ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИЗМЕРЕНИЙ

**Методические рекомендации для экспертов**

**территориальных предметных комиссий**

**по проверке заданий с развернутым ответом**

**Государственная итоговая аттестация**

**выпускников IX классов общеобразовательных учреждений 2008 года (в новой форме)**

РУССКИЙ ЯЗЫК

2008 год

Научный руководитель проекта: **Г.С.Ковалева**

Координатор проекта: **О. А. Котова**

Авторы: **Л. С. Степанова, И. П. Цыбулько**

Рецензент: **И. Б. Маслова**

Содержание

[1. Особенности экзаменационной работы по русскому языку 2008 года 4](#_Toc194658874)

[2. Основные подходы к проверке и оценке сжатого изложения 9](#_Toc194658875)

[3. Основные подходы к проверке и оценке сочинения-рассуждения 22](#_Toc194658876)

[С2.1. Критерии оценивания сочинения-рассуждения 23](#_Toc194658877)

[на лингвистическую тему 23](#_Toc194658878)

[С2.2. Критерии оценивания сочинения-рассуждения 35](#_Toc194658879)

[на тему, связанную с анализом текста 35](#_Toc194658880)

[4. Оценка грамотности и фактической точности речи (С1; С2.1 или С2.2) 38](#_Toc194658881)

[5. Материалы для самостоятельной работы экспертов по проверке и оценке заданий с развернутым ответом 49](#_Toc194658882)

[Изложение С1 49](#_Toc194658883)

[Сочинения С2.1 57](#_Toc194658884)

[Сочинение С2.2 62](#_Toc194658885)

Авторы будут благодарны за предложения по совершенствованию пособия.

Повышение объективности результатов Государственной (итоговой) аттестации выпускников 9 классов (в новой форме) связывается с качеством экспертной проверки территориальными предметными комиссиями 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 оцениванию 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 заданий с развернутым ответом в 2008 г. Пособие по предмету включает в себя описание работы, научно-методические подходы к проверке и оцениванию заданий с развернутым ответом, примеры ответов учащихся и технологии их проверки и оценивания, а также материалы для самостоятельной работы эксперта.

# 1. Особенности экзаменационной работы по русскому языку 2008 года

Апробацияновой формы экзамена в 9 классе проходит в нашей стране с 2003 года. Совершенно очевидно, что для того, чтобы адекватно отвечать целям аттестации выпускников основной школы, перспективам дальнейшего обучения русскому языку в старшей школе и современному этапу образования, экзаменационные материалы **должны меняться.**

Совершенствование контрольных измерительных материалов по русскому языку в 2008 году[[1]](#footnote-1) обусловлено следующим:

1. опытом проведения государственной итоговой аттестации выпускников 9 классов общеобразовательных учреждений и единого государственного экзамена по русскому языку;
2. модернизацией российского школьного образования и в связи с этим уточнением целей обучения предмету;
3. учётом достижений современной психологической и лингвистической наук: коммуникативной лингвистики и когнитивной лингвистики;
4. учётом тенденций определения целей и уровней владения языками в мировой теории и практике.

Одним из важнейших вопросов при разработке новой версии экзамена стал вопрос преемственности контрольных измерительных материалов ЕГЭ и материалов государственной аттестации выпускников 9 классов – один из сложных вопросов, требующих решения как с точки зрения содержания КИМ, так и с точки зрения обработки результатов экзамена.

Стоит обратить внимание на то, что при разработке КИМ для 9 класса **учитывалась структура и типы заданий ЕГЭ** (группа А – задания с выбором одного ответа из четырёх предложенных вариантов; группа В – задания с кратким открытым ответом, который нужно записать словами или цифрами, группа С – задания с развёрнутым ответом); соблюдалась **преемственность в видах проверяемых предметных умений** (проверялись как аналитические языковые, так и коммуникативные умения) и **в компетентностном подходе к их проверке**.

Кроме того, разрабатывались **задания, которые, как и в ЕГЭ, проверяют общеучебные умения** (например, умение адекватно понимать информацию прочитанного текста; умение использовать информацию, содержащуюся в прочитанном тексте, в качестве аргумента).

