчас в русском языке много таких конструкций, которые нельзя понять без запятых. Например предложение 28: «Вот это подарок!» Здесь восклицательный знак обозначает настроение хозяина дома, его радость из-за потухшего света. Без восклицательного знака мы бы этого не поняли. А в предложении 27 без запятых было бы непонятно перечисление тех действий, которые стали производить люди в доме.

Вобщем знаки препинания сейчас необходимы».

(76 слов)

Здесь несколько нарушений логических связей: во втором предложении немотивированно возникает упоминание о 15 веке; пример, приведённый в третьем предложении, и истолкование этого примера противоречат тезису, сформулированному перед этим (в тезисе речь идёт о запятых, а пример выявляет функцию восклицательного знака).

Кроме того, микротемы первого абзаца сочинения не выделены графически.

С1К4

Это критерий, оценивающий композиционную стройность сочинения.

Поскольку экзаменуемые пишут сочинение-рассуждение, то важно учесть соответствие работы основным композиционным видам текстов этого типа речи.

В основном работы могут быть построены от тезиса через аргументацию к выводу. Однако возможна и иная композиция: небольшое вступление – аргументация – тезис (вывод).

С1К4

1 балл ставится в том случае, если работа характеризуется композиционной стройностью и завершенностью, ошибок в построении текста нет.

Примерами таких работ могут служить сочинения №11 и №12, приведённые выше. Однако и сочинение №13, рассмотренное в связи с предыдущим критерием, построено в соответствии с композиционными законами сочинения-рассуждения.

Следовательно, возможны такие случаи, когда за сочинение, оценённое 0 баллов по критерию С1К3, может быть поставлен 1 балл по критерию С1К4.

С1К4

0 баллов ставится в том случае, если работа лишена композиционной стройности, продуманности и завершённости.

Пример такой работы.

Пример №14.

«На письме без знаков препинания обойтись невозможно. В тексте есть много примеров, как используются знаки препинания. В предложении «Но, например, он умел быть желанным гостем» запятые нужны, чтобы выделить вводное слово. В предложении 4 запятые нужны, чтобы отделить простые предложения друг от друга. Для этого же используются знаки препинания в предложении 7. А в предложении 8 используется вопросительный знак. В предложении 11 автор поставил восклицательный знак и троеточие. Можно привести много примеров».

(72 слова)

С2.2. Критерии оценивания сочинения-рассуждения на тему, связанную с анализом текста

Таблица 4

№	Критерии оценивания сочинения-рассуждения на тему, связанную с анализом содержания текста (С2.2)	Баллы
С₂К1	Понимание смысла фрагмента текста	
	Экзаменуемый дал верное объяснение содержания фрагмента. Ошибок в интерпретации нет.	2
	Экзаменуемый дал в целом верное объяснение содержания фрагмента, но допустил 1 ошибку в его интерпретации.	1
	Экзаменуемый дал неверное объяснение содержания фрагмента текста, или объяснение содержания фрагмента в работе экзаменуемого отсутствует.	0
С₂К2	Наличие примеров-аргументов	
	Экзаменуемый привёл из текста 2 примера-аргумента, которые соответствуют объяснению содержания данного фрагмента.	2

	Экзаменуемый привёл 2 примера-аргумента, которые соответствуют объяснению содержания данного фрагмента: 1 пример из исходного текста и 1 пример не из исходного текста, или экзаменуемый привёл из текста 1 пример-аргумент, который соответствует объяснению содержания данного фрагмента.	1
	Экзаменуемый не привёл ни одного примера-аргумента, объясняющего содержание данного фрагмента, или экзаменуемый привёл в качестве примера-аргумента данную в задании цитату или её часть, или экзаменуемый привёл примеры-аргументы не из прочитанного текста.	0
С₂К3	Смысловая цельность, речевая связность и последовательность изложения	
	Работа экзаменуемого характеризуется смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью изложения: - логические ошибки отсутствуют, последовательность изложения не нарушена; - в работе нет нарушений абзацного членения текста.	2
	Работа экзаменуемого характеризуется смысловой цельностью, связностью и последовательностью изложения, но допущена 1 логическая ошибка, и/или в работе имеется 1 нарушение абзацного членения текста.	1
	В работе экзаменуемого просматривается коммуникативный замысел, но допущено более 1 логической ошибки, и/или имеются 2 случая нарушения абзацного членения текста.	0
С₂К4	Композиционная стройность	
	Работа характеризуется композиционной стройностью и завершённостью, ошибок в построении текста нет.	1
	Работа лишена композиционной стройности, продуманности и завершённости.	0
Максимальное количество баллов за сочинение по критериям С₂К1—С₂К4		7

Принципы работы экспертов с критериями сочинения-рассуждения на основе интерпретации фрагмента текста те же, что и при проверке сочинения-рассуждения на лингвистическую тему. Необходимо обратить особое внимание проверяющих лишь на то, что экзаменуемый должен объяснить смысл предложенного в задании фрагмента, опираясь на понимание всего текста в целом, но не выходя за его рамки.

Рассмотрим отдельные критерии проверки этой части работы на примере сочинений, написанных экзаменуемыми на основе следующего текста.

Задание С2.2

Объясните смысл последних фраз текста: *«С того дня Славка почти позабыл про всё на свете. Он ушёл в чтение словаря, как уходят в дальнее плавание – надолго и без оглядки...»*

Текст для чтения.

(1)Славка заметил картину на тускло-зелёной стене бильярдной случайно. (2)Обычно она висела в тени, а в тот раз на неё падали лучи. (3)На картине было лунное море. (4)Сама луна скрывалась за светлыми облаками, но её лучи пронизывали воздух и рассыпали свет по высоким волнам. (5)Среди волн шёл двухмачтовый парусник. (6)Несмотря на волны, он шёл ровно и спокойно. (7)У него были сплошь дырявые паруса, и сквозь них виднелось небо, но всё равно он шёл уверенно. (8)В этих рваных и гордых парусах, в этой уверенности маленького судна была загадка. (9)Какая-то заманчивость и притягательная сила. (10)И была в лунном беспокойном просторе музыка – непохожая ни на что.

(11)Славка молча привёл за руку слегка испуганную маму и только тогда шёпотом спросил:

– (12)Это что?

– (13)Это бриг «Меркурий». (14)Копия картины художника Айвазовского.

(15)Что тебя испугало?

(16)Славка досадливо поморщился. (17)Его ничего не пугало.(18)Просто он не хотел говорить громко, когда рядом тайна, мечта...

– (19)Почему рваные паруса?

– (20)Кажется, после боя. (21)Это русский корабль, он сражался. (22)

Вражеских кораблей было много, а он один, но он победил.

– (23)Что такое "бриг"?

– (24)Ты же сам видишь – корабль...

– (25)Нет, почему "бриг"?

– (26)Ты меня уморишь, - сказала мама.

