

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СВЕРДЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ

Государственное автономное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования Свердловской области
«Институт развития образования»
(ГАОУ ДПО СО «ИРО»)

Приказ ИРО от 02.07.2026 №42-ГИА
«О подготовке информационно-аналитических,
статистических материалов (по модели ФИПИ, РОН)
по результатам ГИА (ЕГЭ, ОГЭ) в 2026 году
на территории Свердловской области»

**Методические рекомендации по итогам статистико-аналитического отчета о результатах
государственной итоговой аттестации по русскому языку в форме единого государственного
экзамена в 2026 году в Свердловской области**

Екатеринбург, 2026

МЕТОДИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ВЫПОЛНЕНИЯ ЗАДАНИЙ КИМ И РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Статистический анализ выполнения заданий КИМ

1.1.1. Основные статистические характеристики выполнения заданий КИМ в 2026 году

Основные статистические характеристики выполнения заданий в целом представлены в Таб.2-13.

Таблица 2-1

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложности задания	Процент выполнения задания в Свердловской области в группах участников экзамена с разными уровнями подготовки				
			средний, %	в группе не преодолевших мин. балл, %	в группе от мин. до 60 т.б.	в группе от 61 до 80 т.б.	в группе от 81 до 100 т.б.
	Задания с кратким ответом						
1	Задание №1. Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте КЭС 1.2. Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте КТ 1.3. Совершенствование умений выявлять логико-смысловые отношения между предложениями в тексте	Б	83,46	33,33	69,55	89,1	97,53

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложности задания	Процент выполнения задания в Свердловской области в группах участников экзамена с разными уровнями подготовки				
			средний, %	в группе не преодолевших мин. балл, %	в группе от мин. до 60 т.б.	в группе от 61 до 80 т.б.	в группе от 81 до 100 т.б.
2	Задание №2. Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова КЭС 3.3.1. Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова КТ 3.11. Сформированность умений работать со словарями и справочниками; КТ 3.2. Обогащение словарного запаса, расширение объёма используемых в речи грамматических языковых средств; КТ 3.3. Совершенствование умений анализировать языковые единицы разных уровней; КТ 3.6. Формирование системы знаний о нормах современного русского литературного языка и их основных видах: лексические нормы	Б	60,09	18,18	46,07	63,67	80,28

3	Задание №3. Функциональная стилистика. Культура речи КЭС 2.1. Разговорная речь, сферы её использования, назначение. Основные признаки разговорной речи: неофициальность, экспрессивность, неподготовленность, преимущественно диалогическая форма. Фонетические, интонационные, лексические, морфологические, синтаксические особенности разговорной речи. Основные жанры разговорной речи: устный рассказ, беседа, спор и другие; КЭС 2.2. Научный стиль, сферы его использования, назначение. Основные признаки научного стиля: отвлечённость, логичность, точность, объективность. Лексические, морфологические, синтаксические особенности научного стиля. Основные подстили научного стиля. Основные жанры научного стиля: монография, диссертация, научная статья, реферат, словарь, справочник, учебник и учебное пособие, лекция, доклад и другие; КЭС 2.3. Официально-деловой стиль, сферы его использования, назначение. Основные признаки официально-делового стиля: точность, стандартизированность, стереотипность. Лексические, морфологические, синтаксические особенности официально-делового стиля. Основные жанры официально-делового стиля: закон, устав, приказ; расписка, заявление, доверенность; автобиография, характеристика, резюме и другие; КЭС 2.4. Публицистический стиль, сферы его использования, назначение. Основные признаки публицистического стиля: экспрессивность, призывность, оценочность. Лексические, морфологические, синтаксические особенности публицистического стиля. Основные жанры публицистического стиля: заметка, статья, репортаж, очерк, эссе, интервью; КЭС 2.5. Язык художественной литературы и его отличие от других функциональных разновидностей языка. Основные признаки художественной речи: образность, широкое использование изобразительно-выразительных средств, языковых средств других функциональных разновидностей языка КТ 2.1. Обобщение знаний о функциональных разновидностях языка: разговорной речи, функциональных	П	49,15	12,12	31,46	53,82	73,81
---	---	---	-------	-------	-------	-------	-------

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложности задания	Процент выполнения задания в Свердловской области в группах участников экзамена с разными уровнями подготовки				
			средний, %	в группе не преодолевших мин. балл, %	в группе от мин. до 60 т.б.	в группе от 61 до 80 т.б.	в группе от 81 до 100 т.б.
	стилях (научный, публицистический, официально-деловой), языке художественной литературы; КТ 2.2. Совершенствование умений распознавать, анализировать и комментировать тексты различных функциональных разновидностей языка (разговорная речь, функциональные стили, язык художественной литературы)						
4	Задание №4. Нормы ударения в современном литературном русском языке КЭС 3.2.3. Основные нормы современного литературного произношения: произношение безударных гласных звуков, некоторых согласных, сочетаний согласных. Произношение некоторых грамматических форм. Особенности произношения иноязычных слов. Нормы ударения в современном литературном русском языке КТ 3.5. Формирование системы знаний о нормах современного русского литературного языка и их основных видах: орфоэпические нормы	Б	73,22	18,18	50,1	82,44	96,44
5	Задание №5. Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Паронимы и их употребление КЭС 3.3.3. Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Многозначные слова и омонимы, их употребление. Синонимы, антонимы, паронимы и их употребление. Иноязычные слова и их употребление. Лексическая сочетаемость. Тавтология. Плеоназм КТ 3.6. Формирование системы знаний о нормах современного русского литературного языка и их основных видах: лексические нормы	Б	71,37	22,73	53,9	77,64	91,12

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложности задания	Процент выполнения задания в Свердловской области в группах участников экзамена с разными уровнями подготовки				
			средний, %	в группе не преодолевших мин. балл, %	в группе от мин. до 60 т.б.	в группе от 61 до 80 т.б.	в группе от 81 до 100 т.б.
6	Задание №6. Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Лексическая сочетаемость. Тавтология. Плеоназм КЭС 3.3.3. Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Многозначные слова и омонимы, их употребление. Синонимы, антонимы, паронимы и их употребление. Иноязычные слова и их употребление. Лексическая сочетаемость. Тавтология. Плеоназм КТ 3.6. Формирование системы знаний о нормах современного русского литературного языка и их основных видах: лексические нормы	Б	85,94	37,88	72,61	91,84	98,0

7	Задание №7. Основные словообразовательные, морфологические и синтаксические нормы современного русского литературного языка КЭС 3.4.2. Словообразовательные трудности. Особенности употребления сложносокращённых слов (аббревиатур); КЭС 3.5.2. Основные нормы употребления имён существительных: форм рода, числа, падежа; КЭС 3.5.3. Основные нормы употребления имён прилагательных: форм степеней сравнения, краткой формы; КЭС 3.5.4. Основные нормы употребления количественных, порядковых и собирательных числительных; КЭС 3.5.5. Основные нормы употребления местоимений: формы 3-го лица личных местоимений, возвратного местоимения себя; КЭС 3.5.6. Основные нормы употребления глаголов: некоторых личных форм (типа победить, убедить, выздороветь), возвратных и невозвратных глаголов; образования некоторых глагольных форм: форм прошедшего времени с суффиксом -ну-, форм повелительного наклонения; КЭС 3.6.3. Основные нормы согласования сказуемого с подлежащим, в состав которого входят слова множество, ряд, большинство, меньшинство; с подлежащим, выраженным количественноименным сочетанием (двадцать лет, пять человек); имеющим в своём составе числительные, оканчивающиеся на один; имеющим в своём составе числительные два, три, четыре или числительное, оканчивающееся на два, три, четыре. Согласование сказуемого с подлежащим, имеющим при себе приложение (типа диван-кровать, озеро Байкал). Согласование сказуемого с подлежащим, выраженным аббревиатурой, заимствованным несклоняемым существительным; КЭС 3.6.4. Основные нормы управления: правильный выбор падежной или предложно-падежной формы управляемого слова; КЭС 3.6.5. Основные нормы употребления однородных членов предложения; КЭС 3.6.6. Основные нормы употребления причастных и деепричастных оборотов; КЭС 3.6.7. Основные нормы построения сложных предложений	Б	71,72	28,79	54,72	77,22	92,58
---	--	---	-------	-------	-------	-------	-------

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложности задания	Процент выполнения задания в Свердловской области в группах участников экзамена с разными уровнями подготовки				
			средний, %	в группе не преодолевших мин. балл, %	в группе от мин. до 60 т.б.	в группе от 61 до 80 т.б.	в группе от 81 до 100 т.б.
	КТ 3.7. Формирование системы знаний о нормах современного русского литературного языка и их основных видах: грамматические нормы						
8	Задание №8. Основные синтаксические нормы современного русского литературного языка КЭС 3.6.3. Основные нормы согласования сказуемого с подлежащим, в состав которого входят слова множество, ряд, большинство, меньшинство; с подлежащим, выраженным количественноименным сочетанием (двадцать лет, пять человек); имеющим в своём составе числительные, оканчивающиеся на один; имеющим в своём составе числительные два, три, четыре или числительное, оканчивающееся на два, три, четыре. Согласование сказуемого с подлежащим, имеющим при себе приложение (типа диван-кровать, озеро Байкал). Согласование сказуемого с подлежащим, выраженным аббревиатурой, заимствованным несклоняемым существительным; КЭС 3.6.4. Основные нормы управления: правильный выбор падежной или предложно-падежной формы управляемого слова; КЭС 3.6.5. Основные нормы употребления однородных членов предложения; КЭС 3.6.6. Основные нормы употребления причастных и деепричастных оборотов; КЭС 3.6.7. Основные нормы построения сложных предложений КТ 3.7. Формирование системы знаний о нормах современного русского литературного языка и их основных видах: грамматические нормы	Б	52,92	4,55	18,37	64,37	93,68

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложности задания	Процент выполнения задания в Свердловской области в группах участников экзамена с разными уровнями подготовки				
			средний, %	в группе не преодолевших мин. балл, %	в группе от мин. до 60 т.б.	в группе от 61 до 80 т.б.	в группе от 81 до 100 т.б.
9	Задание №9. Правописание гласных и согласных в корне КЭС 3.7.2. Правописание гласных и согласных в корне КТ 3.9. Совершенствование умений применять правила орфографии в практике письма	Б	71,78	21,21	46,4	82,11	96,41
10	Задание №10. Употребление ь и ы (в том числе разделительных). Правописание приставок. Буквы ы – и после приставок КЭС 3.7.3. Употребление ь и ы (в том числе разделительных); КЭС 3.7.4. Правописание приставок. Буквы ы – и после приставок КТ 3.9. Совершенствование умений применять правила орфографии в практике письма	Б	59,35	4,55	32,45	68,2	91,67
11	Задание №11. Правописание суффиксов (кроме суффиксов причастий, деепричастий) КЭС 3.7.5. Правописание суффиксов КТ 3.9. Совершенствование умений применять правила орфографии в практике письма	Б	70,23	13,64	42,52	81,19	98,1
12	Задание №12. Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий, деепричастий КЭС 3.7.5. Правописание суффиксов; КЭС 3.7.8. Правописание окончаний имён существительных, имён прилагательных и глаголов КТ 3.9. Совершенствование умений применять правила орфографии в практике письма	Б	55,31	4,55	28,06	63,39	90,51
13	Задание №13. Правописание не и ни КЭС 3.7.7. Правописание не и ни КТ 3.9. Совершенствование умений применять правила орфографии в практике письма	Б	51,99	13,64	26,75	58,45	87,43

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложности задания	Процент выполнения задания в Свердловской области в группах участников экзамена с разными уровнями подготовки				
			средний, %	в группе не преодолевших мин. балл, %	в группе от мин. до 60 т.б.	в группе от 61 до 80 т.б.	в группе от 81 до 100 т.б.
14	Задание №14. Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи КЭС 3.7.9. Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи КТ 3.9. Совершенствование умений применять правила орфографии в практике письма	Б	45,34	7,58	17,97	51,03	87,53
15	Задание №15. Правописание н и nn в словах различных частей речи КЭС 3.7.6. Правописание н и nn в словах различных частей речи КТ 3.9. Совершенствование умений применять правила орфографии в практике письма	Б	73,69	31,82	58,02	78,9	92,58
16	Задание №16. Знаки препинания в предложениях с однородными членами. Знаки препинания в сложном предложении КЭС 3.8.4. Знаки препинания в предложениях с однородными членами; КЭС 3.8.7. Знаки препинания в сложном предложении КТ 3.10. Совершенствование умений применять правила пунктуации в практике письма	Б	52,62	0,0	19,97	63,35	91,57
17	Задание №17. Знаки препинания при обособлении КЭС 3.8.5. Знаки препинания при обособлении КТ 3.10. Совершенствование умений применять правила пунктуации в практике письма	Б	80,29	30,3	58,63	90,05	98,71

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложности задания	Процент выполнения задания в Свердловской области в группах участников экзамена с разными уровнями подготовки				
			средний, %	в группе не преодолевших мин. балл, %	в группе от мин. до 60 т.б.	в группе от 61 до 80 т.б.	в группе от 81 до 100 т.б.
18	Задание №18. Знаки препинания в предложениях с вводными конструкциями, обращениями, междометиями КЭС 3.8.6. Знаки препинания в предложениях с вводными конструкциями, обращениями, междометиями КТ 3.10. Совершенствование умений применять правила пунктуации в практике письма	Б	70,01	12,12	47,81	78,5	93,46
19	Задание №19. Знаки препинания в сложном предложении КЭС 3.8.7. Знаки препинания в сложном предложении КТ 3.10. Совершенствование умений применять правила пунктуации в практике письма	Б	47,58	16,67	28,86	48,97	83,94
20	Задание №20. Знаки препинания в сложном предложении с разными видами связи КЭС 3.8.8. Знаки препинания в сложном предложении с разными видами связи КТ 3.10. Совершенствование умений применять правила пунктуации в практике письма	Б	67,53	39,39	49,24	72,15	93,39
21	Задание №21. Пунктуационный анализ предложения КЭС 3.8.1. Пунктуационный анализ предложения КТ 3.10. Совершенствование умений применять правила пунктуации в практике письма	П	38,09	4,55	15,56	42,14	74,76

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложности задания	Процент выполнения задания в Свердловской области в группах участников экзамена с разными уровнями подготовки				
			средний, %	в группе не преодолевших мин. балл, %	в группе от мин. до 60 т.б.	в группе от 61 до 80 т.б.	в группе от 81 до 100 т.б.
22	Задание №22. Основные изобразительно-выразительные средства русского языка КЭС 3.2.2. Изобразительно-выразительные средства фонетики ² ; КЭС 3.3.2. Изобразительно-выразительные средства лексики: эпитет, метафора, метонимия, олицетворение, гипербола, сравнение ⁴ ; КЭС 3.6.2. Изобразительно-выразительные средства синтаксиса. Синтаксический параллелизм, парцелляция, вопросно-ответная форма изложения, градация, инверсия, лексический повтор, анафора, эпифора, антитеза; риторический вопрос, риторическое восклицание, риторическое обращение; многосоюзие, бессоюзие КТ 3.12. Обобщение знаний об изобразительно-выразительных средствах русского языка; КТ 3.13. Совершенствование умений определять изобразительно-выразительные средства языка в тексте	П	73,57	12,88	51,2	82,68	95,66

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложности задания	Процент выполнения задания в Свердловской области в группах участников экзамена с разными уровнями подготовки				
			средний, %	в группе не преодолевших мин. балл, %	в группе от мин. до 60 т.б.	в группе от 61 до 80 т.б.	в группе от 81 до 100 т.б.
23	Задание №23. Информационно-смысловая переработка прочитанного текста КЭС 1.4. Информационно-смысловая переработка прочитанного текста, включая гипертекст, графику, инфографику и другие, и прослушанного текста КТ 1.2. Совершенствование умений понимать, анализировать и комментировать основную и дополнительную, явную и скрытую (подтекстовую) информацию текстов, воспринимаемых зрительно и (или) на слух; КТ 1.6. Совершенствование умений использовать разные виды чтения, приёмы информационно-смысловой переработки прочитанных текстов, включая гипертекст, графику, инфографику и другое (объём текста для чтения – 450–500 слов)	Б	72,82	18,18	59,17	78,34	86,82
24	Задание №24. Информативность текста. Виды информации в тексте КЭС 1.3. Информативность текста. Виды информации в тексте КТ 1.1. Сформированность знаний о признаках текста, его структуре, видах информации в тексте	Б	42,11	10,61	26,69	44,98	67,11
25	Задание №25. Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова КЭС 3.3.1. Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова КТ 3.2. Обогащение словарного запаса, расширение объёма используемых в речи грамматических языковых средств; КТ 3.3. Совершенствование умений анализировать языковые единицы разных уровней	Б	82,11	12,12	70,02	87,1	94,65

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложности задания	Процент выполнения задания в Свердловской области в группах участников экзамена с разными уровнями подготовки				
			средний, %	в группе не преодолевших мин. балл, %	в группе от мин. до 60 т.б.	в группе от 61 до 80 т.б.	в группе от 81 до 100 т.б.
26	Задание №26. Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте КЭС 1.2. Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте КТ 1.3. Совершенствование умений выявлять логико-смысловые отношения между предложениями в тексте	Б	43,15	4,55	20,29	47,9	78,56
	Задания с развёрнутым ответом						
	Содержание сочинения						
27 К1	К1. Отражение позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста	Б	98,97	16,67	98,18	99,82	100,0
27 К2	К2. Комментарий к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста	Б	76,7	5,56	64,57	80,57	92,71
27 К3	К3. Собственное отношение к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста	Б	76,42	3,03	63,89	80,46	92,82
	Речевое оформление сочинения						
27 К4	К4. Фактическая точность речи	Б	89,9	13,64	84,5	91,96	97,02
27 К5	К5. Логичность речи	Б	76,7	6,82	65,26	80,12	92,5
27 К6	К6. Соблюдение этических норм	Б	98,79	24,24	97,94	99,57	99,93
	Грамотность сочинения						
27 К7	К7. Соблюдение орфографических норм	Б	69,71	3,03	47,71	77,85	93,97
27 К8	К8. Соблюдение пунктуационных норм	Б	47,1	0,0	18,31	54,87	86,43
27 К9	К9. Соблюдение грамматических норм	Б	70,04	4,04	55,12	74,93	88,8
27 К10	К10. Соблюдение речевых норм	Б	65,96	4,55	54,38	69,05	82,86

Информация о результатах оценивания выполнения заданий, в том числе в разрезе данных о получении того или иного балла по критерию оценивания выполнения каждого задания КИМ представлена в Таб. 2-14.

Таблица 2-2

Номер задания / критерия оценивания в КИМ	Количество полученных первичных баллов	Процент участников экзамена в субъекте Российской Федерации, получивших соответствующий первичный балл за выполнения задания в группах участников экзамена с разными уровнями подготовки			
		в группе не преодолевших минимальный балл, %	в группе от минимального до 60 т.б., %	в группе от 61 до 80 т.б., %	в группе от 81 до 100 т.б., %
8	0	92,42	69,05	16,4	0,2
8	1	6,06	25,16	38,46	12,23
8	2	1,52	5,79	45,14	87,57
22	0	75,76	23,21	2,25	0,07
22	1	22,73	51,19	30,15	8,54
22	2	1,52	25,6	67,6	91,4
27 К2	0	86,36	3,5	0,47	0,0
27 К2	1	10,61	17,89	5,18	1,46
27 К2	2	3,03	60,03	46,52	18,97
27 К2	3	0,0	18,58	47,83	79,57
27 К3	0	93,94	8,3	2,1	0,37
27 К3	1	6,06	55,63	34,89	13,62
27 К3	2	0,0	36,07	63,01	86,01
27 К5	0	86,36	3,27	0,25	0,03
27 К5	1	13,64	62,94	39,25	14,94
27 К5	2	0,0	33,79	60,5	85,03
27 К7	0	93,94	21,5	1,36	0,07
27 К7	1	4,55	26,15	8,89	0,54
27 К7	2	0,0	40,06	44,59	16,8
27 К7	3	1,52	12,29	45,16	82,59

Номер задания / критерия оценивания в КИМ	Количество полученных первичных баллов	Процент участников экзамена в субъекте Российской Федерации, получивших соответствующий первичный балл за выполнения задания в группах участников экзамена с разными уровнями подготовки			
		в группе не преодолевших минимальный балл, %	в группе от минимального до 60 т.б., %	в группе от 61 до 80 т.б., %	в группе от 81 до 100 т.б., %
27 K8	0	100,0	60,38	13,95	0,27
27 K8	1	0,0	25,55	24,86	3,25
27 K8	2	0,0	12,8	43,81	33,4
27 K8	3	0,0	1,26	17,38	63,08
27 K9	0	89,39	6,66	0,44	0,0
27 K9	1	9,09	30,85	8,59	0,88
27 K9	2	1,52	52,98	56,72	31,84
27 K9	3	0,0	9,51	34,26	67,28
27 K10	0	87,88	6,18	1,01	0,0
27 K10	1	10,61	31,49	13,37	3,05
27 K10	2	1,52	55,34	63,07	45,33
27 K10	3	0,0	6,99	22,54	51,63

Для анализа основных статистических характеристик заданий использовался обобщенный план варианта КИМ по русскому языку (в соответствии со Спецификацией КИМ для проведения ЕГЭ по учебному предмету в 2026 году) с указанием средних по региону процентов выполнения заданий каждой линии, каждого критерия оценивания заданий с политомической оценкой (Таб. 2-13, Таб. 2-14).

Таблица 2-14 демонстрирует устойчивую дифференциацию качества выполнения заданий в зависимости от уровня подготовки экзаменуемых, а также позволяет выявить зоны критического риска для каждой группы.

Задание 8 (синтаксические нормы) базового уровня сложности: максимальный балл (2 балла) стабильно получают 87,57% обучающихся с высокими результатами (81–100 баллов), тогда как в группе с минимальным уровнем подготовки (до 60 баллов) лишь 5,79% справляются с заданием на максимальный балл, а 92,42% экзаменуемых, не преодолевших порог, не получают ни одного балла. Это подтверждает, что качество выполнения задания 8 наглядно отделяет группу более подготовленных участников экзамена от менее неподготовленных.

Задание 22 (изобразительно-выразительные средства) повышенного уровня сложности: задание демонстрирует высокую решаемость уже в группе с минимальным уровнем подготовки: 51,19% получают 1 балл, 25,6% – 2 балла. В группе со средним уровнем подготовки 67,6% получают максимальный балл, а в группе с высоким – 91,4%. Это свидетельствует о том, что задание 22 является «точкой роста» для недостаточно подготовленных обучающихся и может служить опорой при выстраивании индивидуальных траекторий подготовки.

Критерии сочинения (К2–К10): распределение баллов по всем критериям демонстрирует чёткую положительную динамику от слабых групп экзаменуемых к сильным. Наиболее критическая ситуация наблюдается по критерию К8 (пунктуационные нормы): в группе, не преодолевшей порог, 100% участников получают 0 баллов; в группе до 60 баллов – 60,38% не получают ни одного балла. В то же время в группе с высокими результатами 63,08% получают максимальный балл (3). По критерию К7 (орфографические нормы) и К9 (грамматические нормы) также наблюдается ярко выраженная дифференциация: слабые группы получают преимущественно 0–1 балл, сильные – 2–3 балла. Критерий К10 (этические нормы) и К5 (логичность) показывают наибольший прирост при переходе от группы до 60 баллов к группе 61–80 баллов, что свидетельствует о потенциале этих критериев для повышения общего балла за сочинение.

Таким образом, распределение баллов по заданиям подтверждает необходимость дифференцированного подхода в подготовке: для недостаточно подготовленных обучающихся приоритетом является освоение заданий-«точек роста» (№22, №6, №1) и базовых критериев сочинения (К1, К4, К6); для обучающихся со средним уровнем подготовки – работа над пунктуационной и орфографической грамотностью (К7, К8) и текстоориентированными заданиями (24, 26); для обучающихся с высоким уровнем подготовки – устранение единичных ошибок в заданиях 24, 26 и совершенствование стилистического анализа (задание 3).

Выявление для каждой группы участников ЕГЭ заданий, выполняемых с наибольшей и наименьшей успешностью

Таблица 2-3

	в группе не преодолевших минимальный балл, %	в группе от минимального до 60 т.б.	в группе от 61 до 80 т.б.	в группе от 81 до 100 т.б.
1	2	3	4	5
Наиболее успешно выполненные задания базового уровня сложности	№20 (39,39%), №6 (37,88%), №1 (33,33%)	№27 К1 (98,18%), №27 К6 (97,94%), №27 К4 (84,5%)		
Наименее успешно выполненные задания базового уровня сложности	№16 (0,0%), №27 К8 (0,0%), №27 К3 (3,03%)	№14 (17,97%), №27 К8 (18,31%), №8 (18,37%)	№24 (44,98%), №26 (47,9%), №19 (48,97%)	

Наиболее успешно выполненные задания повышенного уровня сложности		№22 (51,2%), №3 (31,46%)	№22 (82,68%), №3 (53,82%)	№22 (95,66%), №21 (74,76%)
Наименее успешно выполненные задания повышенного уровня сложности		№21 (15,56%)	№21 (42,14%)	№3 (73,81%)
Наиболее успешно выполненные задания высокого уровня сложности		задания отсутствуют	задания отсутствуют	задания отсутствуют
Наименее успешно выполненные задания высокого уровня сложности			задания отсутствуют	задания отсутствуют

1.1.2. Прочие результаты статистического анализа

В таблице 2-14-2 отдельно показана доля участников, которые не приступили к конкретному заданию. Распределение первичных баллов и мода считаются только по тем участникам, для которых источник позволяет достоверно установить наличие ответа или выставленного балла. Если для задания с развёрнутым ответом нельзя отличить отсутствие ответа от нулевого результата, в графе «Не приступили» и в расчётах среди приступивших указывается «н/д».

Распределение первичных баллов по заданиям (не приступившие выделены отдельно)

Таблица 2-14-2

№ задания / критерия	Первичный балл	Не приступили, %	Мода балла	ниже минимального, % с баллом	ниже минимального, мода	<60, % с баллом	<60, мода	60...80, % с баллом	60...80, мода	>80, % с баллом	>80, мода
8 17956 чел. 100,0% от участников	0	0,0% 0 чел.	2	92,42	0 92,42%	69,05	0 69,05%	16,4	2 45,14%	0,2	2 87,57%
8 17956 чел.	1	0,0% 0 чел.	2	6,06	0 92,42%	25,16	0 69,05%	38,46	2 45,14%	12,23	2 87,57%

100,0% от участников											
8 17956 чел. 100,0% от участников	2	0,0% 0 чел.	2	1,52	0 92,42%	5,79	0 69,05%	45,14	2 45,14%	87,57	2 87,57%
22 17956 чел. 100,0% от участников	0	0,0% 0 чел.	2	75,76	0 75,76%	23,21	1 51,19%	2,25	2 67,6%	0,07	2 91,4%
22 17956 чел. 100,0% от участников	1	0,0% 0 чел.	2	22,73	0 75,76%	51,19	1 51,19%	30,15	2 67,6%	8,54	2 91,4%
22 17956 чел. 100,0% от участников	2	0,0% 0 чел.	2	1,52	0 75,76%	25,6	1 51,19%	67,6	2 67,6%	91,4	2 91,4%
27 K2	0										
27 K2	1										
27 K2	2										
27 K2	3										
27 K3	0										
27 K3	1										
27 K3	2										
27 K5	0										
27 K5	1										
27 K5	2										
27 K7	0										
27 K7	1										
27 K7	2										
27 K7	3										
27 K8	0										
27 K8	1										
27 K8	2										
27 K8	3										

27 K9	0										
27 K9	1										
27 K9	2										
27 K9	3										
27 K10	0										
27 K10	1										
27 K10	2										
27 K10	3										

Анализ распределения первичных баллов (Таблица 2-14-2) позволяет оценить не только средний процент выполнения, но и глубину освоения каждого задания. Для задания 8 характерна ярко выраженная поляризация: участники с высоким уровнем подготовки практически массово получают максимальный балл (87,57%), тогда как в группе, не преодолевшей порог, 92,42% получают ноль. Задание 22 демонстрирует более плавную дифференциацию: даже в группе с минимальным уровнем подготовки 51,19% получают 1 балл, а 25,6% – 2 балла, что свидетельствует о доступности этого задания для широкого круга участников.

Модальные значения (наиболее частотный балл в группе) закономерно смещаются от 0 в слабых группах к максимуму в сильных по всем проанализированным заданиям.

1.2. Методический анализ выполнения заданий КИМ обучающимися с разными уровнями подготовки и рекомендации для учителей по совершенствованию преподавания учебного предмета

Методический анализ учитывает статистические данные о выполнении заданий КИМ участниками экзамена (п. 3.1). Представленные в таблице 2.13 совокупные данные по всем заданиям КИМ, дифференцированные по группам экзаменуемых с разным уровнем подготовки, позволяют перейти к углублённому методическому анализу результатов ГИА. Для системного выявления устойчивых дефицитов целесообразно рассматривать статистические данные не изолированно по каждому заданию, а в рамках содержательных блоков, объединённых тематическим и методическим единством проверяемых элементов содержания (КЭС) и кодов требований к проверяемым умениям (КТ): 1) «Нормы орфографии», 2) «Нормы пунктуации», 3) «Языковые нормы», 4) «Работа с текстом». Такой подход позволяет увидеть не случайные колебания, а системные закономерности, характерные для каждой группы участников.

Особую методическую ценность представляет детализация результатов выполнения заданий в разрезе четырёх групп: не достигших минимального балла для преодоления порога, набравших менее 60 баллов, но преодолевших порог, показавших результаты в интервале 61–80 баллов и продемонстрировавших высокий уровень подготовки (81–100 баллов). Анализ данных в динамике нескольких последних лет позволяет выявить потенциальные риски, которые устойчиво проявляются в каждой из групп и требуют адресной методической коррекции.

Кроме того, отдельного внимания заслуживают результаты выполнения заданий открытого варианта КИМ. Их анализ демонстрирует типичные ошибки значительной части экзаменуемых при работе с конкретным языковым материалом, что даёт возможность учителю понять природу затруднений и выбрать адекватные способы их преодоления.

В представленном ниже методическом анализе рассматриваются результаты выполнения заданий каждого из выделенных блоков в проекции на указанные группы участников, формулируются выводы о типичных дефицитах и предлагаются рекомендации по их устранению.

БЛОК 1. НОРМЫ ОРФОГРАФИИ

Объективной причиной затруднений экзаменуемых при выполнении орфографических заданий является тот факт, что раздел школьной орфографии остается одним из самых сложных для освоения. В КИМ ЕГЭ в предыдущие годы в задания на знание норм орфографии вносились поэтапные принципиальные изменения: существенно увеличилось общее количество языковых единиц, в отношении которых экзаменуемые проводят орфографический анализ. Увеличилась доля заданий на множественный выбор: во всех заданиях экзаменуемые не имеют ориентира по количеству верных ответов, что усиливает проверку как знаний орфографических правил и внимание при работе с разноаспектным языковым материалом, так и сформированность метапредметных умений, в частности, МП 1.2.5. «Анализировать полученные в ходе решения задачи результаты, критически оценивать их достоверность, прогнозировать изменение в новых условиях».

Задание 9 ориентировано на правописание гласных и согласных в корне слова, экзаменуемые работают со списком слов, включающим 15 единиц. Языковой материал представлен словами разных частей речи, при необходимости сопровождается контекстом (слова в скобках), помогающим определить значение слова. Метапредметный потенциал задания 9 определяется объемом и характером языкового материала.

Несмотря на то, что в 2025 г. наблюдалась отрицательная тенденция выполнения этого задания, в 2026 г. процент выполнения задания значительно вырос – средние показатели качества выполнения задания оказались выше на 10,56%.

№	Элементы содержания	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества
9.	Правописание гласных и согласных в корне слова	65,61%	66,79%	61,22%	71,78%	70,10%	–10,56%

Отметим, что в 2026 году во всех группах экзаменуемых отмечается положительная динамика. В группе не достигших минимального балла для преодоления порога результаты выше показателей прошлого года на 3,35%, в группе от минимального балла до 60 – рост на 2,96%. Значительный скачок демонстрирует группа с результатами 61–80 баллов: показатели повысились на 8,76%. В группе экзаменуемых с результатами 81–100 баллов также зафиксирован рост на 1,54%.

**Качество выполнения задания 9 разными группами экзаменуемых
в 2023–2026 гг.**

Задание 9	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 г.	10,71	37,19	68,5	91,71
2024 г.	15,87	44,15	75	92,72
2025 г.	17,86	43,44	73,35	94,87
2026 г.	21,21	46,4	82,11	96,41

Не показали базовый уровень освоения элементами содержания при выполнении задания 9 «Правописание гласных и согласных в корне слова» две группы экзаменуемых – не достигшие минимального балла для преодоления порога и набравшие менее 60 баллов, но преодолевшие порог.

Для работы экзаменуемым в открытом варианте ЕГЭ предлагался следующий языковой материал:

1. в..щественные (доказательства), ск..птический, заб..рёшься (на дерево)
2. к..саться (рукой), ошел..мительный (успех), рит..рический
3. эк..логия, неук..снительно, дор..гие (вещи)
4. предпол..жить, п..лисадник, отв..рить (картофель)
5. архит..ктура, обл..денение, пол..нять (от стирки).

В открытом варианте КИМ используется типовая формулировка задания: *Укажите варианты ответов, в которых во всех словах одного ряда пропущена одна и та же буква. Запишите номера ответов.* Формулировка ориентирует экзаменуемых на отработанный в школьной методической практике алгоритм действий, отраженный в орфографическом анализе слова.

Орфографический анализ предложенных списков слов в задании 9 открытого варианта КИМ верно выполнили 70,10% экзаменуемых, установив, что в словах вЕщественные (доказательства), скЕптический, забЕрёшься (на дерево) пишется буква Е, а в словах экОлогия, неукОснительно, дорОгие (вещи) – буква О, и указав цифры 1 и 3.

Наиболее частотной ошибкой (10,58% ответов) стало ошибочное включение в ответ цифры 5 наряду с верными вариантами (ответ 135). Затруднение вызвало слово *полИнять* (от стирки), проверяемое ударением (*лѐнька*). Вероятно, экзаменуемые не смогли подобрать правильное проверочное слово или ошибочно отнесли его к непроверяемым написаниям с буквой Е.

Второй по популярности неверный ответ – 123 (его дали 5,80% экзаменуемых). Ошибка кроется в строке 2: не зная правила правописания корней с чередованием *-кас-/-кос-*, экзаменуемые предполагали написание *кОсаться* (вместо правильного *кАсаться* из-за наличия суффикса *-а-*), приравнивая его к словам *ошелОмительный* и *ритОрический*.