Разработчики стремились **актуализировать содержание контрольных измерительных материалов**, связав их с востребованными в жизни практическими умениями и навыками. Отсюда и такая **форма предъявления языковых явлений, как текст,** так же используемый и в ЕГЭ. Нужно отметить, что выбор видов работы с текстом – сжатое изложение (С1) и сочинение-рассуждение на основе прочитанного текста (С2.1 и С2.2) – также обусловлен практическими умениями, которые должны быть сформированы у учеников основной школы, которым в старших классах или в средних специальных учебных заведениях придётся обрабатывать текстовую информацию.

Задания с выбором ответа и с кратким ответом в работе 9 класса предъявлены в формате ЕГЭ и при желании региона могут быть обработаны в РЦОИ в режиме ЕГЭ. При этом количество критериев проверки частей С1 и С2 доведено до 12, что соотносится с количеством критериев оценивания части С1 КИМ ЕГЭ. Кроме того, содержательно проверка письменных развёрнутых ответов в 9 классах полностью соответствует научно-методическим подходам, принятым в ЕГЭ.

В основу отбора элементов содержания, которым предстояло стать объектами проверки, были положены два параллельно действующих документа: Образовательный минимум содержания основного общего образования по русскому языку и Федеральный компонент стандарта основного общего образования по предмету. Кроме этого, учитывалось содержание учебников, используемых в практике школы. Это позволило определить полноту, глубину и содержательный контекст проверяемых элементов содержания.

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». В частности, в демоверсии оба текста посвящены тому, что сближает людей, способствует взаимопониманию.

**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, отсекать второстепенное. Иными словами, 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 достаточно 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 подобные умения формируются как общеучебные при изучении других предметов (литературы, иностранного языка, истории, биологии, географии и пр.).

Таким образом, чтобы подготовить детей к первой части экзамена, учителю достаточно правильно сориентировать их, обратив внимание на особенности сжатого изложения как формы работы с текстом.

**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.

Содержательно задания этой части соответствуют взглядам нейропсихологов на понимание как процесс, включающий понимание *значения* *слова*, понимание *грамматической конструкции фразы*, понимание *целого текста*.[[2]](#footnote-2) Поэтому в экзаменационную работу включены задания «на определение значений слов разных типов, на точное выявление конкретных семантических и иных различий между синонимами, на установление гипонимических и гиперонимических отношений, на выявление оценочного компонента в значении слов, на установление тех элементов смысла предложения, которые формально не выражены».[[3]](#footnote-3)

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. И то и другое задания проверяют коммуникативную компетенцию школьников, в частности умение строить собственное высказывание в соответствии с заданным типом речи. При этом не случайно особое внимание уделяется умению аргументировать положения своей работы, используя прочитанный текст.

Современные потребности развития всех сфер общества – производства, науки, культуры – говорят о необходимости компетентного, конкурентноспособного специалиста, умеющего работать с людьми, умеющего вести конструктивный диалог. Это предполагает овладение умением видеть ситуацию во всем ее реальном многообразии и сложности, в том числе умение учитывать позиции своих оппонентов. Из сказанного выше ясно, что воспитание культуры доказательного аргументированного рассуждения выступает важнейшей задачей всей системы образования.

Не случайно для современной языковой культуры характерен переход от монологической формы к диалогической. Этот процесс в полной мере касается языкового образования. Для преподавания русского языка это означает переход от обучения «в грамматическом духе» к обучению «в риторическом духе».

Умение отстаивать свои позиции, уважительно относиться к себе и своему собеседнику, вести беседу в доказательной манере служит показателем культуры, рационального сознания вообще. Подлинная рациональность, включающая способность аргументации и доказательность своей позиции, вовсе не противоречит уровню развития эмоциональной сферы, эстетического сознания. В этом единстве и заключается такое личностное начало, как ответственность за свои взгляды и позиции.