(27)Она не понимала! (28)У Славки отозвалось в душе звучание когда-то слышанных и забытых морских слов: «Бриг... брег... регата... фрегат... навигатор...» (29)Это были слова про что-то загадочное, связанное с этим лунным морем. (30)А где их разгадка?

(31)Мама, вздохнув, повела Славку в библиотеку. (32)Там она отыскала старую книгу, которая называлась «Морской словарь».

– (33)Если хочешь и есть ещё вопросы, читай и разбирайся.

(34)Славка нашёл быстро. (35)Прочитал и почти ничего не понял. (36)Но незнакомые корабельные слова опять отозвались в нём странной зовущей музыкой. (37)И он стал искать дальше, слово за словом. (38) С того дня Славка почти позабыл про всё на свете. (39)Он ушёл в чтение словаря, как уходят в дальнее плавание – надолго и без оглядки...

(По В. Крапивину)

C2K1

Это критерий, оценивающий понимание смысла фрагмента текста.

C2K1

2 балла ставится в том случае, если экзаменуемый дал верное объяснение содержания фрагмента текста.

При этом не учитывается полнота раскрытия смысла данного фрагмента. Это значит, что, если в указанной в задании части текста содержится несколько аспектов смысла, экзаменуемый может выбрать по своему усмотрению только один или некоторые из них и прокомментировать.

Обратимся к примеру.

Пример №1.

«По моему мнению смысл последних фраз текста заключается в том, что Славка нашёл свою мечту и начал свой путь к ней.

В доказательство этого можно сказать, что желание побольше узнать о море, а может быть даже покорить эту стихию - это давняя мечта. Ведь Славка действительно прочувствовал всю прелесть этой тайны. Это видно в предложении номер 28 («У Славки отозвалось в душе звучание когда-то слышанных и заветных морских слов: «Бриг...брег...регата...фрегат...навигатор...»)

Так же можно сказать, что в стремлении к желаемому юного мечтателя не останавливают жизненные трудности. Потому что нужно действительно во что-то верить, чего-то хотеть, чтобы упорно исследовать словарь, вникать в нелёгкие термины.

Получается, что юный Славка приобрёл мечту, движется к ней. Кто ведает, достигнет ли он чего-либо, но мы знаем точно, что первым шагом, началом всего этого стал «Морской словарь»».

(129 слов)

В этой работе выбрана и верно объяснена основная мысль данного в задании фрагмента, при этом остались вне внимания экзаменуемого другие аспекты содержания, на которые указывают последние фразы текста (например, самозабвенная поглощённость мальчика мечтой, в возможность осуществления которой он наконец поверил).

Нужно отметить также, что в работе отчётливо прослеживается понимание экзаменуемым смысловой связи между текстом для аудирования и текстом для чтения. Однако это никак не влияет на оценку по критерию C2K1.

Вывод.

Верное понимание смысла фрагмента (хотя бы в одном его аспекте) в контексте всего текста – достаточное основание для выставления высшей оценки по данному критерию.

C2K1

1 балл ставится в том случае, если экзаменуемый дал в целом верное объяснение содержания фрагмента, но допустил 1 ошибку в его интерпретации.

Приведём пример сочинения.

«Славка заметил картину на стене бильярдной случайно. Корабль, волны, паруса сразу поразили его.

Мальчик привел маму к картине и начал задавать вопросы, которые вскоре ее утомили. (26) Она дала сыну книгу «Морской словарь». (32) Слава почти ничего не понимал, но это еще больше привлекало его.

Картина стала для мальчика чем-то особенным, живым. Славку больше ничего не интересовало кроме кораблей, которые с тех пор глубоко запали ему в душу. Мы часто не замечаем волшебного и прекрасного, что так близко к нам, а усердно ищем это где-то далеко-далеко, пока луч солнца не попадет на предмет наших поисков».

(95 слов)

Интерпретация фрагмента в основном верна, однако экзаменуемый допустил одну существенную ошибку: мечта о море и кораблях появилась у Славки вовсе не в тот момент, когда он заметил картину Айвазовского на стене бильярдной, и не тогда, когда начал читать «Морской словарь», а когда-то раньше (предложения 18, 28).

С2К1

0 баллов ставится в том случае, если экзаменуемый дал неверное объяснение содержания фрагмента текста **или** объяснение содержания фрагмента в работе экзаменуемого отсутствует.

Приведём пример.

Пример №3.

«Славку поразила картина, потому что он мало что понял (8), как и моряк выходящий в открытое море, так и он знал лишь курс. Его затянул словарь, словно течение. Ему хотелось открывать новые земли, острова. Они были ему непонятны и неизвестны и ему хотелось узнать о них.

*В данных предложениях использована метафора. **Славка представляется в виде моряка, а словарь в виде корабля.** Неудивлюсь, если в будущем Славка возглавит такой же бриг».*

(70 слов)

Здесь ученик предпринял попытку объяснить смысл последних фраз текста, но не сумел этого сделать. Попытка объяснить содержащееся в финале текста сочетание метафоры и сравнения (в работе это предложение выделено и подчеркнуто) не привела к успешной интерпретации фрагмента. На основании этого можно сделать вывод о несформированности в данном случае важного коммуникативного умения – умения создавать собственное связное высказывание на заданную тему на основе прочитанного текста.

С2К2

Это критерий, оценивающий наличие примеров-аргументов в работе.

C2K2

2 балла ставится в том случае, если экзаменуемый привёл из текста 2 примера-аргумента, которые соответствуют объяснению содержания данного фрагмента. Приведём пример.

Пример №4.

«Славка давно мечтал о море и парусниках. Поэтому на него огромное впечатление произвела копия картины. Мальчик увидел в ней тайну, загадку: «<...> он не хотел говорить громко, когда рядом тайна, мечта...» (18). Славка не хотел разрушать гармонию, которой для него была наполнена эта картина. Но, тем не менее, ему хотелось знать об интересующем его предмете больше. Мальчик очень хотел получить разгадку. Потому-то его мама и отыскала для него книгу «Морской словарь». Думаю, она поступила мудро - что, как словарь, может пояснить значение неизвестных слов? Словарь стал для Славки путём к заветной мечте: он «слово за словом» приближался к ней (37). Поэтому Славка «ушёл в чтение словаря, как уходят в дальнее плавание - надолго и без оглядки...». Автор сравнил мечту мальчика - морские путешествия - с путешествием по словарю: может, мальчик никогда не побывает на море, но он узнает морскую жизнь из книги».

(138 слов)

В сочинении основные мысли экзаменуемого подтверждаются двумя примерами из текста, полностью соответствующими высказываниям, то есть являющимися примерами-аргументами (выделенные и подчёркнутые фрагменты сочинения).

C2K2

1 балл ставится в том случае, если экзаменуемый привёл 2 примера-аргумента, которые соответствуют объяснению содержания данного фрагмента: 1 пример из исходного текста и 1 пример не из исходного текста, **или** если экзаменуемый привёл из текста 1 пример-аргумент, который соответствует объяснению содержания данного фрагмента.