Также часть выпускников не включила в ответ верную строку 1 (ответы 23 и 35 дали по 2,39% экзаменуемых). Сложным случаем здесь оказалось правописание чередующейся гласной в корне слова *забЕрёшься* (зависит от отсутствия суффикса *-а-*) и проверяемой гласной в слове *скЕптический* (*скѐптик*).

Таким образом, в задании представлены различные виды орфограмм, что требует от экзаменуемых применения комплекса правил. В языковой материал включены слова с безударной чередующейся гласной (*забЕрёшься, кАсаться, неукОснительно, предполОжить*), которые проверяют владение правилом зависимости написания от наличия или отсутствия суффикса *-а-*. Слова с безударной непроверяемой гласной в корне (*пАлисадник, ошелОмительный*) требуют словарного запоминания и входят в список слов Навигатора самостоятельной подготовки, опубликованного на сайте ФИПИ.

Среди слов с проверяемой гласной представлены слова *архитЕктура, вЕщественные, скЕптический, ритОрический, дорОгие, облЕденение, полИнять, экОлогия*. Отдельно стоит выделить слово *отвАрить* (картофель). Корень этого слова имеет омонимичный

вариант с другим значением (*отворить дверь*). Выбор проверочного слова (*в́арка* или *затвóр*) невозможен без учета лексического значения, поэтому в задании приведен контекст.

В каждой строке задания 9 представлены случаи, требующие комплексного анализа слова, что является в целом сложным с точки зрения как предметных, так и метапредметных показателей, однако общая статистика качества выполнения по варианту КИМ в 2026 году демонстрирует существенный рост, который свидетельствует о том, что изменения в задании, которые были внесены ранее (увеличение объема языкового материала) и привели к снижению результатов в 2023–2025 гг., учтены в школьной методической практике, негативные тенденции преодолены.

Закономерно, что наиболее успешно задание выполняют группы экзаменуемых, набравших от 61 до 80 баллов и от 81 до 100: 82,11% и 96,41% соответственно (последняя группа стабильно демонстрировала высокие показатели на протяжении последних лет).

Несмотря на общий резкий рост решаемости, результаты в группах с низкой подготовкой (не преодолевших порог и набравших до 60 баллов) объективно оставляют потенциал для улучшения. Затруднения этой части экзаменуемых связаны с неумением проводить морфемный анализ и выделять корень слова, путаницей между корнями с чередованием и корнями с проверяемой гласной (как в случае с *полИнять* или *кАсаться*).

Затруднения группы экзаменуемых, набравших от минимального балла до 60 и не преодолевших порог, связаны с недостаточной сформированностью регулятивных и познавательных УУД: экзаменуемые не проводят предварительную декомпозицию, то есть не представляют массив слов задания в виде групп, подчиняющихся различным правилам. Трудности вызваны неумением анализировать контекст для слов с омонимичными корнями (*отварить/отворить*). Однако систематическая работа со словарем, включенным в Навигатор самостоятельной подготовки, уже дает свои плоды, что отражается в повышении общего процента выполнения.

Важно рассматривать подготовку к выполнению задания 9 как систему поэтапной работы, регулярно расширять словарный запас обучающихся, предлагать задания сопоставительного характера на корни, имеющие омонимичные варианты, и отрабатывать навык отличать проверяемую гласную от чередующейся. Учителям-словесникам целесообразно начинать работу с классификации языкового материала (декомпозиции) и лишь затем переходить к применению алгоритма решения орфографической задачи. Результат обеспечивает работа, ориентированная на системное повторение не по материалам отдельных предшествующих экзаменов, а в соответствии с кодификатором, что предполагает использование разнообразного тренировочного материала, чтобы учащиеся были готовы к тому, что количество правильных ответов может составлять от двух до четырех цифр.

В задании 10 для выбора правильного ответа нужно применить комплекс орфографических правил, регулирующих написание приставок и корней после приставок, в отношении 15 языковых единиц. Для работы предлагаются слова разных частей речи. Метапредметный потенциал задания 9 определяется объемом и характером языкового материала, актуализируется МП 1.2.5. «Анализировать полученные в ходе решения задачи результаты, критически оценивать их достоверность, прогнозировать изменение в новых условиях», что позволяет выполнить сложное орфографическое задание верно.

Традиционно задание вызывает сложности у части экзаменуемых, однако статистические данные текущего года демонстрируют позитивную динамику, хотя по сравнению с заданием 9 изменения не являются существенными: в 2026 г. средний процент выполнения задания вырос на 4,3% по сравнению с предыдущим годом и составил 59,35%.

№	Элементы содержания	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества
10.	Правописание приставок	51,37%	56,63%	55,05%	59,35%	62,87%	+4,30%

Формулировка задания требует от экзаменуемых применения стандартного алгоритма орфографического разбора, который систематически отрабатывается в рамках школьной методики: *Укажите варианты ответов, в которых во всех словах одного ряда пропущена одна и та же буква. Запишите номера ответов.* Контролируемые элементы содержания: «Правописание приставок. Буквы ы - и после приставок».

Для работы экзаменуемым, работающим с открытым вариантом, предлагается следующий языковой материал:

1. меж..гровой, мед..нститут, дез..нформация
2. бе..болезненно, и..бавиться, ра..жечь (костёр)
3. сверх..дея, под..скать, из..мать
4. вз..ерошить (волосы), неот..емлемая (часть), с..естной
5. пр..брежный, пр..мудрый, пр..ступить (к делу)

Анализ открытого варианта КИМ показывает, что успешно применяют орфографические правила и дают верный ответ (комбинация цифр 124) 62,87% экзаменуемых. Они верно определили пропущенные буквы в следующих группах слов:

- *межИгровой, медИнститут, дезИнформация* – во всех словах ряда пропущена буква И (исключения из правила перехода И в Ы, приставка МЕЖ-, иноязычная приставка ДЕЗ- и сложносокращенное слово);
- *беЗболезненно, иЗбавиться, раЗжечь (костёр)* – во всех словах ряда пропущена буква З (перед звонкими согласными).
- *взЪерошить (волосы), неотЪемлемая (часть), сЪестной* – во всех словах ряда пропущена буква Ъ (разделительный твердый знак после приставок на согласную перед Е, Ё, Ю, Я).

Детальный анализ веера ответов позволяет выделить наиболее частотные ошибки при выполнении задания 10:

Ошибочно не включили в ответ первую строку и дали в ответе две цифры (2 и 4) 9,35% экзаменуемых. Причина этой ошибки кроется в нетвердом знании исключений и особых случаев правила правописания гласных И/Ы после приставок. Экзаменуемые пошли по ложному пути применения общего правила (переход И в Ы после русских приставок на согласную), проигнорировав, что приставка *меж-* требует сохранения И, *дез-* является иноязычной приставкой, а слово *мединститут* представляет собой сложносокращенное слово, состоящее из двух корней, где правило стыка приставки и корня не работает.

Ошибочно не включили в ответ четвертую строку 5,32% экзаменуемых и дали в ответе две цифры – 1 и 2. В строке представлены случаи на правило правописания разделительного Ъ. Затруднение, вероятнее всего, вызвало слово *неотъемлемая*, где исторически

выделяемая приставка *от-* в современном языке слилась с корнем, но написание Ъ сохраняется по традиции. Это требует от выпускников не только применения алгоритма, но и знания словарных слов со сложным морфемным составом.

Ошибочно не включили в ответ вторую строку 4,03% экзаменуемых и дали в ответе две цифры –1 и 4). Несмотря на то, что правило правописания приставок на -З/-С изучается в 5 классе и обычно хорошо усваивается, сложность вызвало слово *разжечь*. Перед звонкой [ж] пишется буква З, однако из-за фонетической ассимиляции в речевом потоке может неверно интерпретироваться: экзаменуемые, опирающиеся на слух, а не на морфемный анализ, допускают ошибку.

Ошибочно включили в ответ пятую строку суммарно 5,46% экзаменуемых (ответы 125 и 145). В этой строке представлены слова с приставками ПРЕ- и ПРИ-: *прИбрежный, прЕмудрый, прИступитъ*. Ошибка связана с неумением определять семантику приставки (в слове *премудрый* приставка равна по значению слову «очень») и игнорированием контекста (фраза *приступить к делу* требует приставки ПРИ- в значении начала действия, в отличие от омофоничного *преступить закон*).

Качество выполнения задания 10 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 10	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 г.	8,93	22,84	50,99	84,09
2024 г.	17,46	34,21	62,63	87,02
2025 г.	1,67	25,53	68,2	87,2
2026 г.	4,55	32,45	68,2	91,67

Анализ решаемости по группам показывает, что наиболее успешно задание выполняет группа экзаменуемых, набравших от 81 до 100 баллов: 91,67% качества, что демонстрирует существенный рост к показателям прошлого года (положительная динамика составила 4,47%). В группе набравших от 61 до 80 баллов показатель остался на стабильно высоком уровне прошлого года – 68,2%.

В то же время наблюдается рост доли выполнения в группе набравших до 60 баллов (с 25,53% до 32,45%, положительная динамика составила 6,92%), что говорит о повышении орфографической грамотности, однако свидетельствует о недостижении базовых показателей. Рост результатов, зафиксированный в группе не преодолевших порог (показатель вырос с 1,67% до 4,55%) не позволяет говорить о положительных тенденциях, поскольку показатели являются критически низкими.

Причины затруднений экзаменуемых по-прежнему кроются в недостаточной сформированности метапредметных УУД: формальном подходе к морфемному анализу и неумении учитывать лексическое значение слова и его составных частей.

Для преодоления имеющихся затруднений необходимо:

1) Расширять словарный массив и работать с исключениями: уделять особое внимание правописанию гласных И/Ы после иноязычных приставок (*дез-, суб-, контр-* и др.) и в сложносокращенных словах (*мединститут, спортивный инвентарь*), где общее правило не работает.

2) Учитывать фонетические процессы: при изучении приставок на -З/-С обращать внимание обучающихся на слова, в которых произношение не совпадает с написанием из-за ассимиляции согласных (*разжечь, безжалостный*).

3) Развивать навыки смыслового анализа: при работе с приставками ПРЕ-/ПРИ- в системе сопоставлять слова с омонимичным или близким звучанием, написание которых зависит от контекста, и работать с толковыми словарями.

4) Углублять морфемный анализ: демонстрировать исторические изменения в составе слова (процессы опрощения на примере слов типа *неотъемлемый, необъятный*), что поможет экзаменуемым видеть неочевидные орфограммы (например, разделительный Ъ).

Использование предметных умений должно жестко опираться на алгоритм: определение части речи → выделение морфемы → анализ семантики слова → применение конкретного правила. Отработка этого алгоритма должна вестись системно с 5–6 классов с регулярным усложнением дидактического материала в старшей школе. Параллельно идет формирование и развитие метапредметных умений, в частности, МП 3.2.1. Давать оценку новым ситуациям, вносить коррективы в деятельность, оценивать соответствие результатов целям, МП 1.1.4. Вносить коррективы в деятельность, оценивать соответствие результатов целям, оценивать риски последствий деятельности.

В задании 11 «Правописание гласных и согласных в суффиксах слов разных частей речи (кроме суффиксов причастий, деепричастий)» для выбора правильного ответа нужно применить комплекс орфографических правил, регулирующих написание суффиксов имен существительных, прилагательных, наречий, глаголов в отношении 10 языковых единиц.

№	Элементы содержания	2022 год	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний выполнения задания открытому варианту (2026 г.)	% по КИМ	Динамика качества (2025–2026 гг.)
11.	Правописание гласных и согласных в суффиксах слов разных частей речи (кроме суффиксов причастий, деепричастий)	54%	54,27%	46,13%	52,16%	70,23%	71,33%		+18,07%

В 2026 г. наблюдается значительный рост качества выполнения задания по сравнению с прошлым годом, положительная динамика составила 18,07%. Статистические данные отражают колебания в показателях качества выполнения задания, что обусловлено сложностью освоения орфографических правил в целом, а также зависимостью результатов от языкового материала, включенного в задание в том или ином варианте КИМ. Если языковой материал носит более частотный характер, то он вызывает меньше затруднений в силу его лучшей проработанности.

Формулировка задания 11 в открытом варианте носит типовой характер: Укажите варианты ответов, в которых в обоих словах одного ряда пропущена одна и та же буква. Запишите номера ответов.

Для работы экзаменуемым, работающим с открытым вариантом КИМ, предлагался следующий языковой материал:

1. обеспеч..вать, обидч..вый
2. талантл..вый, нов..нький
3. использ..вать, издавн..
4. земл..ные (работы), болот..стая (местность)
5. рул..вое (управление), затм..вать

Анализ открытого варианта показывает, что верно применили орфографические правила при написании суффиксов различных частей речи и выбрали верный ответ «15» 71,33% экзаменуемых:

обеспечИвать, обидчИвый – в словах первой строки пропущена буква И.

рулЕвое (управление), затмЕвать – в словах пятой строки пропущена буква Е.

Верный ответ отграничивает строки 2, 3 и 4, в которых для пропуска требуются разные буквы:

талантлИвый, новЕнький

использОвать, издавнаА

землЯные (работы), болотИстая (местность).

В целом средний процент выполнения задания по открытому варианту КИМ составил 71,33%, что на 1,1% выше среднестатистических показателей.

Анализ веера ответов выявляет наиболее частые ошибки, допущенные экзаменуемыми: выбор комбинации «135» (8,53% ответов), «35» (3,82%), «13» (3,48%), «125» (2,05%) и «25» (1,91%).

Экзаменуемые допустили следующие типичные ошибки при работе с материалом задания 11:

Неверное определяют морфемное членение слова или способа словообразования. Например, в третьей строке («использовать», «издавна») слова относятся к разным частям речи и образованы разным способом, следовательно, подчиняются разным правилам написания. Ошибки в этой строке подтверждаются высокой долей неверных ответов, включающих цифру 3 («135», «35», «13») – 15,83%.

Возможные причины ошибок носят типичный характер:

– неумение определять частеречную принадлежность или морфологические признаки слова;

– неумение выполнять декомпозицию, то есть определять группу правил, к которому относится слово. В первой и пятой строках рядом используются разные части речи, подчиняющиеся разным правилам, что является нормой для данного задания. В начале работы с языковым материалом необходимо определить, опираясь на частеречную принадлежность, к какой группе будет относиться слово.

– неправильное написание суффиксов в словах-исключениях, связанное с их незнанием. В пятой строке представлено слово-исключение «затмевать», которое требует запоминания;

– формально-интуитивный принцип работы с языковым материалом, который приводит к серьезным ошибкам при анализе суффиксов прилагательных (например, -ЛИВ-/-ЧИВ- в словах «талантливый», «обидчивый» и суффиксов -ЕВ-/-ОВ- в словах «рулевой», «новенький»).

Качество выполнения задания 11 разными группами экзаменуемых в 2022–2026 гг.

Качество выполнения задания 11 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 11	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2022 г.	14	28	57	82
2023 г.	3,57	25,17	54,49	86,49
2024 г.	7,94	23,07	50,55	81,41
2025 г.	3,27	29,76	65,72	91,57
2026 г.	13,64	42,52	81,19	98,1

В 2026 году отмечается существенная положительная динамика средних показателей во всех группах экзаменуемых по сравнению с прошлым годом. Решаемость в группе, не преодолевшей порог, составила 13,64%. В группе с результатами до 60 баллов показатели выросли до 42,52%, в группе участников с результатами 61–80 баллов – до 81,19%, а в группе с результатами 81-100 баллов качество выполнения достигло 98,1%.

При подготовке к выполнению задания необходимо учесть, что для решения орфографической задачи по модели задания 11 важно формировать и развивать у обучающихся навык саморегуляции действий, чему способствует применение анализа, сопоставления, группировки, классификации языковых единиц, включаемых в материал задания. Необходимо системно обращаться к формированию навыка написания суффиксов слов в различных частях речи в 8–11 классах после того, как соответствующие орфограммы изучены в 5–7 классах. Большой массив этих правил может быть освоен только при активном включении в словарные работы с комментированным письмом и последовательным графическим обозначением необходимых для осознанного применения элементов: выделения морфем,

определении и записи частеречной принадлежности слов и т. п. Массив используемых для тренировки слов необходимо расширять по мере взросления обучающихся, при затруднении в определении значения слов необходимо обращаться к толковым словарям. Важным моментом в работе является декомпозиция представленного материала: сначала происходит деление слов на группы, подчиняющиеся различным правилам, затем – выбор нужного алгоритма и его применение. Достижению результата при использовании алгоритма решения орфографической задачи должно способствовать регулярное обращение к морфемному и морфологическому анализу слова.

Отдельно отметим зависимость качества выполнения задания от уровня метапредметных УУД в предметной области, что особенно важно для экзаменуемых с низкими образовательными результатами.

Задание 12 «Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий» предполагает применение комплекса орфографических правил, регулирующих написание суффиксов глаголов, причастий и деепричастий.

№	Элементы содержания	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества (к среднему показателю)
12.	Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий	48,28%	45,33%	52,53%	55,31%	57,27%	+2,78%

В 2026 году сохраняется положительная динамика средних показателей выполнения задания в целом – рост составил 2,78%, хотя значения невелики – 55,31%. Результаты открытого варианта оказались несколько выше средних показателей (57,27%), что свидетельствует об успешном освоении экзаменуемыми предложенного языкового материала.

Формулировка задания 12 в открытом варианте носит типовой характер: *Укажите варианты ответов, в которых в обоих словах одного ряда пропущена одна и та же буква. Запишите номера ответов.*

Для работы экзаменуемым предлагается следующий языковой материал:

1. терп..шь, (это) противореч..т (правилам)
2. дежур..щий (по классу), дремл..щий (вулкан)
3. вид..мый (отовсюду), исследу..мый
4. (всё) забуд..тся, долож..шь (обстановку)
5. (друзья) вышл..т (посылку), (орехи хорошо) кол..тся

Для выбора правильного ответа (верный ответ – цифры 1 и 5) требуется провести разноаспектный орфографический анализ предложенных единиц. Как и прежде, сложность задания обусловлена необходимостью учитывать различные грамматические признаки: спряжение, время, залог, вид, а также уметь работать с глаголами-исключениями.

Рассмотрим языковой материал открытого варианта и типичные ошибки, опираясь на все ответы:

В строке 1 представлены слова, написание которых зависит от определения спряжения, однако осложняется наличием глагола-исключения. В глаголе *терпИшь* (от глагола-исключения *терпеть*, II спряжение) и глаголе *противоречИт* (*противоречить*, II спряжение) пишется гласная И. Это верная строка, которая вошла в эталонный ответ.

Во второй строке представлены причастия настоящего времени, образованные от глаголов разных спряжений: *дежурЯщий* (от *дежурить*, II спр.) и *дремлЮщий* (от *дремать*, I спр.). Самая частотная ошибка (ответ 125, доля ошибки – 7,92%, а также ответ 12 – 4,71%) связана именно с этой строкой. Ошибка в причастии *дремлЮщий* типична и вызвана наличием чередования согласных в корне (м/мл). Экзаменуемые неверно восстанавливают несуществующий инфинитив на *-ить* (*дремлИть* вместо *дремать*), ошибочно относя слово ко II спряжению.

В третьей строке необходимо проанализировать суффиксы страдательных причастий настоящего времени: *видИмый* (от глагола-исключения *видеть*, II спр.) и *исследуЕмый* (от *исследовать*, I спр.). Ошибка с выбором этой строки (ответ 135, доля – 3,62%) связана с незнанием или забыванием глаголов-исключений, а также с трудностями при определении спряжения глаголов с суффиксом *-ова-*.

В четвертой строке представлены личные формы глаголов: (*всё*) *забудЕтся* (от *забыть*, I спр.) и *доложИшь* (от *доложить*, II спр.). Ошибочный выбор этой строки (комбинации 145 – 4,64% и 14 – 3,34%) свидетельствует о неумении корректно определять инфинитив и спряжение базовых глаголов, а также, возможно, об игнорировании возвратного суффикса *-ся*.

В пятой строке представлены слова, требующие особого внимания: *вышлЮт* (от *выслать*, I спр.) и *колЮтся* (от *колоть*, I спр.). В первом случае приставка *вы-* перетягивает на себя ударение, однако в бесприставочном варианте (*шлют*) окончание ударное, что позволяет безошибочно определить гласную, либо спряжение определяется по инфинитиву. Глагол *колоть* относится к инфинитивам на *-оть*, образование которых традиционно вызывает наибольшие затруднения. Тем не менее, данная строка является правильной (пишется Ю в обоих случаях) и успешно определяется большинством справляющихся с заданием.

В отличие от прошлого года, в текущем варианте присутствуют глаголы-исключения (*терпеть*, *видеть*), однако это не помешало экзаменуемым продемонстрировать более высокий процент успешности (57,27%), что говорит о системной методической работе педагогов в процессе подготовки обучающихся к ГИА.

Качество выполнения задания 12 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 12	Группа, не преодолевшая порог	≤60 баллов	61≤..≤80 баллов	81≤..≤100 баллов
2023 г.	10,71%	19,27%	47,10%	83,08%
2024 г.	11,11%	21,39%	48,91%	84,18%
2025 г.	16,53%	25,28%	61,76%	87,27%
2026 г.	4,55%	28,06%	63,39%	90,51%

Анализ решаемости по группам демонстрирует разнонаправленную динамику. С одной стороны, отмечается значительный рост показателей в группах со средним и высоким уровнем подготовки: группа экзаменуемых, набравших от 81 до 100 баллов, показала высокий результат – 90,51% (рост на 3,24%); группа экзаменуемых, набравших от 61 до 80 баллов – 63,39%, рост показателей составил 1,63%. Группа экзаменуемых, набравших до 60 баллов, но преодолевших порог, также улучшила свои показатели на 2,78%, но в целом показатели качества выполнения низкие – 28,06%, базовый уровень не достигнут. Кроме того, в 2026 году зафиксировано резкое падение качества выполнения задания в группе экзаменуемых, не преодолевших минимальный порог: показатель снизился с 16,53% до 4,55%. Это говорит о том, что для наименее подготовленных участников наличие глаголов-исключений, слов с чередованием в корне и инфинитивов на *-оть* становится непреодолимым препятствием, если навык применения алгоритма решения орфографической задачи не автоматизирован.

Задание 12 остается объективно сложным и требует при подготовке к нему комплексного методического подхода. Положительная динамика в отдельных группах экзаменуемых подтверждает эффективность системной работы учителей-словесников над алгоритмами декомпозиции. В отношении обучающихся с низкими образовательными результатами особо важно использовать структурированные пошаговые алгоритмы решения орфографической задачи, начиная с самых простых случаев и постепенно вводя слова-исключения и усложненные формы, принимая во внимание необходимость проведения мониторинга как предметных, так и метапредметных достижений. Эффективными являются и частные методики: тренинг по снятию трудностей, связанных с безударными приставками *вы-* (алгоритм отбрасывания приставки); отработка навыка восстановления инфинитива (особенно для глаголов с чередованием согласных, таких как *дремать – дремлющий*, и глаголов на *-оть*); регулярное повторение глаголов-исключений в контексте образования от них причастий (например, *видеть – видимый*).

Задания 13–15 содержат орфографические зоны, которые даются не списками слов, как в заданиях 9–12, а обозначены в границах предложения. В заданиях представлено меньшее количество орфограмм, контекст во многом помогает справиться с явлениями омонимии. Но в заданиях формулировка самого задания представлена в нескольких вариантах, что требует от экзаменуемых применения регулятивных навыков, прежде всего саморегуляции и самоконтроля.

Задание 13 «Слитное и раздельное написание НЕ (НИ) со словами разных частей речи» предполагает, что экзаменуемый знает правила написания НЕ (НИ) именами существительными, прилагательными, глаголами, деепричастиями, причастиями в краткой и полной форме, наречиями, местоимениями, производными предлогами). Это приводит к необходимости применять комплекс орфографических правил и хорошо знать признаки частеречной принадлежности слов. Для работы предлагаются слова разных частей речи. Метапредметный потенциал задания 13 определяется характером языкового материала, предъявленного в контексте и выбором конкретной орфограммы. При выполнении орфографического анализа актуализируется МП 1.2.5. «Анализировать полученные в ходе решения задачи результаты, критически оценивать их достоверность, прогнозировать изменение в новых условиях». Усложняет задание 13 содержит вариативность в формулировке: экзаменуемый должен указать варианты ответов, в которых НЕ пишется СЛИТНО или РАЗДЕЛЬНО. Это усложняет работу: необходимо не только определить написание НЕ со словом, но и обратить внимание на то, какие именно случаи требуется указать в ответе.

№	Элементы содержания	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Динамика качества
13.	Правописание НЕ и НИ	70,09%	62,76%	50,90%	51,99%	+1,09%

В 2026 г. отмечается незначительное повышение качества выполнения задания (на 1,09%), что говорит о некоторой стабилизации после резкого спада прошлых лет, однако средний процент выполнения (51,99%) все еще свидетельствует о серьезных дефицитах в освоении данной темы.

Формулировка задания 13 в открытом варианте в 2026 году ориентирована на выявление случаев раздельного написания:

Укажите варианты ответов, в которых НЕ с выделенным словом пишется РАЗДЕЛЬНО. Запишите номера ответов.

Для работы экзаменуемым предлагается следующий языковой материал:

1. Снег на лесных полянах лежал, (НЕ)ТАЯ и переливаясь на солнце.
2. Александру (НЕ)ХОТЕЛОСЬ сейчас ни с кем говорить.
3. Усы и борода, (НЕ)БРИТЫЕ много дней, придавали лицу отца непривычное, суровое выражение.
4. Ведя себя некультурно, вы проявляете явное (НЕ)УВАЖЕНИЕ к людям.
5. В деле образования и воспитания обучение красноречию следовало бы считать (НЕ)ИЗБЕЖНЫМ.

При выполнении задания открытого варианта КИМ правильный ответ (цифры 1, 2, 3) дали 52,29% экзаменуемых.

При анализе веера ответов по открытому варианту выявлено, что самой частотной ошибкой стал выбор комбинации «12» – этот неполный ответ дали 26,76% участников. Экзаменуемые не выбрали 3 строку с раздельным написанием НЕ с полным причастием: (НЕ)БРИТЫЕ много дней. Это свидетельствует о массовом неумении находить зависимые слова при причастии, что является ключевым условием для его раздельного написания с НЕ. Игнорирование контекста и синтаксических связей внутри предложения привело к потере балла более чем у четверти сдающих.

Ошибки, связанные с невключением в ответ глагола или деепричастия, встречаются значительно реже: комбинацию «23» (без деепричастия НЕ ТАЯ) выбрали 3,96%, а комбинацию «13» (без глагола НЕ ХОТЕЛОСЬ) – 2,73%. Это подтверждает, что навык раздельного написания НЕ с глаголами и деепричастиями в основной школе формируется успешнее и закрепляется впоследствии при подготовке к ЕГЭ.

Выбор комбинаций «124» (2,66%) и «234» (1,57%) связан с ошибочным определением раздельного написания имени существительного (НЕ)УВАЖЕНИЕ. Данное слово пишется слитно, так как может быть заменено синонимом без НЕ (грубость/хамство), однако часть экзаменуемых не применила алгоритм замены синонимом.

Таким образом, можно говорить о том, что навык определения слитного и раздельного написания НЕ с различными частями речи сформирован крайне неравномерно. Наибольшую трудность представляет анализ синтаксического окружения причастий.

Анализ решаемости по группам экзаменуемых в 2026 году показывает разнонаправленную динамику.

Качество выполнения задания 13 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 13	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 г.	17,86	40,67	73,85	95,48
2024 г.	15,87	37,21	71,39	93,27
2025 г.	8,83	25,92	67,29	90,13
2026 г.	13,64	26,75	58,45	87,43

В группе не преодолевших порог (не достигших минимального балла) показатель вырос на 4,81%, а в группе набравших до 60 баллов – на 0,83%. Однако в группах с хорошим и высоким уровнем подготовки наблюдается спад: группа с результатами 61≤..≤80 баллов показала снижение на 8,84%, а группа с результатами 81≤..≤100) – на 2,7%. Снижение результатов у данных групп экзаменуемых групп свидетельствует о том, что усложнение языкового материала, предусмотренное в задании (в частности, использование конструкций с зависимыми словами) вызывает затруднения и снижает результат. Это выявляет прежде всего методическую проблему: зачастую при работе над формированием навыка используется не весь диапазон правил, а при выполнении тренировочных заданий обучающиеся применяют правила интуитивно, без анализа контекста, без подготовки комментария, а учитель не использует инструменты мониторинга для управления процессом.

Выявленные затруднения делают очевидным, что при подготовке к выполнению задания необходимо работать с разнообразным языковым материалом, сопровождать упражнения аналитическим комментарием, который должен строго подкрепляться графическими обозначениями, например, обязательное выделение причастных оборотов и подчеркивание зависимых слов у причастий. Отсутствие этого навыка, который является основным для освоения алгоритма выбора орфограммы для верного написания слова, стало главной причиной ошибок в текущем году. Важно более тщательно отрабатывать подбор синонимов к существительным и прилагательным, определять синтаксическую роль слов. В контексте формирования навыка необходимо активно использовать прием трансформации предложений, при котором меняется написание НЕ с конкретными словами (например, добавление или изъятие зависимого слова при причастии). При формировании и использовании навыка на практике важнейшей составляющей является обучение пониманию смысла прочитанного и целостного видения структуры предложения.

Задание 14 «Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи (имена существительные, имена прилагательные, местоимения, наречия, служебные части речи)»

Выполнение задания 14 связано с группой правил орфографии, которые предполагают регулирование написаний наречий, частиц, союзов, предлогов и омонимичных случаев. Задание имеет варианты формулировки, представляет собой 5 предложений, каждое из которых содержит два случая для выбора орфограммы.

Если рассматривать качество выполнения задания в проекции на результаты прошлых лет, то заметна нестабильность результатов. Она обусловлена объективными причинами. Во-первых, в задание включается непростой орфографический материал. Во-вторых, в 2024 г. задание претерпело значительные изменения по форме ответа: из задания с кратким ответом, предполагающим написание слова, оно

трансформировалось в задание на множественный выбор. В ответе экзаменуемый должен указать последовательность двух, трех или четырех цифр, соответствующих верным ответам. Вариативность формулировки включает варианты выбора случаев, в которых все выделенные слова пишутся РАЗДЕЛЬНО, СЛИТНО или через ДЕФИС. Это значительно усложнило работу с заданием: необходимо не только определить верное написание слова, но и обратить внимание, какие именно случаи следует указать в ответе. При усложнении задания качество закономерно снижается, в течение двух – трех лет показатели меняются, так как начинается активное изменение в подготовке.

В текущем году (2026 г.) продолжается тенденция к постепенному повышению решаемости задания, наметившаяся в прошлом году: средний процент выполнения вырос на 4,64% и составил 45,34%. Тем не менее, задание по-прежнему вызывает значительные трудности у экзаменуемых. Качество выполнения задания свидетельствует о том, элементы содержания не освоены на базовом уровне

№	Элементы содержания	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ (2026 г.)	Динамика качества
14.	Слитное, дефисное, раздельное написание слов	56,57%	37,27%	40,70%	45,34%	42,66%	+4,64%

Выполнение задания 14 по различным вариантам продолжает зависеть не только от сформированности навыка, но и от предложенного языкового материала. Однако стоит отметить, что в этом году результаты открытого варианта (42,66%) соотносимы со средним показателем по региону (45,34%), что делает анализ открытого варианта максимально репрезентативным для выявления типичных дефицитов.

Формулировка задания 14 в открытом варианте этого года ориентирована на выявление случаев раздельного написания: *Укажите варианты ответов, в которых все выделенные слова пишутся РАЗДЕЛЬНО. Запишите номера ответов.*

Для работы экзаменуемым предлагается следующий языковой материал:

1. (КАК)ТОЛЬКО братья остались наедине, между ними ТУТ(ЖЕ) завязался разговор.
2. Руководитель компании был спокоен, (ОТ)ТОГО что все работы выполнялись подрядчиком (НА)СОВЕСТЬ.
3. И не будем больше возвращаться к этому вопросу, ТАК(КАК) ВСЁ(РАВНО) мы не сумеем прийти к общему мнению.
4. Выходные (НА)СТОЛЬКО быстро пролетели, (КАК)БУДТО их и не было, и началась очередная рабочая неделя.
5. Утреннее солнце пригрело землю, и (ПО)ВЕСЕННЕМУ дрожал (В)ДАЛИ тонкий пар над ней.

Верный ответ (цифры 1 и 3) дали 42,66% экзаменуемых. Они корректно определили раздельное написание союза КАК ТОЛЬКО, частицы ТУТ ЖЕ (строка 1), а также союза ТАК КАК и сочетания ВСЁ РАВНО (строка 3).

Анализ веера ответов позволяет детально рассмотреть типичные ошибки. Наиболее частотная ошибка – ответ 123 (ее допустили 18,98% участников). Экзаменуемые верно нашли первую и третью строки, но ошибочно включили в ответ строку 2. Это связано с неумением отличать производный союз ОТТОГО (пишется слитно) от омонимичного сочетания предлога с местоимением (от того). Раздельное написание наречного выражения НА СОВЕСТЬ сомнений у большинства, по-видимому, не вызвало, но неверный анализ первого слова привел к потере балла. Ответы 23 (6,76%) и 12 (6,01%) также подтверждают главную трудность варианта – написание производного предлога ОТТОГО. строку 2. При этом часть экзаменуемых дополнительно «потеряла» верные строки 1 или 3. Всего ошибочно включили строку 2 в ответ 31,75% выполняющих этот вариант задания.

Отражаются в ответах и другие ошибки. Ответ 135 дали 3,41% экзаменуемых. В строке 5 представлено наречие ПО-ВЕСЕННЕМУ, которое пишется через дефис (приставка по- и суффикс -ему), и наречие ВДАЛИ (слитно). Включение этой строки в ответ говорит о серьезных пробелах в базовых правилах правописания наречий. Ответ 134 выбрали 3,21% участников. Ошибка кроется в неверном орфографическом анализе слов строки 4, где слово НАСТОЛЬКО пишется слитно, а союз КАК БУДТО – раздельно.

Анализ результатов выполнения задания 14 по группам демонстрирует поляризацию. Положительная динамика средних показателей отмечается в группах хорошо и отлично подготовленных экзаменуемых: группа с результатами 61–80 баллов показала рост на 2,01%, а группа с результатами 81–100 баллов улучшили результат на 3,16%, достигнув высокого показателя в 87,53%. Группа с результатами 61–80 при общей положительной динамике достигает базового уровня, но средний процент выполнения (51,03%) все еще свидетельствует о серьезных дефицитах в освоении данной темы и для этой группы экзаменуемых.

Критически низкие результаты при выполнении задания 14 показывают группы с недостаточной предметной и метапредметной подготовкой, здесь наблюдается снижение решаемости: в группе набравших менее 60 баллов результат упал на 2,02%, а в группе, не преодолевшей порог, – на 1,73%. Средние показатели качества выполнения: 7,58% и 17,97% соответственно. Это подтверждает, что для обучающихся с низкими образовательными результатами задание на слитное, дефисное, раздельное написание слов остается зоной значительного риска, так как навыки правописания служебных частей речи и наречий не сформированы.