Показательно, что умение аргументировать собственные высказывания оказывается недостаточно сформированным у наших выпускников в 11 классе. Думается, что экзаменационная работа в 9 классе будет способствовать более активной работе учителя в данном направлении уже в основной школе.

Заметим, что оба задания этой части КИМ для 9 классов одинаковы по уровню сложности, потому что сочинение-рассуждение на лингвистическую тему (задание С2.1) не предполагает каких-либо узких тем и специальных знаний. Эта тема может быть раскрыта школьниками в широком общекультурном плане, выявляя ценностные ориентиры, которые были сформированы в результате всего курса русского языка в основной школе.

Задание С2.2 направлено на самостоятельную интерпретацию выпускниками смысла одного из ключевых фрагментов текста.

**Учёт возрастных особенностей учеников основной школы**

Выше уже отмечались различия экзаменационных заданий для единого государственного экзамена и итоговой аттестации. Эти различия во многом связаны с тем, что сама проверка проводится на более раннем этапе обучения. Ученики меньше знают, уровень обобщения и систематизации знаний невысок, многие умения, включая общеучебные, находятся в стадии формирования. Для того чтобы определить, соответствуют ли предложенные задания возрастным особенностям учащихся, были проведены апробационные исследования как отдельных заданий, так и всего экзаменационного теста в целом. Апробация проводилась в сельских и городских школах г. Челябинска и в некоторых школах г. Москвы. Результаты апробационных испытаний показали, что ученики понимают формулировки заданий и приступают к выполнению всех заданий теста.

Таким образом, новый вариант экзаменационной работы соответствует возрастным особенностям экзаменуемых, не выходит за пределы требований, которые предъявляются к выпускнику основной школы, и не влечёт перестройки учебного процесса при подготовке к экзамену.

# 2. 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.

#### Критерии оценивания задания С1

Таблица 1

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Критерии оценивания изложения** | | **Баллы** |
| **ИК1** | **Содержание изложения** (см. таблицу 1) | |  |
|  | Экзаменуемый передал основное содержание прослушанного текста, отразив **все** перечисленные в таблице 1 важные для его восприятия микротемы. | | 3 |
| Экзаменуемый передал основное содержание прослушанного текста, **но** упустил 1 микротему. | | 2 |
| Экзаменуемый передал основное содержание прослушанного текста, **но** упустил 2 микротемы. | | 1 |
| Экзаменуемый передал основное содержание прослушанного текста, **но** упустил более 2 микротем. | | 0 |
| **ИК2** | **Наличие сжатия исходного текста** | |  |
|  | Экзаменуемый использовал один или несколько приёмов сжатия текста (содержательных, языковых). | | 1 |
| Экзаменуемый не использовал приёмы сжатия текста. | | 0 |
| **ИК3** | **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 – ИК3** | | **6** | |

Рассмотрим систему оценивания задания С1 на примере материалов, полученных в результате апробации на основе демоверсии.

**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

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 тексту демонстрационной версии дана следующая информация, оформленная в виде таблицы:

Таблица 2

|  |  |
| --- | --- |
| **Информация о тексте для сжатого изложения** | |
| **№ абзаца** | **Микротема** |
| **1** | Мы часто переживаем потому, что не понимают нас, но уверены, что сами понимаем окружающих. |
| **2** | Может быть, непонимание и рождается оттого, что себя мы судим менее строго, чем других, и не замечаем, что нам самим чего-то недостаёт? |
| **3** | Роль воображения в понимании мира и человека. |
| **4** | Чтобы понять человека, кроме воображения, необходимо внимание и сострадание. |

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.

**ИК1**  ***3 балла*** по этому критерию экзаменуемый получает в том случае, если он передал основное содержание прослушанного текста, отразив **все** перечисленные в таблице 1 важные для его восприятия микротемы.

Рассмотрим примеры.

***Пример №1.[[4]](#footnote-4)***

«Мы редко расстраиваемся, что не поняли кого-то, зато часто переживаем, что нас не поняли. Мы всегда думаем, что умеем понимать других, а вот они нас – нет.