Приведём пример.

Пример №5.

«Фраза: «С того дня Славка почти позабыл про всё на свете. Он ушёл в чтение словаря, как уходят в дальнее плавание - надолго и без оглядки...» - увлекла Славку чтением словаря. Так почему ему стал интересен этот словарь? Во-первых, потому что незнакомые корабельные слова затронули его душу: «отозвались в нём странной зовущей музыкой» (36). Это заинтересовало его, а он в свою очередь захотел узнать всё больше и больше о кораблях.

Во-вторых, смысл фразы заключается в том, что Славка, заинтересованный чтением словаря, «позабыл про всё на свете» (38), а

мечта о море и кораблях стала ближе к реальности, поэтому он так усердно изучал этот словарь».

В работе два примера из текста, однако только один из них подтверждает мысли экзаменуемого, то есть является аргументом (выделенный и подчеркнутый фрагмент).

Вторая цитата (выделена в тексте жирным шрифтом) не служит обоснованием, доказательством объяснения приведённых в задании фраз, а сама является частью одной из них.

Вывод.

В работе экзаменуемого может быть несколько цитат из текста или ссылок на него, однако не все из них должны считаться аргументами. Аргументом является только такая цитата или ссылка, которая подтверждает, обосновывает мысли и утверждения экзаменуемого, объясняющие смысл приведённого в задании фрагмента.

C2K2

0 баллов ставится в том случае, если экзаменуемый не привёл ни одного примера-аргумента, объясняющего содержание данного фрагмента, **или** если экзаменуемый привёл в качестве примера-аргумента данную в задании цитату или её часть, **или** если экзаменуемый привёл примеры-аргументы не из прочитанного текста.

Приведём пример.

Пример №6.

«Я понимаю смысл этих фраз так: мальчику очень нравятся корабли, но он про них мало знает и наконец у него появился настоящий «гид» по морскому миру. Теперь книги про море его самое главное занятие. «С того дня Славка почти позабыл про всё на свете». Значит Славка ушел в книгу с головой».

(51 слово)

Вывод.

Цитата, смысл которой нужно объяснить в сочинении, не может служить аргументом для этого объяснения.

Оценка грамотности и фактической точности речи (C1; C2.1 или C2.2)

Практическая грамотность экзаменуемого и фактическая точность его письменной речи оценивается на основании проверки **изложения и сочинения в целом** (с учётом грубых и негрубых, однотипных и неоднотипных ошибок).

Внимание!

Если сочинение представляет собой полностью переписанный или пересказанный текст, то такая работа оценивается **нулём баллов** по всем критериям проверки (C1K1 – C1K4; GK1 – GK4, FK1).

Критерии грамотности и фактической точности речи

Таблица 5

	Критерии оценки грамотности и фактической точности речи экзаменуемого	Баллы
ГК1	Соблюдение орфографических норм	
	Орфографических ошибок нет или допущено не более 1 ошибки.	2
	Допущены 2 ошибки.	1
	Допущены 3 ошибки и более.	0
ГК2	Соблюдение пунктуационных норм	
	Пунктуационных ошибок нет или допущено не более 2 ошибок.	2
	Допущены 3 ошибки.	1
	Допущены 4 ошибки и более.	0
ГК3	Соблюдение грамматических норм	
	Грамматических ошибок нет или допущена 1 ошибка.	2
	Допущены 2 ошибки.	1
	Допущены 3 ошибки и более.	0
ГК4	Соблюдение речевых норм	
	Речевых ошибок нет или допущено не более 2 ошибок.	2
	Допущены 3 ошибки.	1
	Допущены 4 ошибки и более.	0
ФК1	Фактическая точность письменной речи	
	Фактических ошибок в изложении материала, а также в понимании и употреблении терминов нет.	2
	Фактических ошибок в изложении материала нет, однако допущена 1 ошибка в употреблении терминов.	1
	Экзаменуемым допущены фактические ошибки в изложении материала, и/или есть 2 или более ошибки в понимании и употреблении терминов.	0
Максимальное количество баллов за сочинение и изложение по критериям ФК1, ГК1 – ГК4		10

Грамотность письменной речи

Грамотность речи оценивается по количеству ошибок, допущенных учащимся в текстах сразу двух письменных работ (см. Таблицу критериев). Практика проведения экзаменационного тестирования показала, что при проверке и оценке задания с развернутым ответом (изложения и сочинения) эксперты испытывают определенные затруднения при квалификации ошибок в письменной речи учащихся.

Рекомендации по квалификации ошибок

Грамматическая ошибка – это ошибка в структуре языковой единицы: в структуре слова, словосочетания или предложения; это нарушение какой-либо грамматической нормы – словообразовательной, морфологической, синтаксической. Например:

– *подскользнуться* вместо *поскользнуться*, *благородность* вместо *благородство* – здесь допущена ошибка в словообразовательной структуре слова, использована не та приставка или не тот суффикс;

– *без комментариев, едь* вместо *поезжай*, *более легче* – неправильно образована форма слова, т. е. нарушена морфологическая норма;

– *заплатить за квартплату, удостоен наградой* – нарушена структура словосочетания (не соблюдаются нормы управления);

– *Прочитав текст, мне многое стало ясно; Ознакомившись с рассказом, меня взволновала мысль; В сочинении я хотел показать значение спорта и почему я его люблю* – неправильно построены предложения с деепричастным оборотом (1) и с однородными членами (2), т. е. нарушены синтаксические нормы.

В отличие от грамматических **речевые ошибки** – это ошибки не в построении, не в структуре языковой единицы, а в ее использовании, чаще всего в употреблении слова. По преимуществу это нарушения лексических норм, например: *Штольц – один из главных героев одноименного романа Гончарова «Обломов»; Они потеряли на войне двух единственных сыновей.* Само по себе слово *одноименный* (или *единственный*) ошибки не содержит, оно лишь неудачно употреблено, не «вписывается» в контекст, не сочетается по смыслу со своим ближайшим окружением.

Речевую ошибку можно заметить только в контексте, в этом ее отличие от ошибки грамматической, для обнаружения которой контекст не нужен (см. примеры выше). Не следует также смешивать ошибки грамматические и орфографические.

Орфографическая ошибка – это неправильное написание слова; она может быть допущена только на письме, обычно в слабой фонетической позиции (для гласных – в безударном положении, для согласных – на конце слова или перед другим согласным) или в слитно-раздельно-дефисных написаниях. Такую ошибку можно только увидеть, услышать ее нельзя: *на площади, о синим карандаше, небыл, кто то, как-будто, полапельсина.*

Грамотность речи оценивается по количеству ошибок и недочетов, допущенных экзаменуемым в тексте письменной работы.

На оценку сочинения распространяются положения об однотипных и негрубых ошибках. Напомним соответствующее место из «Норм оценки знаний, умений и навыков по русскому языку».