Качество выполнения задания 14 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 14	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 г.	19,64	34,77	57,78	78,56
2024 г.	9,52	15,12	39,91	74,68
2025 г.	9,31	19,99	49,02	84,37
2026 г.	7,58	17,97	51,03	87,53

Статистика доказывает, что методика работы с омонимичными частями речи требует особого внимания учителя. Главной причиной ошибок обучающихся / экзаменуемых (что наглядно показывает выбор неверного ответа со строкой 2) является неверное определение частеречной принадлежности слова в контексте и неумение задавать смысловой вопрос для разграничения союзов и

местоимений с предлогами (оттого / от того, также / так же и др.). При подготовке к экзамену выбор слитного/дефисного/раздельного написания в ситуации омонимии не сопровождается комментированием с обязательным графическим и синтаксическим разбором предложения (это развивает навыки аналитического чтения и тренирует внимание, что сказывается на качестве выполнения и других заданий). Редко используется морфемный и словообразовательный анализ как системное задание, которое позволяет учитывать логику образования наречий (например, по-весеннему, вдаль/вдали), обучающимся не предлагается самостоятельное конструирование предложений с использованием парных случаев написания (вследствие / в следствие, оттого / от того). Не получают обучающиеся рекомендаций включать слова-маркеры в создаваемые тексты, в том числе при написании сочинения формата ЕГЭ (где слова «также», «поэтому», «ввиду» часто используются как средства связи и регулярно пишутся с ошибкой). Отсутствует система мониторинга, позволяющая своевременно выявить индивидуальные затруднения (отметим, что орфографические ошибки часто повторяются), которые могут быть частично преодолены, например, ведение словарей индивидуальных затруднений и регулярные словарные диктанты, задействующие моторную и зрительную память.

Многократное прорешивание тестовых заданий по материалам задания 14 накануне экзамена не дает устойчивого результата, так как требуется системная работа на протяжении всех лет обучения, с использованием логично выстроенных упражнений с 7 по 11 класс.

Задание 15 «Правописание -Н- и -НН- в различных частях речи» предполагает применение правил, которые регулируют написание Н/НН в разных частях речи. В языковом материале встречаются полные и краткие формы прилагательных и причастий (наиболее частотно), реже наречия и существительные. Задание представляет собой одно или несколько предложений, содержащих слова с пропуском Н/НН. Формулировка задания вариативна: выбор случаев с одной или двумя Н, ответ может содержать от одной цифры до максимального значения, то есть в отличие от остальных заданий орфографического блока, в ответ могут быть включены все цифры, содержащиеся в задании.

Ошибки в задании 15 обусловлены неразличением прилагательных, отглагольных прилагательных и причастий, неверным делением слова на морфемы, ошибками в словообразовательном разборе. Кроме того, не все экзаменуемые учитывают в полной мере контекст, что связано с ограниченным объемом восприятия информации, отсутствием навыков аналитической работы с языковым материалом. Здесь становится очевидным, что успешному выполнению задания способствуют не только предметные, но и метапредметные УУД. В случаях выбора по дифференцирующему признаку написания (наречие или краткое причастие, наречие или краткое прилагательное и др.) ошибки связаны с тем, что экзаменуемый или не замечает возможной дифференциации, или не понимает, по какому признаку ее производить, выбирает ответ интуитивно. В задании используется ряд словарных слов, которые необходимы для запоминания. Сложности вызывают также случаи написания существительных, образованных от прилагательных и причастий.

Языковой материал в задании минимальный: дается одно предложение, в котором содержатся 4 слова для проведения орфографического анализа. Это способствует более качественному выполнению: в 2026 г. средний процент составил 73,69%.

В формулировке задания 15 может меняться запрос на выбор слов – с написанием одной Н или двух НН. Помимо орфографических трудностей, причиной выбора неверных ответов может быть невнимательность при чтении формулировки.

№	Элементы содержания	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ (2026 г.)	Динамика качества
15.	Правописание -Н- и -НН- в различных частях речи	67,84%	49,81%	65,11%	73,69%	83,82%	8,58%

Формулировка задания 15 в открытом варианте ориентирована на выявление случаев написания двух Н: *Укажите цифру(-ы), на месте которой(-ых) пишется НН.*

Для работы экзаменуемым предлагается следующий языковой материал:

В «Осени» А. С. Пушкина русская природа и уединё(1)ая сельская жизнь являются величайшими це(2)остями, так как они предстают как непреме(3)ое условие поэтического вдохновения, творческого начала, о котором и написа(4)о стихотворение.

Задание открытого варианта 2026 г. верно выполнили 83,82% экзаменуемых, указав цифры 1, 2 и 3 (показатели качества выполнения задания на 10,13% выше среднестатистических).

В задании выполняется орфографический анализ, в результате которого делается вывод о написании двух Н в причастии / отглагольном прилагательном *уединёННая* (образовано от глагола совершенного вида), существительном *цеННостями* (образовано от прилагательного *ценный*, где одна Н входит в корень, а другая является суффиксом) и в прилагательном *непремеННое* (пишется НН в суффиксе -енн-). Используется в предложении одно краткое причастие, в суффиксе которого пишется одна Н (*написаНо*).

Анализ веера ответов показывает типичные затруднения. К верному ответу ошибочно добавляют четвертую цифру 4, показывая незнание правил написания краткой формы страдательного причастия *написано* (ответ 1234 дали 3,62% экзаменуемых, а ответ 124 – 1,30%). Кроме того, 3,41% экзаменуемых исключают из верного ответа цифру 2 и выбирают вариант 13, что свидетельствует о незнании правил написания существительных, образованных от основ на -Н. По совокупности ошибочных ответов зафиксированы и пробелы в правописании причастий и отыменных прилагательных: 2,59% пропустили цифру 1 (ответ 23), а 2,32% не указали цифру 3 (ответ 12).

В целом задание 15 открытого варианта отличается достаточно простым языковым материалом, который хорошо отрабатывается в школьной практике. Это закономерно отражается в статистических данных: качество выполнения задания 15 традиционно остается одним из самых высоких среди других заданий открытого варианта из блока орфографии.

Качество выполнения задания 15 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 15	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 г.	14,29	38,53	71,23	93,87
2024 г.	12,7	28,71	53,4	83,22
2025 г.	20,1	41,43	75,79	91,18
2026 г.	31,82	58,02	78,9	92,58

Значительное повышение результатов выполнения задания 15 по сравнению с прошлым годом фиксируется во всех группах экзаменуемых: в группе не достигших минимального балла для преодоления порога рост составляет 11,72%, в группе набравших менее 60 баллов, но преодолевших порог – на 16,59%, в группе с результатами 61–80 баллов – на 3,11%, в группе с результатами 81-100 баллов – на 1,40%. Повышение качества выполнения задания может быть связано как с конкретным наполнением задания, так и с планомерной работой учителей-словесников по преодолению неуспешного выполнения задания. Отметим особо, что поэтапные изменения формы заданий на знание орфографии в КИМ ЕГЭ влекут за собой серьезное снижение качества их выполнения и предполагают и изменение методики подготовки к ним, и корректировку дидактического материала для отработки орфографических правил, что может в перспективе дать необходимый образовательный эффект. Этот образовательный эффект максимально быстро начинает проявляться в группе экзаменуемых с результатами 61–80 баллов и в группе с результатами 81–100 баллов.

Способствует успешному выполнению задания 15 сформированный навык декомпозиции, который позволяет экзаменуемому представить материал задания по группам, внутри которых возможно применение алгоритма проведения орфографического анализа. Надежные результаты дает системная работа по определению частеречной принадлежности, выполнение морфемного и словообразовательного разбора, сопоставление внешне схожих случаев (*каменный и соломенный, лимонный и станционный, старинный и лебединый*) для формирования навыка осмысленного письма. Важным является прием трансформации, приводящий к изменению написания (*кованая лошадь – кованная в кузнице лошадь – некованая лошадь – неподкованная лошадь*), внимательное чтение контекста, работа со случаями, требующими дифференциации. Все названные приемы актуальны для большинства заданий орфографического блока. Важно рассматривать формирование орфографического навыка с точки зрения поэтапности, связанной со всеми годами обучения, сопровождающейся расширением языкового материала и углублением знаний, ведущих к осознанному овладению нормами грамотного письма.

Блок орфографических заданий в целом традиционно вызывает затруднения экзаменуемых, особенно у тех категорий участников, которые набрали менее 80 баллов.

Качество выполнения заданий №№ 9–15 различными категориями экзаменуемых

№	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
9	21,21	46,4	82,11	96,41
10	4,55	32,45	68,2	91,67
11	13,64	42,52	81,19	98,1
12	4,55	28,06%	63,39%	90,51%
13	13,64%	26,75%	58,45%	87,43%

14	7,58%	17,97%	51,03%	87,53%
15	21,21	46,4	82,11	96,41

Анализ заданий орфографического блока позволяет говорить о том, что разрыв между владением экзаменуемыми теорией и их практическими умениями и навыками сохраняется, что отмечается в разрыве показателей по критерию К7 «Орфографические нормы» задания с развернутым ответом и заданий орфографического блока в первой части КИМ. Достаточного уровня корреляции между владением выпускниками орфографической теорией и практикой не возникает. С одной стороны, уровень проявления практической орфографической грамотности говорит о том, что экзаменуемые во всех группах, кроме группы экзаменуемых, не преодолевших минимальный порог, владеют особыми регулятивными УУД: навыком отбора тех единиц, в написании которых они не сомневаются, осуществлением самоконтроля при создании текста и самопроверки написанного. В умении сверять написание слов в создаваемом тексте с тем, как они написаны в исходном, производить орфографический анализ и редактирование собственного текста с заменой сложных для написания случаев на те, которыми владеет экзаменуемый, проявляется и сформированность соответствующих познавательных и коммуникативных УУД. Системная работа над преодолением индивидуальных ошибок, которая должна вестись на протяжении всех лет обучения русскому языку и проводиться после каждой выполненной обучающимся работы, независимо от ее статуса, составление словаря индивидуальных затруднений, пополняющегося на протяжении нескольких лет, подбор литературных примеров со словами, в написании которых обучающийся допускает ошибки в самостоятельно созданных текстах, – все это необходимые составляющие орфографической успешности экзаменуемого.

Возможные причины предметных затруднений экзаменуемых носят комплексный характер:

- 1) низкое качество освоения орфографических правил в начальной и основной школе, которое не скорректировано на этапе обучения в старшей школе
- 2) комплексный характер задания, который предполагает работу с языковыми единицами разных частей речи и применение различных орфографических правил;
- 3) усложнение в вариантах КИМ формы подачи языкового материала, расширение его спектра, что часто не учитывается в школьной практике;
- 4) неэффективные формы подготовки к данным заданиям (решение тестовых заданий, аналогичных заданий КИМ, часто по сборникам прошлых лет, в которых отражается более простой языковой материал);
- 5) отсутствие достаточного количества тренировочных упражнений обобщающего типа в УМК по предмету, несистематизированное обращение к разного рода сборникам, использование их фрагментов, откопированных для занятия;
- 6) случайный выбор электронных тестов для подготовки, отсутствие методического рецензирования качества языкового материала, который используется для тренировки и т. п., нерегулярное обращение к Навигатору для подготовки к ЕГЭ по русскому языку, опубликованному на сайте ФИПИ.

Препятствуют закреплению предметных результатов у обучающихся несформированные метапредметные умения, что приводит к невнимательности при выполнении заданий.

При этом необходимо отметить, что недостаточная сформированность УУД или неумение применять их в необходимых ситуациях сказываются на качестве выполнения заданий орфографического блока. Среди них отметим прежде всего регулятивные УУД.

Не используется в необходимой мере прием декомпозиции, то есть планирования перед началом решения задачи, что требуется для достижения результата в зависимости от аналитической модели, которая лежит в его основе (сочетание регулятивных и познавательных УУД). Без этого навыка работа с алгоритмом, то есть пошаговой линейной инструкцией, не может быть полноценно осмысленной, а зачастую ведет к выбору неверного алгоритма. Так, например, декомпозиция материала задания 9 (Правописание гласных в корнях) дает возможность сначала выделить блоки: правописание безударных гласных и гласных после шипящих и Ц в корне; блок правописания безударных гласных состоит из трех подгрупп (правописание безударных проверяемых, безударных непроверяемых, безударных чередующихся гласных). Непонимание этого очевидного момента может привести к спонтанно неверному выбору алгоритма при работе с конкретным словом, когда обучающийся работает со всем массивом слов задания, а не исходит из имеющегося представления о составляющих задании элементах. Экзаменуемый может знать правило, но применяет в неподходящей ситуации. Осознанное применение декомпозиции помогает понять: сначала языковой материал необходимо классифицировать/квалифицировать и только затем применять пошаговую инструкцию. Этот момент методически важен еще и потому, что программа освоения русского языка с 1 по 11 класс подразумевает пошаговое движение от частного к общему, а не наоборот. Это приводит к тому, что зачастую представление об общей картине того или иного орфографического принципа, типа орфограммы и т. п. у экзаменуемого не формируется полноценно, правило не включено в общую систему изучаемых правил в сознании обучающихся, что приводит к неизбежным ошибкам в действиях по достижению результата. Именно поэтому в 10–11 классах, когда обучающиеся владеют общей языковой картиной, необходимо уделять серьезное внимание декомпозиции, определяя место каждого изученного ранее орфографического правила в системе. При непосредственной работе с экзаменационными заданиями декомпозиция становится ключом в определении верного вектора работы: например, в заданиях 11 и 13 это будет деление на блоки по частеречной принадлежности, в задании 12 (Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий и деепричастий) понимание того, что в основе успешного выполнения задания – применение двух основных правил, связанных с глагольным временем, и т.п.

Не используются или используются частично или неверно алгоритмы при решении орфографической задачи, которые определяют пошаговость действий для достижения результата. Экзаменуемый зачастую ориентируется на собственное представление о написании слова, сокращает, как ему кажется, дорогу к получению ответа, что может привести к ошибке. Навык работы по алгоритму, умение структурировать свою работу, верно направлять ее должен формироваться не в 10–11 классах при обобщении и систематизации материала, а на более ранних этапах с помощью, например, комментированного письма, сопровождаемого графическими обозначениями. В этом случае происходит постепенная интериоризация навыка через повторение осознанных действий, включающих различные виды памяти.

Познавательные УУД: логические ошибки возникают на этапах анализа языкового материала, сопоставления языковых единиц, их классификации, анализа, группировки, необходимых для декомпозиции, а затем выбора верного алгоритма решения.

Для повышения качества работы по формированию орфографической грамотности в аспекте метапредметных УУД необходимо:

– определять при работе с конкретным правилом его место в общей системе (какому принципу орфографии подчиняется: морфемному (морфологическому/фонематическому), фонетическому, традиционному (историческому) или дифференцирующему

(смысловому); к какому орфографическому блоку в соответствии с утвержденным кодификатором относится данное правило). Понимание места правила в общей системе дает возможность использовать схожие логические действия, алгоритмы, приемы для достижения результата и, напротив, определять индивидуальные подходы к решению орфографической задачи;

– активно использовать на уроках и во внеурочной деятельности обучающихся различные словари, в том числе орфографические, предлагая различные формы и приемы работы со словарными словами, в том числе составление обучающимися индивидуальных словарей разной направленности для преодоления имеющихся орфографических затруднений. Важным элементом последние годы является освоение списков слов к заданиям 9 и 14, которые рекомендованы Навигатором самостоятельной подготовки к ЕГЭ, расположенном на сайте ФИПИ. При работе с этими списками необходимо учитывать, что она должна системно вестись в течение всех лет обучения: список слов к заданию 9 логично начинать осваивать с 1 класса, а к заданию 14 регулярно с 7 класса. Продуктивно составление словарей на основе этих списков для каждой параллели, сопровождающееся заданиями, способствующими их продуктивному освоению;

– формировать навык грамотного орфографического письма не только на основе работы со списками слов на определенные группы правил, но и текстами, то есть показывать, как конкретное слово работает в языке и речи; помнить, что зачастую ошибка связана не с незнанием правила, а непониманием значения конкретного слова. Расширение лексического запаса обучающихся происходит в том числе через включение слова в контекст;

– использовать в качестве дидактического материала не только упражнения с пропусками на месте орфограммы, но и задания с полным написанием слова с изучаемой орфограммой (в том числе слитным/раздельным/дефисным написанием), что формирует в сознании обучающегося верный облик слова, предотвращает ошибки, которые могут закрепиться в памяти; включать в выполнение таких упражнений задания на классификацию, анализ, группировку, сопоставление языкового материала, что способствует формированию и закреплению навыка грамотного орфографического письма, осознанное письмо в этом случае подкрепляется сформированным в сознании обликом слова;

– с начальной школы обучать преобразовывать правило в алгоритм, выполнение пошаговых действий которого приводят к требуемому результату;

– тренировать орфографический навык письма через развитие различных видов памяти, комментированное письмо, использующее моторную, зрительную, речедвигательную, слуховую виды памяти.

Методическая стратегия при работе с заданиями, проверяющими знание правил орфографии:

1) Для подготовки к выполнению задания 9 важно предлагать упражнения на морфемный анализ, на классификацию случаев написания гласных в корне (проверяемых, непроверяемых, чередующихся), на закрепление способов проверки написания гласных в корне слова. Кроме того, необходимо предлагать разнообразный тренировочный материал, чтобы количество правильных ответов составляло не только три, но и два или четыре случая;

2) Для подготовки к выполнению задания 10 важно предлагать упражнения на морфемный анализ, на классификацию случаев написания приставок разных групп, на закрепление способов интерпретации значения приставок *пре-* и *при-* и др.;

3) Для подготовки к выполнению задания 11 важно предлагать дидактический материал, позволяющий классифицировать языковой материал в соответствии с группой орфографических правил, отработать правописание наиболее сложных и / или менее частотных языковых единиц;

4) Для подготовки к выполнению задания 12 важно предлагать дидактический материал, позволяющий классифицировать языковой материал в соответствии с группой орфографических правил, отработать наиболее сложные случаи. При низком качестве выполнения задания важно использовать поэтапное усложнение языкового материала, чтобы приблизиться к модели комплексного задания в формате задания ЕГЭ;

5) Для успешной подготовки к выполнению задания 13 необходимо отрабатывать разнообразный языковой материал, сопровождать упражнения аналитическим комментарием. Особое внимание следует уделять правописанию наречий, рассматривать в системе случаи усиления отрицания, обращать внимание на грамматическую форму слов (полные / краткие прилагательные, причастия) и т. п.

6) Для подготовки к выполнению задания 14 важно выстраивать работу, ориентированную на закрепление разграничения на знаменательные и служебные части речи с учетом омонимичных случаев, отрабатывать умение готовить аналитический комментарий в отношении грамматических особенностей и семантических характеристик языковых единиц, вызывающих регулярные затруднения;

7) При выполнении заданий 9–12 важно учитывать, что количество правильных ответов может составлять не обязательно три (частотно в тренировочных вариантах), а два или четыре случая, и предлагать в процессе отработки орфографического навыка корректный дидактический материал.

В плане выстраивания образовательной стратегии подготовки к экзамену методический потенциал имеют данные о качестве выполнения заданий группами участников ЕГЭ с разным уровнем подготовки для подбора / разработки дидактических материалов, позволяющих организовать дифференцированную работу с обучающимися. Полученный на обширном материале анализ результатов выполнения заданий открытого варианта КИМ выявляет типичные ошибки при работе с конкретным языковым материалом, что позволяет включить в практическую работу случаи, вызывающие массовые ошибки.

БЛОК 2. НОРМЫ ПУНКТУАЦИИ

Объективной причиной затруднений экзаменуемых при выполнении пунктуационных заданий является тот факт, что раздел школьной пунктуации остаётся достаточно сложным для освоения. В КИМ ЕГЭ в задания на знание норм пунктуации вносятся поэтапные изменения, направленные на усиление проверки не только знания правил, но и сформированности метапредметных умений: в заданиях 16–21 экзаменуемые не имеют ориентира по количеству верных ответов, что требует анализа структуры предложения, разграничения синтаксических конструкций и объяснения постановки знаков препинания. Задания на знание норм пунктуации проверяет комплекс метапредметных умений, в центре которых стоит МП 1.2.5. «Анализировать полученные в ходе решения задачи результаты, критически оценивать их достоверность, прогнозировать изменение в новых условиях».

Качество выполнения заданий этого блока не является стабильным: в 2024 году зафиксирован рост выполнения пунктуационных заданий, однако в 2025 году он сменился снижением. В 2026 г. в двух заданиях из шести фиксируется снижение результатов, в остальных четырех – повышение. Типичные ошибки, выявленные в 2026 году, связаны с затруднениями экзаменуемых в разграничении сложноподчинённых и бессоюзных предложений, неразличением однородных членов и частей сложного предложения, ошибками в

определении вводных конструкций и синтаксических конструкций в целом. Таким образом, навык пунктуационной грамотности требует системного совершенствования на всех этапах обучения.

Проанализируем качество выполнения заданий на знание норм пунктуации с учётом статистических данных ЕГЭ 2026 года в проекции на разные группы экзаменуемых.

Задание 16 проверяет знание постановки знаков препинания в простом осложнённом предложении (однородные члены предложения, соединённые с помощью союзной или бессоюзной связи), в сложносочинённом предложении. За последние годы задание претерпело изменения: расширен языковой материал, по форме задание стало относиться к заданиям на множественный выбор, изменилось оценивание (оценивается не в два, как ранее, а в один балл). Задания на множественный выбор традиционно вызывают больше трудностей при выполнении. Это закономерно сказалось на показателях: в последние годы процент выполнения значительно колебался. Если в 2025 году наметилась положительная тенденция и средний процент составил 68,60%, то в текущем году результаты вновь упали: средний процент выполнения снизился до 52,62%, показав серьёзную отрицательную динамику.

№	Элементы содержания	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества (2025 к 2026)
16.	Знаки препинания в простом осложнённом предложении (с однородными членами). Пунктуация в сложносочинённом предложении и простом предложении с однородными членами	57,81%	46,23%	68,60%	52,62%	59,86%	–15,98%

Формулировка задания открытого варианта КИМ: Укажите предложения, в которых нужно поставить ОДНУ запятую. Запишите номера этих предложений.

Материал задания 16 по открытому варианту КИМ:

1. Кузнечики дружно стрекочут и утомителен этот сухой и непрерывный звук.
2. Ольга была ветрена не от заурядности и испорченности а от одиночества и безысходной тоски по настоящей любви.
3. Иногда взгляд Обломова наполнялся выражением усталости или скуки.
4. Пётр Васильевич видел не только огородные плантации с балаганами и водокачками но и русло будущего канала.
5. На помощь мне должен был прийти отец или друг или брат.

Верные ответы – 1, 2 и 4 – по заданию открытого варианта дают 59,86% экзаменуемых. Детальный анализ веера ответов позволяет выявить типичные ошибки, допущенные остальными участниками:

12,22% экзаменуемых выбрали два верных ответа (2 и 4), но не отметили предложение под номером 1: *«Кузнечики дружно стрекохнут, и утомителен этот сухой и непрерывный звук»*. По структуре это сложносочиненное предложение, состоящее из двух простых, соединенных союзом И, перед которым необходима запятая. Во второй части также присутствует неповторяющийся союз И, связывающий однородные определения (*сухой и непрерывный*), где запятая не ставится. Экзаменуемые, не выбравшие это предложение, вероятнее всего, не выделили грамматические основы и восприняли союз И между частями сложного предложения как союз, связывающий однородные члены простого предложения.

6,76% экзаменуемых дали ответ 2, 4 и 5 (пропустили верное предложение 1 и ошибочно добавили 5-е). Ошибка при анализе предложения 5 *«На помощь мне должен был прийти отец, или друг, или брат»* связана с неверным подсчетом знаков препинания. Предложение осложнено тремя однородными подлежащими, соединенными повторяющимся союзом ИЛИ, что требует постановки двух запятых. Аналогичную природу имеет ошибка 5,05% экзаменуемых, которые ответили 1, 2, 4 и 5: они верно нашли все искомые предложения, но не смогли правильно пунктуационно оформить ряд однородных членов с повторяющимся союзом, добавив 5-е предложение в ответ.

2,32% участников выбрали комбинацию 1 и 4, пропустив предложение 2: *«Ольга была ветрена не от заурядности и испорченности, а от одиночества и безысходной тоски по настоящей любви»*. В этом предложении ставится одна запятая перед противительным союзом А. Затруднение здесь, вероятно, вызвано нагромождением пар однородных членов внутри каждой из противопоставляемых частей, что усложнило визуальное восприятие конструкции.

2,05% экзаменуемых (ответ 2, 3, 4) ошибочно сочли, что одна запятая требуется в предложении 3. Однако это простое предложение, осложненное лишь двумя однородными дополнениями, связанными одиночным союзом ИЛИ, запятая в нем не ставится.

Качество выполнения задания 16 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 16	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 г.	8,93	21,81	60,86	91,83
2024 г.	7,94	19,1	53,49	82,8
2025 г.	1,39	39,73	84,51	96,85
2026 г.	0	19,97	63,35	91,57

Из таблицы видно, что в текущем году произошло общее снижение результатов по всем группам экзаменуемых. Особое внимание обращает на себя группа экзаменуемых, не преодолевших минимальный порог: процент выполнения задания в этой группе снизился до нулевого значения (0%). Это подтверждает тот факт, что у данной категории участников абсолютно не сформирован навык синтаксического анализа, а выбор ответов носит исключительно случайный характер, не опирающийся на понимание структуры

предложения. Существенное падение показателей также зафиксировано в группе с результатами от 61 до 80 баллов (с 84,51% до 63,35%, отрицательная динамика составила 21,22%) и в группе до 60 баллов (с 39,73% до 19,97%, отрицательная динамика составила 19,76%).

Экзаменуемые с высокими результатами (81–100) справились с заданием лучше остальных, однако и в этой группе наблюдается снижение на 5,28% (с 96,85% до 91,57%).

Работа над формированием навыка постановки знаков препинания в сложносочиненном предложении и предложении, осложненном однородными членами, должна вестись в системе на протяжении всех лет обучения. Анализ типичных ошибок этого года показывает, что главная проблема кроется в смешении сложносочиненного предложения и простого предложения с однородными членами при наличии союза И. На первом этапе принципиально важно сформировать устойчивый навык нахождения грамматической основы (с графическим ее подчеркиванием). Важный этап связан с закреплением умения составлять схемы предложений и выполнять их трансформацию, что в дальнейшем позволяет верно выполнить задание 16 «Знаки препинания в простом осложнённом предложении (с однородными членами). Пунктуация в сложносочинённом предложении и простом предложении с однородными членами».

Для избежания ошибок с повторяющимися союзами необходимо использовать слуховые и графические диктанты, где обучающиеся будут визуально соотносить количество однородных членов и количество разделяющих их запятых. Задание 16 всегда предполагает выбор предложений ровно с ОДНОЙ запятой. Крайне продуктивно приучать экзаменуемых не только обозначать основы и союзы, но и прямо в КИМ крупно выписывать количество поставленных запятых напротив каждого предложения. Этот простой прием саморегуляции поможет избежать досадных промахов (выбора предложений с нулем или двумя запятыми) на этапе переноса ответов в бланк.

Задание 17 «Знаки препинания в предложениях с обособленными членами (определениями, обстоятельствами, приложениями, дополнениями)» проверяет сформированность навыка постановки знаков препинания в предложениях с обособленными определениями, обстоятельствами, приложениями. В 2026 г. отмечается выраженная положительная динамика качества выполнения задания: произошло повышение средних результатов на 18,66%.

№	Элементы содержания	2022 год	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	% выполнения задания по открытому варианту КИМ (2026)	Динамика качества
17.	Знаки препинания в предложениях с обособленными членами (определениями, обстоятельствами, приложениями, дополнениями)	66%	71,18%	80,99%	61,63%	80,29%	86,28%	+18,66%

В открытом варианте было представлено следующее предложение для работы: *В комнату (1) широко улыбаясь (2) входила румяная женщина (3) закутанная (4) в большой пуховый платок.*

Верно выполнили задание 17 открытого варианта 86,28% обучающихся. Это говорит о том, что при работе с классическими, структурно прозрачными конструкциями большинство выпускников демонстрирует высокую степень сформированности пунктуационного навыка.

Верный ответ должен содержать цифры 1, 2 и 3: перед нами простое предложение, осложненное двумя обособленными членами. Во-первых, это обособленное обстоятельство, выраженное деепричастным оборотом (*широко улыбаясь*), которое выделяется запятыми с двух сторон — на цифрах 1 и 2. Во-вторых, предложение осложнено обособленным определением, выраженным причастным оборотом (*закутанная в большой пуховый платок*). Поскольку этот оборот стоит после определяемого слова (*женщина*), он выделяется запятой — на цифре 3. На цифре 4 запятая не ставится, так как она разрывает единый причастный оборот. Пунктуационная схема этого предложения может выглядеть так: [... ,|ДО|, = – ,|ПО|].

Несмотря на высокий процент правильных ответов, анализ веера ошибок позволяет выявить типичные затруднения экзаменуемых. Самые частотные неверные комбинации связаны с неумением определять границы обособленных членов. Так, ответы «13» (2,73% ошибок) и «23» (2,66% ошибок) показывают, что выпускники видят наличие деепричастного оборота, но не могут верно определить его границы, пропуская запятую в конце или в начале конструкции соответственно. Ответ «12» (2,59% ошибок) свидетельствует о том, что экзаменуемый успешно нашел деепричастный оборот, но полностью проигнорировал причастный оборот, стоящий после определяемого слова. Ответ «3» (1,91%) говорит об обратной ситуации: найдено только обособленное определение. Выбор комбинации «1234» (1,16%) иллюстрирует необоснованную постановку знака внутри единой синтаксической конструкции (отделение причастия от зависимых слов). Перечисленные ошибки показывают, что часть экзаменуемых всё еще опирается на интуитивное чтение или выхватывает отдельные маркеры (например, суффиксы причастий и деепричастий), не проводя полноценного синтаксического анализа всего предложения.

Качество выполнения задания 17 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 17	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 г.	23,21	37,57	76,58	97,81
2024 г.	20,63	58,42	92,54	99,13
2025 г.	12,5	39,71	69,54	88,49
2026 г.	30,3	58,63	90,05	98,71

По всем группам экзаменуемых в этом году произошло значительное повышение результатов выполнения задания 17, компенсировавшее спад прошлого года. Владение навыком пунктуационного анализа в третьей и четвертой группах вновь вернулось на высокий уровень (выше 90%). Показатели второй группы (≤60) выросли почти на 20%, а результаты группы, не преодолевшей порог, увеличились более чем в два раза (с 12,50% до 30,30%). Такой рост обусловлен возвратом к более стандартному наполнению задания: в предложении отсутствовали усложняющие элементы, такие как однородное соподчинение обособленных членов, «пересечение» союзов И, соединяющих разные ряды однородных членов (что вызвало массовые затруднения в 2025 году). Задача экзаменуемого в 2026 году сводилась к базовому алгоритму: определить частеречную принадлежность слов, найти определяемое слово и выделить границы причастного и деепричастного оборотов.

При формировании навыка постановки знаков препинания в предложении с обособленными членами по-прежнему крайне важно преодолеть установку обучающихся на интуитивную расстановку знаков. Для верного выполнения задания необходимо начинать с выделения грамматической основы. Важным является определение частеречной принадлежности причастий и деепричастий, учет их синтаксической позиции по отношению к главному слову (для причастного оборота). Анализ всера ошибок этого года доказывает, что тренировка умения четко видеть границы оборотов остается приоритетной задачей.

Многим обучающимся наличие цифр в предложении мешает, провоцируя угадывание, поэтому продуктивно использовать работу с предложениями без оцифровки по схеме: списать, обозначить грамматическую основу, найти второстепенные члены, определить их границы, определить, какие из них и почему должны быть обособлены, составить графическую схему и только затем расставить знаки препинания.

Учителям-словесникам необходимо разнообразить дидактический материал: наряду с классическими предложениями, подобными представленному в открытом варианте этого года, следует обязательно включать в работу усложненные конструкции (с однородными обособленными членами, союзами, оторванными от определяемого слова конструкциями). Важно учить видеть в предложении логическую задачу и формировать у школьников навык самоконтроля и структурного анализа, независимого от конкретного словарного наполнения фразы.

Задание 18 проверяет навык постановки знаков препинания в предложениях со словами и конструкциями, грамматически не связанными с членами предложения.

В 2026 г. при выполнении задания 18 отмечается выраженная положительная динамика качества выполнения в целом по выборке: показатели повысились на 16,16% по сравнению с 2025 г. и достигли 70,01%. Однако процент выполнения открытого варианта КИМ оказался существенно ниже средних значений, что указывает на специфические затруднения при работе с поэтическими текстами и обращениями.

№	Элементы содержания	2022 год	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества (2025-2026 гг.)
18.	Знаки препинания в предложениях со словами и конструкциями, грамматически не связанными с членами предложения	64%	53,39%	60,38%	53,85%	70,01%	36,11%	16,16%

Языковой материал для выполнения задания по открытому варианту КИМ:

– А где (1) пичуга малая (2) –
Спросили братья Губины, –
Найдёшь вина и хлебушка (3)
Ты (4) на́ семь мужиков?..

Материал задания представлял собой отрывок из стихотворного художественного текста. Задание 18 открытого варианта верно выполнили лишь 36,11% экзаменуемых, представив ответ в виде последовательности цифр: 1, 2.

В предложении присутствует обращение «пичуга малая», которое с двух сторон должно выделяться запятыми, поэтому на местах цифр 1 и 2 ставятся знаки препинания. Местоимение «ты» в последней строке выполняет роль подлежащего (грамматическая основа — *ты найдёшь*) и обращением не является, следовательно, запятые на местах 3 и 4 не ставятся.

Анализ веера ответов позволяет выделить типичные затруднения экзаменуемых. Самой частотной ошибкой стал выбор комбинации цифр 3, 4 (12,08% ответов). Это свидетельствует о том, что участники экзамена совершенно не увидели истинного обращения («пичуга малая») и при этом ошибочно приняли за обращение личное местоимение «ты», необоснованно обособив его.

Выбор ответов 2, 3, 4 (9,28%) и 1, 2, 3, 4 (6,89%) подтверждает стойкое заблуждение значительной части экзаменуемых о необходимости выделения запятыми личных местоимений, а также говорит о формальном подходе к расстановке знаков.

Определенную трудность вызвало и определение границ обращения: 7,44% экзаменуемых выбрали только цифру 2, закрыв оборот, но не отделив его запятой (на месте цифры 1) от предшествующего союза «А» и вопросительного слова «где».