*А может быть, потому и рождается непонимание, что каждый себя судит менее строго, чем других? Наверное, первый шаг к пониманию - это задуматься над тем, чего нам самим не хватает.*

Например, достаточно ли у нас воображения, которое нужно как раз для того, чтобы понять всё богатство и разнообразие жизни и души человека? Ведь без воображения нет образа окружающего мира. А без этого жизнь становится плоской, а люди – схематичными.

*Но для понимания одного воображения мало. Нужно ещё внимание и сострадание к людям. Тогда возможно понимание, даже если у людей разные взгляды».*

*(116 слов)*

В приведённой работе есть все микротемы исходного текста.

***Пример №2.***

*«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 своего непонимания, ища проблему в ком-то другом. 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 несбыточное, а то, которое позволяет охватить умом и сердцем всё богатство чувств и эмоций, всё богатство жизни, её радостей и трагедий…»*

В первом 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 абзацное членение текста. Это не должно вести к снижению количества баллов по критерию ИК1.

**ИК1**  ***2 балла*** 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 №3.***

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

Первая микротема экзаменуемым понята только частично, упущена важная для восприятия исходного текста составляющая смысла: «Мы уверены, что сами понимаем окружающих».

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.

***Пример №4.***

*«Но не только воображение помогает нам понять другого человека. Нужно ещё и пристальное внимание, сострадание, стремление всмотреться, вслушаться, замечать не только слова, но и интонации, вглядываться не только в явное, но и в незаметное. И тогда разность взглядов и чувств никогда не перерастёт в непонимание. Только познав самого себя, а потом и окружающих, можно размышлять о взаимопонимании, искать причины проблем во взаимоотношениях и решать эти проблем».*

Последняя фраза работы – это не существующая в исходном тексте микротема. Хотя она логически связана с содержанием прослушанного текста, тем не менее эта фраза добавляет к исходному тексту микротему, которая в нём отсутствует: можно размышлять о взаимопонимании только тогда, когда познал самого себя и окружающих. Это смещает акценты и искажает смысл всего исходного текста.

Вывод.

В работевозможно 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. В любом случае количество баллов по критерию ИК1 снижается.

**ИК1 *1 балл*** ставится в том случае, если экзаменуемый передал основное содержание прослушанного текста, **но** упустил 2 микротемы.

Рассмотрим пример.

***Пример №5.***

*«Люди часто не понимают друг друга. Мы расстраиваемся, что нас не понимают. Но это потому, что нам нехватает воображения.*

*А воображение – это не только то, что связано с фантазией. Воображение помогает представить образ человека, заглянуть в его душу, в самые скрытые уголки. Без воображения нельзя создать образ мира и человека, всё получится похожим на схему.*

Но одного воображения мало, чтобы создать образ человека и понять его. Нужно ещё относиться к нему внимательно и с сочувствием. Тогда не будет непонимания».

*(79 слов)*

Неточное и неполное понимание первой микротемы исходного текста сочетается в этой работе с пропуском второй микротемы. Третья и четвёртая микротемы в работе отражены.

**ИК1 *0 баллов*** ставится в том случае, если экзаменуемый упустил более 2 микротем.

Рассмотрим пример.

***Пример №6.***

*«Очень часто мы задаёмся вопросом: «Понимают ли нас?» Ответ, как правило, отрицательный. И подчас бывает до слёз обидно из-за того, что нас не понимают даже самые близкие друзья.*

*Но ни лежит ли причина этого, внутри нас, в уверенности, что мы понимаем, пытаемся понять других? Наверное, прежде чем обвинить других, нужно заглянуть в себя, разобраться, а как я отношусь к другим.*

*А может быть нам не хватает воображения, не фантазии, а именно воображения, способности почувствовать жизнь.*

*Но более всего необходимо внимание к людям, участие к их проблемам, сострадание к их горю. Нужно не только понимать смысл слов, но и чувствовать настроение, эмоции человека.*

*Если человек поймёт сам себя, то будет он понят и окружающими».*

*(113 слов)*

В приведённой работе первая микротема отражена лишь частично, упущена важная для восприятия исходного текста составляющая смысла: «Мы уверены, что сами понимаем окружающих».