Среди ошибок следует выделять **негрубые**, т. е. не имеющие существенного значения для характеристики грамотности. При подсчете ошибок две негрубые считаются за одну.

К негрубым относятся ошибки:

- 1) в исключениях из правил;
- 2) в написании большой буквы в составных собственных наименованиях;
- 3) в случаях раздельного и слитного написания не с прилагательными и причастиями, выступающими в роли сказуемого;
- 4) в написании *и* и *ы* после приставок;
- 5) в трудных случаях различения *не* и *ни* (*Куда он только не обращался! Куда он ни обращался, никто не мог дать ему ответ. Никто иной не ...; не кто иной, как ...; ничто иное не ...; не что иное, как ...* и др.);
- 6) в случаях, когда вместо одного знака препинания поставлен другой;
- 7) в пропуске одного из сочетающихся знаков препинания или в нарушении их последовательности.

Необходимо учитывать также повторяемость и однотипность ошибок. Если ошибка повторяется в одном и том же слове или в корне однокоренных слов, то она считается за одну ошибку.

Однотипными считаются ошибки на одно правило, если условия выбора правильного написания заключены в грамматических (в армии, в роще; колют, борются) и фонетических (пирожок, сверчок) особенностях данного слова.

Не считаются однотипными ошибки на такое правило, в котором для выяснения правильного написания одного слова требуется подобрать другое (опорное) слово или его форму (*вода – воды, рот – ротик, грустный – грустить, резкий – резок*).

Первые три однотипные ошибки считаются за одну ошибку, каждая следующая подобная ошибка учитывается как самостоятельная. Если в одном непроверяемом слове допущены две и более ошибки, то все они считаются за одну ошибку.

Понятие об однотипных ошибках не распространяется на пунктуационные ошибки.

Ошибки графические (не учитываются при проверке) - разновидность ошибок, связанных с графикой, т.е. средствами письменности данного языка, фиксирующими отношения между буквами на письме и звуками устной речи. К графическим средствам помимо букв относятся: различные приемы сокращения слов, использование пробелов между словами, различных подчеркиваний и шрифтовых выделений.

Графическими ошибками становятся различные описки и опечатки, вызванные невнимательностью пишущего или поспешностью написания. Исправляются, но не учитываются описки – неправильные написания, искажающие звуковой облик слова (*рапотает* вместо *работает, мемля* вместо *земля*).

К числу наиболее распространенных обычно относят:

- пропуски букв: ... *весь роман стоитя* (следует: строится) на этом конфликте;
- перестановки букв, напр.: ...*новые наименования пордуктов* (следует: *продуктов*);
- замены одних буквенных знаков другими, напр.: *лешендарное Ледовое побоище* (следует: *легендарное Ледовое побоище*);
- Добавление лишних букв: *Вот почему важно в любых, даиже самых сложных, условиях* <...> (следует: *даже*).

Классификация ошибок, исправляемых и учитываемых в системе оценивания заданий

Грамматические ошибки

Таблица 6

№ п/п	Вид ошибки	Примеры
1	Ошибочное словообразование	Трудолюбимый, надсмехаться
2	Ошибочное образование формы существительного	Многие чуда техники, не хватает время
3	Ошибочное образование формы прилагательного	Более интереснее, красивше
4	Ошибочное образование формы числительного	С пятистами рублями
5	Ошибочное образование формы местоимения	Ихнего пафоса, ихи дети
6	Ошибочное образование формы глагола	Они ездиют, хочут, пиша о жизни природы
7	Нарушение согласования	Я знаком с группой ребят, серьезно увлекающимися джазом.
8	Нарушение управления	Нужно сделать свою природу более красивую . Повествует читателей .
9	Нарушение связи между подлежащим и сказуемым	Большинство возражали против такой оценки его творчества.
10	Нарушение способа выражения сказуемого в отдельных конструкциях	Он написал книгу, которая эпопея . Все были рады, счастливы и веселые .
11	Ошибки в построении предложения с однородными членами	Страна любила и гордилась поэтом. В сочинении я хотел сказать о значении спорта и почему я его люблю .
12	Ошибки в построении предложения с деепричастным оборотом	Читая текст , возникает такое чувство...
13	Ошибки в построении предложения с причастным оборотом	Узкая дорожка была покрыта проваливающимся снегом под ногами .
14	Ошибки в построении сложного предложения	Эта книга научила меня ценить и уважать друзей, которую я прочитал еще в детстве . Человеку показалось то , что это сон.
15	Смешение прямой и косвенной речи	Автор сказал, что я не согласен с мнением рецензента.
16	Нарушение границ предложения	Когда герой опомнился. Было уже поздно.
17	Нарушение видовременной соотнесенности глагольных форм	Замирает на мгновение сердце и вдруг застучит вновь.

Речевые ошибки

Таблица 7

№ п/п	Вид ошибки	Примеры
1	Употребление слова в несвойственном ему значении	Мы были шокированы прекрасной игрой актеров. Мысль развивается на продолжении всего текста.

2	Неразличение оттенков значения, вносимых в слово приставкой и суффиксом	Мое отношение к этой проблеме не поменялось. Были приняты эффектные меры.
3	Неразличение синонимичных слов	В конечном предложении автор применяет градацию.
4	Употребление слов иной стилевой окраски	Автор, обращаясь к этой проблеме, пытается направить людей немного в другую колею .
5	Неуместное употребление эмоционально-окрашенных слов и фразеологизмов	Астафьев то и дело прибегает к употреблению метафор и олицетворений.
6	Неоправданное употребление просторечных слов	Таким людям всегда удается объегорить других.
7	Нарушение лексической сочетаемости	Автор увеличивает впечатление . Автор использует художественные особенности (вместо средства).
8	Употребление лишних слов, в том числе плеоназм	Красоту пейзажа автор передает нам с помощью художественных приемов. Молодой юноша, очень прекрасный
9	Употребление рядом или близко однокоренных слов (тавтология)	В этом рассказе рассказывается о реальных событиях.
10	Неоправданное повторение слова	Герой рассказа не задумывается над своим поступком. Герой даже не понимает всей глубины содеянного.
11	Бедность и однообразие синтаксических конструкций	Когда писатель пришел в редакцию , его принял главный редактор. Когда они поговорили , писатель отправился в гостиницу.
13	Неудачное употребление местоимений	Данный текст написал В. Белов. Он относится к художественному стилю. У меня сразу же возникла картина в своем воображении.