Таким образом, допущенные ошибки в задании 18 открытого варианта связаны с тем, что экзаменуемые не определяют грамматическую основу (не видят подлежащего, выраженного местоимением), путают личные местоимения с обращениями и испытывают трудности при анализе синтаксической структуры поэтического текста.

Качество выполнения задания 18 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 18	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2022 г.	17	35	70	91
2023 г.	3,57	20,76	56,74	83,13
2024 г.	6,35	31,96	70,35	93,46
2025 г.	0	29,34	69,77	93,28
2026 г.	12,12	47,81	78,5	93,46

Результаты выполнения задания по группам в целом показали существенный рост. Значительное повышение процента выполнения наблюдается в группах слабо подготовленных участников: в группе, не преодолевшей порог (с 0% до 12,12%), и в группе с баллами ≤60 (с 29,34% до 47,81%). Результаты группы 61–80 баллов также выросли, а показатели наиболее сильной группы (81–100 баллов) остались на стабильно высоком уровне.

В процессе подготовки обучающихся к выполнению задания нужно учитывать, что при работе с вводными конструкциями и обращениями необходимо начинать с определения грамматической основы предложения. Это позволит увидеть грамматическую и смысловую связь с другими членами предложения, определить, какие из слов в этой связи не участвуют, то есть являются вводными словами или обращениями.

Особое внимание следует уделить работе с личными местоимениями. Необходимо на конкретных примерах добиваться от обучающихся понимания того, что местоимения «ты», «вы» (как и местоимения 3-го лица), как правило, выступают в роли подлежащего или дополнения и знаками препинания не выделяются. Личное местоимение может входить в состав обращения только в исключительных конструкциях, что требует отдельного комментария на уроках.

Кроме того, следует чаще использовать поэтические тексты в качестве дидактического материала. Непривычный порядок слов (инверсия) и перенос строк в стихотворениях усложняют синтаксический анализ предложения, поэтому навык расстановки знаков препинания должен отрабатываться не только на прозаических, но и на стихотворных примерах. Отдельно стоит обращать внимание на случаи, вызывающие затруднения при работе с вводными словами (омонимия). При подготовке к заданию важно учитывать зоны типичных затруднений и регулярно включать разноаспектный материал в тренировочные упражнения.

Задание 19 проверяет знание постановки знаков препинания в сложноподчиненном предложении. Выполнение задания тесно связано с умением выделять грамматическую основу, связывать смысловые компоненты с грамматической структурой. Важно знать виды связи частей в сложном предложении, союзы и союзные слова, которые употребляются в сложном предложении.

В 2022 году был расширен языковой материал, включаемый в задание, что привело к усложнению задания и закономерному снижению результатов. После временного роста показателей в 2023 и 2024 гг., в 2025 г. наметилось снижение процента выполнения. Результаты 2026 года продолжили эту негативную тенденцию: средний процент выполнения задания опустился до 47,58%. Это говорит о том, что навык работы со сложноподчиненным предложением (особенно со структурами, осложненными однородным подчинением) сформирован у выпускников слабо, и формальный подход к пунктуации всё ещё преобладает над структурно-смысловым анализом.

№	Элементы содержания	2022 год	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества
19.	Знаки препинания в сложноподчинённом предложении	54%	76,79%	73,09%	52,50%	47,58%	48,12%	–4,92%

Языковой материал для выполнения задания 19 по открытому варианту КИМ:

Крик этой таинственной птицы слышали каждую весну, но не знали (1) какая она (2) и (3) где (4) живёт.

Задание открытого варианта верно выполнили лишь 48,12% экзаменуемых. Верный ответ представлен цифрой 1.

Детальный анализ веера ответов показывает, что подавляющее большинство ошибок связано с непониманием структуры предложения с однородным подчинением придаточных. Предложение по структуре сложное. Главная часть — «*Крик этой таинственной птицы слышали каждую весну, но не знали*», от сказуемого *не знали* задается один и тот же вопрос к двум придаточным изъяснительным: «какая она» и «где живёт». Эти придаточные части связаны между собой одиночным сочинительным союзом И. Следовательно, запятая ставится только на границе главной и первой придаточной частей (на месте цифры 1), а между однородными придаточными перед союзом и после него запятые не требуются.

Наибольшее количество неверных ответов связано с выбором комбинации 1, 2 (21,16% ответивших) и постановкой одиночной запятой под цифрой 2 (13,79%). Выбор цифры 2 объясняется устойчивым ошибочным стереотипом обучающихся: ставить запятую перед любым союзом «и» в сложном предложении, не разбираясь в том, что именно он соединяет. Ответы 1, 2, 3 (5,87%) и 2, 3 (5,53%) свидетельствуют о том, что экзаменуемые вообще не видят синтаксических связей и пытаются обособить союз «и» с двух сторон.

Это полностью подтверждает опасения прошлых лет: низкий процент выполнения задания связан с использованием предложений с однородным подчинением. Трудности вызваны неверной практикой некоторых учителей ориентировать обучающихся на расстановку знаков препинания исключительно «по союзам и союзным словам» без понимания того, как устроено предложение.

Качество выполнения задания 19 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 19	Группа, не преодолевшая порог	≤60 баллов	61–80 баллов	81–100 баллов
2023 г.	21,43	49,72	82,27	96,15
2024 г.	15,87	44,81	86,05	99
2025 г.	12,5	42,8	62,7	94,82
2026 г.	16,67	28,86	48,97	83,94

Анализ решаемости по группам в 2026 году демонстрирует резкое падение результатов во всех категориях, кроме тех, кто не преодолел порог (там результат стабильно низкий). Наиболее серьезное снижение качества выполнения задания показывают экзаменуемые из группы 2 (до 60 баллов) — падение с 42,8% до 28,86%, и группы 3 (от 61 до 80 баллов) — падение с 62,7% до 48,97%. Даже группа с результатами 81–100 баллов показала снижение (с 94,82% до 83,94%).

Это обусловлено тем, что обучающиеся усвоили лишь базовую модель последовательного подчинения, зачастую не понимая ее сути, и формально воспроизводят ее во всех встречающихся случаях, теряясь при виде сочинительного союза внутри сложного предложения. Очевидно, что только глубокое понимание грамматических и смысловых связей может дать возможность овладеть навыком пунктуационной грамотности.

Методические рекомендации:

Работа со сложными предложениями начинается в начальной школе. Не стоит в этот период, а также в период с 5 по 8 класс обращаться только к формальной стороне предложения, ориентируясь в постановке знаков препинания исключительно на союзы (например, заучивание правила «перед союзными словами *что, какая, где* всегда ставится запятая» — неверно, что наглядно демонстрируют ошибки 2026 года).

С момента начала работы со сложным предложением необходимо предлагать обучающимся составлять схемы, предварительно сделав необходимые обозначения в тексте: выделив грамматические основы, союзные средства, отметив скобками различной формы границы частей, задав вопросы от одной части к другой. Особое внимание следует уделить отработке структур с однородным подчинением, показывая сходство этого явления с однородными членами предложения.

Так постепенно формируется представление о структуре предложения, взаимосвязи между смысловой и грамматической частями. В этом случае в 9 классе работа со сложными случаями будет осмысленной и опирающейся на системные представления о синтаксисе русского языка. Важным приемом по-прежнему остается работа с предложением без расставленных цифр: сначала определить структуру, нарисовать схему, расставить знаки препинания на «чистом» тексте, и только затем сделать перенос в цифровой вариант ответа. Осмысленное чтение предложения всегда помогает верно разделить его на отрезки и установить грамматические связи.

Задание 20 «Знаки препинания в сложном предложении с разными видами связи»

Задание проверяет навык постановки знаков препинания в сложном предложении с различными видами связи. Экзаменуемые работают с различными синтаксическими моделями: сложносочиненное, сложноподчиненное предложение. Важным навыком является понимание места сочинительных союзов в структуре сложной синтаксической конструкции, а также правило постановки знаков препинания на стыке союзов.

В 2026 году выполнение задания продемонстрировало значительный рост по сравнению с 2025 г. Повышение результата существенное – на 15,6 %. Средний процент выполнения задания составил 67,53%, что говорит об успешном преодолении проблемной зоны (базовый уровень овладения элементами содержания начинается с 50%) и качественном усвоении синтаксических норм большинством выпускников.

№	Элементы содержания	2022 год	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества (2025/2026)
20.	Знаки препинания в сложном предложении с разными видами связи	58%	34,74%	54,15%	51,93%	67,53%	67,30%	+15,60%

Языковой материал для выполнения задания 20 по открытому варианту КИМ:

Укажите цифру(-ы), на месте которой(-ых) должна(-ы) стоять запятая(-ые).

Вечера стояли тёплые (1) и (2) когда после чаю я вышел на двор (3) то отовсюду на меня глядели (4) освещённые и раскрытые настежь окна

Более 67% экзаменуемых при выполнении задания 20 открытого варианта указали верную последовательность цифр 1, 3.

Линейная схема дает возможность понять, как расположены части в предложении и как необходимо расставить знаки препинания: [– =]1, и, (когда – =)2, то [= –]3. ССК.

Из схемы видно, что сложное предложение состоит из трех частей. Запятая на месте цифры 1 необходима, так как союз И соединяет две независимые грамматические основы («вечера стояли тёплые» и «глядели окна»). Запятая на месте цифры 3 закрывает придаточную часть («когда после чаю я вышел на двор»).

На месте цифры 2 (на стыке сочинительного союза И и подчинительного КОГДА) запятая не ставится, так как далее в предложении следует вторая часть двойного союза – указательное слово ТО. На месте цифры 4 запятая не нужна, так как причастный оборот («освещённые и раскрытые настежь») стоит перед определяемым словом («окна»).

Анализ веера ответов позволяет понять, с чем связаны допущенные экзаменуемыми ошибки:

Ответ 1, 2, 3 (доля ошибки 11,40%) – самая частотная ошибка. Экзаменуемые не учли наличие указательного слова «то» во второй главной части, из-за чего ошибочно поставили запятую на стыке союзов «и» и «когда». Это свидетельствует о формальном подходе к расстановке знаков (привычка всегда обособлять придаточную часть) без видения структуры всего предложения.

Ответ 1, 3, 4 (доля ошибки 7,51%) – экзаменуемые успешно справились с синтаксисом сложного предложения, но допустили пунктуационную ошибку в простом осложненном предложении, необоснованно выделив причастный оборот, стоящий перед определяемым существительным.

Ответы 2, 3 (4,91%) и 2, 3, 4 (2,05%) – непонимание структуры предложения: пропуск запятой перед союзом И, разделяющим равноправные главные части.

Качество выполнения задания 20 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 20	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 г.	5,36%	11,04%	29,70%	71,47%
2024 г.	7,94%	24,71%	62,26%	93,40%
2025 г.	2,78%	20,87%	63,56%	90,58%
2026 г.	39,39%	49,24%	72,15%	93,39%

Выполнение задания 20 в 2026 году показывает положительную динамику выполнения абсолютно во всех группах экзаменуемых. Особенно заметен качественный скачок в группе 1 (не преодолевшие порог) и группе 2 (до 60 баллов), где решаемость выросла в несколько раз. Это говорит о том, что алгоритм работы со сложным предложением стал более понятен выпускникам с минимальным и низким уровнем подготовки.

Рекомендации по работе с заданием 20: необходимо продолжать использовать пропедевтический подход, работать с различными видами схем. Особое внимание следует уделить правилу «стыка союзов» при наличии или отсутствии слов «то, но, так», а также повторению правил обособления второстепенных членов предложения (в частности, согласованных определений), чтобы ошибки из блока простых предложений не влияли на результат пунктуационного анализа сложных конструкций. Продуктивным приемом остается комментирование предложений с уже расставленными (или пропущенными) знаками, трансформация предложений и соотнесение схемы с конкретным языковым материалом.

Задание 21 «Пунктуационный анализ» относится к группе заданий повышенного уровня сложности, является текстоориентированным. Задание предполагает проведение пунктуационного анализа, в основе которого лежат логико-смысловые

процедуры. Важно выполнить синтаксический анализ всех предложений и выявить сопоставимые модели. Формулировка задания вариативна: задается направление анализа по используемому в микротексте знаку препинания: запятой, тире, двоеточию. В 2026 г. при выполнении задания 21 отмечается положительная динамика качества: средний показатель выполнения повысился на 4,44% по сравнению с прошлым годом.

№	Элементы содержания	2022 год	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания открытому варианту	Динамика качества
21.	Пунктуационный анализ	53%	37,92%	54,23%	33,65%	38,09%	38,09%	+4,44%

Текстоориентированный характер задания создает дополнительные трудности, хотя за последние годы накоплен значительный объем дидактического материала, в целом сложилась методика подготовки к выполнению задания такого типа. В тексте открытого варианта КИМ нужно найти сопоставимые модели постановки запятой.

Образец задания 21 по открытому варианту КИМ:

Найдите предложения, в которых запятая(-ые) ставится(-ятся) в соответствии с одним и тем же правилом пунктуации. Запишите номера этих предложений.

(1) Сначала я увидел Хиву с высоты. (2) Мы делали съёмку, и маленький самолёт пролетал чуть выше самого высокого минарета. (3) Хорошо было видно высокую оплывшую глиняную стену с башнями и бойницами. (4) Четверо ворот – на юг, север, восток и запад – возвышались в стене. (5) Стена, как серый кушак, плотно обтягивала «муравейник» старых построек. (6) Казалось, разорвись этот пояс, и город разбежится по пыльной равнине. (7) Так бы и случилось, если бы город рос. (8) Так ушла в своё время за кремлёвскую стену Москва, так вышли из крепостных стен многие старые города. (9) У Хивы рядом тоже растёт двойник, но древний пояс стены не разорван, и он прочно держит очарование средневекового города. (По В.М. Пескову)

Представим решение этого задания в виде методически удобной таблицы, в которой в верхней строке обозначены номера предложений, в нижней — объяснение постановки запятой с помощью условных обозначений: ССП – сложносочиненное предложение, ОЧП – однородные члены предложения, СО – сравнительный оборот, ВС – вводное слово, СПП – сложноподчиненное предложение, БСП – бессоюзное сложное предложение.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
-	ССП	-	ОЧП	СО	ВС, ССП	СПП	БСП	ССП

Пунктуационный анализ языкового материала приводит к верному ответу, который представляет собой последовательность цифр **2, 6, 9** (или 269).

В предложениях 1 и 3 отсутствуют запяты. Предложение 4 осложнено однородными обстоятельствами. Предложение 5 осложнено обособленным обстоятельством, выраженным сравнительным оборотом. Предложение 7 является сложноподчиненным, а предложение 8 — бессоюзным сложным. Искомое правило — запятая между частями сложносочиненного предложения (ССП) — встречается в предложениях 2, 6 и 9. При этом предложение 6 дополнительно осложнено вводным словом «казалось», а предложение 9 состоит из трех частей, связанных сочинительной связью.

Доля экзаменуемых, давших полностью верный ответ на этот вариант, составила 21,98%. Анализ веера ответов позволяет выявить типичные проблемы. Самые частотные неверные комбинации: 2,8,9 (11,54%), 2,9 (10,78%), 2,6,8,9 (6,69%). Эти данные свидетельствуют о том, что основной трудностью для выпускников стало разграничение типов сложных предложений. Экзаменуемые массово путают сложносочиненную связь (предложения 2, 6, 9) и бессоюзную (предложение 8), объединяя их в одну группу просто по признаку «наличие нескольких грамматических основ».

Кроме того, выпадение цифры 6 из ответов (комбинация 2,9) показывает, что сложная структура предложения (вводное слово + глагол в форме повелительного наклонения в значении условного) мешает распознать за ней классическое сложносочиненное предложение. Также прослеживается недостаточная сформированность УУД: ориентируясь на формальные признаки, ученики не проводят полный структурный анализ.

Качество выполнения задания 21 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 21	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 г.	0	7,71	35,12	77,36
2024 г.	1,59	31,28	60,56	85,15
2025 г.	2,78	12,02	40,86	79,58
2026 г.	4,55	15,56	42,14	74,76

Пунктуационный анализ прочно закрепился в школьной практике. В 2026 году наблюдается общий рост среднего процента выполнения (до 38,09%), а также повышение результатов в группах со слабой и средней подготовкой (группы «≤60» и «61-80»). Однако в группе с результатами 81_100 баллов отмечается незначительное снижение, что может быть связано со сложностью конкретного языкового материала (многосоставные предложения с разными видами осложнений).

При подготовке к выполнению задания 21 важно предлагать для проведения тренингов корректный дидактический материал, развивать аналитические умения обучающихся для верного определения структуры предложения (особенно обращая внимание на разграничение ССП, СПП и БСП). Начинать работу следует всегда с выделения грамматической основы. Рекомендуется составлять удобные таблицы (подобные приведенной выше), использовать условные обозначения и типизировать конкретные случаи. Успешность

пунктуационного анализа является результатом системной работы на протяжении всех лет обучения русскому языку с обязательным уходом от формального поиска союзов в пользу смыслового и структурного разбора.

В целом блок заданий на знание и применение правил пунктуации, включающий шесть заданий, содержит объемный языковой материал. В основе заданий лежит грамматико-синтаксический анализ предложения, который позволяет выявить у экзаменуемых и знание пунктуационных норм, и сформированность аналитических способностей.

Качество выполнения заданий на знание норм пунктуации (№№ 16–21) различными категориями экзаменуемых

№	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
16	0	19,97	63,35	91,57
17	12,50%	39,71%	69,54%	88,49%
18	0	29,34%	69,77%	93,28%
19	12,50%	42,85%	62,70%	94,82%
20	2,78%	20,87%	63,56%	90,58%
21	2,78%	12,02%	40,86%	79,58%

Практика показывает, что подготовка обучающихся многими учителями-словесниками осуществляется через многократное прорешивание заданий в формате КИМ, а не работу по формированию конкретных как предметных, так и метапредметных навыков, хотя это является неэффективным. Работа с заданиями не представляет продуманной системы на протяжении всех лет обучения, проблемы решаются ситуативно непосредственно при подготовке к экзамену, важные этапы формирования навыка пунктуационного оформления не учитываются и не включаются в тренинги. Предметные знания, умения и навыки, связанные с выполнением заданий на знание правил пунктуации, у большей части участников экзамена носят несистемный характер. Основная проблема обучающихся в большей мере связана с несформированностью ключевых УУД, прежде всего познавательного и регулятивного плана. Зачастую экзаменуемые с достаточно высокой подготовленностью не используют в необходимой мере продуктивные логические приемы анализа, сопоставления, представления конкретного логического материала в виде схемы с необходимыми условными обозначениями для решения пунктуационных задач.

Возможные причины затруднений при выполнении заданий на знание норм пунктуации:

1) исключение из КИМ по русскому языку заданий, проверяющих умение определять грамматическую основу предложения, внешне делает неактуальной подобную работу, между тем она является основой для всех заданий по пунктуации;

2) влияние клипового мышления, которое приводит к нарушениям логики восприятия у современных школьников, к неумению выделять смысловые центры в информации на уровне предложения и текста, что является причиной затруднений в работе со структурой предложения, отражающей логику человеческого мышления;

3) низкое качество освоения пунктуационных правил в основной школе, которое не скорректировано на этапе обучения в старшей школе;

4) неэффективные формы подготовки к данным заданиям (решение тестовых заданий по модели КИМ ЕГЭ, более сложный языковой материал в экзаменационных вариантах, который не включался на этапе подготовки к экзамену, поскольку подготовка велась учителем по наработкам предыдущих лет);

5) недостаточное количество или отсутствие заданий комплексного типа на отработку пунктуационных правил в УМК по русскому языку в старших классах;

6) затруднения педагогов в использовании методических приемов проведения пунктуационного анализа на разных этапах школьного обучения, недостаточный дидактический материал для проведения такой работы в основной школе.

7) случайный выбор электронных тестов для подготовки, отсутствие методического рецензирования качества языкового материала, который используется для тренировки и т. п.

8) неразвитые аналитические способности обучающихся, несформированность долговременной памяти, невнимательность.

Учителям при формировании навыков пунктуационной грамотности необходимо учитывать, что этот процесс должен охватывать весь курс обучения русскому языку, начиная с 5 класса, в котором программой включен вводный курс по синтаксису и пунктуации. Результаты Всероссийских проверочных работ показывают, что многие учителя пренебрегают этим принципом: качество выполнения заданий пунктуационного блока, например, в 5 классе колеблется в среднем от 40 % до 45 %. Использование на уроках текстоориентированного или синтаксического принципов позволяет не только изучать текущую тему, определенную программой, но и системно формировать навыки пунктуационно грамотного письма. Важно с первых же шагов формирования навыка опираться не только на интонацию и смысл предложения, что тоже является крайне важным, но и на его структуру, что развивает аналитические способности обучающихся. Умение видеть синтаксическую структуру предложения, то есть выделять грамматическую (-ие) основу (-ы), определять тип предложения, видеть его осложнение приводит к формированию навыка типизирования случаев, а значит, и верной расстановки знаков препинания. Типизирование закрепляется и с помощью составления схем: вертикальных, помогающих увидеть структуру, взаимосвязь частей сложного предложения и членов простого предложения между собой, и горизонтальных, которые помогают верно расставить знаки препинания. Как промежуточный этап методически целесообразно использовать не только подстрочные обозначения в записанных предложениях, но и строчные, которые включают обозначение с помощью квадратных и круглых скобок границ предложения и его частей в составе сложного, вертикальных черт, обозначающих различные осложнения. Такие обозначения помогают в результате по границам этих обозначений расставить знаки препинания. Подобный подход последовательно формирует навык пунктуационной грамотности: сначала определить структуру и уже потом расставить знаки препинания, что исключает спонтанность, навык автоматизируется, а затем постепенно интериоризируется. Работа со схемой учитывает двустороннее движение: от предложения к схеме и от схемы к составлению по ней предложения, возможность соотнесения различных предложений с уже готовыми для выбора схемами и т. д. Все это методически верно делать до 8 класса, давая возможность увидеть обучающимся язык как систему. Задания, предусмотренные

ВПР, планируют для учителя маршрут освоения сложных вопросов синтаксиса и пунктуации на этапах по сути пропедевтического изучения этих позиций до 8 класса, а в дальнейшем приводят к успешному выполнению заданий пунктуационного блока на ЕГЭ.

Орфография и пунктуация остаются сложными разделами школьного курса русского языка. В целом работа над становлением орфографически и пунктуационно грамотного письма, особенно в старших классах, должна проводиться в тренинговом режиме. Тренинг как многократное применение одного и того же правила на разном дидактическом материале необходим, но он будет полезным лишь при осмыслении его целей, методически корректном отборе содержания дидактического материала, применением деятельностных способов освоения учебного материала, грамотно организованном мониторинге.

3. ЗНАНИЕ ЯЗЫКОВЫХ НОРМ (ОРФОЭПИЧЕСКИХ (АКЦЕНТОЛОГИЧЕСКИХ), ЛЕКСИЧЕСКИХ, МОРФОЛОГИЧЕСКИХ, СИНТАКСИЧЕСКИХ)

На проверку языковых норм разного типа (орфоэпических (акцентологических), лексических, морфологических, синтаксических) в комплект КИМ включено пять заданий: задания 4–8, которые связаны с культурно-речевыми нормами современного литературного языка. В 2023 г. изменен формат задания 4 на знание норм орфоэпии (постановка ударения), расширен спектр языкового материала в задании 5 на знание лексических норм (обновлен Словарик паронимов), что привело к снижению показателей качества выполнения заданий, данная тенденция сохраняется в 2025 г. в отношении отдельных заданий.

При подготовке обучающихся к выполнению заданий следует учесть, что в большинстве учебных пособий теоретическая информация представлена недостаточно подробно и без определенной системы. Кроме того, в учебниках практически отсутствуют специальные задания и упражнения для практической отработки этих норм. Основным материалом для работы над этой группой заданий остаются дополнительные тематические сборники, ориентированные на подготовку к ЕГЭ, и образовательный ресурс, размещенный на сайте ФИПИ для проработки соответствующих элементов содержания.

Ранее результаты по этому разделу КИМ носили стабильный характер, незначительное снижение / повышение качества выполнения отдельных заданий определялось сложностью языкового материала, включаемого в отдельные варианты, влиянием речевого окружения, типичными индивидуальными трудностями. Изменение формата отдельных заданий, усложнение языкового материала приводят к менее стабильным результатам, что требует более тщательной тренировочной работы при подготовке к экзамену.

Задание 4 «Нормы ударения в современном литературном русском языке»

Задание 4 включает пять слов с верно и ошибочно проставленными ударениями; задание проверяет знание орфоэпических норм литературного языка, в частности, правила постановки ударения в словах. Задание 4 ориентировано на круг языковых единиц, представленных в орфоэпическом словнике, ежегодно публикуемом вместе с демонстрационным вариантом. В 2026 г. орфоэпический словник, который публикуется на сайте ФИПИ вместе с Демонстрационным вариантом КИМ и в Навигаторе самостоятельной подготовки, остался без изменений. Осталась прежней и форма задания, которая усложнилась в 2023 г.: с задания на выбор одного верного ответа оно трансформировалось в задание на множественный выбор. В ответе участник экзамена должен указать цифры.

Становление орфоэпической грамотности является длительным процессом, предполагающим внимательную системную работу на протяжении всего процесса обучения, недаром задание на владение орфоэпическими нормами включается в КИМ всероссийской проверочной работы по русскому языку начиная с 4 класса.

Усложнение формы задания с выбора одного верного ответа на задание с множественным выбором привело к усложнению задания и закономерному снижению результатов в 2023 г. на 21,9%. В 2024 г. эта тенденция сохранялась, в 2025 г. произошло повышение качества выполнения задания на 11,56%, а в 2026 г. положительная динамика уверенно продолжилась — рост составил 12,29%.

№	Элементы содержания	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества
4.	Нормы ударения в современном литературном русском языке	55,10%	49,37%	60,93%	73,22%	65,67%	+12,29%

Средний процент выполнения задания по открытому варианту КИМ (65,67%) оказался ниже среднестатистического показателя выполнения задания (73,22%) на 7,55%.

Языковой материал, который использовался в открытом варианте КИМ:

1. шофЁр
2. ненадОлго
3. жалюзИ
4. намЕрение
5. послалА

Правильные варианты постановки ударения в словах (ответ 1234) успешно опознают 65,67% экзаменуемых. Анализ веера ответов показывает, что наибольшее затруднение у участников вызвало слово *жалюзИ*: 16,52% экзаменуемых не выбрали этот правильный вариант (ответ 124). Также трудности возникают со словом *намЕрение* — 5,05% выпускников сочли это ударение неверным (ответ 123). Ошибку в постановке ударения в глаголе прошедшего времени женского рода *послАла* (выбор неверного варианта *послалА* в качестве правильного) допускает незначительное число экзаменуемых — суммарно около 3,69% (ответы 1245 и 1235). Это свидетельствует о том, что большинство школьников успешно усвоили правило о словах-исключениях данной группы.

Известно, что в дистрактор включены в том числе слова, звуковой облик которых на этапе первичного восприятия является непривычным для подавляющего большинства школьников. Результатом целенаправленной подготовки к выполнению задания в формате тренингов становится отсутствие массового выбора ошибочных вариантов. Такая подготовка позволяет закрепить правильные варианты произношения и преодолеть негативную в отношении норм произношения речевую практику, в которую погружены современные школьники.

Качество выполнения задания 4 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 4	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 год	3,57%	29,02%	56,73%	81,16%
2024 год	1,59%	24,78%	54,63%	85,86%
2025 год	11,19%	43,57%	72,52%	95,11%
2026 год	18,18%	50,10%	82,44%	96,44%

Выполнение задания 4 показывает значительную положительную динамику во всех группах экзаменуемых по сравнению с прошлым годом: не достигшие минимального балла для преодоления порога – повышение показателей на 6,99%, набравшие менее 60 баллов, но преодолевшие порог – повышение показателей на 6,53%, группа с результатами 61–80 баллов – повышение показателей на 9,92%, экзаменуемые с результатами 81–100 баллов – повышение показателей на 1,33%. Последние две группы экзаменуемых традиционно быстро реагируют на усложнение задания и стабильно выходят на высокие показатели качества его выполнения (более 96% у группы с высокими баллами).

При подготовке к выполнению задания во всех группах обучающихся требуется систематическая отработка вариантов, представленных в Орфоэпическом словнике ЕГЭ, особенно тех единиц, которые распространены в разговорно-просторечном употреблении, чтобы отграничить их от вариантов, закрепленных в образцовом употреблении и зафиксированных в лексикографических источниках. Целесообразно вести словарики индивидуальных затруднений, поскольку ошибочные варианты прочно закреплены в речевой практике и введение правильного варианта в долговременную память и в повседневную речевую практику требует систематического повторения.

Задание 5 выявляет знание лексических норм литературного языка. В частности, важно различать в контексте паронимы, определять случаи неверного употребления одного из слов-паронимов и исправлять ошибку. Лексические единицы, используемые в задании, представлены в «Словнике паронимов – 2026», который публикуется на сайте ФИПИ вместе с Демонстрационным вариантом КИМ и в Навигаторе подготовки к ЕГЭ в разделе «Лексика. Фразеология». Словник периодически обновляется, дополняется новыми лексическими единицами, в некоторые уже имеющиеся пары паронимов добавляется еще один элемент.

Выполняя задание, экзаменуемые работают с пятью предложениями, в которые включены паронимы из Словника, один из которых употреблен ошибочно. Ответ необходимо дать в виде слова, которое служит заменой неверного паронима на верный.

Формулировка задания 5: *В одном из приведённых ниже предложений НЕВЕРНО употреблено выделенное слово. Исправьте лексическую ошибку, подобрав к выделенному слову пароним. Запишите подобранное слово, соблюдая нормы современного русского литературного языка.*

Языковой материал для выполнения задания открытого варианта:

В детстве я очень любил ГЛИНЯНЫЕ свистульки, которые продавались в нашем маленьком городке повсюду.

Общество НЕСТЕРПИМО к жестокости отдельных людей по отношению к животным.

Стремление компании расширить рынок, НАРАСТИТЬ объёмы производства заслуживает пристального внимания к качеству продукции и обслуживания.

Алексей слыл ДИПЛОМАТИЧНЫМ человеком, способным понять собеседника и помочь ему.

ГАРАНТИЙНЫЙ срок – это период, в который покупатель может предъявить претензии продавцу.

Лексическую ошибку можно обнаружить, если подобрать к выделенным в предложенных контекстах словам соответствующий пароним, а не руководствоваться исключительно языковой интуицией: *глиняный – глинистый, нестерпимый – нетерпимый – нетерпеливый, нарастить – вырастить – отрастить, дипломатичный – дипломатический, гарантийный – гарантированный.*

Три словосочетания – *глиняные свистульки, дипломатичный человек и гарантийный срок* – представляют собой широко известные примеры правильного употребления паронимов, которые регулярно встречаются в школьных учебниках и тренировочных материалах. Каждое из них обладает устойчивой семантикой: *глиняный* указывает на материал, *дипломатичный* – на тактичность в общении, *гарантийный* – на условие обслуживания. Такая смысловая прозрачность не создала трудностей при проведении лексического анализа языкового материала – в этих предложениях паронимы употребляются верно.

В предложении с паронимом НАРАСТИТЬ слово употребляется верно, но в этом случае лексический анализ требует особого внимания, поскольку предлагается нетиповой для уроков русского языка: фраза «нарастить объёмы производства» относится к официально-деловому или публицистическому стилю в его информационной разновидности (экономическая / деловая публицистика), тексты такого типа реже используются в школьной практике и являются стилистически мало знакомыми, лексика такого типа чужда повседневному опыту школьников. В предложенном контексте речь идёт об увеличении объёмов производства, то есть о доведении какого-либо показателя до большей величины. Именно значение «увеличить размер, объём или количество чего-либо (путём добавления, расширения)» закреплено за паронимом НАРАСТИТЬ. В отличие от него, ВЫРАСТИТЬ употребляется только по отношению к живым существам («вырастить ребёнка», «вырастить цветок»), а ОТРАСТИТЬ — к частям тела, волосам или ногтям («отрастить бороду»). Поскольку в предложении речь идёт об абстрактном, неодушевлённом объекте (объёмы производства), единственно возможным является именно пароним НАРАСТИТЬ. Таким образом, ошибка в употреблении слова отсутствует. Для школьников, чей словарный запас часто ограничен, разница между этими очень похожими по звучанию и написанию глаголами неочевидна.

В предложении *Общество НЕСТЕРПИМО к жестокости...* допущена ошибка. Пароним НЕСТЕРПИМЫЙ имеет значение «с трудом переносимый, превышающий терпение» (например, *нестерпимая боль, нестерпимый холод*). В данном контексте речь идёт об отсутствии терпимости к чему-либо, нежелании мириться с жестокостью, следовательно, необходимо использовать пароним НЕТЕРПИМО. Таким образом, в задании верным ответом будет слово НЕТЕРПИМО.

Выполнению задания 5 помимо языкового материала, восприятие которого может вызывать затруднения экзаменуемых, может препятствовать незнание лингвистического явления паронимии: экзаменуемые зачастую путают паронимы с синонимами или антонимами.

Качество выполнения задания 5 на знание паронимов последние годы носит стабильный характер.

№	Элементы содержания	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества
5.	Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Паронимы и их употребление	72,47%	71,15%	71,37%	64,37%	+0,22%

В 2026 г. средний показатель качества выполнения задания по сравнению с прошлым годом показал незначительный рост – на 0,22%, составив 71,37%. Однако обращает на себя внимание снижение результатов при выполнении заданий по открытому варианту: здесь показатели качества выполнения задания на 7% ниже среднестатистических.

Рассмотрим веер ответов и типичные ошибки экзаменуемых на примере проанализированного выше открытого варианта КИМ. Верный ответ (НЕТЕРПИМО) дали 64,37% участников, понимая, что в предложенном контексте речь идет об отсутствии в обществе терпимости к жестокости людей по отношению к животным.

Анализ неверных ответов демонстрирует основные дефициты в понимании значения слова-паронима и анализа контекста его употребления:

Ошибочная замена паронима словом-синонимом – самая частотная и грубая ошибка. 6,89% экзаменуемых считают, что нужно слово *НАРАСТИТЬ* следует заменить словом «увеличить». Участники экзамена обратили внимание на слово *НАРАСТИТЬ*, почувствовали стилистическую или лексическую шероховатость (по их мнению) и заменили его на контекстуальный синоним. Это говорит о грубом непонимании самой сути задания: замена должна производиться строго на однокоренное слово-пароним из Словника ФИПИ. Кроме того, этот ответ выявляет несформированный алгоритм проведения лексического анализа слова. Вместо того, чтобы действовать по четкой схеме («найти ошибку → определить паронимическую пару → заменить на однокоренное слово»), ученик полагается на интуицию и языковое чутье. Когда контекст необычный, интуиция даёт сбой, и экзаменуемый действует по упрощённой схеме: «заменить на слово, которое лучше звучит». При этом в данном случае решающую роль сыграла не столько языковая интуиция, сколько более высокая частотность сочетания «увеличить объёмы производства», которое встречается в речи гораздо чаще, чем «нарастить объёмы». Экзаменуемые заменили корректное, но стилистически непривычное слово на более частотный синоним, ориентируясь на устойчивую сочетаемость – вариант «увеличить объёмы производства» встречается регулярно.