Вторая микротема исходного текста подменена другой: вместо того чтобы писать о «размышлении над тем, чего недостаёт нам самим», экзаменуемый пишет: «…нужно заглянуть в себя, разобраться, а как я отношусь к другим».

Наконец, говоря о воображении, автор работы не выявляет ту его функцию, которая в исходном тексте подчёркивается как важнейшая: воображение необходимо для понимания мира и человека.

Упустив 3 микротемы, автор изложения добавляет не существующую в исходном тексте микротему (последнее предложение изложения).

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.

**Это критерий, оценивающий наличие сжатия прослушанного**

# ИК2

**текста в изложении.**

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

При выставлении оценки по критерию ИК2 эксперты должны исходить из того, что экзаменуемый может использовать как несколько разных приёмов компрессии исходного текста (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 текста основными являются:

1) разделение информации на главную и второстепенную, исключение несущественной и второстепенной информации;

2) свёртывание исходной информации за счёт обобщения (перевода частного в общее).

К основным языковым приёмам компрессии исходного текста относятся:

1. Замены:

* замена однородных членов обобщающим наименованием;
* замена фрагмента предложения синонимичным выражением;
* замена предложения или его части указательным местоимением;
* замена предложения или его части определительным или отрицательным местоимением с обобщающим значением;
* замена сложноподчинённого предложения простым.

1. Исключения:

* исключение повторов;
* исключение фрагмента предложения;
* исключение одного или нескольких из синонимов.

1. Слияния:
   * слияние нескольких предложений в одно.

**ИК2** ***1 балл*** ставится в том случае, если экзаменуемый использовал один или несколько приёмов сжатия текста (содержательных, языковых).

При этом степень сжатия исходного текста в изложении может быть различной. Важна не степень сжатия текста, важно то, может ли экзаменуемый передать содержание исходного текста сжато.

Рассмотрим это на примерах.

***Пример №7.***

*«Люди часто не понимают друг друга. Мы расстраиваемся, что нас не понимают. Но это потому, что нам нехватает воображения.*

*А воображение – это не только то, что связано с фантазией. Воображение помогает представить образ человека, заглянуть в его душу, в самые скрытые уголки. Без воображения нельзя создать образ мира и человека, всё получится похожим на схему.*

*Но одного воображения мало, чтобы создать образ человека и понять его. Нужно ещё относиться к нему внимательно и с сочувствием. Тогда не будет непонимания».*

*(79 слов)*

Проанализируем, например, второй абзац изложения.

Третья микротема исходного текста представлена во втором абзаце изложения. Автор изложения применил здесь приёмы как содержательного, так и языкового сжатия текста. Из приёмов содержательной компрессии можно указать на свёртывание исходной информации за счёт обобщения («Ведь воображение, по точному замечанию одного из писателей, нужно вовсе не для того, чтобы придумать нечто несуществующее или несбыточное» «*А воображение – это не только то, что связано с фантазией*»). Среди приёмов языковой компрессии можно отметить замену части предложения определительным местоимением с обобщающим значением («*всё*»), исключение повторов и одновременное слияние двух предложений в одно («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» «*Без воображения нельзя создать образ мира и человека, всё получится похожим на схему*»).

***Пример №8.***

«Мы редко расстраиваемся, что не поняли кого-то, зато часто переживаем, что нас не поняли. Мы всегда думаем, что умеем понимать других, а вот они нас – нет».

В приведённом здесь первом абзаце изложения, соответствующем первой микротеме прослушанного текста, применяется одновременно несколько приёмов компрессии текста: 1) исключение второстепенной информации (содержательный приём); 2) слияние двух предложений в одно («*Мы редко расстраиваемся, что не поняли кого-то, зато часто переживаем, что нас не поняли»);* 3) исключение фрагмента предложения, разные виды замен («*Мы всегда думаем, что умеем понимать других, а вот они нас – нет»).*

**ИК2 *0 баллов*** ставится в том случае, еслиэкзаменуемый не использовал приёмы сжатия текста.

Таким образом может быть оценено подробное изложение, в котором автор вообще не пытался прибегнуть к компрессии прослушанного текста.