Одними из наиболее типичных *грамматических ошибок* являются ошибки, связанные с употреблением глагола, глагольных форм, наречий, частиц:

1) ошибки в образовании личных форм глаголов: *Им двигает чувство сострадания* (норма: движет);

2) неправильное употребление временных форм глаголов: *Эта книга дает знания об истории календаря, научит делать календарные расчеты быстро и точно* (следует: ...даст., научит... или ...дает..., учит...);

3) ошибки в употреблении действительных и страдательных причастий: *Ручейки воды, стекаемые вниз, поразили автора текста* (следует: стекавшие);

4) ошибки в образовании деепричастий: *Вышев на сцену, певцы поклонились* (норма: выйдя);

5) неправильное образование наречий: *Автор тута был не прав* (норма: тут);

6) Эти ошибки связаны обычно с нарушением закономерностей и правил грамматики и возникают под влиянием просторечия и диалектов.

Кроме того, к типичным можно отнести и грамматико-синтаксические ошибки, также выявленные в работах экзаменуемых:

1) Нарушение связи между подлежащим и сказуемым: *Главное, чему теперь я хочу уделить внимание, это художественной стороне произведения* (правильно...: это художественная сторона произведения); *Чтобы приносить пользу Родине, нужно смелость, знания, честность* (вместо.: ...нужны смелость, знания, честность);

2) ошибки, связанные с употреблением частиц: *Хорошо было бы, если бы на картине стояла бы подпись художника*; отрыв частицы от того компонента предложения, к которому она относится (обычно частицы ставятся перед теми членами предложения, которые они должны выделять, но эта закономерность часто нарушалась в сочинениях): *«В тексте всего раскрываются две проблемы»*, ограничительная частица «всего» должна стоять перед подлежащим: «... всего две проблемы».

3) неоправданный пропуск (эллипсис) подлежащего: *Его храбрость, (?) постоять за честь и справедливость привлекают автора текста*;

4) Неправильное построение сложносочиненного предложения: *Ум автор текста понимает не только как просвещенность, интеллигентность, но и с понятием «умный» связывалось представление о вольнодумстве*.

Анализируя работы экзаменуемых с точки зрения речевой грамотности, можно также выявить типичные *речевые ошибки*. Это нарушения, связанные с неразвитостью речи: плеоназм, тавтология, речевые штампы, немотивированное использование просторечной лексики, диалектизмов, жаргонизмов; неудачное использование экспрессивных средств, канцелярит, неразличение (смещение) паронимов, ошибки в употреблении омонимов, антонимов, синонимов, не устраненная контекстом многозначность.

К наиболее частотным ошибкам относятся следующие:

1) неразличение (смещение) паронимов: *В таких случаях я взглядываю в «Философский словарь»*. Глагол *взглянуть* обычно имеет при себе дополнение с предлогом «на» (взглянуть на кого-нибудь или на что-нибудь), а глагол *заглянуть* («быстро или украдкой посмотреть куда-нибудь, взглянуть с целью узнать, выяснить что-нибудь»), который необходимо употребить в представленном предложении, имеет дополнение с предлогом «в»;

2) ошибки в выборе синонима: *Имя этого поэта знакомо во многих странах*. Вместо слова *известно* в предложении ошибочно употреблен его синоним *знакомо*. *Теперь в нашей печати отводится значительное пространство для рекламы, и это нам не импонирует*. В данном случае вместо слова *пространство* лучше употребить его синоним — *место* {*Реклама занимает много места в нашей печати* или *Рекламе отводится значительное место в нашей печати*). Иноязычное слово *импонирует* также требует синонимической замены.

3) ошибки при употреблении антонимов в построении антитезы: *В третьей части текста не веселый, но и не мажорный мотив заставляет нас задуматься*. Антитеза требует четкости и точности в сопоставлении контрастных слов, а «не веселый» и «мажорный» не являются даже контекстуальными антонимами, поскольку не выражают разнополярных проявлений одного и того же признака предмета (явления).

4) разрушение образной структуры фразеологизмов, что случается в неудачно организованном контексте: *Этому, безусловно, талантливому писателю Зощенко палец в рот не клади, а дай только посмешище читателя*.

Есть работы, в которых были допущены *грубые логические ошибки*. Эти логические ошибки можно сгруппировать, выделив в отдельную группу ошибки, связанные с нарушением логической правильности речи, возникающие в результате нарушения законов логики, допущенные как в пределах одного предложения, суждения, так и на уровне целого текста:

1) сопоставление (противопоставление) двух логически неоднородных (различных по объему и по содержанию) понятий в предложении;

2) в результате нарушения логического закона тождества, подмена одного суждения другим.

Ошибки первого типа встречаются чаще: *Предметом повествования являются времена достаточно отдаленные, что позволяет предположить не чересчур молодой возраст автора. Однако темпераментностью, свежестью страницы привлекают к себе внимание.* Логически не связанные суждения противопоставлены друг другу необоснованно.

В отдельную группу логических ошибок следует выделить композиционно-текстовые ошибки, связанные с нарушениями требований к последовательности и смысловой связности изложения. Композиционно-текстовые ошибки выявлялись в начале, в основной части сочинения и в концовке. Так, в начале некоторых работ экзаменуемых отсутствовала логическая связь с основной частью изложения или эта связь была очень слабо выражена: нагромождены лишние факты или неуместные абстрактные рассуждения; сделаны неудачные смысловые переходы между предложениями. В основной части работы содержались ненужные, не имеющие отношения к теме сведения, загромождавшие изложение, делавшие его запутанным и сумбурным, эта часть иногда была выстроена непоследовательно и хаотично, перегружена лишними и утомительными перечислениями, отвлекающими внимание от главной мысли, или была неоправданно растянута, содержала смысловые повторы.

Завершение работы (концовка) не служило выводом из сказанного, не подводило итог, часто было совсем не мотивировано исходным текстом.

Ошибки фактические (фоновые)

В работе выпускника могут встречаться ошибки в фоновом материале:

– неверное изложение фактов, не упоминающихся в исходном тексте (фактов фонового характера), которые учащиеся уместно или неуместно используют в развернутом ответе (факты биографии автора или героя текста, даты, фамилии, авторство называемых произведений и т. п., то есть приводятся факты, противоречащие действительности, напр.: «Гете – французский писатель», «Даниил Гранин написал «Розу мира»); «Столица США — Нью-Йорк», «Ленский вернулся в свое имение из Англии»;

- неверное употребление формы имени персонажа: Максим Максимович вместо Максим Максимыч («Герой нашего времени» М.Ю. Лермонтова), Екатерина вместо Катерина («Гроза» А.Н. Островского), Диана вместо Динка («Динка прощается с детством» В. Осеевой) и т.д.

Ошибки могут состоять не только в полном искажении (подмене) факта, но и в его преувеличении или преуменьшении, например: «Маяковский — вдохновитель народа в борьбе с интервенцией»; «Много сил и энергии отдает детям директор школы: построена школа, которая каждый год выпускает около тысячи учеников».

Ошибки отражают низкий уровень знаний, поэтому исправление и предупреждение ошибок такого рода связано с работой над повышением интеллектуального и культурного уровня (фоновые знания).

Когда ошибка не должна влиять на оценку.