К ошибкам приводит и неверный выбор слова внутри паронимической группы (2,94%). Часть экзаменуемых верно определила предложение с ошибкой НЕСТЕРПИМО, но подобрала для замены слово НЕТЕРПЕЛИВО («испытывая нетерпение») вместо «нетерпимо», не учтя смысловой контекст фразы.

Встречается в ответах ошибочная замена корректно употребленных слов *дипломатическим*, *вырастить* и *гарантированный*:
– ДИПЛОМАТИЧНЫЙ – ДИПЛОМАТИЧЕСКИЙ

Ошибку при работе с паронимами допускает 2,8% экзаменуемых. Замена *дипломатичный (человек)* на *дипломатический* связана с неразличением суффиксов -еск- и -н- в паронимах и неумением выявлять оттенки значения, которые привносятся этими суффиксами: *дипломатический* относительное прилагательное со значением «относящийся к дипломатии» («дипломатический корпус», «дипломатическая миссия»), тогда как *дипломатичный* – качественное прилагательное со значением «тонкий в обращении, тактичный», что и требуется в контексте характеристики человека. Экзаменуемые, как правило, уверенно различают пары *экономический / экономный* и *практический / практичный*, однако пара *дипломатический / дипломатичный* вызывает значительно больше затруднений, поскольку оба слова имеют общий корень и в равной степени частотны в речевой практике, при этом различие в суффиксах является единственным смысловозначительным признаком.

– НАРАСТИТЬ – ВЫРАСТИТЬ

Ошибочная замена верного паронима НАРАСТИТЬ на пароним ВЫРАСТИТЬ фиксируется в ответах 2,66% экзаменуемых, что свидетельствует о неразличении приставок вы- и на- в глаголах с общим корнем *-раст-*. Экзаменуемые не учитывают, что *вырастить* употребляется только по отношению к одушевлённым объектам (живым существам), тогда как *нарастить* имеет значение «увеличить размер, объём или количество» применительно к неодушевлённым и часто абстрактным объектам («нарастить объёмы производства»). Вероятно, экзаменуемые воспринимают *вырастить* как более универсальный глагол, не дифференцируя его узкую семантику. Кроме того, предложение с паронимом *нарастить* было предъявлено в непривычном для школьников экономико-публицистическом контексте, что также могло спровоцировать попытку заменить непривычное слово на более знакомое.

– ГАРАНТИЙНЫЙ — ГАРАНТИРОВАННЫЙ

Ошибка в ответах 2,05% экзаменуемых (замена *гарантийный (срок)* на *гарантированный*) свидетельствует о смешении паронимов, различающихся по значению суффиксов: *гарантийный* – «относящийся к гарантии, связанный с гарантией» («гарантийный срок», «гарантийный ремонт»), тогда как *гарантированный* – «обеспеченный, защищённый, такой, который гарантируется» («гарантированный доход», «гарантированная безопасность»). Экзаменуемые часто не видят разницы между этими значениями, поскольку оба слова связаны с понятием «гарантия», и ошибочно считают их взаимозаменяемыми. Однако в контексте словосочетания «гарантийный срок» (установленный производителем период, в течение которого действуют обязательства по обслуживанию) употребление *гарантированный* было бы грубой стилистической ошибкой, поскольку *гарантированный срок* означает «обеспеченный срок», что меняет смысл фразы.

Качество выполнения задания 5 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 5	Группа, не преодолевшая порог	≤60 баллов	61≤..≤80 баллов	81≤..≤100 баллов
2023 год	14,29%	49,93%	76,58%	91,66%
2024 год	14,29%	56,33%	79,26%	89,18%
2025 год	19,48%	52,76%	79,42%	88,95%
2026 год	22,73%	53,90%	77,64%	91,12%

Выполнение задания 5 в 2026 году показывает разнонаправленную динамику в зависимости от уровня подготовки участников. Положительная динамика наблюдается в трех группах:

- не достигшие минимального балла для преодоления порога справились с заданием лучше на 3,25% (рост с 19,48% до 22,73%);
- группа с результатами до 60 баллов показала повышение качества выполнения задания на 1,14% ; (рост с 52,76% до 53,90%);
- группа с результатами (81–100 баллов) продемонстрировала уверенный рост показателей на 2,17%, достигнув решаемости в 91,12%.

В то же время в группе экзаменуемых результатами 61–80 баллов отмечается снижение качества выполнения на 1,78% по сравнению с прошлым годом. Снижение результатов сохранило базовый уровень освоения контролируемых элементов содержания.

Для успешной подготовки к выполнению задания 5 по-прежнему важно точное понимание терминологической разницы между паронимами и синонимами (что подтверждается в 2026 году высокой долей ошибки с ответом «увеличить»). Необходима регулярная словарная работа, направленная на анализ морфемного состава слов, выявление закономерностей в различии лексического значения через сопоставление приставок и суффиксов, а также формирование навыка вдумчивого чтения всего контекста предложения. Овладение лексическими нормами употребления паронимов требует длительного периода, регулярного сопоставления контекстов, анализа различий суффиксов, которые используются при образовании паронимических пар.

Результат освоения языкового материала обеспечивается регулярным обращением к Навигатору для самостоятельной подготовки к ЕГЭ, включением в тренировочные задания материалов словаря паронимов, опубликованного на сайте ФИПИ, в том числе примеров, которые реже используются в школьных учебниках и тренировочных материалах и нетипичных для повседневной речевой практики.

Задание 6 предполагает выполнение культурно-речевой правки предложения, содержащего неверно употреблённое слово вследствие нарушения лексической сочетаемости или речевую избыточность (плеоназм, тавтология). Задание предлагает одну из двух формулировок: «Отредактируйте предложение: исправьте лексическую ошибку, исключив лишнее слово. Выпишите это слово» или «Отредактируйте предложение: исправьте лексическую ошибку, заменив неверно употреблённое слово. Запишите подобранное слово, соблюдая нормы современного русского языка». В первом случае в ответ может быть вынесено только одно слово. Во втором – возможна вариативность: может быть заменено первое или второе слово ошибочного сочетания, замена конкретного слова также может иметь варианты. Ответ дается в виде слова – замены или найденного в предложении лишнего слова. В целом можно отметить, что плеонастические выражения экзаменуемыми выявляются более успешно, чем нарушение лексической сочетаемости.

Нацеленное на выявление использования лишних слов или нарушения лексической сочетаемости, в том числе разрушение фразеологических оборотов, является достаточно новым. Однако оно прочно закрепилось в школьной практике подготовки к ЕГЭ. Статистические показатели качества выполнения задания в динамике имеют широкую амплитуду: от 84 % до 98 %.

В 2026 г. показатели качества выполнения задания 6 снизились на 7,82% по сравнению с высокими результатами прошлого года, однако остались выше показателей 2023–2024 гг. В открытом варианте КИМ показатели качества выполнения (78,36%) оказались ниже на 7,58% среднестатистических по 2026 году и на 15,4% ниже среднестатистических по 2025 году. Интерес представляет языковой материал открытого варианта КИМ, вызвавший затруднения 21,64% экзаменуемых.

№	Элементы содержания	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества
6.	Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Лексическая сочетаемость. Тавтология. Плеоназм	84,31%	84,97%	93,76%	85,94%	78,36%	-7,82%

Формулировка задания 6 по открытому варианту КИМ: *Отредактируйте предложение: исправьте лексическую ошибку, исключив лишнее слово. Выпишите это слово.*

Языковой материал открытого варианта: *Любителям необычного отдыха, приехавшим в Африку, была предложена такая программа: сначала визит в деревню коренных аборигенов, потом охота на диких зверей в ближайших джунглях.*

Плеоназм в словосочетании *коренных аборигенов* верно выявляют 78,36% экзаменуемых и выписывают слово *коренных*, поскольку в результате лексического анализа устанавливают, что значение имени прилагательного содержится в значении имени существительного *абориген* – коренной, исконный житель страны или местности.

Ошибочные варианты выявляют непонимание лексического значения некоторых слов и неумение отличать смысловую избыточность от обычного определения. Так, 9,90% экзаменуемых в качестве лишнего слова ошибочно выписывают *диких* (из сочетания *диких зверей*), вероятно, руководствуясь ложной логикой, что в джунглях звери априори дикие, хотя строго лексическим плеоназмом это не является (в отличие от слова «абориген», которое уже содержит в себе значение «коренной житель»). Еще 6,76% экзаменуемых выбирают слово *такая*, а 2,18% – слово *ближайших*. Остальные ошибочные варианты (например, *была*) являются единичными (менее 1%) и не выявляют массовой тенденции.

Качество выполнения задания 6 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 6	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 год	33,93%	69,82%	87,55%	94,33%
2024 год	44,44%	75,80%	88,72%	94,88%
2025 год	49,52%	86,61%	98,33%	99,75%
2026 год	37,88%	72,61%	91,84%	98,00%

Выполнение задания 6 в 2026 году показывает отрицательную динамику во всех группах экзаменуемых по сравнению с высокими результатами 2025 года (что коррелирует с общим снижением среднего процента выполнения). У группы не достигших минимального балла для преодоления порога – снижение показателей на 11,64%; у набравших менее 60 баллов, но преодолевших порог – снижение показателей на 14,00%; у группы с результатами 61–80 баллов – снижение на 6,49%; у группы с результатами 81–100 баллов – снижение на 1,75%. Подобная коррекция результатов связана, вероятно, с использованием более сложного лексического материала в вариантах текущего года.

Для восстановления и сохранения положительной динамики важно при подготовке к выполнению задания учитывать необходимость расширения словарного запаса обучающихся, в том числе и фразеологических оборотов, уточнения теоретических сведений и выполнения дополнительных тренировочных заданий.

Устойчивые результаты выявления и правки плеонастических сочетаний в контексте дает системная работа над формированием умения у обучающихся определять лексическое значение слова и расширением словарного запаса будущих экзаменуемых. Хотя природа плеонастических выражений одинакова, работу с ними можно разделить на две группы. В первом случае ошибка возникает из-за незнания или частичного знания лексического значения слова (чаще всего заимствованного): *коренные аборигены, ведущий лейтмотив, замыкающий арьергард, меню блюд, прейскурант цен*. Во втором случае ошибка возникает в сочетании знакомого, часто используемого в речи слова, лексическое значение которого кажется очевидным, со словом, которое его ошибочно уточняет: *в сентябре месяце, памятный сувенир, мемориальный памятник*. Работа по преодолению ошибок в этих случаях ведется различными способами: в первом через расширение лексического запаса, составление словариков индивидуальных лексических затруднений, во втором – через наблюдение над словом, его употреблением, сочетанием с другими словами и т.п.

Остальные варианты лексических ошибок (нарушение лексической сочетаемости, употребление слова без учета его значения) дают другой аспект для выполнения задания, так как здесь требуется заменить неудачно употребленное слово. Ошибка может быть вызвана незнанием лексического значения слова (*пассажиры должны быть аннулированы*), разрушением фразеологизма (*закадычный враг*), неверным сочетанием слов в устойчивых контекстах, приближенным к клише (*дешёвые цены = дешёвые товары – низкие цены*) и др. Преодоление этих ошибок так же, как и в случае работы с плеоназмами, должно опираться на расширение лексического запаса, работу с фразеологизмами, наблюдение над словом в речи, его сочетаемостью. Продуктивным методическим приемом является развитие навыка находить, где это возможно, два существующих в языке верных сочетания, контаминация которых образует ошибочный вариант. Например, неверное сочетание *играть значение* возникло из двух близких по значению сочетаний *играть роль* и *иметь значение*, *расширить уровень* – из сочетаний *повысить уровень* и *расширить кругозор* и т. п.

Отметим, что частотные случаи, которые используются в тренировочных сборниках, и включаются в КИМ, например, *свободная вакансия*, опознаются большинством экзаменуемых. При подготовке к заданию целесообразно обращаться к материалам Навигатора самостоятельной подготовки, размещенного на сайте ФИПИ, и сопровождать работу с Навигатором контролем качества освоения языкового материала.

В целом задание 6, как и задание 5, связано с умением проводить редактирование текста в отношении норм словоупотребления, что позволяет не допускать ошибок в письменной речи, а также на этапе самопроверки исправлять ошибки в подготовленном тексте. Эти задания имеют высокий метапредметный потенциал, в процессе подготовки к ним формируется и развивается комплекс метапредметных

умений: МП 1.1.1. Устанавливать существенный признак или основания для сравнения, классификации и обобщения, МП 1.2.2. Овладение видами деятельности по получению нового знания, его интерпретации, преобразованию и применению в различных учебных ситуациях, в том числе при создании учебных и социальных проектов, МП 1.2.3. Формирование научного типа мышления, владение научной терминологией, ключевыми понятиями и методами, МП 3.1.1. Самостоятельно осуществлять познавательную деятельность, выявлять проблемы, ставить и формулировать собственные задачи в образовательной деятельности и жизненных ситуациях; давать оценку новым ситуациям.

Задание 7 ориентировано на проверку знаний грамматических норм (морфологических и синтаксических), оно носит комплексный характер и отражает целый ряд типичных грамматических трудностей: образование падежных форм имен существительных, имен числительных, образование форм сравнительной и превосходной степеней сравнения имен прилагательных, наречий, образование глагольных форм, в том числе причастий и деепричастий, образование форм местоимений, нормы управления и др.

Ответ на задание записывается в виде слова, которое содержит восстановленный нормативный вариант формы одной из частей речи или верный вариант падежной формы зависимого слова.

Задание на знание грамматических (морфологических и синтаксических) норм включает в отдельных вариантах достаточно грубые отклонения от культурно-речевых норм, что позволяет большинству экзаменуемых их опознавать, однако орфографическое оформление ответа остается зоной риска.

В 2026 г. показатели качества выполнения задания снизились на 9,33% по сравнению с 2025 годом и составили в среднем 71,72%, что объясняется расширением языкового материала (с 2026 года в дистрактор включаются и синтаксические нормы).

№	Элементы содержания	2022 год	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ (2026)	Динамика качества
7.	Основные морфологические нормы современного русского литературного языка	81%	72,78%	57,70%	81,05%	71,72%	82,12%	–9,33%

Образец задания 7 по открытому варианту КИМ: *В одном из выделенных ниже слов допущена ошибка в образовании формы слова. Исправьте ошибку и запишите слово правильно.*

Языковой материал для анализа и правки:

ЛЯГТЕ поудобнее
работаете в СОЧИ
много АПЕЛЬСИНОВ
больной МОЗОЛЬЮ
на ширине ПЛЕЧЕЙ

В задании представлено пять сочетаний, которые содержат сложные для употребления грамматические формы. Ответ записывается в виде слова-замены неверной формы на верную.

В задании 7 открытого варианта даны верные варианты образования формы глагола в повелительном наклонении (*лягте* (*поудобнее*)), формы несклоняемого имени собственного (*(работаете) в Сочи*), падежной формы имени существительного во множественном числе (*(много) апельсинов*), а также формы творительного падежа существительного, вызывающего трудности в определении рода (*(больной) мозолью* – существительное женского рода).

Ошибочный вариант связан с образованием формы родительного падежа множественного числа существительного *ПЛЕЧЕЙ* (верно: *ПЛЕЧ*). Эту ошибку и верный вариант правки уверенно распознали 82,12% экзаменуемых. При этом веер ответов выявил показательную тенденцию: 14,74% экзаменуемых верно определили ошибку, однако допустили орфографическую ошибку при записи ответа, указав форму «*ПЛЕЧЬ*» (с мягким знаком на конце после шипящей). Это свидетельствует о том, что у значительной доли участников экзамена навык проведения морфологического анализа сформирован, но наблюдается незнание орфографического правила, регулирующего норму написания мягкого знака после шипящих (в данном случае у имен существительных). Поскольку слово «плеч» не является существительным женского рода в именительном падеже единственного числа, мягкий знак на конце не пишется. Вероятно, экзаменуемые применили правило формально, заметив лишь шипящий на конце, но не проанализировали род, число и падеж слова. Эта ошибка наглядно показывает, что школьники часто запоминают само правило, но не всегда умеют применять его в контексте, особенно если слово стоит не в начальной форме

Менее 1% экзаменуемых допустили случаи исправления верного варианта на неверный, указав в ответах формы *апельсин*, *ложитесь*, *Сочах*, что свидетельствует о следующих дефицитах:

Форма *апельсин* вместо *апельсинов* в родительном падеже множественного числа – незнание правила образования формы родительного падежа множественного числа существительных, оканчивающихся в начальной форме на твёрдый согласный (нулевое окончание характерно для парных предметов, например *сапог*, но не для фруктов, где требуется окончание -ов). Ошибка возникает по аналогии с другими словами, где нулевое окончание допустимо.

Форма *ложитесь* вместо *лягте* показывает неразличение видовых форм глагола: *ложиться* (несовершенный вид) и *лечь* (совершенный вид). В повелительном наклонении от глагола *лечь* нормативной формой является *лягте*, а *ложитесь* – форма от глагола *ложиться*, употребление которой в значении совершенного вида является грубой грамматической ошибкой.

Отметим, что показатели качества выполнения задания в открытом варианте КИМ (82,12%) выше среднестатистических и сопоставимы с результатами успешных прошлых лет. Колебания среднего процента выполнения вновь подтверждают тот факт, что сохраняется острая зависимость качества выполнения задания от особенностей представленного языкового материала в конкретном варианте.

Качество выполнения задания 7 разными группами экзаменуемых в 2023 – 2026 гг.

Задание 7	«2» (не преодолевшие порог)	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 год	33,93%	69,82%	87,55%	94,33%
2024 год	11,11%	32,22%	65,94%	88,95%
2025 год	38,75%	77,73%	87,22%	97,40%
2026 год	28,79%	54,72%	77,22%	92,58%

Статистические данные 2026 года выявляют отрицательную динамику в выполнении задания 7 всеми группами экзаменуемых по сравнению с пиковыми значениями 2025 года. В группе экзаменуемых, не достигших минимального балла, снижение составило 9,96%; в группе набравших менее 60 баллов показатели упали наиболее заметно – на 23,01%; в группе с результатами 61–80 баллов снижение составило 10%; в группе набравших 81–100 баллов результаты снизились незначительно, на 4,82%, оставаясь на стабильно высоком уровне (более 92% качество выполнения).

Стабильный результат при подготовке к выполнению задания обеспечивает внимание к распространенным ошибочным вариантам форм слова (например, форм имен числительных типа *двухста, трехста* и т. п. вместо *двухсот, трехсот*), включение в тренинг малочастотных образцовых вариантов (*семьюстами, восьмьюстами* и т. п.), которые являются сложными для многих носителей языка. При изменении порядковых числительных (в *ДВЕ тысячи третьем* году) может возникать гиперкоррекция: усвоив склонение количественных числительных, экзаменуемый делает неверный перенос на порядковые числительные. Порядковые числительные с корнем -ст/-сот- экзаменуемые ошибочно пытаются просклонять как количественные (ошибочный вариант *ВОСЬМЬЮСОТЫЙ* – верная форма *ВОСЬМИСОТЫЙ*). Если такие случаи отрабатываются в школьной практике через систему тренингов, то обучающиеся постепенно избавляются от привычного варианта, закрепленного в дефектной речевой практике.

Отработка многих ошибочных форм предполагается еще на уровне основной школы, но верные варианты часто плохо закрепляются. Так, ошибочные формы имен существительных во множественном числе в родительном падеже (*плечей, вафлей, буден, ясель*) продолжают вызывать затруднения, поскольку в просторечном употреблении такие варианты звучат часто. Соответственно, верные варианты (в том числе *ПЛЕЧ*) могут опознаваться как ошибочные, а при попытке их образовать самостоятельно, как показал анализ веера ответов 2026 года, возникают сопутствующие орфографические ошибки (*плечь*).

Минимизирует число ошибочных ответов работа над разграничением форм местоимений типа *НИМИ – ИМИ, НЕГО – ЕГО*, образованием сравнительной и превосходной степеней сравнения (ошибочно *более выше* вместо *более высокий* или *выше*).

Освоение морфологических и синтаксических норм представляет собой индивидуальный процесс, сильное влияние на который оказывает дефектная речевая среда. Включение заданий на знание морфологических норм в КИМ ВПР по русскому языку обращает внимание учителя русского языка на необходимость систематической работы по освоению данной группы норм литературного языка с обязательной опорой не только на грамматику, но и на орфографию. На этапе подготовки к ЕГЭ использование материалов Навигатора

для самостоятельной подготовки, выявление частотных ошибок при работе с материалами и включение таких языковых единиц в тренинги позволяют получить стабильный результат при работе с языковым материалом.

Задание 8 ориентировано на проверку знаний грамматических (синтаксических) норм. Задание носит комплексный характер как по содержанию (дается список синтаксических ошибок пяти разновидностей, девять предложений в качестве языкового материала, грамматически правильного и ошибочного), так и по форме работы (требуется разграничить правильные и ошибочные контексты; сопоставить их со списком названий ошибок, правильно оформить ответ в виде последовательности цифр, которая показывает соотнесенность ошибочного предложения и вида грамматической ошибки).

№	Элементы содержания	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания	Динамика качества
8.	Основные синтаксические нормы современного русского литературного языка	84,31%	66,82%	59,21%	52,92%	38,5%	– 6,29%

В 2026 г. показатели качества выполнения задания 8 понизились на 6,29%. В 2024 и 2025 гг. также отмечалось серьезное снижение результатов. Успешное выполнение задания на знание синтаксических норм основывается прежде всего на языковой компетенции, когда при выборе правильного варианта экзаменуемый ориентируется не на речевой опыт и интуицию, а на знания норм современного литературного языка и культурно-речевую теорию (знание видов грамматических ошибок). Это подтверждается статистическими данными в отношении экзаменуемых, набравших 80 и более баллов. Высокий результат – 93,68% – показывает эта группа в задании 8, предполагающем как знание теории (видов ошибок), так и практические умения распознавать отступление от норм грамматики в границах предложения. Достаточно стабильный результат фиксируется и в группе экзаменуемых с баллами $61 \leq \dots \leq 80$.

Качество выполнения задания 8 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 8	Группа, не преодолевшая порог	≤ 60	$61 \leq \dots \leq 80$	$81 \leq \dots \leq 100$
2023 год	10,12%	38,28%	74,08%	96,20%
2024 год	1,59%	32,01%	82,83%	98,50%
2025 год	1,04%	27,42%	78,69%	97,46%
2026 год	4,55%	18,37%	64,37%	93,68%

Статистические данные позволяют сделать интересные наблюдения по всем группам экзаменуемых. С максимально объемным и аналитическим по характеру заданием по-прежнему хорошо справляется группа с результатами от 81 до 100 баллов (93,68% качества выполнения). В группе с результатами от 61 до 80 баллов показатель составил 64,37%.

В 2026 году отмечается отрицательная динамика в большинстве групп экзаменуемых: в группе экзаменуемых, набравших менее 60 баллов, но преодолевших порог, снижение составило 9,05%, в группе с результатами от 61 до 80 баллов – 14,32%, в группе получивших от 81 до 100) – 3,78%. Исключение составила лишь группа не преодолевших порог, где качество выполнения ситуативно выросло на 3,51% (с 1,04% до 4,55%), но по-прежнему остается критически низким.

Снижение показателей качества выполнения задания, наметившееся в 2024–2025 годах и сохранившееся в 2026 году, связано в том числе с тем, что изменились критерии оценивания задания. Задание 8 оценивается в 2 балла. Ранее за каждый верный ответ начислялся балл, например, при одном правильном ответе из пяти экзаменуемый получал 1 балл, задание считалось частично выполненным. В новом формате задания наличие одного или двух верных ответов из пяти возможных не учитывается, начисление баллов начинается с трех верных ответов. Распределение результатов с учетом групп экзаменуемых при выполнении задания 8 показывает, что не допускает ошибок и получает максимальный балл за задание 87,57% экзаменуемых с результатами 81–100 баллов, 45,14% экзаменуемых с результатами 61–80 баллов, 5,79% экзаменуемых, преодолевших порог, но набравших менее 60 баллов, и 1,52% экзаменуемых, не преодолевших порог.

Задание 8	Количество полученных первичных баллов	Группа не преодолевших порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
	0	92,42%	69,05%	16,4%	0,2%
	1	6,06%	25,16%	38,46%	12,23%
	2	1,52%	5,79%	45,14%	87,57%

Последние две группы экзаменуемых с низкими результатами не достигают базового уровня освоения контрольных элементов содержания

Рассмотрим языковой материал, предложенный в задании открытого варианта КИМ. Подчеркнем, что качество выполнения задания 8 в открытом варианте на 20,71% ниже среднестатистических показателей.

ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОШИБКИ	ПРЕДЛОЖЕНИЯ
А) нарушение в построении предложения с несогласованным приложением	1) Главным и удивительным свойством А. П. Гайдара было то, что его жизнь невозможно было отделить от его книг.
Б) неправильное употребление падежной (предложно-падежной) формы управляемого слова	2) Приближаясь к перекрёстку, будьте особенно внимательны: помните о правилах дорожного движения.

ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОШИБКИ	ПРЕДЛОЖЕНИЯ
В) нарушение в построении предложения с причастным оборотом	3) В эпоху Екатерины II в Кремле было воздвигнуто одно из величественнейших и значительнейших с исторической точки зрения зданий, долго называемым Сенатом.
Г) ошибка в построении предложения с однородными членами	4) Согласно долгосрочным прогнозам, представленным в докладе, экономические показатели будут расти.
Д) неправильное построение предложения с деепричастным оборотом	5) Жизненные обстоятельства иногда вынуждают человека поступать наперекор собственной мечты.
	6) А. С. Пушкин в оде «Вольность» поёт гимн свободе.
	7) Те, кто читал роман-эпопею Л. Н. Толстого «Войну и мир», помнят описание Бородинского сражения.
	8) Речь оратора, сердце которого переполняет чувство любви к миру, взволнованная и проникновенна.
	9) Прочитав роман известного писателя, нас посетила мысль об источнике этой книги.

Формулировка задания предполагает, что экзаменуемые установят соответствие между грамматическими ошибками и предложениями, в которых они допущены: к каждой позиции первого столбца должна быть подобрана соответствующая позиция из второго столбца.

В полном объеме с заданием справляются 38,50% экзаменуемых, верно устанавливая последовательность указанных в задании ошибок и указывая комбинацию 75389:

Предложение 7 (А – несогласованное приложение): «*роман-эпопею «Войну и мир»*». Приложение – название книги – должно стоять в именительном падеже, независимо от падежа определяемого слова. Правильно: «*Война и мир*». Ошибка вызвана тем, что учащиеся склоняют название вместе с основным словом, не учитывая, что названия в кавычках, являясь приложениями, не изменяются по падежам.

Предложение 5 (Б – неправильная падежная форма управляемого слова): «*наперекор собственной мечты*». Предлог *наперекор* (чему?) требует дательного падежа – *мечте*), а не родительного (чего?) – *мечты*. Ошибка возникает из-за смешения управления предлогов *наперекор* (дат. п.) и *против* (род. п.), а также из-за того, что в разговорной речи часто ошибочно употребляют родительный падеж с этим предлогом. Обучающиеся затрудняются в выборе падежного управления.

Предложение 3 (В – нарушение в построении с причастным оборотом): «*...одно из ... зданий, долго называемым Сенатом*». Ошибка вызвана несогласованием причастия *называемым* с определяемым словом *зданий* (родительный падеж, множественное число). Причастие ошибочно поставлено в творительный падеж (*называемым*) и грамматически согласуется со словом *Сенат*, тогда как

требуется родительный (*называемого*), поскольку оно относится к слову *зданий*. Причина кроется в невнимании к падежному согласованию в причастном обороте, особенно когда определяемое слово стоит в форме родительного падежа с предлогом *из*.

Предложение 8 (Г – ошибка с однородными членами): «*речь ... взволнованная и проникновенна*». Нарушена однородность: *взволнованная* – полная форма, а *проникновенна* – краткая форма. Соединение полной и краткой формы в одном ряду однородных сказуемых грамматически недопустимо. Правильно «*взволнованна и проникновенна*» (обе краткие формы) или «*взволнованная и проникновенная*» (обе полные). Причина ошибочного варианта связана с неразличением грамматических форм частей речи, незнанием правила соединения языковых единиц в однородном ряду, невнимательным чтением (не замечают отличие окончаний, так как ориентируется на смысл фразы, а не на грамматическую форму).

Предложение 9 (Д – неправильное построение с деепричастным оборотом): «*Прочитав роман ..., нас посетила мысль*». Действие, обозначенное деепричастием *прочитав*, должно выполняться тем же лицом, что и действие, обозначенное сказуемым (*посетила*). Однако подлежащее *мысль* не может осуществлять добавочное действие, выраженное в деепричастии (*прочитать*). Ошибка возникает в тех случаях, когда экзаменуемые не соотносят деепричастие с подлежащим и ориентируются только на смысловую связь, а не на грамматическую.

Анализ веера ответов демонстрирует типичные затруднения участников:

Наиболее частотная ошибка связана с включением в ответ цифры 2 (ответ 75382, доля 3,69%) связана с неумением дифференцировать ошибочное и нормативное употребление деепричастного оборота. Экзаменуемые выбирают корректное предложение 2 «*Приближаясь к перекрёстку, будьте особенно внимательны...*», не замечая грубой логико-синтаксической ошибки в предложении 9 «*Прочитав роман... нас посетила мысль...*», так как ориентируются на формальные признаки – наличие деепричастного оборота, не перепроверяют предложенный языковой материал в полном объеме, не проводят грамматический анализ конструкций.

В ответе 75489 при поиске причастного оборота 3,55% экзаменуемых допускают ошибку, выбирая вместо неверного предложения 3 («...зданий, долго называемым Сенатом») грамматически верное предложение 4 («Согласно долгосрочным прогнозам, представленным в докладе...»).

В ответе 75839 фиксируется неразличение причастного оборота и однородных членов: 2,53% экзаменуемых путают ошибки в употреблении, меняя местами цифры 8 и 3.

В ответах 73489 (2,25% экзаменуемых) и 74389 (1,09% экзаменуемых) проявляются комплексные проблемы с идентификацией предложно-падежного управления (вместо неверного предлога «наперекор мечты» в предложении 5 выбираются предложения 3 или 4).

Веер ответов показывает, что во многих случаях экзаменуемые, не владеющие в полной мере теоретической базой, полагаются на интуитивный выбор, смешивают причастные и деепричастные обороты или не замечают нарушения координации форм.

В методическом плане задание 8 имеет значительный потенциал. Работа с синтаксическими нормами способствует развитию аналитических способностей обучающихся, позволяет существенно улучшить качество их письменной и устной речи. В системе внешнего оценивания контроль за овладением грамматическими (синтаксическими) нормами проводится в ходе выполнения заданий ВПР и ЕГЭ. Однако задания КИМ ВПР редко используются в школьной практике в качестве дидактического материала, помогающего преодолевать ошибки, формировать навыки грамотного построения предложений и навыки редактирования. Знание причин нарушений

норм грамматики способствует улучшению качества письменной речи старшеклассников, так как позволяет выявлять грамматически дефектные предложения и выполнять правку допущенных ошибок при самопроверке написанного текста сочинения.

Дает устойчивые результаты в выполнении задания 8 системное использование материалов, размещенных в Навигаторе для самостоятельной подготовки к ЕГЭ.

Обобщим результаты выполнения заданий, проверяющих владение нормами современного литературного языка.

Качество выполнения заданий 4–8 на знание языковых норм

Статистические данные, рассматриваемые в динамике, свидетельствуют о том, что задания на знание языковых норм разного типа прочно вошли в систему подготовки экзаменуемых к ЕГЭ по русскому языку. С другой стороны, по-прежнему выявляется зависимость качества выполнения от уровня сложности языкового материала, предлагаемого в КИМ, на что реагируют по-разному группы экзаменуемых, показывающих разный уровень подготовки на момент экзамена. Результаты качества выполнения заданий 6, 7, 8 показывают отрицательную динамику по всем группам экзаменуемых.

Результаты выполнения заданий на знание языковых норм различными группами экзаменуемых в 2026 г.

№	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
4	18,18	50,1	82,44	96,44
5	22,73	53,9	77,64	91,12
6	37,88	72,61	91,84	98,0
7	28,79	54,72	77,22	92,58
8	4,55	18,37	64,37	93,68

С заданиями на знание норм литературного языка успешно справляется группа экзаменуемых, получивших 81≤..≤100 баллов: показатели качества выполнения заданий выше 90% выполнения. Наиболее успешно освоены КЭС задания 4 (нормы постановки ударения в словах) и задания 7 (лексические нормы (плеоназм, лексическая сочетаемость)) – показатели качества выше 95%. Наиболее сложными для этой группы экзаменуемых оказывается задание на знание явлений паронимии в русском языке (задание 5), и задания на знание норм грамматики (задания 7 и 8). Эти же задания (5,7 и 8) остаются сложными и для экзаменуемых с результатами 61≤..≤80

Для экзаменуемых, преодолевших порог, но набравших менее 60 баллов, в зону трудностей попадает задание 8 (синтаксические нормы) – качество выполнения в 18,37% свидетельствует о том, что контролируемые элементы содержания не освоены на базовом уровне. При выполнении задания 8 только 4,55% экзаменуемых группы не преодолевших порог дает верный ответ. Среди этого блока заданий это самый низкий результат. Причиной затруднений при работе с заданием 8 этих двух групп экзаменуемых является не только слабое теоретическое представление о типах грамматических ошибок, неразвитые навыки редактирования, но и комплексный характер

задания, предполагающий высокий уровень развития метапредметных умений. Неслучайно для рассматриваемых двух групп экзаменуемых наиболее понятным становится задание на знание лексических норм, в котором экзаменуемые работают с ограниченным объемом языкового материала (одно предложение).

Типичные затруднения экзаменуемых в отношении заданий, проверяющих владение нормами языка разного типа, связаны с целым рядом причин, среди которых прежде всего следует отметить:

- 1) отсутствие системной реализации принципов единого речевого режима, предполагающего внимание к соблюдению языковых норм на всех предметах;
- 2) комплексный характер заданий, включающих различные трудные случаи грамматики, предполагающих запоминание языковых единиц списком;
- 3) отсутствие в УМК достаточного количества заданий и упражнений разного типа на системную отработку языковых норм (орфоэпических (акцентологических), лексических, морфологических, синтаксических);
- 4) отсутствие списка языковых единиц, включаемых в задание на знание морфологических норм, в котором используются формы всех частей речи;
- 5) несформированность у экзаменуемых навыков правки фрагментов, содержащих лексические и грамматические ошибки, отсутствие методической традиции включения правки дефектных фрагментов как учебного задания в основной и старшей школе;
- 6) дефектная речевая среда, в целом влияющая на качество речи школьников.