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

Приведём пример.

***Пример №9.***

*«Непонимание между людьми рождается незаметно. Многие люди думают, что они хорошо понимают своих близких друзей. А их друзья на самом деле их не понимают.*

*Часто в жизни встречается второй пример. Когда нас не понимают родители, учителя, одноклассники, то мы огорчаемся. А если нас не понимают те люди, которые нам нравятся и которых мы уважаем, то мы огорчаемся до слёз».*

В приведённом здесь изложении первой микротемы прослушанного текста экзаменуемый пытался сжать исходную информацию, однако не справился с задачей. 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 носят случайный характер.

**ИК3**  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 исходного текста.

**ИК3** ***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 №10.***

«Мы редко расстраиваемся, что не поняли кого-то, зато часто переживаем, что нас не поняли. Мы всегда думаем, что умеем понимать других, а вот они нас – нет.

*А может быть, потому и рождается непонимание, что каждый себя судит менее строго, чем других? Наверное, первый шаг к пониманию - это задуматься над тем, чего нам самим не хватает.*

Например, достаточно ли у нас воображения, которое нужно как раз для того, чтобы понять всё богатство и разнообразие жизни и души человека? Ведь без воображения нет образа окружающего мира. А без этого жизнь становится плоской, а люди – схематичными.

Но для понимания одного воображения мало. Нужно ещё внимание и сострадание к людям. Тогда возможно понимание, даже если у людей разные взгляды».

*(116 слов)*

**ИК3 *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 №11.***

*«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 своего непонимания, ища проблему в ком-то другом.* ***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 несбыточное, а то, которое позволяет охватить умом и сердцем всё богатство чувств и эмоций, всё богатство жизни, её радостей и трагедий****…»*

В приведённом фрагменте изложения допущена 1 логическая ошибка: нет смысловой и речевой связности между первым и вторым абзацами (см. выделенные предложения).

Кроме того, в первом абзаце работы объединены две микротемы исходного текста, то есть в 1 случае нарушено абзацное членение текста.

***Пример №12.***

*«Люди часто не понимают друг друга.* ***Мы расстраиваемся, что нас не понимают. Но это потому, что нам нехватает воображения****.*

А воображение – это не только то, что связано с фантазией. Воображение помогает представить образ человека, заглянуть в его душу, в самые скрытые уголки. Без воображения нельзя создать образ мира и человека, всё получится похожим на схему.

*Но одного воображения мало, чтобы создать образ человека и понять его. Нужно ещё относиться к нему внимательно и с сочувствием. Тогда не будет непонимания».*

*(79 слов)*

В работе допущена 1 логическая ошибка между вторым и третьим предложениями (они выделены в тексте).

Вывод.

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

**ИК3 *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 №13.***

*«Очень часто мы задаёмся вопросом: «Понимают ли нас?» Ответ, как правило, отрицательный. И подчас бывает до слёз обидно из-за того, что нас не понимают даже самые близкие друзья.*

*Но ни лежит ли причина этого, внутри нас, в уверенности, что мы понимаем, пытаемся понять других? Наверное, прежде чем обвинить других, нужно заглянуть в себя, разобраться, а как я отношусь к другим.*

*А может быть нам не хватает воображения, не фантазии, а именно воображения, способности почувствовать жизнь.*

*Но более всего необходимо внимание к людям, участие к их проблемам, сострадание к их горю. Нужно не только понимать смысл слов, но и чувствовать настроение, эмоции человека.*

*Если человек поймёт сам себя, то будет он понят и окружающими».*

*(113 слов)*

В приведённой работе допущены 3 логические ошибки: 1) нарушение смысловой связи между первым и вторым абзацами (получается, что «*даже самые близкие друзья»* не понимают нас, потому что мы уверены, что «*понимаем, пытаемся понять других»*); 2) отсутствие смысловой и наличие только формальной речевой связи между вторым и третьим абзацами; 3) отсутствие смысловой связи между четвёртым и пятым абзацами.