При оценке сочинения **исправляются, но не учитываются** орфографические и пунктуационные ошибки:

ОРФОГРАФИЯ

- В переносе слов.
- Буквы *э/е* после согласных в иноязычных словах (*рэкет, пленэр*) и после гласных в собственных именах (*Мариетта*).

Прописная / строчная буквы

- В названиях, связанных с религией: *М(м)асленица, Р(р)ожество, Б(б)ог*.
- При переносном употреблении собственных имен (*Обломовы и обломовы*).
- В собственных именах нерусского происхождения; написание фамилий с первыми частями *дон, ван, сент...* (*дон Педро и Дон Кихот*).

Слитное / дефисное / раздельное написание

- Сложные существительные без соединительной гласной (в основном заимствования), не регулируемые правилами и не входящие в словарь-минимум (*ленд-лиз, люля-кебаб, ноу-хау, папье-маше, перекасти-поле, гуляй-город пресс-папье, но бефстроганов, метрдотель, портшез, преискурант*).

- На правила, которые не включены в школьную программу (например, правило слитного / раздельного написания наречных единиц / наречий с приставкой / предлогом, например: *в разлив, за глаза ругать, под стать, в бегах, в рассрочку, на попятную, в диковинку, на ощупь, на подхвате, на попа ставить* (ср. действующее написание *напропалую, врассыпную*).

ПУНКТУАЦИЯ

- Тире в неполном предложении.
- Обособление несогласованных определений, относящихся к нарицательным именам существительным.
- Запятые при ограничительно-выделительных оборотах.
- Различение омонимичных частиц и междометий и, соответственно, невыделение или выделение их запятыми.
- В передаче авторской пунктуации.

5. Материалы для самостоятельной работы экспертов по проверке и оценке заданий с развернутым ответом

Изложение С1

Текст для прослушивания.

Задумаемся над тем, часто ли мы расстраиваемся, что не поняли кого-нибудь? А может быть, значительно чаще страдаем от того, что не понимают нас? Конечно, чаще случается второе. Когда не понимают нас, нам бывает обидно. Мы огорчаемся, что нас не понимают родители, учителя, одноклассники. Мы до слёз переживаем, что нас не понимают те, кто нам нравится, кого мы уважаем. Мы уверены, что сами способны понять, да и понимаем всех их, а вот они...

Но пока мы уверены в этом, пока себя судим менее строго, чем других, как раз и рождается непонимание. Может быть, стоит именно начать с себя, с того, чего нам самим не хватает? Может быть, в этом и состоит первый шаг к пониманию?

Достаточно ли, например, у нас воображения? Ведь воображение, по точному замечанию одного из писателей, нужно вовсе не для того, чтобы придумать нечто несуществующее или несбыточное. Воображение нужно для того, чтобы охватить умом и сердцем всё богатство жизни, её ситуаций, её поворотов, чтобы увидеть мысленным взором потаённые уголки человеческой души. Без воображения нет образа мира и образа человека. А без этих образов жизнь становится плоской и упрощённой, в ней нас окружают всего лишь модели и схемы, а не живые люди.

Но чтобы понять человека, одного воображения мало, нужно ещё и пристальное внимание к людям, стремление всмотреться, вслушаться с доброжелательным сочувствием, с сердечным участием. Нужно сострадание, которое побуждает нас прислушиваться не только к словам, но и к интонации, вглядываться не только в явное, но и в незаметное. При таком отношении разность взглядов и чувств никогда не переходит в непонимание.

(По материалам сайтов Интернета.)

251 слово

Изложение №1

Мы часто задаемся вопросом о том, почему возникают непонимания между людьми? Мы растраиваемся, когда кого-то не понимаем или когда не понимают нас. Нам очень обидно, когда нас не понимают те люди, которых мы любим и уважаем.

Может быть стоит задуматься над собой, понять чего нам самим не хватает? Скорее всего, это и будет первым шагом к пониманию.

Хватает ли нам воображения? Оно нужно вовсе не для того, чтобы придумать нечто несуществующее, воображение нужно для того, чтобы охватить все богатство жизни, чтобы увидеть маленьким взором потаенные уголки человеческой души.

Для полного понимания одного

воображения мало. Нужно еще приставить внимание к людям, сострадание, которое вынуждает выжидать не только в явное, но и в незаметное, чувствовать внутренний мир человека, вдумываться в его истинную сущность. При таком отношении к окружающим людям не будет непонимания.

Часто нас расстраивает непонимание со стороны близких, друзей, знакомых: нам кажется, что мы прекрасно понимаем других, а другие не понимают нас. Это естественно, так как человек редко задумывается о причинах такого непонимания, ища проблему в каком-то другом, быстрое и расстраиваясь. Не лучше было бы начать с себя, с размышления над тем, чего нам самим не хватает? Одним из самых важных критериев взаимопонимания является воображение - не то, которое порождает в мыслях несуществующее и недобротное, а то, которое позволяет охватить умом и сердцем всё богатство чувств и эмоций, всё богатство жизни, её радости и трагедии.

Но не только воображение помогает нам понять другого человека. Нужно ещё и пристальное внимание, сострадание, стремление вникнуть, выслушать, замечать не только слова, но и интонации, выходящая не только в явное, но и в незаметное. И тогда разногласия и чувства никогда не перерастят в непонимание. Только познав самого себя, а потом и окружающих, можно размышлять о взаимопонимании, искать причины проблем во взаимоотношениях и решать эти проблемы.

Изложение №3

Часто люди не понимают друг друга ^{как-то как кажется,}
Мы относимся к людям очень секретно, ^{считаем,}
что прекрасно понимаем собеседника, и сильно
расстраиваемся, когда нас не понимают ^{от}. Почему же не
возникает взаимопонимание?

Взаимопонимание нет, когда мы судим
себя недостаточно строго. Человек должен понять,
почему его не понимают, возможно, проблема
заключается в самом человеке.

Чтобы человек хорошо понимал другого, у
него должно быть достаточно воображения. Нужно
увидеть мысленным взором душу собеседника,
почему его. Если бы у людей не было вообра-
жения, жизнь была бы плоской, упрощенной.

Но для понимания человека одного воображения
недостаточно. Человек должен быть внимательным
к собеседнику. Мы должны понять человека,
взглянуть в него, выслушать в его интонации,

выявлять, понимать душу человека. Обществу
нужно с добротельными сочувствием, с
внимательностью. Именно тогда ~~взаимопонима-~~
~~ние~~ между людьми не будут возникать непони-
мания.

Что для каждого из нас значит понимание? Часто нам не хватает его со стороны наших друзей, родных, одноклассников. Нам кажется, что мы отлично понимаем переживания и мысли друзей, тогда как нас не понимают никто.

Но стоит задуматься, а достаточно ли мы стараемся сами к себе? Часто ли мы правильно оцениваем себя и окружающих? Первый шаг к непониманию - неправильная оценка самого себя.