Отметим, что в системе внешнего оценивания контроль за овладением языковыми нормами системно проводится в процедурах ВПР. Задания КИМ ВПР не всегда используются на последующих этапах в качестве дидактического материала, помогающего преодолевать типичные ошибки, формировать навыки грамотного построения предложений и корректного выбора слов с учетом их лексического значения и типовой сочетаемости, а также развивать навыки редактирования.

Методическая стратегия при работе с заданиями, проверяющими знание языковых норм:

- 1) При подготовке к выполнению задания 4 требуется систематическая отработка вариантов норм постановки ударения, закрепленных в образцовом употреблении и зафиксированных в лексикографических источниках, чтобы отграничить их от вариантов, распространенных в разговорно-просторечном употреблении;
- 2) Для подготовки к выполнению задания 5 важно точное понимание лингвистического явления паронимии, отработка паронимов, приближенных к терминологической лексике. Результативной является и работа, направленная на расширение словарного запаса обучающихся и корректировку стратегии поверхностного чтения, не позволяющей правильно распознать графический облик слова.
- 3) Для подготовки к выполнению задания 6 актуальным остается расширение словарного запаса, в том числе и фразеологических оборотов, уточнение теоретических сведений (явления речевой избыточности, нарушения лексической сочетаемости) и выполнение дополнительных тренировочных заданий.
- 4) При подготовке к выполнению задания 7 нужно учитывать, что освоение морфологических норм представляет собой индивидуальный процесс, сильное влияние на который оказывает дефектная речевая среда. Распространенные ошибочные варианты, малочастотные образцовые варианты являются сложными для многих носителей языка, они должны отрабатываться в школьной практике через систему тренингов, поскольку избавиться от привычного варианта, закрепленного в речевой практике, не всегда удается.

5) При подготовке к выполнению задания 8 необходимо уточнение теоретических сведений в отношении синтаксических ошибок для преодоления интуитивного выбора дефектных фрагментов, так как успешному выполнению задания способствует знание видов ошибок; формирование и развитие у обучающихся навыков правки языковых единиц (редактирования) на уровне предложения, включение заданий аналитического характера, предполагающие объяснение причины ошибок, сопоставления верных и ошибочных синтаксических моделей и т.п.

В методическом плане задания на знание языковых норм имеет высокий потенциал, поскольку в собственных письменных ответах экзаменуемые допускают большое количество речевых и грамматических ошибок. Знание причин нарушений норм словоупотребления и правил грамматики способствует улучшению качества письменной речи обучающихся, так как позволяет им своевременно выявлять дефектные фрагменты в самостоятельно подготовленных текстах и выполнять правку допущенных ошибок при самопроверке написанного.

В целом работа над становлением грамотной в культурно-речевом отношении письменной речи, особенно в старших классах, должна проводиться в тренинговом режиме. Тренинг как многократная отработка языковых норм на тщательно отобранном дидактическом материале необходим, но он будет полезным лишь при осмыслении его целей, методически корректном отборе приемов индивидуальной, командной и фронтальной работы, применением деятельностных способов освоения учебного материала, грамотно организованном мониторинге.

Задания КИМ блока «Языковые нормы» имеют высокий метапредметный потенциал, в процессе подготовки к ним формируется и развивается комплекс метапредметных умений: МП 1.1.1. Устанавливать существенный признак или основания для сравнения, классификации и обобщения, МП 1.2.2. Овладение видами деятельности по получению нового знания, его интерпретации, преобразованию и применению в различных учебных ситуациях, в том числе при создании учебных и социальных проектов, МП 1.2.3. Формирование научного типа мышления, владение научной терминологией, ключевыми понятиями и методами, МП 3.1.1. Самостоятельно осуществлять познавательную деятельность, выявлять проблемы, ставить и формулировать собственные задачи в образовательной деятельности и жизненных ситуациях; давать оценку новым ситуациям.

3. БЛОК «РАБОТА С ТЕКСТОМ (ТЕКСТОВЫМ ФРАГМЕНТОМ)»

Традиционно КИМ по русскому языку включает задания, ориентированные на работу с текстом и предполагающие применение сформированных навыков информационно-смысловой переработки прочитанного текста. Актуализируются разные аспекты работы с текстом: понимание логико-смысловых отношений между предложениями (фрагментами) текста; понимание контекстного лексического значения слова в проекции на информацию словарей и справочников; знание основных особенностей текстов различных функциональных разновидностей языка (разговорная речь, научный, официально-деловой, публицистический стили речи, язык художественной литературы); знание основных изобразительно-выразительных средств русского языка и умение их распознавать в тексте; умение выявлять основную и дополнительную информацию в тексте, данную в явном и неявном виде и др.

Текстоориентированные задания (№22–26) охватывают широкий спектр умений, связанных с анализом текста на разных уровнях: от распознавания изобразительно-выразительных средств и лексического анализа до понимания видов информации и логико-смысловых связей между частями текста. Выполнение этих заданий требует не только предметных знаний в области лексикологии, фразеологии и функциональной стилистики, но и сформированности метапредметных умений: способности к информационно-смысловой переработке

прочитанного текста, умения анализировать основную и дополнительную, явную и скрытую информацию, работать со словарями и справочниками, распознавать и комментировать тексты различных функциональных разновидностей языка, определять изобразительно-выразительные средства в контексте. Успешность выполнения этих заданий определяется не столько знанием отдельных правил, сколько умением применять комплексный подход к анализу текста, что актуализирует развитие читательской грамотности, навыков смыслового анализа и работы с информацией. Именно поэтому текстоориентированные задания традиционно остаются зоной повышенного внимания: их выполнение напрямую коррелирует с уровнем сформированности метапредметных умений и готовностью применять их в новой ситуации. Данный блок заданий требует от обучающихся не только лингвистической эрудиции, но и развитых регулятивных и познавательных универсальных учебных действий – умения планировать последовательность анализа, контролировать и оценивать результаты своей деятельности. В представленном ниже анализе рассматриваются результаты выполнения каждого из заданий этого блока в проекции на различные группы экзаменуемых, выявляются типичные дефициты и предлагаются пути их преодоления.

В структуру КИМ включены текстоориентированные задания трех типов: направленные на работу с микротекстом – текстом небольшого объема научного (научно-популярного) или публицистического стилей речи (задания 1–3), с текстами художественного стиля речи минимального объема (задание 22) и с текстом значительного объема художественного или публицистического стилей речи (задания 23–26) в первой части и задание 27 во второй части. Всего в КИМ ЕГЭ на работу с текстом ориентировано 8 заданий с кратким ответом, представленных в первой части экзаменационной работы, 1 задание с развернутым ответом – сочинение, которое составляет вторую часть экзаменационной работы.

Работа с научным, научно-популярным или публицистическим текстом (задания 1–3)

Первый тип заданий показывает уровень сформированности умений предметного и метапредметного характера, поскольку выявляет общее понимание содержания текста. Качество читательской деятельности экзаменуемых проявляется в понимании смысла информации в целом и в умении разграничить верные и ошибочные суждения в проекции на знание логико-грамматических механизмов развертывания информации (задание 1), на понимание значения отдельных слов (задание 2) и содержательные и лингвистические особенности текста (задание 3).

Задания 1, 2 и 3 являются связанными, они ориентированы на работу с микротекстом. Экзаменуемые должны продемонстрировать умение работать с содержанием текста в разных аспектах: установление последовательности развертывания информации (задание 1), понимание контекстного значения отдельного слова (задание 2) с учетом возможных толкований, закрепленных в толковых словарях, понимание языковых особенностей текста в соответствии с его стилевыми характеристиками (задание 3).

Выполнение первых трех заданий предваряет рубрика: Прочитайте текст и выполните задания 1–3.

В открытом варианте был предложен следующий текст для работы:

Параллелизм терминов «словесное ударение» и «фразовое ударение» не случаен. Акцентный язык – это язык с системой словесного ударения. Подобно тому как в слове акцентного языка один из его элементов – слог – отличается большей чёткостью произнесения и большей яркостью просодических, то есть ритмико-интонационных, **характеристик**, различных в разных языках, во фразе или в её части одно из слов отличается более яркими просодическими характеристиками, что воспринимается как его ударность, или «выделенность».

Реализация фразовых ударений разных **типов**, в том числе и главного, зависит от типа интонационного членения и оформления, а также от **позиции** слова в интонационном контуре и испытывает влияние **общих** тенденций временного развития просодических параметров. Иными словами, наличие или отсутствие просодического выделения на слове – это сфера собственно фразового ударения, а его реализация зависит от его позиции и от коммуникативного типа предложения, то есть от фразовой интонации.

<...> касается и словесного ударения. Русское слово со своим акцентным контуром звучит по-разному в разных условиях фразового выделения, в сильных и слабых интонационных позициях, а для достижения определённой степени фразового ударения в зависимости от позиции и типа интонации на первый план **выступают** те или иные ритмико-интонационные параметры.

(По А. В. Павловой, Н. Д. Светозаровой)

При выполнении **задания 1** проверяется владение текстовыми нормами, регулирующими употребление слов, подчеркивающих логическую последовательность в изложении материала. Оно проверяет умение экзаменуемых самостоятельно подбирать с учетом общего развертывания информации уместный и точный вариант использования вводных слов, частиц, союзов, предлогов, местоимений, наречий и т. п. Для получения баллов при выборе ответа экзаменуемым необходимо помнить, что средства связи предложений в тексте должны обеспечивать его смысловую целостность. Навигатор самостоятельной подготовки к ЕГЭ, опубликованный на сайте ФИПИ, в разделе «Грамматика. Морфология» обращает внимание на то, что при выборе слова необходимо «исходить из смысла микротекста» и опираться на строгую классификацию частей речи.

Качество выполнения задания 1

№	Элементы содержания	2022 год	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества
1	Логико-смысловые отношения между предложениями (фрагментами) текста	72%	73,74%	90,96%	56%	83,46%	95,56%	+27,46%

Задание последние несколько лет используется в формате, который предполагает, что экзаменуемый должен самостоятельно подобрать точный и уместный вариант с учетом формулировки задания, которая дает лингвистическое описание этого средства связи: задается часть речи, уточняется ее вид. Ранее экзаменуемый выбирал из списка предложенных вариантов грамматических средств связи выбрать. После резкого снижения результатов в 2025 году (до 56%), в 2026 году фиксируется серьезная положительная динамика: общее повышение результатов составило 27,46%, средний балл составляет 83,46%. Это объясняется, с одной стороны тем, что участники экзамена лучше адаптировались к необходимости применения приемов контекстного анализа и стали внимательнее относиться к морфологическим характеристикам искомого слова, с другой стороны, свидетельствует об использовании в КИМ более прозрачного языкового материала.

Качество выполнения задания открытого варианта в 2026 году составило 95,56%, что является крайне высоким показателем.

Образец формулировки задания 1: *Самостоятельно подберите указательное местоимение, которое должно стоять на месте пропуска в последнем абзаце текста. Запишите это местоимение.*

При выполнении задания 1 проверяется не только владение текстовыми нормами, но и знание лингвистической теории. Правильный выбор языковой единицы становится возможным при понимании грамматических и смысловых средств связи предложений, знании частеречной принадлежности слов.

В указанном варианте необходимо было вспомнить разряды местоимений. На место пропуска в тексте необходимо поставить указательное местоимение ЭТО. Такой ответ дали 95,56% экзаменуемых.

Задание на восстановление указательного местоимения *это* в научно-лингвистическом тексте показало высокий результат, поскольку проверяло не столько знание разрядов местоимений, сколько базовое умение восстанавливать логические связи в тексте.оборот «*это касается и...*» является устойчивым и широко употребимым, контекст однозначно указывает на анафорическую отсылку, а другие разряды местоимений в данной позиции либо грамматически невозможны, либо нарушают общий смысл сказанного. Таким образом, задание оказалось посильным для абсолютного большинства участников и не выявило массовых дефицитов в подготовке.

Анализ немногочисленных ошибочных ответов показывает, что часть экзаменуемых не разграничивает указательные и личные местоимения: так, местоимение *оно* в ответе указали 1,02% участников, местоимение *он* – 0,48%, *она* – 0,34%. Данные ошибки свидетельствуют о том, что учащиеся не учитывают функцию указательного местоимения *это* в научном тексте. В отличие от личных местоимений (*он, она, оно*), которые замещают конкретное существительное, *это* в данном контексте отсылает не к одному слову, а к целому предшествующему высказыванию – всему рассуждению о фразовом ударе. Экзаменуемые, выбравшие личные местоимения, воспринимают текст на уровне отдельных слов, а не на уровне смысловых блоков, и не понимают, что *это* в обороте *это касается и...* выполняет роль смыслового моста между двумя частями текста (о фразовом и о словесном ударе). Кроме того, выбор личных местоимений мог быть спровоцирован грамматическим родом ближайшего существительного *ударение* (средний род → *оно*) или *язык* (мужской род → *он*), что указывает на формальный подход к анализу текста без опоры на его логику и связность.

Кроме того, 0,48% выпускников ошибочно вписали относительное местоимение *которая*. Это свидетельствует о непонимании типа синтаксической связи, который требуется в данном фрагменте. Относительное местоимение *которая* вводит придаточную определительную часть и должно согласовываться с конкретным существительным в роде и числе. В контексте же требовалось не введение придаточного предложения, а указание на предшествующую мысль, то есть средство связи между самостоятельными предложениями. Ошибка указывает на неразличение союзных и местоименных средств связи в тексте.

0,61% участников проигнорировали требование к части речи и вписали слово *также* (союз / наречие), что свидетельствует о невнимательном чтении формулировки задания, в котором прямо указано на необходимость вписать местоимение. Кроме того, выбор *также* объясняется тем, что это слово часто используется для присоединения новой информации в тексте, и обучающиеся, не вникая в суть задания, подставили первое пришедшее в голову средство связи, ориентируясь исключительно на интуитивное ощущение связности, а не на грамматическое требование.

Таким образом, основной причиной ошибок в данном задании является недостаточное владение навыками текстового анализа на уровне смысловых связей и неумение различать грамматические функции слов. Большинство ошибочных ответов связано с формальным

подходом к тексту, когда экзаменуемый ориентируется на отдельные слова или ближайший контекст, не учитывая логику развития мысли и структуру рассуждения в целом.

Качество выполнения задания 1 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 1	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 год	21,43%	56,42%	75,73%	89,45%
2024 год	50,79%	80,22%	96,58%	99,58%
2025 год	6,25%	40,20%	70,71%	84,63%
2026 год	33,33%	69,55%	89,10%	97,53%

После низких результатов 2025 года обращает на себя внимание значительная положительная динамика: в 2026 году все группы экзаменуемых показывают повышение результатов: в группе экзаменуемых, не достигших минимального балла, повышение составило 27,08% (задание 1 входит в число успешно выполненных в этой группе экзаменуемых), в группе набравших менее 60 баллов повышение составило 29,35%; в группе с результатами 61–80 баллов рост составил 18,39%; а в группе с результатами 81–100 баллов результаты выросли на 12,90%, вплотную приблизившись к абсолютным показателям.

Выполнение задания 1 связано с разноаспектной аналитической работой: необходимо вспомнить классификацию служебных частей речи и местоимений, проанализировать значимую информацию из формулировки. На примере анализа ответов 2026 года можно заметить, что незнание тонких грамматических классификаций (смещение разрядов местоимений) все еще остается зоной риска для части экзаменуемых. Нужно учитывать, что незнание грамматических средств связи приводит к логическим ошибкам и в выстраивании собственных текстов (в заданиях с развернутым ответом). При подготовке к выполнению задания во всех группах экзаменуемых важно учитывать метапредметный потенциал данного задания.

Задание 2 ориентировано на точное понимание лексического значения многозначного слова, с одной стороны, на умение правильно интерпретировать лексикографическую информацию, с другой стороны. Традиционно с заданием экзаменуемые успешно справляются. Задание 2 активно меняется по своей форме: несколько лет назад была изменена формулировка задания, система ответов (множественный выбор) и спектр предъявляемого языкового материала: ранее в зону внимания экзаменуемого попадала одна лексическая единица – многозначное слово, отдельные значения которого требовалось соотнести с текстом. Теперь для работы предлагается значение пяти слов, которые встречаются в микротексте, с указанием словарных иллюстраций и стилистических помет (в отдельных случаях). Задание предполагает множественный выбор.

Качество выполнения задания 2 в 2023–2026 гг.

№	Элементы содержания	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Динамика качества (2026 к 2025)
2	Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова	83,66%	76,72%	56,49%	60,09%	+3,60%

В 2026 году после резкого снижения результатов в 2025 году отмечается незначительная положительная динамика качества выполнения задания: средние результаты повысились на 3,60%.

В открытом варианте КИМ использовался следующий лексикографический материал:

1. ХАРАКТЕРИСТИКА. Официальный документ с отзывом о служебной, общественной деятельности кого-нибудь. *Характеристика с места работы.*
2. ТИП. Модель, разновидность, вид чего-нибудь, обладающие определёнными признаками. *Типы рельефов. Славянский тип лица. Тип автомобиля.*
3. ПОЗИЦИЯ. Положение, расположение (книжное). *Сильная позиция ладьи в шахматной партии. Позиция звука в слове.*
4. ОБЩИЙ. Производимый; используемый совместно. *Общий труд. Общие книги, вещи.*
5. ВЫСТУПАТЬ. Произносить речь, высказывать своё мнение, высказываться (на собрании, перед публикой, в печати). *Выступить на заседании. Выступить с конкретным предложением. Выступить против своего оппонента. Выступить в газете.*

В открытом варианте КИМ в соответствии с лексическим значением, зафиксированным в толковых словарях, употребляются два слова: *типов, позициях*. Это верно определяют 57,20% экзаменуемых, указывая цифры 2 и 3.

Предложение из микротекста	Значение слов
Реализация фразовых ударений разных типов, в том числе и главного, зависит от типа интонационного членения...	ТИП. Модель, разновидность, вид чего-нибудь, обладающие определёнными признаками. <i>Типы рельефов.</i>
Русское слово со своим акцентным контуром звучит по-разному в разных условиях фразового выделения, в сильных и слабых интонационных позициях...	ПОЗИЦИЯ. Положение, расположение (книжное). <i>Сильная позиция ладьи в шахматной партии. Позиция звука в слове.</i>

Значительная часть экзаменуемых (35,43%) включает в ответ лишнюю цифру 4 (комбинация ответов 234) и показывает затруднения в различении значений многозначного прилагательного *общий*. В задании к этому слову даётся значение «производимый; используемый совместно» (*общий труд*), тогда как в контексте микротекста («испытывает влияние общих тенденций») реализуется иное значение «*касающийся всех, распространяющийся на всех*». Ошибка возникает по нескольким причинам. Во-первых, экзаменуемые не

учитывают, что в толковых словарях многозначного слова приводится не полный перечень его значений, а лишь несколько наиболее употребительных. Встретив в тексте слово *общих* в непривычном для себя значении, они не пытаются проверить его по контексту, а механически подставляют значение из словарной статьи, не задумываясь о его смысловой уместности. В данном случае значение «совместный» явно не подходит к словосочетанию *общих тенденций* (нельзя сказать «совместные тенденции»), однако формальный подход к сопоставлению слова и толкования не позволяет экзаменуемым заметить это противоречие. Во-вторых, ошибка свидетельствует о недостаточном владении навыком контекстуального анализа: экзаменуемые не умеют определять, в каком именно значении многозначное слово употреблено в тексте, ориентируясь на его лексическое окружение, и не проверяют подстановку предложенного значения в словосочетание. Вместо этого они полагаются на поверхностное совпадение, которое основывается на узнавании известного им слова в словарной статье, и только поэтому включают его в ответ.

Ошибочный выбор цифры 4 также прослеживается в менее частотных ответах 24 (2,18%) и 34 (1,91%). В первом случае экзаменуемые, вероятно, верно определили слово *тип*, но ошибочно добавили *общий* вместо *позиция*; во втором верно определили *позиция*, но также ошибочно добавили *общий* вместо *тип*. Такие комбинации свидетельствуют о том, что часть участников умеет распознавать некоторые из нужных значений, но не владеет целостным алгоритмом проверки всех слов микротекста: они останавливаются на частичном анализе и не проводят последовательную проверку каждого слова из списка.

В совокупности эти ошибки демонстрируют несформированность читательских умений и навыков контекстного анализа, а также недостаточное владение стратегиями работы с лексикографическими источниками. Экзаменуемые не используют базовый приём проверки уместности значения: подстановку толкования в словосочетание с последующей оценкой его смысловой сочетаемости.

В остальных случаях комбинации ответов не являются массовыми (например, 123 – 0,55% или 345 – 0,41%) и не выявляют устойчивых закономерностей. Единичные ошибочные варианты, скорее всего, связаны с невнимательным чтением текста или случайным выбором, а не с системными пробелами в подготовке.

Качество выполнения задания 2 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 2	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2022 год	51%	73%	86%	92%
2023 год	23,21%	68,58%	87,21%	93,82%
2024 год	26,98%	63,23%	81,14%	93,65%
2025 год	13,69%	37,12%	62,71%	72,09%
2026 год	18,18%	46,07%	63,67%	80,28%

Положительная динамика результатов отмечается во всех группах экзаменуемых: в группе экзаменуемых, которые не преодолели порог – на 4,49%, в группе преодолевших порог, но набравших менее 60 баллов – на 8,95%, в группе участников 61≤..≤80 повышение составляет 0,96%, а в группе с высокими результатами (81–100 баллов) – на 8,19%.

Отметим, что работа с микротекстом и текстами словарных статей требует сформированных читательских умений метапредметного характера. Отсутствие необходимых читательских навыков препятствует освоению учебного материала и, как следствие, приводит к низким образовательным результатам, что подтверждают статистические данные в отношении группы, не преодолевшей порог. Но и группа экзаменуемых с результатами ≤ 60 при выполнении задания не демонстрирует базового уровня освоения контрольных элементов содержания.

По динамике качества выполнения задания в целом важно учитывать результативность реализованных в образовательной практике методических подходов. Включение в практику подготовки к экзамену заданий, ориентированных на работу с лексикографической информацией, работа с оттенками значения многозначного слова в структуре словарной статьи с учетом специфики представления информации о слове позволяют преодолеть типичные затруднения экзаменуемых при работе со словарями и справочниками или их фрагментами. Важно, чтобы работа над значением слова велась не только в устном формате.

Значимость задания 2 в структуре КИМ трудно переоценить. Словари и справочники на современном этапе развития литературного языка выполняют не только функцию описания состава языка и его кодификации, но и функцию развития языковой компетенции и повышения речевой культуры личности. Обращение к словарям и справочникам, описывающим различные аспекты языковой системы (фонетику, лексику, грамматику, этимологию и др.), помимо формирования лексикографической компетенции школьников, позволяет заложить основы ценностного отношения к лексикографическому материалу, который является своеобразной энциклопедией национального языка, воспроизводящей коллективный социальный, культурный и духовный опыт.

Задание 3 ориентировано на знание функциональной стилистики и культуры речи. Это задание повышенного уровня сложности, оно характеризуется использованием достаточно объемного текстового материала для анализа. Для определения верных ответов необходимо проанализировать пять развернутых суждений, в которых отражаются лингвостилистические особенности опорного текста. В основе выполнения задания лежат знания стилистики русского языка; суждения предполагают проведение теоретически ориентированного анализа предложенного текста в аспекте его стилистических характеристик, ориентированных на разные языковые уровни – морфологический, синтаксический, лексический. При выполнении задания экзаменуемые должны показать не только знание лингвистической теории (основных признаков книжно-письменных стилей речи, в частности научного / научно-популярного), но и умение работать с разными источниками информации (умение устанавливать соответствие между данными в списке суждениями и самостоятельно выявленными особенностями текста в аспекте верности / ошибочности суждения).

После периода снижения показателей качества выполнения задания 3 в предыдущие годы (в 2024 году результаты снизились на 16,53%, в 2025 году – на 11,23%), в 2026 году отмечается положительная динамика: средний процент выполнения вырос на 22,73% и составил 49,15%.

Качество выполнения задания 3 в 2022–2026 гг.

В 2026 году результаты выполнения задания по открытому варианту ниже среднестатистических показателей.

Формулировка задания 3: Укажите варианты ответов, в которых даны верные характеристики текста. Запишите номера этих ответов.

Материал для анализа опорного текста и установления верности / ошибочности суждений:

№	Элементы содержания	2022 год	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества
3	Функциональная стилистика. Культура речи	46%	54,18%	37,65%	26,42%	49,15%	31,19%	+22,73%

1. Использование эпитетов («влияние общих тенденций временного развития»), метафор (системой словесного ударения, степени фразового ударения) способствует созданию эмоциональности и экспрессивности текста.
2. Основной функционально-смысловой тип речи в тексте – описание.
3. Текст имеет грамматические особенности, характерные для книжной речи: отглагольные имена существительные (произнесения, членения и оформления, реализация); конструкцию, используемую в целях толкования понятий (*Акцентный язык – это язык с системой словесного ударения.*).
4. Текст написан в официально-деловом стиле; цели автора – сообщить информацию практического характера, дать указания по её использованию.
5. Наряду с общеупотребительной лексикой в тексте используются лингвистические термины и терминологические сочетания (*словесное ударение, фразовое ударение, просодических, ритмико-интонационные*), обеспечивающие точность речи.

Верный ответ – суждения 3 и 5 – дают 31,19% экзаменуемых.

Анализ типичных ошибок показывает следующее:

В первом суждении ошибочно приводится квалификация общенаучных оборотов и терминологических сочетаний в качестве эпитетов и метафор, создающих «эмоциональность и экспрессивность». Тем не менее, часть экзаменуемых ошибочно включила цифру 1 в ответ: комбинации цифр 135 указали 5,6% участников.

Ошибочность суждения 2 (утверждение об «описании» как основном типе речи вместо рассуждения с элементами объяснения / толкования) не установили 23,28% экзаменуемых и включили в верный ответ цифру 2, потеряв баллы.

15,90% экзаменуемых включили в свой ответ цифру 4 и указали вариант 345, поскольку не установили ошибочное отнесение текста к официально-деловому стилю речи.

Работа с микротекстом и списком суждений требует от экзаменуемых сформированных читательских умений метапредметного характера. Анализ текстовой информации в формате выполнения задания 3 становится результатом применения целого ряда умений информационной обработки текста. Кроме того, мыслительные процессы экзаменуемых организованы не только содержанием опорного текста, но и фоновым теоретическим материалом, связанным с лингвистикой текста.

Качество выполнения задания 3 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Год	Группа, не преодолевшая порог	≤60 баллов	61–80 баллов	81–100 баллов
2023 год	5,36%	36,87%	54,65%	72,92%
2024 год	4,76%	18,57%	42,04%	65,14%
2025 год	5,14%	16,70%	32,57%	62,73%
2026 год	12,12%	31,46%	53,82%	73,81%

По сравнению с 2025 годом в 2026 году наблюдается рост показателей во всех основных группах экзаменуемых: не преодолевшие порог – рост на 6,98%, преодолевшие порог с баллами до 60 показали увеличение на 14,76%, группа с результатами 61–80 баллов – увеличение на 21,25%, группа с результатами 81–100 баллов – увеличение на 11,08%. Отметим, что последняя группа испытывает наиболее серьезные затруднения при выполнении заданий первой части в отношении этого задания и достигает показателя 73,81% (ниже 80 баллов).

Таким образом, устойчивые результаты при выполнении задания 3 дает системная комплексная работа по анализу текстов разных стилей и жанров с учетом их лингвистических особенностей, в которой представлен анализ текстов научной и научно-популярной направленности, уделено особое внимание разграничению функциональных стилей речи, а также работе с языковыми единицами в аспекте их стилистической дифференциации.

Меньше затруднений испытывают экзаменуемые, если в процессе подготовки к заданию идет повторение и расширение теоретических сведений, связанных с лингвистикой текста и терминологической системой языка.

Результат обеспечивается в том числе и таким важным направлением методической работы, которое связано с формированием у обучающихся метапредметных навыков, необходимых для использования приемов информационной обработки текста. В отношении экзаменуемых группы риска здесь важно своевременно проводить диагностику результатов образования, в том числе ориентированную на определение уровня читательской грамотности, напрямую связанной с умением извлекать информацию из текстов, в том числе собственно научных, учебно-научных, научно-популярных.

Задание 22, связанное со знанием изобразительно-выразительных языковых средств, с 2025 года используется в новом формате.

Ранее экзаменуемые работали с текстом мини-рецензии, в которой на месте терминов были оставлены пропуски, а источником языкового материала выступал большой опорный текст. Теперь задание не связано с опорным макротекстом. В нем дается пять фрагментов из художественных произведений и список терминов из 9 единиц; требуется установить соответствие, в каком фрагменте текста используется то или иное средство художественной выразительности. При заполнении бланка ответов важно не допустить ошибок, так как для начисления баллов последовательность цифр имеет значение. Задание 22 имеет статус повышенной сложности и оценивается в 2 балла в зависимости от правильности и полноты его выполнения.

В 2025 году в связи с изменением формата предъявления языкового материала показатели качества выполнения задания заметно снизились, однако в 2026 году наблюдается уверенная положительная динамика: результаты выросли, что свидетельствует об адаптации участников экзамена к новой модели задания.

№	Элементы содержания	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год (Средний % выполнения)	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества
22.	Основные изобразительно-выразительные средства русского языка	81,01%	76,40%	52,80%	73,57%	47,58%	+20,77%

Положительная динамика качества выполнения задания составила 20,77%.

Пример формулировки задания 22: *Установите соответствие между предложениями (выделенными фрагментами) и названиями изобразительно-выразительных средств языка, которые употреблены в них: к каждой позиции первого столбца подберите соответствующую позицию из второго столбца.*

Качество выполнения задания 22 по открытому варианту КИМ на 25,99% ниже среднестатистических, важно рассмотреть предложенные текстовые фрагменты и выявить типичные затруднения экзаменуемых.

Материал для анализа по открытому варианту КИМ:

ПРЕДЛОЖЕНИЯ	ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ЯЗЫКА
А) Фарфор и бронза на столе. (А. С. Пушкин)	1) эпитет
Б) К чему бесплодно спорить с веком? (А. С. Пушкин)	2) риторическое восклицание
В) Какое низкое коварство Полуживого забавлять..! (А. С. Пушкин)	3) риторическое обращение
Г) Вдоль сонной улицы рядами Двойные фонари карет Весёлый изливают свет. (А. С. Пушкин)	4) многосоюзие
Д) Не рвусь ни к солнцу, ни к луне, ни к морю, ни к кораблю. (М. И. Цветаева)	5) литота
	6) гипербола
	7) риторический вопрос
	8) метонимия
	9) бессоюзие

Заданную правильную последовательность цифр 8,7,2,1,4 в ответе верно и в полном объеме указывают 47,58% экзаменуемых. Эта последовательность показывает, что выпускники верно выявили весь комплекс средств выразительности:

8 – метонимия (А) «*Фарфор и бронза на столе*»: Перенос названия с материала на изделие из него (фарфоровые и бронзовые предметы). Метонимия основана на смежности: материал → предмет.

7 – риторический вопрос (Б) «*К чему бесплодно спорить с веком?*»: Вопрос, не требующий ответа, так как он содержится в самом вопросе. Используется для утверждения или отрицания, а не для получения информации.

2 – риторическое восклицание (В) «*Какое низкое коварство Полуживого забавлять...!*»: Эмоциональное восклицательное предложение, выражающее сильное чувство (возмущение, негодование). Восклицание оформлено с помощью восклицательного знака и усилительной частицы *какое*.

1 – эпитет (Г) «*Вдоль сонной улицы рядами Двойные фонари карет Весёлый изливают свет*»: Образное определение *сонной* при существительном *улицы*. Эпитет создаёт художественную характеристику (улица, погружённая в сон, тишину).

4 – многосоюзие (Д): «*Не рвусь ни к солнцу, ни к луне, ни к морю, ни к кораблю*»: Повторяющийся союз *ни... ни... ни* при однородных членах. Создаёт эффект нагнетания, незавершённости, эмоциональной напряжённости.

Заданную правильную последовательность цифр 8, 7, 2, 1, 4 (метонимия – риторический вопрос – риторическое восклицание – эпитет – многосоюзие) в ответе верно и в полном объёме указывают 47,58% экзаменуемых.

Анализ веера ответов позволяет систематизировать три группы типичных затруднений участников экзамена.

Первая группа ошибок связана с анализом фрагмента Д («*Не рвусь ни к солнцу, ни к луне, ни к морю, ни к кораблю*») и является самой массовой. 18,91% экзаменуемых дали ошибочный ответ 87219, неверно использовав термин *бессоюзие* вместо антонимичного ему понятия *многосоюзие*. Ещё 3,82% участников в этом же фрагменте безосновательно усмотрели литоту (ответ 87215), а 2,25% – гиперболу (ответ 87216). Эти ошибки показывают, что экзаменуемые не различают антонимичные синтаксические фигуры: при многосоюзии повторяющийся союз (*ни... ни... ни*) создаёт эффект незавершённости и нагнетания; при бессоюзии союз, напротив, отсутствует. Кроме того, часть экзаменуемых не видит разницы между синтаксическими фигурами (многосоюзие / бессоюзие) и тропами (литота / гипербола), что свидетельствует о слабой систематизации терминологического аппарата.

Вторая группа ошибок связана с распознаванием тропов в пушкинских строках. 2,18% экзаменуемых перепутали местами ответы к фрагментам А и Г (ответ 17284), ошибочно определив метонимию (*фарфор и бронза*) как эпитет, а истинный эпитет (*сонной улицы*) как метонимию. Ещё 1,98% участников указали для фрагмента А гиперболу (ответ 67214), не поняв механизма переноса значения, на котором строится метонимия. Причина этих ошибок связана с непониманием различий между типами переноса: при метонимии перенос осуществляется по смежности (материал → изделие из него: *фарфор и бронза на столе* = фарфоровые и бронзовые изделия), эпитете представляет собой образное определение (*сонной улицы* – улица, погружённая в сон, тишину). Экзаменуемые, допустившие эти ошибки, пытаются определить средство по формальному признаку («красивое выражение = эпитет»), не анализируя смысловые отношения между словами.

Третья группа ошибок связана с неразличением риторического вопроса и риторического восклицания. Суммарно около 10% экзаменуемых путают фрагменты Б и В, ориентируясь исключительно на наличие вопросительного или восклицательного знака, а не на коммуникативную функцию высказывания. Так, в предложении «*Какое низкое коварство...!*» содержится не вопрос, а эмоциональное восклицание, хотя формально оно оформлено с вопросительным словом *какое*. Неумение различать вопросительную и восклицательную интонацию по цели высказывания приводит к систематическим ошибкам этого типа.