# 3. 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 критерии оценивания сочинения-рассуждения на лингвистическую тему (С2.1) и критерии оценивания сочинения-рассуждения на тему, связанную с анализом содержания текста (С2.2), построены по одному принципу и имеют много общего. Так, критерии С2К3 и С2К4 и в том и в другом задании полностью совпадают, а критерий С2К2 отличается только количеством баллов, которые может получить экзаменуемый. Исходя из этого рассмотрим подробнее особенности оценивания сочинения-рассуждения на примере работ, полученных в результате выполнения задания С2.1.

**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.

(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, указав 2 (или более) разные функции знаков препинания. | 2 |
| Экзаменуемый дал обоснованный ответ на вопрос в целом, но указал только 1 функцию знаков препинания. | 1 |
| Экзаменуемый не сумел дать обоснованный ответ на поставленный вопрос и не указал ни одной функции знаков препинания. | 0 |
| **С1К2** | **Наличие примеров-аргументов** |  |
|  | Экзаменуемый привёл 2 примера из текста, которые иллюстрируют 2 разные функции знаков препинания. | 2 |
| Экзаменуемый привёл 2 примера из текста, которые соответствуют обоснованиям и иллюстрируют 1 функцию знаков препинания,  **или**  экзаменуемый привёл 1 пример из текста, соответствующий обоснованиям и иллюстрирующий 1 функцию знаков препинания,  **или**  экзаменуемый привёл 1 или 2 примера не из текста, однако примеры иллюстрируют 1 – 2 функции знаков препинания. | 1 |
| Экзаменуемый привёл 1 или 2 примера из текста, однако они не соответствуют обоснованиям,  **или**  экзаменуемый не привёл ни одного примера, иллюстрирующего функции знаков препинания. | 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.

**Это критерий, оценивающий наличие обоснованного ответа на поставленный вопрос**

**С1К1**

**С1К1**

***2 балла*** ставится в том случае, если экзаменуемый дал обоснованный ответ на поставленный вопрос, указав 2 (или более) разные функции знаков препинания.

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

***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 запятые 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.

**С1К1**

***1 балл*** ставится в том случае, если экзаменуемый дал обоснованный ответ на поставленный вопрос в целом, но указал только одну функцию знаков препинания.

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 подругому: 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 знаков препинания.

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 (предложения11, 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 основой обоснованного разговора о назначении пунктуации, но, к сожалению, ограничился общими словами и конкретно о функциях 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 знаков препинания.

**С1К2**

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 знаков препинания.

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.

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

**С1К2**

***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 подругому: 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».*

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

***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 №7.***

*«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. Вообщем, 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.

***1 балл*** ставится и в том случае, если экзаменуемый привёл 1 или 2 примера не из текста, однако примеры иллюстрируют 1 – 2 функции знаков препинания.

Приведём фрагмент сочинения.

***Пример №8.***

*«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!»****»*

Экзаменуемый верно истолковал пример, назвав одну из важных функций знаков препинания (см. выделенное предложение) - смысловую.

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

**С1К3**

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 №9.***

*«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 запятые 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.

***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.

**С1К3**

***Пример №10.***

*«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 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 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 фрагмент сочинения.

***Пример №11.***

«*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.

**Это критерий, оценивающий композиционную стройность сочинения.**

**С1К4**

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**

**С1К4**

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

Примерами таких работ могут служить примеры на с. 25 и с. 26. Однако и сочинение №7, 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 №12.***

*«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 текста. | 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, которые соответствуют объяснению содержания данного фрагмента. | 3 |
| Экзаменуемый привёл из текста 1 пример, который соответствует объяснению содержания данного фрагмента. | 2 |
| Экзаменуемый привёл примеры не из прочитанного текста. | 1 |
| Экзаменуемый не привёл ни одного примера, объясняющего содержание данного фрагмента. | 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.

**С2К1**

**Это критерий, оценивающий понимание смысла фрагмента текста.**

**С2К1**

**1 балл** 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 из них и прокомментировать его.

Обратимся к примеру.