Взять хотя бы воображение. Достаточно ли его у нас? Ведь воображение это не способ представить что-то нереальное. С помощью него у нас формируется образ мира, мира, в котором мы живем, что нас окружает. Воображение помогает нам составить представление о характере собеседника, проанализировать во все уголки его души.

Не менее важно понимание. Только приобщившись к человеку, интересуясь его чувствами, мы приближаемся к истинному пониманию. Внимательные, сочувствующие и открытые почувствовать чужие эмоции делают нас людьми, именно они и помогают избежать непонимания между людьми.

Множество проблем в общении
состоит в том, что мы часто
не понимаем друг друга. Часто нам кажется,
что мы с искренним пониманием
относимся к окружающим, а они,
в свою очередь, не понимают нас.
И мы очень расстраиваемся из-за
этого.

А ведь непонимание и рожда-
ется тогда, когда человек начинает
судить себя менее строго, чем
других, замечать те недостатки,
которые не замечает в себе.

Для лучшего понимания людей
нам необходимо воображение.

Это совсем не значит приду-
мывать несуществующие вещи.

Воображение помогает видеть
все краски жизни и людей,

являющихся ее частью.

Но для полного понимания
одного восприятия мало.

Нужно еще пристальное внима-
ние к словам, умение видеть
и увидеть не просто человека, а
еще его внутренний мир, уме-
ние не просто воспринимать, но
и ^{помогать} ~~вдуматься~~ ~~в~~ ~~уверенное~~.

При таком отношении все
различия между словами не
станут примкой непоминка-
ми.

Непонимание между людьми порой происходит потому, что каждый, прежде всего, знает себя и думает, что ^{именно} его не понимают — ни друзья, ни родители, ни просто знакомые. А вот друзья люди, ~~но~~ как они думают, прекрасно понимают. Возможно, иногда быть менее строгим к себе. Когда память, того ^{нам} не хватает, и непонимание будет меньше.

Задавшись вопросом, хватает ли у нас воображения. Везд без него не видно богатство жизни и мыслей, все превращается в модели и схемы, и память становится слепой.

Но, кроме восприимчивости
людей к верности для понимания друг
друга необходимо внимание,
добродетельное сочувствие,
сердечно, искренне участие.
Кажется видеть не только зло,
но и незаметное. Именно
тогда люди с разными взглядами
понимают друг друга, становится
ближе.

Часто мы считаем, что нас не понимают. Но мало кто задумывается, понимает ли он других и каковы причины этого непонимания. Зачастую для понимания других людей нам чего-то не хватает. Например, воображения. Без воображения нельзя представить себе внутренний мир людей, потому как мысленно и однообразно.

Но для того чтобы понять глубину человеческой души, одного воображения мало. Нужно еще и пристальное внимание, сострадание и мораль. Нужно не только слушать слова, но и вслушиваться в интонацию, видеть не только очевидное, но и незаметное. Только при таком отношении и ориентации чувство непонимания исчезнет само собой.

Сочинение №1

На письме без знаков препинания стоит
 невозможно. Без них текст будет
 бессмысленным, из него выйдет человек.
 Знаки препинания отрезают на письме
 отрывки человеческого переживания.
 Например, в предложении «Всё два знака
 восклицательной и троеточие, но мы чувствуем
 восклицание автора. Знаки препинания создают
 ритм, атмосферу, особый смысл. В 3-м пред-
 ложении, как пример, мы как будто слышим
 менее дружелюбную интонацию в обобщённой переживаю-
 щем светом ~~во~~ мажорной кварте, и люди,
 выходящие или входящие вокруг светлей.

Сочинение №2

На письме без знаков препинания бытись невозмож-
но... Сейчас русский язык очень богат, богат, чем
в XV веке. И в современной русской языке отсут-
ствие или неправильная постановка знаков препи-
сания могут привести к искажению мысли.
В предложении "Вот это подарок!" стала запятая -
"Вот, это подарок!", но смысл был бы другим. В
запятая предложении 16 отсутствием запятой выражает
выполняет грамматическую функцию. - разделяет
простые предложения и обособляет вводное слово.
В предложении 11 знаки препинания играют стилис-
тическую роль, добавляют эмоциональный оттенок.

Так как на письме нельзя передать интона-
цию, в отличие от устной речи, знаки препи-
сания необходимы.

Так как предложение будет нечитабельным
и трудно читать

~~Ск1 -~~

~~Ск2~~

~~Ск3 -~~

~~Ск4~~

Сочинение № 3.

Но... Знаки препинания играют в тексте, поимамши текста опрокинуто роль. Без знаков препинания, текст, нередко становится двусмысленным и вызывает множество проблем. Самый легкий и наглядный пример! Назвать нельзя поимамовство. Как видите без знаков препинания, в данном случае ~~не~~ ~~полно~~ беззачетных, не понятно, что делают с несчастным человеком. И таких примеров тысячи. Как же, но в меньшей степени, знаки ~~кочны~~ препинания помогают легче визуально воспринять текст.

С абзацами, начинающимися с красной строки, проставленными зачетными, восклицательными знаками и знаками вопроса ~~и~~ ~~примеру~~, текст гораздо легче воспринимается, нежели просто набор слов, без какого-либо налета на последовательность, которой Ганалово решает шаг. Знаки препинания помогают нам показать те ~~это~~ эмоции и чувства которые мы используем при речи. Знаки препинания очень помогают нам в современной жизни! Опираясь на ~~тек~~ рассказ Евгения Тришкова я назову три предложения 28, 29, 18... На мой взгляд они показывают наиболее точно эмоции, и чувства героя и рассказчика.

Сочинение № 4

На мой взгляд, автор этим текстом хочет показать читателю, что не материальные утраты являются главными в жизни человека. На примере Сергея автор показывает, что важен не сам подарок, то, как его преподнести («... покупая три гвоздика. Но как он их преподнес!»), что важна не сумма денег, потраченных на праздник, а атмосфера, которую Сергей ^{удачно} создает. Он превращает обычные вещи в необычные, всегда находил интересный рассказ - создавал ощущение вечера с художником.

→

Сергей был художником, хоть он и не умел рисовать. Но атмосфера - атмосфера, которую он умел создавать.

Эта фраза полностью описывает атмосферу праздника «... без обертки, атмосфера, музыки». Но, несмотря на это, все было очаровательно.

На письме без знаков препинания обойтись невозможно. Они несут в себе как стилистическую, так и грамматическую функцию.

Они помогают избежать двойного смысла предложений, точнее передать мысль, интенцию автора, разделить предложения.

« Но, например, он ушел быть семантики гостем. » « Когда мы пришли к нему, он сказал. »

В этих двух предложениях запятые играют совершенно разную роль. В первом предложении запятая выделяет вводное слово, во втором разделение двух простых предложений.

Таким образом наш язык без знаков препинания был бы не только безграмотным, но и неясным.

~~48~~

Сочинение № 1

Смысл этой фразы определяется
 для меня весьма многогранно.