По результатам выполнения задания 22 можно выделить системные дефициты:

- неразличение антонимичных терминов (многосоюзиe / бессоюзиe, анафора / эпифора), что свидетельствует о поверхностном усвоении терминологии без осмысления сути противопоставления.
- неумение разграничивать виды тропов по механизму переноса значения (метонимия / эпитет / метафора / гипербола): экзаменуемые не анализируют смысловые связи (по смежности, по сходству, преувеличение), а пытаются определить средство по внешним признакам;
- неразличение риторического вопроса и риторического восклицания из-за формального подхода к анализу синтаксических фигур без учёта коммуникативной функции предложения;
- недостаточная систематизация терминологического аппарата в целом: термины усвоены разрозненно, без выстраивания логических связей между ними.

Устойчивые результаты при выполнении задания 22 дает работа по систематизации терминов через составление классификационных таблиц (тропы / фигуры, принципы их разграничения); отработка навыков различения метонимии и эпитета на основе анализа смысловых отношений между словами в словосочетании; включение в практику заданий на различение антонимичных фигур (многосоюзиe – бессоюзиe) с обязательным комментарием их функций в тексте; тренинги на развитие умений определять риторический вопрос и риторическое восклицание не по знаку препинания, а по коммуникативной цели высказывания.

Качество выполнения задания 22 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 22	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 год	22,02%	56,61%	86,78%	96,88%
2024 год	7,94%	53,32%	87,16%	97,57%
2025 год	2,08%	26,83%	65,70%	88,53%
2026 год	12,88%	51,20%	82,68%	95,66%

После резкого падения решаемости во всех группах в 2025 году (вызванного сменой формата) результаты 2026 года демонстрируют существенное восстановление показателей по всем группам экзаменуемых, которые приблизились к значениям 2024 года. Закономерно, что наиболее низкие результаты при работе с заданием 22 показывают экзаменуемые, не набравшие минимальный балл (12,88%). Однако решаемость в группе с результатами до 60 баллов выросла почти вдвое (с 26,83% до 51,20%). Успешнее всего с заданием справляются экзаменуемые двух групп: с результатами 61–80 баллов, положительная динамика в этой группе составила 16,98%, средний балл – 82,68%, и с результатами 81–100, качество выполнения задания составило 95,66%, рост составил 7,13%.

Задание 22 повышенного уровня сложности оценивается в 2 балла. Показательны данные по распределению 1 и 2 баллов в разных группах экзаменуемых:

Задание 22	Количество полученных первичных баллов	Группа не преодолевших порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
	0	75,76%	23,21%	2,25%	0,2%
	1	22,73%	51,19%	30,15%	12,23%
	2	1,52%	25,6%	67, %6	91,4%

Причинами ошибок, не позволивших экзаменуемому получить максимальный балл за задание, остается не только слабое знание терминов и неумение анализировать текст в аспекте его выразительности, но и невнимательное прочтение предложенных фрагментов (игнорирование выделенных курсивом слов-подсказок), а также формальное заучивание терминов без понимания их природы.

Успешной подготовке к выполнению задания 22 способствует неформальная организация работы с изобразительно-выразительными средствами в художественном тексте. Важно обращать внимание школьников на функциональную нагрузку тропов и фигур речи. Дифференцированный подход позволяет восполнить пробелы в знании лингвистических терминов и сформировать метапредметные умения анализа языкового потенциала текстов в группах обучающихся с разным уровнем подготовки.

Работа с художественным или публицистическим текстом (задания 23–26)

В КИМ включается достаточно объемный текст (1–1,5 стр.), который относится к публицистическому или художественному стилям речи. Тексты художественного и публицистического стилей речи традиционно являются предметом школьного изучения. Методика работы с ними тщательно проработана. В КИМ отражены наиболее значимые аспекты анализа текстовой информации.

После чтения текста необходимо выполнить четыре задания (задания 23–26), ориентированных на работу с его содержательными и языковыми особенностями.

В анализируемом экзаменационном варианте использован фрагмент из произведения советского писателя Юрия Валентиновича Трифонова.

(1)В июле мать Дмитриева Ксения Фёдоровна тяжело заболела, и её отвезли в Боткинскую, где она пролежала двенадцать дней с подозрением на самое худшее. (2)В сентябре сделали операцию, худшее подтвердилось, но Ксения Фёдоровна, считавшая, что у неё язвенная болезнь, почувствовала улучшение, стала вскоре ходить, и в октябре её отправили домой, пополневшую и твёрдо уверенную в том, что дело идёт на поправку. (3)Вот именно тогда, когда Ксения Фёдоровна вернулась из больницы, жена Дмитриева затеяла обмен: решила срочно съезжаться со свекровью, жившей одиноко в хорошей, двадцатиметровой комнате на Профсоюзной улице.

(4)Разговоры о том, чтобы соединиться с матерью, Дмитриев начинал и сам, делал это не раз. (5)Но то было давно, во времена, когда отношения Лены с Ксенией Фёдоровной ещё не отчеканились в формы такой окостеневшей и прочной вражды, что произошло теперь, после четырнадцати лет супружеской жизни Дмитриева. (6)Всегда он наталкивался на твёрдое сопротивление Лены, и с годами идея стала являться всё реже.

(7)Почему две интеллигентные, всеми уважаемые женщины – Ксения Фёдоровна работала старшим библиографом одной крупной академической библиотеки, а Лена занималась переводами английских технических текстов и, как говорили, была отличной

переводчицей, даже участвовала в составлении какого-то специального учебника по переводу, – почему две хорошие женщины, горячо любившие Дмитриева, тоже хорошего человека, и его дочь Наташку, упорно лелеяли в себе твердевшую с годами взаимную неприязнь?

(8)Мучился, изумлялся, ломал себе голову, но потом привык. (9)Привык оттого, что увидел, что то же – у всех, и все – привыкли. (10)И успокоился на той истине, что нет в жизни ничего более мудрого и ценного, чем покой, и его-то нужно беречь изо всех сил. (11)Поэтому, когда Лена вдруг заговорила об обмене с Маркушевичами, Дмитриев испугался. (12)Кто такие Маркушевичи? (13)Откуда она их взяла? (14)Двухкомнатная квартира на Малой Грузинской. (15)Он понял тайную и простую мысль Лены, от этого понимания испуг проник в его сердце, и он побледнел, сник, не мог поднять глаз на Лену.

(16)Так как он молчал, Лена продолжала: материнская комната на Профсоюзной им понравится наверняка, она их устроит географически, потому что жена Маркушевича работает где-то возле Калужской Заставы, а вот к их собственной комнате потребуется, наверно, доплата. (17)Иначе не заинтересуешь. (18)Можно, конечно, попробовать обменять их комнату на что-то более стоящее, будет тройной обмен, это не страшно. (19)Надо действовать энергично, каждый день что-то делать. (20)Лучше всего найти маклера. (21)У Люси есть знакомый маклер, старичок, очень милый. (22)Он, правда, никому не даёт своего адреса и телефона, а появляется сам как снег на голову, такой конспиратор, но у Люси он должен во что бы то ни стало появиться: она ему задолжала. (23)Это закон: никогда нельзя давать им деньги вперёд...

(24)Разговаривая с Дмитриевым, Лена стелила постель. (25)Дмитриев никак не мог посмотреть ей в глаза, теперь он хотел этого, но Лена стояла к нему то боком, то спиной. (26)Когда она повернулась и он посмотрел ей прямо в глаза, близорукие, с расширенными от вечернего чтения зрачками, увидел – решимость. (27)Наверно, готовилась к разговору давно, может, с первого дня, как узнала о болезни матери. (28)Тогда же её и осенило. (29)И пока он, подавленный ужасом, носился по врачам, звонил в больницы, устраивал, терзался, – она обдумывала, соображала. (30)И вот нашла каких то Маркушевичей. (31)Странно, он не испытывал сейчас ни гнева, ни боли. (32)Мелькнуло только – о беспощадности жизни. (33)Лена тут ни при чём, она была частью этой жизни, частью беспощадности. (34)Кроме того, можно ли сердиться на человека, лишённого, к примеру, музыкального слуха? (35)Лену всегда отличала некоторая душевная – нет, не глухота, чересчур сильно, – некоторая душевная неточность, и это свойство ещё обострялось, когда вступало в действие другое, сильнейшее, качество Лены – умение добиваться своего.

Экзаменуемый должен внимательно прочесть предложенный текст и обратиться к выполнению заданий 23–26, связанных с пониманием его содержания и языковых особенностей.

Задание 23 связано с информационно-смысловой переработкой прочитанного текста: оно выявляет умение понимать смысл текста. Выполнение задания предполагает использование не только основной, но и дополнительной информации, содержащейся в тексте. Важно правильно понять явную (прямо обозначенную) и скрытую (глубинную) информацию текста. Задание предполагает повторное внимательное перечитывание текста, ориентированное на восприятие фактических деталей, на понимание глубинного смысла информации, на выявление авторской позиции.

Экзаменуемые достаточно уверенно справляются с различными вариантами формулировки задания в том случае, если они предполагают выбор одного ответа. Последние несколько лет это задание носит открытый характер, число верных ответов неизвестно.

№	Элементы содержания	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества
23.	Информационно-смысловая переработка прочитанного текста	81,42%	83,72%	72,73%	72,82%	78,70%	+0,09%

Это приводит к затруднениям при выполнении задания. Динамика среднестатистических показателей в 2026 году составила +0,09%, показав стабилизацию результатов после спада в 2025 году.

Качество выполнения задания по открытому варианту КИМ (78,70%) остается несколько выше средних показателей по всему массиву.

Формулировка и материал для анализа задания 23 открытого варианта КИМ: Какие из высказываний соответствуют содержанию текста? Укажите номера ответов.

1. Лена, жена Дмитриева, была уверена, что в жизни самое ценное – это покой, который надо беречь изо всех сил.
2. Деятельное участие в обмене квартиры Ксении Фёдоровны приняли её сын и его жена Лена, которые продумали различные варианты с участием маклера и доплатой.
3. Отношения в семье между матерью и женой Дмитриева были неприязненными, враждебными.
4. Сын Ксении Фёдоровны, узнав о её болезни, был потрясён, он прилагал все силы, чтобы организовать лечение матери.
5. После того как врачи Боткинской больницы сообщили Ксении Фёдоровне о тяжёлом заболевании, она затеяла обмен своей квартиры.

Для выбора ответа необходимо каждое суждение, представленное в дистракторе, проверить по критериям «верно» / «неверно» в проекции на тот фрагмент текста, в котором данная информация находит отражение.

Суждение 1 – *Лена, жена Дмитриева, была уверена, что в жизни самое ценное – это покой, который надо беречь изо всех сил* – ошибочно, так как искажает информацию о принадлежности мыслей. В предложении 10 сказано, что именно Дмитриев (а не Лена) «успокоился на той истине, что нет в жизни ничего более мудрого и ценного, чем покой, и его-то нужно беречь изо всех сил».

Суждение 2 – *Деятельное участие в обмене квартиры Ксении Фёдоровны приняли её сын и его жена Лена...* – ошибочно, опровергается содержанием текста. Дмитриев не принимал участия в планировании обмена, напротив, в предложениях 11 и 15 прямо сказано: «Дмитриев испугался», «испуг проник в его сердце, и он побледнел, сник», а из предложения 29 следует, что варианты продумывала только Лена («она обдумывала, соображала»).

Суждение 3 – *Отношения в семье между матерью и женой Дмитриева были неприязненными, враждебными* – верно, подтверждается предложениями 5 и 7, где говорится об «окостеневшей и прочной вражды» и о том, что женщины «упорно лелеяли в себе твердеющую с годами взаимную неприязнь».

Суждение 4 – *Сын Ксении Фёдоровны, узнав о её болезни, был потрясён, он прилагал все силы, чтобы организовать лечение матери* – верно, подтверждается контекстом предложения 29: «...он, подавленный ужасом, носился по врачам, звонил в больницы, устраивал, терзался...».

Суждение 5 – *После того как врачи Боткинской больницы сообщили Ксении Фёдоровне о тяжёлом заболевании, она затеяла обмен своей квартиры* – ошибочно, содержит сразу два фактических искажения. Во-первых, врачи не сообщали матери Дмитрия правду

(предложение 2: «считавшая, что у неё язвенная болезнь...»), во-вторых, инициатором обмена была Лена, а не мать (предложение 3: «жена Дмитриева затеяла обмен»).

Таким образом, формально-логический анализ текста позволяет установить ошибочность суждений 1, 2, 5 и верность суждений 3, 4. В ответе необходимо отметить высказывания, соответствующие содержанию текста.

Правильный ответ (34) при работе с заданием открытого варианта дали 78,70% экзаменуемых.

Анализ веера ответов позволяет выделить три группы ошибок, каждая из которых связана с определённым типом дефицита при работе с текстом.

Первая, самая массовая группа ошибок (ее допустили 10,58% экзаменуемых) связана с выбором комбинации цифр 2, 3, 4. Экзаменуемые включают в ответ неверное суждение 2 – *Деятельное участие в обмене квартиры Ксении Фёдоровны приняли её сын и его жена Лена...*, добавляя его к двум верным суждениям (3 и 4). Причина ошибки кроется в поверхностном чтении и недифференцированном восприятии информации о поведении героев. Экзаменуемые улавливают общую тему «семья занимается обменом», но не замечают, что в тексте чётко противопоставлены активная позиция Лены (она «продумывала», «соображала», «готовилась к разговору») и пассивная, подавленная реакция Дмитриева (он «испугался», «побледнел, сник», «терзался», но не участвовал в планировании). Ошибка возникает из-за того, что школьники не соотносят каждое суждение с конкретным фрагментом текста, а проверяют его «по общему впечатлению»: раз в тексте говорится об обмене, значит, оба супруга им занимались. Это свидетельствует о недостаточно сформированном навыке поиска информации по аспекту, заданному в запросе, и различения позиций персонажей при осмыслении содержания текста в целом.

Вторая группа ошибок связана с неверным включением в ответ суждения 1 – *Лена была уверена, что в жизни самое ценное – это покой...* Такие ошибки встречаются в комбинациях цифр 1, 3, 4 (0,96%), 1, 2, 3 (0,78%) и 1, 3, 5 (0,43%). Причина ошибки связана с неумением определять принадлежность мысли (автор / персонаж) и игнорирование субъектно-объектных отношений в тексте. В предложении 10 прямо сказано, что именно Дмитриев «успокоился на той истине, что нет в жизни ничего более мудрого и ценного, чем покой». Учащиеся, допустившие эту ошибку, не обращают внимания на то, кто является носителем данной точки зрения, и приписывают её Лене, ориентируясь лишь на то, что эта мысль высказана в тексте. Это указывает на несформированность умения различать авторскую речь и речь разных персонажей, изображенных в тексте.

Третья группа ошибок связана с неверным включением суждения 5 – *После того как врачи сообщили Ксении Фёдоровне о тяжёлом заболевании, она затеяла обмен...* Такие ошибки встречаются в комбинациях цифр 3, 4, 5 (0,92%), 1, 3, 5 (0,43%) и 2, 3, 5 (0,26%). Причина ошибки связана с неумением выявлять сразу несколько фактических искажений в одном суждении. В данном случае дистрактор содержит две ошибки: а) врачи не сообщали героине правду (она «считала, что у неё язвенная болезнь»); б) инициатором обмена была Лена, а не мать (предложение 3: «жена Дмитриева затеяла обмен»). Экзаменуемые, выбравшие этот вариант, либо не заметили первого искажения, либо не дифференцировали субъектов действия (кто именно затеял обмен). Это говорит о недостаточном уровне контекстуального анализа и неумении проверять каждую часть сложного суждения по отдельности.

Качество выполнения задания 23 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 23	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 год	37,50%	69,43%	83,39%	91,18%
2024 год	26,98%	71,71%	88,70%	96,62%
2025 год	20,69%	67,64%	78,26%	92,54%
2026 год	18,18%	59,17%	78,34%	86,82%

Особенно сложным является это задание для экзаменуемых, не набравших минимальный балл и получивших отметку «2»: ими задание выполняется лишь на 18,18%. Наиболее высокие показатели выполнения задания 23 традиционно отмечаются у тех экзаменуемых, кто набрал выше 80 баллов – 86,82%.

В текущем году в сравнении с 2025 годом отмечается снижение результатов почти во всех группах (за исключением группы 61–80 баллов, где результат стабилен: 78,34% против 78,26% в прошлом году). Группа, не преодолевшая порог, показывает снижение на 2,51%; набравшие менее 60 баллов, но преодолевшие порог, показывают более заметную отрицательную динамику – снижение на 8,47%; в группе экзаменуемых с баллами 81–100 также фиксируется снижение показателей на 5,72%.

Устойчивый результат при подготовке обучающихся к выполнению задания дают упражнения, включающие пошаговые элементы разбора каждого суждения и текстового фрагмента с подготовкой комментария-обоснования. Это позволяет осваивать мыслительные операции установления истинности или ложности высказывания и уйти от интуитивного выполнения задания.

Кроме того, важно учитывать специфику текстов психологической прозы, где особую роль играют внутренние монологи героев, их скрытые мотивы и состояния. При разборе художественных текстов следует обучать школьников четко разграничивать позиции, действия и мысли разных персонажей, не смешивая их в единое и обобщенное содержательное представление. Кроме того, необходимо обращать внимание на детальное чтение утверждений в КИМ, чтобы исключить выбор дистракторов, содержащих частичное искажение фактов (подмена субъекта действия или причины поступка). Дидактическое наполнение для выстраивания тренинга дает Навигатор самостоятельной подготовки к ЕГЭ, опубликованный на сайте ФИПИ.

Задание 24 «Информативность текста. Виды информации в тексте» проверяет умение экзаменуемых определять типологическую принадлежность фрагмента текста и характер смысловых отношений внутри одного предложения или между двумя / несколькими предложениями. Выполняя задание, экзаменуемые должны определить структурно-семантические характеристики каждого из пяти указанных фрагментов текста и сопоставить результат с предложенными в задании суждениями. В основе выполнения задания лежит логический анализ текста с привлечением лингвистической теории.

Данное задание регулярно включается в КИМ и традиционно относится к базовому уровню сложности. Снижение результатов выполнения в последние годы объясняется увеличением объема задания (с 4-х до 5-ти суждений теоретического характера, которые проверяются на указанном минифрагменте из опорного текста) и необходимостью найти несколько правильных ответов, причем

экзаменуемый точно не знает, сколько таких содержится в предложенных вариантах – два, три или четыре. Выполнение задания предполагает максимально внимательную работу как с предложенными суждениями, так и с текстовыми фрагментами.

№	Элементы содержания	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества
24.	Информативность текста. Виды информации в тексте	50,67%	59,62%	43,91%	42,11%	16,31%	–1,80%

В текущем году средний процент выполнения составил 42,11%, что демонстрирует снижение результатов по сравнению с показателями прошлых лет. Крайне низкие результаты в 16,31% – это ниже среднестатистических на 25,78% – показывают экзаменуемые, которые работали с открытым вариантом КИМ.

Формулировка и материал для анализа задания 24 в открытом варианте: *Какие из перечисленных утверждений являются ошибочными? Укажите номера ответов.*

1. В предложениях 7–9 представлено рассуждение.
2. В предложении 15 содержится описание состояния человека.
3. Предложение 21 раскрывает, поясняет содержание предложения 20.
4. Предложение 27 противопоставлено по содержанию предложению 26.
5. В предложениях 31, 32 представлено повествование.

Важно учитывать, что в КИМ наблюдается увеличение количества суждений, связанных не только с определением функционального типа речи, но и с установлением характера смысловых отношений между предложениями. Дополнительную сложность в данном варианте представляет сама формулировка задания: требуется найти ошибочные суждения, а не верные, что требует повышенной концентрации внимания. Рассмотрим материал, представленный в открытом варианте.

Суждение из задания КИМ	Текстовый фрагмент	Вывод
1) В предложениях 7–9 представлено рассуждение.	(7)Почему две интеллигентные... женщины... упорно лелеяли в себе твердевшую с годами взаимную неприязнь? (8)Мучился, изумлялся, ломал себе голову, но потом привык. (9)Привык оттого, что увидел, что то же – у всех, и все – привыкли.	Суждение верное, так как фрагмент содержит размышления героя о причинах происходящего, строится на причинно-следственных связях и внутренних вопросах.

2) В предложении 15 содержится описание состояния человека.	(15)Он понял тайную и простую мысль Лены, от этого понимания испуг проник в его сердце, и он побледнел, сник, не мог поднять глаз на Лену.	Суждение верное, в предложении детально передано внутреннее и внешнее физическое состояние героя (испуг проник в сердце, побледнел, сник).
3) Предложение 21 раскрывает, поясняет содержание предложения 20.	(20)Лучше всего найти маклера. (21)У Люси есть знакомый маклер, старичок, очень милый.	Суждение верное, так как предложение 21 конкретизирует и развивает мысль о поиске маклера, высказанную в предложении 20.
4) Предложение 27 противопоставлено по содержанию предложению 26.	(26)Когда она повернулась и он посмотрел ей прямо в глаза... увидел – решимость. (27)Наверно, готовилась к разговору давно, может, с первого дня, как узнала о болезни матери.	Суждение ошибочное, так как между предложениями нет противопоставления. Предложение 27 содержит логический вывод, предположение, вытекающее из наблюдений в предложении 26.
5) В предложениях 31, 32 представлено повествование.	(31)Странно, он не испытывал сейчас ни гнева, ни боли. (32)Мелькнуло только – о беспощадности жизни.	Суждение ошибочное, в этих предложениях представлено описание внутреннего состояния героя и элементы рассуждения (рефлексия), а не последовательность сменяющих друг друга событий, свойственная повествованию.

Верными ответами (ошибочными суждениями) являются 4 и 5. Такой ответ указали всего 16,31% экзаменуемых, выполняющих задание открытого варианта.

Анализ веера ответов позволяет выделить три группы ошибок, каждая из которых связана с определённым типом дефицита.

Первая группа ошибок связана с непониманием логических отношений между предложениями и проявляется в выборе комбинаций, включающих суждение 3:

12,63% участников дали ответ 345, ошибочно сочтя суждение 3 неверным. Это означает, что они не увидели пояснительной связи между предложениями 20 «Лучше всего найти маклера») и 21 («У Люси есть знакомый маклер, старичок, очень милый»). Причина кроется в формальном восприятии текста: экзаменуемые ожидают, что пояснение должно быть более подробным или развёрнутым, и не замечают, что предложение 21 конкретизирует общее утверждение из предложения 20 (указывает, у кого именно есть маклер). Они также могли ошибочно посчитать эту связь простым перечислением фактов, а не логическим развитием мысли. Это свидетельствует о

недостаточно сформированном умении различать типы смысловых отношений между частями текста (пояснение, противопоставление, причинно-следственные связи и др.).

Вторая группа ошибок связана с неумением определять тип речи и проявляется в выборе комбинаций, исключающих суждение 5:

11,60% участников дали ответ 34, то есть не включили в число ошибочных суждение 5 («В предложениях 31, 32 представлено повествование»). Это свидетельствует о том, что значительная часть экзаменуемых не различает повествование и описание состояния. В предложениях 31–32 («Странно, он не испытывал сейчас ни гнева, ни боли. Мелькнуло только – о беспощадности жизни») представлена рефлексия героя, передача его внутреннего состояния, а не последовательность событий. Экзаменуемые, допустившие эту ошибку, либо не знают теоретических признаков повествования (цепочка сменяющих друг друга действий, изображение динамики), либо ориентируются на формальный признак (наличие глаголов прошедшего времени), не учитывая, что глаголы здесь обозначают не действие, а состояние и мыслительный процесс. Это указывает на необходимость более глубокой отработки различий между типами речи на уровне смысловых доминант, а не только на уровне морфологических признаков отдельных языковых единиц.

Третья группа ошибок связана с неправильным прочтением формулировки задания (поиск верных суждений вместо ошибочных):

11,13% участников дали ответ 125, а 7,03% – ответ 123. Выбор этих комбинаций прямо указывает на то, что многие экзаменуемые искали верные суждения, так как утверждения 1, 2 и 3 действительно являются таковыми. Это психолого-методическая ошибка: учащиеся не фиксируют слово «ошибочные» в формулировке задания, действуют по привычному алгоритму (выбрать правильные утверждения) и не проверяют себя на этапе завершения работы. Особенно показательно, что ответ 125 (включает суждения 1, 2, 5) встречается почти с той же частотой, что и ответ 34 – это означает, что часть участников верно определила ошибочность суждения 5, но неверно поняла условие и выбрала все верные суждения (1 и 2) вместо ошибочных. Ещё 6,42% дали ответ 12, что также подтверждает эту тенденцию.

Типологические особенности задания (на множественный выбор) и его ориентированность на пять текстовых фрагментов приводят к закономерным затруднениям во всех группах экзаменуемых.

Качество выполнения задания 24 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 24	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 год	5,36%	25,13%	50,57%	79,57%
2024 год	14,29%	42,01%	65,11%	81,99%
2025 год	13,69%	31,19%	49,18%	71,88%
2026 год	10,61%	26,69%	44,98%	67,11%

Анализ статистики показывает, что задание вызывает существенные трудности даже у хорошо подготовленных участников: в группе экзаменуемых, набравших 81–100 баллов с заданием справились лишь 67,11%. В остальных группах решаемость также остается на относительно невысоком уровне: 44,98% в группе 61–80 баллов, 26,69% в группе до 60 баллов, 10,61% в группе не преодолевших порог. Во всех трех группах не достигаются показатели базового уровня освоения контролируемых элементов содержания

Анализ качества выполнения задания 24 позволяет выделить три системных дефицита обучающихся, выявленных при работе с информацией:

- незнание или поверхностное владение лингвистической теорией, что приводит к неумению различать типы речи (повествование или описание состояния) и типы смысловых отношений между предложениями (пояснение или противопоставление).
- несформированность навыков логического анализа текста, которая влечет за собой неспособность определить, какой именно тип связи реализован в конкретном фрагменте, и формальный подход к анализу (ориентация на наличие/отсутствие союзов, а не на смысловую логику);
- невнимательное чтение формулировки задания и игнорирование ключевого слова «ошибочные», что приводит к выбору неверного алгоритма работы (поиск верных суждений вместо неверных). Это говорит о недостаточной сформированности регулятивных умений (самоконтроль, проверка соответствия ответа условию задания).

Устойчивый результат обеспечивает работа по развитию навыков определять типы речи и устанавливать логические отношения между предложениями. Полезно включение в тренинги заданий, в которых используется дидактический материал, предполагающий анализ не только формальных признаков (вопросы, союзы), но и проведение смыслового анализа; включать в практику задания с обратной логикой (найти неверные утверждения), чтобы снять психологическую инерцию; обучать алгоритму двойной проверки: после выбора ответа – соотнести его с формулировкой задания и убедиться, что он отвечает именно на поставленный вопрос.

В целом на качество выполнения задания влияет как знание лингвистической теории, так и сформированность базовых читательских умений. Возможные причины затруднений экзаменуемых при выполнении задания 24 носят комплексный характер. Помимо обозначенных выше на результат влияют следующие причины:

- приблизительное, поверхностное восприятие текстов художественного и публицистического стиля речи;
- непонимание глубинного содержания текста в силу его сложности психологической интерпретации;
- выполнение задания с опорой на интуицию, а не на аналитические комментарии;
- неумение работать с заданиями с неопределенным числом правильных ответов, предполагающими точную работу с информацией.

Таким образом, для верного выполнения задания важно не только хорошо знать характеристики описания, повествования, рассуждения, различать смысловые отношения между предложениями, но и владеть метапредметными умениями, обеспечивающими приемами обработки текстовой информации, а также регулятивными умениями, чтобы правильно понять поставленную в задании задачу – найти ошибочные или верные суждения.

Задание 25 «Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова» проверяет владение лингвистической теорией, позволяющей найти слова, принадлежащие к различным лексикологическим группам (фразеологизмы, антонимы, синонимы), а также определить прямое или переносное значение слов. Для выполнения задания важно понимать лексическое значение слова, его реализацию в контексте, учитывать деление лексики русского языка на группы в зависимости от смысловых связей между словами и предложениями. Задание предполагает поиск заданных единиц в указанном текстовом фрагменте, что усложняет задачу.

В «Навигаторе самостоятельной подготовки» в разделе «Лексика. Фразеология» на сайте ФИПИ дан список наиболее частотных фразеологизмов, которые могут встретиться на экзамене. Публикация этого списка снимает сложный вопрос о границах фразеологического оборота, определяет вектор подготовки.

Среднестатистические результаты качества выполнения задания 25 в текущем году составили 82,11%, что демонстрирует в целом положительную динамику (+5,17%) по сравнению с прошлым годом. Нестабильные результаты по годам свидетельствуют о зависимости качества выполнения задания от степени сложности для восприятия анализируемого текстового материала, а также от специфики языковых единиц, включенных в задание (фразеологизмы, языковые / контекстные антонимы, языковые / контекстные синонимы и т. п.).

№	Элементы содержания	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества
25.	Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова	87,65%	78,40%	76,94%	82,11%	93,92%	+5,17%

Так, при работе с заданием 25 в открытом варианте экзаменуемым предлагался простой языковой материал: нужно было выписать фразеологизм, распространенный в речевой практике. Это закономерно привело к высоким результатам качества выполнения – 93,92%, что на 11,81% выше среднестатистических показателей.

Формулировка задания 25 по открытому варианту: Из предложений 20–22 выпишите один фразеологизм. Экзаменуемые работали с текстовым фрагментом, объем которого для поиска составляет 45 слов. Подавляющее большинство экзаменуемых дает верный ответ и выписывает фразеологизм «как снег на голову» (в бланке – *какснегнаголову*), который используется в предложении 22: «Он, правда, никому не даёт своего адреса и телефона, а появляется сам как снег на голову...». Столь высокий результат объясняется тем, что данный фразеологизм является частотным, легко узнаваемым в тексте и обладает прозрачной семантикой (внезапно, неожиданно). Кроме того, он входит в активный словарный запас большинства школьников и в тексте выделен сравнительным оборотом, что облегчает его опознание.

Различные ошибочные варианты ответов дают в совокупности 6,08% экзаменуемых. Анализ всея ответов демонстрирует две типичные проблемы.

Первая проблема связана со смешением понятий: вместо фразеологизмов выпускники выписывают одиночные слова, показавшиеся им стилистически окрашенными или значимыми для контекста: «конспиратор» (1,37%), «старичок» (0,27%), «задолжала» (0,20%), «маклер» (0,20%). Причина этой ошибки связана с несформированностью понятия «фразеологизм» как устойчивого, целостного и воспроизводимого оборота. Экзаменуемые не усвоили критерии фразеологической единицы, поэтому выписывают любое слово, которое кажется им необычным или особо значимым для понимания текста. Кроме того, они не различают лексическое значение отдельного слова и фразеологическое значение целого оборота.

Вторая проблема связана с неумением определять границы фразеологического оборота. Ответ «какснег» (0,41%), разрушающий целостность устойчивого выражения, свидетельствует о том, что некоторые участники не воспринимают фразеологизм как единое целое и механически вычленивают из него «знакомую» часть, игнорируя остальные компоненты. Это может быть связано с невнимательным чтением формулировки задания (требуется выписать фразеологизм, а не слово) или с недостаточным пониманием того, что фразеологизм неделим и не может быть разбит на части без потери смысла.

Качество выполнения задания 25 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 25	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 год	30,36%	71,46%	91,66%	98,05%
2024 год	7,94%	59,68%	87,53%	94,94%
2025 год	16,27%	81,92%	82,98%	99,45%
2026 год	12,12%	70,02%	87,10%	94,65%

Анализ результатов 2026 года в разрезе групп подготовки показывает разнонаправленную динамику. В группе экзаменуемых, набравших от 61 до 80 баллов, отмечается рост показателей успешности на 4,12% (с 82,98% до 87,10%). В то же время в остальных группах наблюдается снижение качества выполнения задания: в группе не преодолевших порог результат составил 12,12% (снижение на 4,15%), в группе до 60 баллов – результат 70,02% (снижение на 11,9%), в группе получивших 81–100 баллов результат 94,65% (снижение на 4,8%).

Для сохранения стабильных результатов важно продолжать систематическую практическую работу с текстовым материалом среди отдельных групп обучающихся, требующих индивидуально-ориентированных заданий. Эти группы нуждаются в регулярных дополнительных тренировках, ориентированных на поиск слова в тексте, определение границ фразеологического оборота, составление тематических групп и т. п. При этом следует особое внимание уделять формированию чётких критериев фразеологизма: устойчивость, целостность значения, воспроизводимость. Важное место должна получить работа со специальными справочниками – словарями антонимов, синонимов, фразеологическими словарями.

Кроме того, на уроках необходимо использовать продуктивные и творческие задания, способствующие включению синонимических, антонимических рядов и фразеологических оборотов в активный словарный запас школьников. К таким заданиям относятся, например, восстановление деформированных фразеологизмов, замена свободных словосочетаний устойчивыми оборотами, составление предложений с заданными фразеологизмами, сопоставительный анализ фразеологизма и свободного словосочетания. Задания такого типа полезны для развития языковых и речевых способностей всех категорий обучающихся. Важным ориентиром для подготовки остаётся «Навигатор самостоятельной подготовки», в котором дан список наиболее частотных фразеологизмов в разделе «Лексика. Фразеология», что позволяет системно отработать через тренировочные задания разного типа актуальный дидактический материал.

Задание 26 «Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте» проверяет понимание языковых средств, обеспечивающих связность текста. Для выполнения задания необходимо знать лингвистическую теорию (соотносить типы союзов, местоимений, отличать языковые и контекстные синонимы, анализировать грамматические формы слов, выявлять однокоренные слова,

обнаруживать лексический повтор и т. п.) и работать с фрагментом текста, выявляя в нем заданные формулировкой задания языковые единицы.

Наблюдение качеством выполнения задания показывает нестабильные результаты: рост показателей в 2024 на 30,8% сменило снижение результатов: в 2025 году на 17,39%, в 2026 году еще на 18,22%. Негативная тенденция сохраняется и подтверждает наблюдение, устанавливающее, что результаты выполнения задания не отличаются стабильностью, поскольку интерпретация грамматических ресурсов языка входит в зону сложностей большинства школьников.

Результаты выполнения задания 26 открытого варианта на 26,84% ниже среднестатистических данных. Такие колебания обусловлены характером текстового материала, с одной стороны, спецификой заданных языковых единиц, с другой стороны,

№	Элементы содержания	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества
26.	Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте	47,96%	78,76%	61,37%	43,15%	16,31%	–18,22%

несформированными навыками работы с текстом, незнанием лингвистической теории.