**Пример №1.**

«В настоящем тексте художником называется человек, не занимающийся искусством, а человек с душой и особым умом художника. «Рисовать он не умел», но умел быть художником – он создавал обстановку и проявлял находчивость так, как обычный человек не смог бы этого сделать.

Последней фразой автор хотел сказать, что настоящий художник не обязательно должен писать картины; он должен творить не только в искусстве, но и в жизни. В последней фразе говорится, что Серёга не писал картины, но воплощал их в жизнь – хотя картина не была написана, произведение искусства было сотворено».

(87 слов)

В этой работе выбрана и верно объяснена основная мысль, при этом остались вне внимания автора другие аспекты содержания, на которые указывает последняя фраза текста.

**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 №2.**

«Ощущение участия в действии, созданном Серёгой, не покидало автора из-за атмосферы наполнявшей новогодний вечер. Настроение, которое нарисовала творческая личность Серёги, настолько поразило писателя, что он решил запечатлеть этот отрывок в кратком рассказе, содержащем так же описание характера и поведения Серёги (1 – 13). Дух праздничности освободил от будничности и всем было радостно в Новый год. А всё дело в неудавшемся художнике Серёге».

(61 слово)

Здесь ученик предпринял попытку объяснить смысл последней фразы текста, но не сумел этого сделать. 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.

# 4. Оценка грамотности и фактической точности речи (С1; С2.1 или С2.2)

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 (С1К1 – С1К4; ГК1 – ГК4, ФК1).

**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 сочинения-рассуждения** |  |
|  | Фактических ошибок в изложении материала, в понимании текста, а также в понимании и употреблении терминов нет. | 2 |
| Фактических ошибок в изложении материала нет, однако допущена 1 ошибка в понимании текста или употреблении терминов. | 1 |
| Экзаменуемым допущены фактические ошибки в изложении материала, в понимании текста,  **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 комментарий, 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);

– **Покатавшись на катке, болят ноги; 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 площаде, о синим карандаше, небыл, кто то, 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  стоится*** (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, дашже самых сложных, условиях*** *<...>* (следует: *даже*);

Практика проведения экзаменационного тестирования показала, что при проверке и оценке задания с развернутым ответом (сочинения) эксперты испытывают определенные затруднения при квалификации ошибок в письменной речи экзаменуемых.

Классификация ошибок, исправляемых и учитываемых в системе оценивания заданий

##### Грамматические ошибки

Таблица 6

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№**  **п/п** | Вид ошибки | Примеры |
| 1 | Ошибочное словообразование | Трудолю**бим**ый, **над**смехаться |
| 2 | Ошибочное образование формы существительного | Многие чуд**а** техники, не хватает врем**я** |
| 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 увлекающ**имися** 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 (смеше­ние) паронимов, ошибки в употреблении омонимов, антонимов, синонимов, не устраненная контекстом многозначность.

К наиболее частотным ошибкам относятся следующие:

1)       неразличение (смешение) 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 посмешить читателя.***

Как и в предыдущие годы, 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.

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)ождество*, *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, перекати-поле, гуляй-город пресс-папье, но бефстроганов, метрдотель, портшез, прейскурант*).

- 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.

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.: «Гете – французский писатель», «Даниил Гранин написал «Розу мира»).   
Ошибки фактические (фоновые)

 -  приводятся факты, противоречащие действительности, напр.: «Столица США — Нью-Йорк», «Ленский вернулся в свое имение из Англии». 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).

1. См. материалы для проведения государственной итоговой аттестации по русскому языку в 9 классе:www.fipi.ru . [↑](#footnote-ref-1)
2. Лурия А.Р.,Цветкова Л.С.Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе.- М., Воронеж,1996. [↑](#footnote-ref-2)
3. Милославский И.Г. Русский язык как культурная и интеллектуальная ценность и как школьный предмет// Знамя,2006, №3. [↑](#footnote-ref-3)
4. Здесь и далее сохранена пунктуация и орфография оригинала. [↑](#footnote-ref-4)