"Сергея Беляева настоящим художником. Нет, рисовать он
 не умел." То есть человек был очень творческим как личность.

"И он всегда создает особую атмосферу
 не просто уличка или картины, а вечера
 с художником?"

Сергей был художником духовно, умел создавать,
 творить, к нему приходили креативные,
 гитарные люди, отягченные

своей нормальностью, оригинальностью.

Художник создает мир на холсте бумаги
 художественном пространстве

А Сергей, на мой взгляд, творит в
 более обширном масштабе пространства.
 Говорит, он создает искусство из жизни, реальном
 мире, добавляет других, совершенно
 краешек незаурядных

И, другими словами, смысл
 этой фразы заключается в том, что картина настоящего
 художника остается вечно существовать, она не тленна, а
 произведение художника Сергея остается лишь
 жить в памяти людей.

Сочинение № 2

Ощущение участи в действии сюжета, созданного Сергеем, не покидало автора из-за атмосферы наплывшей новогодней вечер. Костюмы, которые нарисовала творческая личность Сергея, мастыга порозило историю, что он решил сделать этим отрывок в кратком рассказе, содержащем такие важные персонажи и события Сергея (4-13). В квартире друзей, все стало вдруг таким необычным, загадочным, таинственным, праздник приобрел новое значение. Дух праздника освободил от будничности, от рутины и традиций. Божие вдохновение неудавшегося художника Сергея все перекрасило в ясные цвета, подарив несравнимой лудике еще один чудесный вечер.

Сочинение № 3

Как художники-живописцы оставили след своими картинами, так Сергей оставил след своими делами.

Яковлев (2)

В настоящем тексте художником называется человек, не занимающийся искусством, а человек с душой и особым умом художника. "Говорить он не умел", но умел быть художником он создавал обстановку и проводил малодушность так, как обычный человек не смог бы этого сделать.

Последней фразой автор, что настоящий художник не обязательно должен писать картины; он должен верить не только в искусство, но и в жизнь. В последней фразе говорится, что Сергей не писал картины, но воплотил их в жизнь — хотя картина не была написана, произведение искусства было создано.

Художники это те кто, кто умеет рисовать, тот кто умеет лишь хорошо рисовать — это ремесленник. А художник — это творец, это человек, который ~~который~~ создаёт ~~и~~ ~~передаёт~~ мир вокруг тарелки, на которой он ест пищу, или же передаёт ~~в~~ ~~виденье~~ мира в наши — то ~~в~~ ~~предметы~~ или образы.

Так вот Сергей рисовать не умеет. Он создавал картины из бумаги из иллюстраций, картину, которая ещё не создана, чтобы уловить нечто новое. И он всегда создавал особенную атмосферу...

Оказавшись от мамы, как всегда на привычное с совершенно другой стороны, Сергей создаст абсолютно прекрасное, это Новый год стал шедевром, который делал художники великими, и люди, приносящие и потому маленькому миру навсегда запомнит прекрасное и Сергею, и его прекрасную картину.

6. Памятка для экспертов

При проверке и оценке экзаменационных работ эксперту необходимо обращать внимание на соблюдение определенных правил и технологии проверки выполнения заданий с развернутым ответом.

1. Проверка экзаменационных работ учащихся по предмету осуществляется на основе системы оценивания, разработанной Федеральной предметной комиссией.

2. Во всех предметах, кроме русского языка, проверка осуществляется по линиям заданий: сначала в выданных на проверку экзаменационных работах эксперт проверяет все задания С1, затем С2, С3 и т.д. Аналогичным образом в работах со сквозной нумерацией заданий по предметам, например, в физике, сначала проверяются во всех работах все задания 23, затем все задания 24, 25, 26; в географии задания 15, 21, 24. Это позволяет существенно повысить качество экспертной оценки и оптимально использовать время проверки.

3. Отдельные элементы технологии, например, назначение третьего эксперта, а также форма бланков-протоколов проверки определяются на региональном уровне.

На региональном уровне определяется, каким символом в протоколе проверки отмечаются задания, которые были не выполнены экзаменуемым, не зависимо от того, пропустил ли участник экзамена задание или не успел его выполнить. Данная информация важна для определения качества заданий. По технологии ЕГЭ отсутствие ответа на задание отмечается символом «N». Наличие на месте ответа непонятных записей, знаков, рисунков или пометок может быть расценено как ответ на задание или подтверждение того, что экзаменуемый приступал к выполнению задания или имел возможность его выполнить, но не выполнил по какой-то причине. В этом случае выставляется 0 баллов.

4. Экспертам необходимо обратить внимание на наличие в системах оценивания по предметам указаний на возможность иного верного решения или ответа, который должен оцениваться, как и те, что повторяют логику примерного ответа в критериях оценивания заданий. Если ответ экзаменуемого отличается от варианта, предложенного в рекомендациях по оцениванию, эксперт должен оценить, понял ли экзаменуемый суть задания или поставленного вопроса и в какой степени продемонстрировал свою способность выполнить данное задание или ответить на данный вопрос. Эксперту не рекомендуется снижать баллы за какие-либо недочеты в ответе ученика, которые, по мнению эксперта, не отвечают идеальному ответу.

5. При проверке и оценке экзаменационных работ не учитываются особенности почерка и наличие грамматических ошибок в работах учащихся (кроме работы по русскому языку), если они не искажают сути ответа.

6. Если ответ ученика содержит значительно больше информации, чем требуется по заданию, или ответ является частично «правильным», но содержит дополнительные элементы, то необходимо придерживаться следующих правил:

- прежде всего, следует установить, противоречат ли элементы ответа друг другу;
- если элементы противоречат друг другу (один правильный, а другой – неправильный), то выставляется 0 баллов;
- если элементы ответа не противоречат друг другу, то наличие дополнительного элемента не учитывается при оценке ответа.

7. Эталоны оценивания развернутых ответов

Эталонные оценки ученических работ

С1 - Изложение

№ изложения	№1	№2	№3	№4	№5	№6	№7
Критерии оценивания							
ИК1	1	1	2	2	1	2	1
ИК2	3	3	1	3	2	3	3
ИК3	1	0	2	2	2	2	1
Общее кол-во баллов	5	4	5	7	5	7	5

С2.1 – Сочинение-рассуждение на лингвистическую тему

№ сочинения	№1	№2	№3	№4
Критерии оценивания				
С1К1	2	2	2	2
С1К2	1	2	1	2
С1К2	0	1	0	0
С1К4	0	1	0	1
Общее кол-во баллов	3	6	3	5

С2.2 – Сочинение-рассуждение на тему, связанную с анализом содержания текста

№ сочинения	№1	№2	№4	№5
Критерии оценивания				
С2К1	2	1	2	2
С2К2	2	0	1	2
С2К2	0	0	0	2
С2К4	1	0	1	1
Общее кол-во баллов	5	1	4	7