В открытом варианте требовалось найти такое(-ие) предложение(-я), которое(-ые) связано(-ы) с предыдущим при помощи личного местоимения, форм(ы) слов(а) и лексического повтора. Экзаменуемые работали с текстовым фрагментом небольшого объема (предложения 24–28):

(24)Разговаривая с Дмитриевым, Лена стелила постель. (25)Дмитриев никак не мог посмотреть ей в глаза, теперь он хотел этого, но Лена стояла к нему то боком, то спиной. (26)Когда она повернулась и он посмотрел ей прямо в глаза, близорукие, с расширенными от вечернего чтения зрачками, увидел – решимость. (27)Наверно, готовилась к разговору давно, может, с первого дня, как узнала о болезни матери. (28)Тогда же её и осенило.

Верное понимание лингвистических средств, обеспечивающих связность текста, продемонстрировали лишь 16,31% экзаменуемых, выписав правильные номера предложений – 25 и 26. Предложение 25 связано с 24-м с помощью формы слова («с Дмитриевым» – «Дмитриев»), личного местоимения («ей», «к нему») и лексического повтора («Лена»). Предложение 26 связано с 25-м посредством личных местоимений («она», «он», «ей»), формы слова («посмотреть» – «посмотрел») и лексического повтора («в глаза»).

Анализ веера ответов показывает, что основная причина допущенных ошибок связана с тем, что экзаменуемые не учитывают множественность правильного ответа. 56,52% участников в ответе указали только предложение 26, не заметив аналогичных по характеру грамматических связей в предложении 25. Эта ошибка свидетельствует о психологической инерции: обучающиеся привыкли к заданиям с единственным правильным ответом и не ожидают, что верных вариантов может быть несколько. Они находят первую подходящую единицу (в открытом варианте это предложение 26, где связи наиболее очевидны) и останавливаются, не проверяя, есть ли другие предложения, соответствующие условию. Это указывает на недостаточную сформированность регулятивных умений (самоконтроль, проверка полноты выполнения задания).

11,40% ответили только «25». Это также свидетельствует о неумении видеть множественность правильных ответов, но в данном случае участники остановились на первом из двух возможных вариантов. Интересно, что предложение 26 они не заметили, хотя в нём средства связи выражены более явно и разнообразно (три личных местоимения, форма слова, лексический повтор). Вероятно, они просто не дошли до проверки последующих предложений или не учли, что задание предполагает поиск всех подходящих вариантов.

Еще одной причиной допущенных ошибок является формальный подход к выполнению задания. Часть выпускников включала в ответ предложения, не соответствующие всем заявленным признакам (например, 27 или 28), или комбинировала правильный и неправильный варианты (26 и 28 – 2,59% ответов). Экзаменуемые увидели в предложении 27 личное местоимение «*её*» и форму слова «*узнала*» (отсылающую к Ксении Фёдоровне), но не замечают, что отсутствует лексический повтор. Они проверяют не все три критерия, а только один-два, формально подгоняя предложение под условие. Часть экзаменуемых неверно применяет при анализе критерий «лексический повтор». Некоторые участники могли ошибочно посчитать, что повтор «*матери*» (в предложении 27) и «*болезни*» (в том же предложении) является лексическим повтором по отношению к предыдущему тексту. Однако в предыдущем предложении (26) этих слов нет, значит, этот критерий не выполняется. Ошибка возникает из-за того, что учащиеся ищут повтор в пределах всего текста, а не между конкретными соседними предложениями, как требует задание.

Вызывает ошибки экзаменуемых и невнимательное чтение формулировки задания. В открытом варианте указано: «*связано с предыдущим*», то есть именно с тем предложением, которое стоит непосредственно перед ним. Обучающиеся, указавшие в ответе предложения 26 и 28, вероятно, не учли это ограничение и искали любые связи в пределах абзаца.

Неразличение форм слова и однокоренных слов тоже становится причиной ошибочных ответов. Многие участники путают форму слова (изменение одного и того же слова по падежам, числам и т. д.) и однокоренные слова (разные слова с общим корнем). В данном задании требовалась именно форма слова («*с Дмитриевым*» – «*Дмитриев*», «*посмотреть*» – «*посмотрел*»). Если бы экзаменуемые пытались заменить форму слова однокоренным словом, они могли бы ошибочно отнести к правильным другие предложения, где есть однокоренные, но не формы одного слова.

Последнее время отмечаются затруднения экзаменуемых при работе с личными местоимениями в косвенных падежах. Часть участников могла не включить в анализ предложение 25, потому что не узнали в слове «*его*» (в сочетании «*к нему*») личное местоимение. Возможно, они искали только местоимения в именительном падеже (*он, она, оно*) и не учитывали косвенные падежи (*ему, её, его*). Это свидетельствует о недостаточно чётком знании разрядов местоимений и их падежных форм. При работе с косвенными формами личных местоимений у части экзаменуемых отсутствует автоматизм восприятия грамматических форм, что приводит к психологическому и/или когнитивному барьеру.

Качество выполнения задания 26 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

В 2026 г. отмечается резкое снижение качества выполнения задания 26 во всех группах экзаменуемых. В группе с результатами 81–100 баллов) снижение составляет 15,48%, в группе с результатами 61–80 баллов – снижение на 24,41%, в группе экзаменуемых, набравших менее 60 баллов, но преодолевших порог, – 24,82%, в группе экзаменуемых, не достигших минимального балла для

Задание 26	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 год	5,36%	23,32%	46,71%	78,15%
2024 год	25,40%	59,07%	87,59%	97,52%
2025 год	13,69%	45,11%	72,31%	94,04%
2026 год	4,55%	20,29%	47,90%	78,56%

преодоления порога, снижение составляет 9,14%. Отметим, что в последних трех группах экзаменуемые не достигают базового уровня освоения контролируемых элементов содержания.

В целом на качество выполнения задания влияет не только знание лингвистической теории, но и привлекаемый языковой материал, что приводит к нестабильности результатов. Кроме того, необходимы сформированные навыки работы с текстовым фрагментом в аспекте анализа языковых единиц. Закономерно, что максимально низкие результаты при работе с заданием 26 показывают экзаменуемые, не набравшие минимальный балл.

Причины затруднений экзаменуемых при выполнении задания носят комплексный характер:

- незнание лингвистической (частеречной) теории;
- неумение определять грамматические разряды слов, особенно незначительных частей речи (в частности, разрядов местоимений);
- недостаточный опыт работы с текстовым фрагментом для проведения лингвистического анализа в заданном аспекте (остановка поиска после нахождения одного подходящего предложения);
- неумение учитывать изменение грамматических форм слова и отличать их от лексического повтора или однокоренных слов;
- затруднения при анализе комплекса заданных средств связи.

Эти затруднения проявляются также и при написании сочинения в задании 27: многие логические и грамматические ошибки обусловлены неумением выстраивать грамматические связи между предложениями, отсутствием в активном использовании необходимых языковых единиц, которые относятся к служебным частям речи.

Для подготовки к выполнению задания необходимо систематизировать знания лингвистической теории, проводить практикоориентированную работу (соотносить типы союзов, местоимений, отличать языковые и контекстные синонимы, анализировать грамматические формы слов, выявлять однокоренные слова, обнаруживать лексический повтор и т. п.), которая предполагает подготовку аналитического комментария. Кроме того, важно регулярно работать с фрагментом текста, выявляя в нем заданные формулировкой задания языковые единицы в аспекте функциональной нагрузки этих языковых единиц.

В 2026 году качество выполнения заданий имеет преимущественно положительную динамику (кроме задания 26). Однако анализ результатов выполнения текстоориентированных заданий в динамике позволяет выявить устойчивые тенденции и системные проблемы, требующие методического решения. Наиболее серьезная из них – нестабильность как следствие зависимости от формата задания. Сопоставление статистических данных за четыре года показывает отсутствие устойчивого прогресса по большинству позиций. Колебания результатов от года к году достигают 20 процентных пунктов, что свидетельствует о несистемном характере подготовки к заданиям данного

типа. Высокие результаты в отдельные годы, скорее всего, объясняются характером предъявленного текстового материала (знакомая тематика, прозрачная структура, узнаваемые языковые средства), а не сформированностью устойчивых умений. Это подтверждается и резким падением результатов в 2026 г. по заданию 1 и 26 (с 61,37% в 2025 г. до 43,15% в 2026 г.) при относительно высоких показателях по большинству заданий блока.

Обращают на себя внимание задания с низкой решаемостью: Задание 24 (информативность текста, виды информации) и задание 26 (логико-смысловые отношения между предложениями в макротексте) показывают низкие результаты – 42,11% и 43,15% соответственно при среднем проценте выполнения в открытом варианте 16,31% (задание 24) и 16,31% (задание 26). Это задания, требующие глубокого понимания текста, умения анализировать связи на уровне смысловых блоков и дифференцировать информацию по её значимости.

Причины нестабильных результатов:

- несформированность читательских умений на уровне целостного восприятия текста: экзаменуемые не умеют выделять главное, отличать факты от оценок, видеть логику развития мысли автора;

- отсутствие системной работы с текстом в основной школе в отношении языковых особенностей: в 5–9 классах текстовый анализ часто сводится к пересказу или ответам на вопросы по содержанию, но не включает задания на определение типов информации, логических связей, смысловых отношений между частями текста;

- неумение работать с заданиями, имеющими более одного правильного ответа: в заданиях с неопределённым количеством верных вариантов у экзаменуемых возникает психологический или когнитивный барьер (они либо останавливаются на первом найденном варианте, либо включают в ответ лишние позиции, не учитывая особенности формулировки, зачастую полагаются на частотное количество ответов в заданиях, которые использовались для отработки навыков);

- неумение различать функционально-смысловые типы речи (повествование, описание, рассуждение) и логические отношения (пояснение, противопоставление, причинно-следственная связь). Это особенно ярко проявилось при выполнении задания 24, где 12,63% участников не увидели пояснительной связи между предложениями 20 и 21, а 11,60% не распознали отсутствие повествования в предложениях 31–32.

Новая зона риска возникает при выполнении задания 3 (стилистический анализ текстов различных функциональных разновидностей языка): в 2026 г. выполнено на 49,15% при среднем проценте выполнения в открытом варианте 31,19%. При этом динамика по сравнению с 2025 г. положительная (+22,73%), однако абсолютные значения остаются низкими. Это объясняется тем, что методические подходы к лингвостилистическому анализу текста на уровне языковых особенностей в школьной практике пока не сложились в полной мере. Экзаменуемые, как правило, определяют стиль текста по формальным признакам (наличие терминов, канцеляризмов, образных средств), но не умеют анализировать совокупность языковых средств (лексических, морфологических, синтаксических), характерных для того или иного стиля. Это задание требует не только знания теории стилей, но и сформированного навыка комплексного анализа, который должен отрабатываться систематически, начиная с основной школы.

Результаты выполнения заданий 1–3, 22–26 различными группами экзаменуемых в 2026 г.

№	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
---	-------------------------------	-----	----------	-----------

1	33,33	69,55	89,1	97,53
2	18,18	46,07	63,67	80,28
3	12,12	31,46	53,82	73,81
22	12,88	51,2	82,68	95,66
23	18,18	59,17	78,34	86,82
24	10,61	26,69	44,98	67,11
25	12,12	70,02	87,1	94,65
26	4,55	20,29	47,9	78,56

Основная причина затруднений различных групп экзаменуемых при выполнении текстоориентированных заданий 1–3 и 22–26 связана с несформированными читательскими умениями, с тем, что задания такого типа систематически не используются в процессе школьного обучения, не становятся предметом текущей диагностики учебных достижений, а включаются только на этапе подготовки к экзамену и отрабатываются на заданиях, аналогичных заданиям КИМ ЕГЭ по форме выполнения. В используемых УМК по предмету заданий, ориентированных на работу с текстом, в тех аспектах, который выносятся в КИМ ЕГЭ, практически нет. Отсутствует регулярное обращение на уроках русского языка к заданиям, опубликованным в Навигаторе для самостоятельной подготовки к ЕГЭ, тем более что использование текстоориентированных заданий имеют свою специфику в силу объема привлекаемого для анализа материала. Можно прогнозировать сохранение невысоких средних результатов при выполнении нового задания – задания 3, поскольку на данный момент работа с текстом в аспекте его стилистических особенностей на уровне языковых особенностей носит формальный характер. Важно, чтобы элементы лингвостилистического анализа использовались и в основной школе. По-прежнему важным аспектом работы остается включение заданий на множественный выбор, позволяющих максимально точно проверить понимание языкового и текстового материала.

Методическая стратегия подготовки к заданиям текстоориентированного типа:

Для подготовки к заданию 1 включать в тренинги задания, ориентированные на работу с грамматическими средствами связи, задания, предполагающие классификацию незначительных частей речи, использовать потенциал аналитической работы (сравнение, сопоставление и т.п.). Работа над редактированием текстов сочинений в аспекте уточнения средств связности, выражения различных логических отношений и т. п.

Задание 2 актуализирует обращение обучающихся к словарям и справочникам, которые на современном этапе развития литературного языка выполняют не только функцию описания состава языка и его кодификации, но и функцию развития языковой компетенции и повышения речевой культуры личности. Обращение к словарям и справочникам, описывающим различные аспекты языковой системы (фонетику, лексику, грамматику, этимологию и др.), помимо формирования лексикографической компетенции школьников, связанной с вербально-семантическим уровнем языковой личности прежде всего, позволяет выйти и на прагматический уровень, так как закладывает основы ценностного отношения к лексикографическому материалу.

Методическая стратегия: включение в практику подготовки к экзамену заданий, ориентированных на работу с лексикографической информацией, работа с фрагментами словаря, нацеленная на извлечение информации по запросу; работа с оттенками значения многозначного слова в структуре словарной статьи и др.

Задание 3 демонстрирует необходимость системной (что и отражено в программе по предмету) комплексной работы по анализу текстов разных стилей жанров с учетом их лингвистических особенностей. Для подготовки к заданию 3 остается важным направление работы, связанное с формированием метапредметных навыков, необходимых для использования приемов информационной обработки текста. Методика подготовки к заданию должна опираться на теоретический материал, связанный с лингвистикой текста.

Методическая стратегия: включение в практику школьного обучения на этапе основной школы системной комплексной работы по анализу текстов разных стилей жанров с учетом их лингвистических особенностей, уделение особого внимания работе с языковыми единицами морфологического, синтаксического, лексического уровня в аспекте стилистической дифференциации; включение достаточного количества заданий, ориентированных на формально-логический анализ текста, для установления соответствия между предлагаемыми суждениями, выявленными особенностями текста в аспекте верности / ошибочности суждения; использование заданий на множественный выбор не только на этапе подготовки к экзамену, но и в основной школе.

Успешному выполнению задания 22 помогает внимательная работа с фрагментами текста, а также со списком терминов, требуется хорошее знание специфики проявления этих изобразительно-выразительных средств в материале.

Методическая стратегия: неформальная организация работы с изобразительно-выразительными средствами в художественном и публицистическом тексте, отказ от формы фронтальной работы или выполнения заданий, аналогичных КИМ; реализация дифференцированного подхода, который позволяет восполнить пробелы знаний лингвистических терминов. Важно включать упражнения, ориентированные на определение функциональной нагрузки изобразительно-выразительных средств, упражнения аналитического характера, например, развернутое комментирование роли изобразительно-выразительного средства в конкретном случае, терминологические диктанты, сопоставление терминов и т. п.. Важно развивать и читательские умения, так как более качественному выполнению задания помогает внимательная повторная работа с указанными в рецензии фрагментами текста, а также со списком терминов.

При работе с объемным текстом художественного или публицистического стиля речи проявляется дефицит действенных образовательных технологий, которые позволяют организовать работу с текстом как в лингвистическом (языковом) плане, так и в содержательном (смысловом). Задания, ориентированные на работу с текстом, важно использовать системно, в том числе и на этапе обучения в основной школе, задания должны затрагивать разные аспекты анализа текстовой информации с применением знаний лингвистической теории.

Для подготовки к заданию 23 важно предлагать обучающимся упражнения, включающие пошаговые элементы разбора каждого суждения и текстового фрагмента с подготовкой комментария-обоснования. Основные причины выбора неправильных ответов связаны с наличием в публицистическом тексте большого количества абстрактной, оценочной лексики, а также с образным преподнесением основной нравственной проблемы в художественном тексте. Кроме того, не всегда устанавливаются смысловые соотношения, выраженные синонимичными выражениями, что показывает зависимость процессов восприятия от однозначных, часто клишированных конструкций, которые экзаменуемые соотносят с привычными «трафаретами».

Методическая стратегия: системное использование заданий, ориентированных на освоение мыслительных операций установления истинности или ложности высказывания, для того, чтобы обучающиеся не руководствовались интуицией при работе с содержанием текста, повторно обращались к тексту; подбор дидактического материала с учетом специфики художественного и публицистического стилей речи; проведение диагностики читательской грамотности, выявляющей уровни понимания прочитанного, в том числе с использованием материалов, представленных на сайте ФИПИ; корректировка методов работы с содержанием текста в зависимости от реального уровня читательской грамотности; использование индивидуально-ориентированного подхода для выявления причин затруднений в восприятии содержания текста отдельными группами обучающихся; использование заданий на множественный выбор не только на этапе подготовки к экзамену, но и в основной школе;

Возможные причины затруднений экзаменуемых при выполнении задания 24 носят комплексный характер: 1) непонимание глубинного содержания текста в силу его сложности и/неоднозначности интерпретации; 2) приблизительное, поверхностное восприятие текстов публицистического и художественного стилей речи; 3) затруднения при необходимости выполнять логические операции, заданные формулировкой задания; 4) недостаточная отработка умений определять логические отношения между текстовыми фрагментами (в методической практике чаще всего используются задания на отработку умения определять типологические особенности текста – описания повествования, рассуждения); 5) незнание лингвистической теории, неумение определять тип текста и логические отношения между текстовыми фрагментами (перечисление, противопоставление, причина-следствие и др.); 6) неумение работать с заданиями с неопределенным числом правильных ответов, предполагающими точную работу с информацией.

Методическая стратегия: включение заданий, ориентированных на освоение мыслительных операций установления истинности или ложности высказывания, чтобы обучающиеся не руководствовались интуицией при работе с текстом; подбор дидактического материала с учетом специфики текстов описательного и повествовательного типа, текстов-рассуждений; включение заданий, позволяющих отработать понимание смысловые отношения между предложениями (дополнения, сопоставления, противопоставления, причины-следствия и т.п.) и находить их проявления в текстовом материале; использование заданий на множественный выбор не только на этапе подготовки к экзамену, но и в основной школе; использование индивидуально-ориентированного подхода для выявления причин затруднений восприятия содержания текста в аспекте поставленной в формулировке задания лингвистической задачей отдельными группами обучающихся.

При подготовке к заданию 25 важно использовать различные упражнения, актуализирующие работу обучающихся с различными лексикологическими группами (фразеологизмы, антонимы, синонимы), а также умение определить прямое или переносное значение слов. Упражнения на понимание лексического значения слова, его реализацию в контексте важно применять разнопланово, не только в формате фронтальной работы.

Для сохранения стабильных результатов важно продолжать систематическую практическую работу с текстовым материалом среди отдельных групп обучающихся, требующих индивидуально-ориентированных заданий. Эти группы обучающихся нуждаются в регулярных дополнительных заданиях, ориентированных на поиск слова в тексте, определение его контекстного значения, составление тематических групп и т. п. Важное место должна получить работа со специальными справочниками – словарями антонимов, синонимов, фразеологическими словарями. Используемый дидактический материал должен учитывать единицы, представленные в «Навигаторе для самостоятельной подготовки».

Кроме того, необходимо использовать продуктивные и творческие задания, способствующие включению синонимических, антонимических рядов и фразеологических оборотов в активный словарный запас школьников. Задания такого типа полезны для развития языковых и речевых способностей всех категорий обучающихся.

Причины затруднений экзаменуемых при выполнении задания 26 носят комплексный характер: 1) незнание лингвистической (частеречной) теории; 2) неумение определять грамматические разряды слов, особенно незначительных частей речи; 3) недостаточный опыт работать с текстовым фрагментом для проведения лингвистического анализа в заданном аспекте; 4) неумение учитывать изменение грамматических форм слова; 5) затруднения при анализе контекстных или языковых антонимов и синонимов, однокоренных слов.

Методическая стратегия: необходимо использование упражнений на знание лингвистической теории (соотносить типы союзов, местоимений, отличать языковые и контекстные синонимы, анализировать грамматические формы слов, выявлять однокоренные слова, обнаруживать лексический повтор и т.п.), системное использование текстоориентированных заданий на этапе обучения в основной школе; проецирование лингвистической теории на тексты сочинений для корректировки грамматических и смысловых связей между предложениями; практическая отработка использования языковых единиц, которые относятся к служебным частям речи.

Результаты выполнения второй части экзаменационной работы по русскому языку (задание с развернутым ответом)

Задание 27 предполагает написание развернутого ответа – отклика на прочитанный опорный текст, который предложен экзаменуемым в первой части работы для выполнения пяти заданий с кратким ответом (задания 23 – 26). Задание с развернутым ответом проверяет способность к анализу и интерпретации информации, представленной в тексте, а также реальный уровень владения письменной монологической речью. Качество написанного ответа проверяется по критериальной модели, ориентированной на проверку содержания, качества речевого оформления и грамотности. Общие сведения о качестве выполнения задания по всем позициям оценивания отражают статистические данные, сопоставление которых позволяет выявить зоны затруднений экзаменуемых и методические дефициты педагогов, которые препятствуют эффективной подготовке к этому виду задания.

Качество выполнения задания с развернутым ответом (сочинение) в 2022 – 2026 гг.*

	Проверяемые элементы содержания	2022 год	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год
Содержание сочинения						
К1	Отражение позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме	97 %	96%	95,49%	99,74%	98,97%
К2	Комментарий к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста	77 %	76,59%	71,66%	75,54%	76,7%
К3	Собственное отношение к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста	91 %	88,5%	87,91%	84,74%	76,42%
Речевое оформление сочинения						

K4	Фактическая точность речи	98 %	95,67%	92,64%	93,18%	89,9
K5	Логичность речи	76 %	74,15%	76,99%	77,07%	76,7
K6	Соблюдение этических норм	99 %	98,97%	99,07%	99,67%	98,79
Грамотность сочинения						
K7	Соблюдение орфографических норм	73 %	70,88%	67,49%	68,03%	69,71
K8	Соблюдение пунктуационных норм	50 %	48,15%	45,07%	47,95%	47,1
K9	Соблюдение грамматических норм	66 %	64,76%	60,23%	70,66%	70,04
K10	Соблюдение речевых норм	66 %	66,03%	63,7%	69,53%	65,96

** Примечание.* Нумерация критериев оценивания, используемых в 2022–2024 гг., не совпадает с нумерацией критериев 2025 и 2026 гг. в связи с корректировкой системы оценивания. Данные указаны в соответствии с новыми подходами к оцениванию после перехода с двенадцатикритериальной на десятикритериальную систему оценивания сочинения-рассуждения. Нумерация в таблице дается в соответствии с критериями, используемыми при проверке сочинения в 2026 году. Данные по предыдущим периодам указываются не по номеру критерия, а по содержательным основаниям.

Исключен критерий «Формулировка проблемы исходного текста», связанный с самостоятельным поиском проблемы при написании развернутого ответа. По этому критерию отмечались стабильно высокие результаты, незначительные колебания качества выполнения задания находились в пределах 99%.

В формулировке задания 27 в КИМ сразу указывается проблема, требуется дать комментарий авторской позиции по проблеме.

Увеличен порог с 99 до 149 слов, при котором экзаменационное сочинение не проверяется (по всем критериям ставится 0 баллов).

Текст ответа на задание 27 (сочинение) оформляется на бланке ответов № 2. Скан-копия сочинения проверяется двумя экспертами по критериям, результаты их оценивания сопоставляются компьютерной программой. В случае существенного расхождения в оценке, работа направляется на третью проверку.

Существенными считаются следующие расхождения:

1) Расхождение между суммами баллов, выставленных первым и вторым экспертами за выполнение задания 27 (по всем 10 позициям оценивания), составляет 8 или более первичных баллов. В этом случае третий эксперт должен выставить баллы только по тем позициям оценивания, по которым баллы, выставленные первым и вторым экспертами, различаются;

2) Расхождение между баллами, выставленными первым и вторым экспертами по позиции оценивания K7 и K8, составляет 2 или более первичных балла. В этом случае третий эксперт выставляет баллы только по позиции оценивания K7 и K8;

3) Расхождение в результатах оценивании двумя экспертами заключается в том, что один эксперт указал на отсутствие ответа на задание, а другой выставил ненулевой балл по любому критерию оценивания выполнения этого задания. В этом случае третий эксперт проверяет ответ на задание 27 по всем критериям. Ситуации, в которых один эксперт указал на отсутствие ответа в экзаменационной работе, а второй эксперт выставил нулевой балл за выполнение этого задания, не являются ситуациями существенного расхождения в оценивании.

Написание развернутого ответа предваряет формулировка, задающая алгоритм работы с текстом и структуру сочинения.

Формулировка задания 27 по открытому варианту КИМ:

Напишите сочинение-рассуждение по проблеме, поставленной в исходном тексте: **«Что является в жизни человека самым ценным?»**.

Сформулируйте позицию автора (рассказчика) по указанной проблеме. Прокомментируйте, как в тексте раскрывается эта позиция. Включите в комментарий два примера-иллюстрации из прочитанного текста, важные для понимания позиции автора (рассказчика), и поясните их. Укажите и поясните смысловую связь между приведёнными примерами иллюстрациями.

Сформулируйте и обоснуйте своё отношение к позиции автора (рассказчика) по проблеме исходного текста. Включите в обоснование пример-аргумент, опираясь на читательский, историко-культурный или жизненный опыт и не повторяя авторских суждений. (Не учитываются примеры-аргументы, источниками которых являются комикс, аниме, манга, фанфик, графический роман, компьютерная игра и другие подобные виды представления информации.)

Объём сочинения – не менее 150 слов. Работа, написанная без опоры на прочитанный текст (не по данному тексту), не оценивается. Если сочинение представляет собой полностью переписанный или пересказанный исходный текст без каких бы то ни было комментариев, такая работа оценивается 0 баллов.

Сочинение пишите аккуратно и разборчиво, соблюдая нормы современного русского литературного языка.

Написание сочинения является результатом интенсивной речемыслительной деятельности экзаменуемого, за которым стоит комплекс умений: 1) анализировать содержание текста с учетом его тематического, стилистического своеобразия и проблематики; 2) выделять различные проблемы из общего проблемного поля, акцентировать внимание на указанной в формулировке проблеме; 3) комментировать проблему текста в заданном аспекте с использованием текстового материала 4) выявлять позицию автора по проблеме и формулировать ее; 5) выражать свое отношение к позиции автора и обосновать его, показывать смысловое приращение как результат самостоятельной интеллектуальной деятельности; 6) последовательно, логично излагать свои мысли, избегать противоречий; 7) не допускать искажений при работе с текстовой информацией и фактических ошибок при привлечении фонового материала; 8) использовать в речи различные грамматические конструкции и пласты лексики, использовать слова в соответствии с их лексическим значением, не допускать грамматических и речевых ошибок; 9) использовать правила орфографии и пунктуации; 10) соблюдать этические нормы, в том числе при обсуждении острых вопросов.

Задание, связанное с написанием сочинения, имеет значительный потенциал в отношении формирования у обучающихся отношения к традиционным духовно-нравственным ценностям, вербализованным в опорных текстах, предлагаемых экзаменуемым для написания сочинения.

Критерии оценивания развернутого ответа связаны с формулировкой задания и отражены в 10 позициях, позволяющих дать комплексную оценку сформированным умениям.

Все критерии делятся на три группы: «Содержание сочинения», «Речевое оформление сочинения», «Грамотность сочинения». Критерии оценивания публикуются вместе с Демонстрационным вариантом, являются материалами открытого доступа, что позволяет каждому экзаменуемому заблаговременно познакомиться с ними и учитывать как при подготовке к экзаменационным испытаниям, так и во время их проведения при написании развернутого ответа.

1. СОДЕРЖАНИЕ СОЧИНЕНИЯ

Прокомментируем результаты выполнения задания с развернутым ответом в отношении понимания экзаменуемыми содержания опорного макротекста, относящегося к художественному или публицистическому стилям речи и являющегося основой создания текста сочинения – отклика на прочитанное.

За последние годы активно менялась методика подготовки к написанию сочинения с учетом требований, которые стали следствием корректировки формулировки задания. За этот период стали более понятными подходы к написанию развернутого ответа как педагогам (в методическом плане), так и экзаменуемым (в практическом плане). Изменения в отношении написания комментария, которые ранее появились в КИМ, начинают осмысляться педагогами, идет поиск технологий, которые показывают свою эффективность для подготовки к написанию этой части развернутого ответа.

К1. Отражение позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме

По критерию 1 «Отражение позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме» 1 балл начисляется в том случае, если позиция автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста сформулирована верно. 0 баллов ставится в том случае, если позиция автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста не сформулирована или сформулирована неверно. Особо следует отметить, что положительная оценка по критерию 1 является особенно важной для экзаменуемых, так как в случае оценивания 0 баллов критерия 1 и по критериям К2 «Комментарий к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста», К3 «Собственное отношение к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста» оценивается также 0 баллов.

№	Критерий оценивания в КИМ	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества
27	К1. Отражение позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме	96%	95,49%	99,74%	98,97%	98,36%	–0,77%

По критерию К1 «Отражение позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме» практически все экзаменуемые справляются с поставленной задачей: этому способствует изменение формата задания. Снижение показателей качества выполнения задания в 2026 г. является несущественным (менее 1 %). Отметим, что критерий К1 по новым КИМ не в полной мере коррелирует с критерием К3 КИМ предыдущих лет «Отражение позиции автора исходного текста», так как экзаменуемые ранее самостоятельно формулировали проблему и выявляли позицию автора по ней. Отличия носят преимущественно формальный характер, но они оказали влияние на качество выполнения задания в целом. В открытом варианте качество выполнения задания ниже среднестатистических данных на 0,61%.

Качество выполнения задания 27 по критерию К1 разными группами экзаменуемых в 2025-2026 гг.

Задание 27. Критерий 1	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
------------------------	-------------------------------	-----	----------	-----------

2022 год	27	93	99	100
2023 год	3,57	89,44	98,25	99,88
2024 год	17,46	90,98	98,04	99,90
2025 год	43,79	99,70	100,00	100,00
2026 год	16,67	98,18	99,82	100,0

Отражается отрицательная динамика в трех группах экзаменуемых. Показатель 100% выполнения сохраняет в 2026 г. группа экзаменуемых с результатами 81–100 баллов, но группы экзаменуемых с баллами 61–80 и с баллами ≤ 60 имеют близкие показатели.

Так, работа с проблемой, которая дана в готовом виде, становится более простой задачей для всех экзаменуемых, кроме группы не преодолевших порог – только 16% из них справляется с заданием и показывают умение формулировать позицию автора к сформулированной проблеме.

Причины затруднений экзаменуемых, получивших ноль по критерию К1 и, следовательно, ноли по критериям К2 и К3, обычно обусловлены разными факторами:

- авторская позиция не сформулирована: в сочинении даются ассоциативные размышления по поводу прочитанного текста, без соотнесения с формулировкой задания (часто такой вариант выполнения задания демонстрируют выпускники прошлых лет);
- авторская позиция формулируется неверно вследствие непонимания содержания прочитанного;
- позиция автора (рассказчика) по указанной проблеме формулируется в общем виде в опоре на расхожие клише, что провоцирует пишущего на дальнейшие обобщенные рассуждения, не учитывающие конкретное проблемное поле опорного текста.

Снижение результатов качества написания сочинения по критерию 1 связано и с недостаточным уровнем сформированности метапредметных умений, прежде всего МП 1.1.3. Самостоятельно формулировать и актуализировать проблему, рассматривать её всесторонне; определять цели деятельности, задавать параметры и критерии их достижения; МП 1.1.5. Развивать креативное мышление при решении жизненных проблем; МП 1.3.2. Создавать тексты в различных форматах с учётом назначения информации и целевой аудитории, выбирая оптимальную форму представления и визуализации.

К2. Комментарий к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста

Предлагая комментарий к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста, экзаменуемый должен избегать простого пересказа текста или его фрагмента, а также чрезмерного цитирования. Для получения максимальной оценки – 3 балла – необходимо прокомментировать позицию автора (рассказчика) с опорой на исходный текст, а именно привести не менее двух примеров-иллюстраций, важных для понимания позиции автора (рассказчика), дать пояснение к каждому из примеров-иллюстраций, указать и проанализировать смысловую связь между примерами.

Снижение оценки до 2-х баллов происходит в том случае, если приведены два примера-иллюстрации, важных для понимания позиции автора (рассказчика), дано к ним пояснение, но не указана и не проанализирована смысловая связь между приведенными примерами или указана и анализирована неверно.

Снижение оценки до 1-го балла – если приведен один пример-иллюстрация, важный для понимания позиции автора (рассказчика), дано к этому примеру пояснение.

Снижение оценки до 0 баллов максимально конкретизировано и позволяют учитывать любые комбинации в написании комментария:

- Приведён 1 пример-иллюстрация из прочитанного текста, важный для понимания позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста, но пояснение к нему отсутствует.
- Ни одного примера-иллюстрации из прочитанного текста, важного для понимания позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста, не приведено.
- Позиция автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста прокомментирована без опоры на исходный текст.
- Вместо комментария дан простой пересказ исходного текста.
- Вместо комментария процитирован большой фрагмент исходного текста.
- Позиция автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста не прокомментирована.

Важно учитывать указания к оцениванию К2, размещенные в тексте Демонстрационного варианта, что делает информацию открытой как для обучающихся, так и для педагогов, ведущих подготовку к экзамену:

В целом работа над сочинением по критерию К2 предполагает выстраивание логики комментария в соотношении со сформулированной позицией автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста.

По критерию К2 «Комментарий к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста» в 2025 году отмечается положительная динамика, которая сохраняется и в 2026 году: рост показателей составил 1,16%. Это обусловлено изменениями формата задания: работать с готовой формулировкой проблемы многим экзаменуемым легче, чем самостоятельно формулировать проблему исходного текста, а далее к ней формулировать позицию автора. Но принципиального изменения среднестатистических результатов по критерию К 2 не произошло.

№	Критерий оценивания в КИМ	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества
27	К2. Комментарий к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста	76,59%	71,66%	75,54%	76,70%	70,49%	+1,16%

В открытом варианте КИМ качество выполнения задания ниже среднестатистических данных на 6,21%, что объясняется в том числе и особенностями содержания опорного текста.

Наглядно качество выполнения задания по критерию К2 разными группами экзаменуемых иллюстрируют статистические данные:

Качество выполнения задания 27 по критерию К2 разными группами экзаменуемых в 2023-2026 гг.

Задание 27. Критерий 2	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 год	3,93	60,88	78,71	90,54
2024 год	9,52	59,18	75,74	87,67
2025 год	15,34	69,16	80,24	91,61
2026 год	5,56	64,57	80,57	92,71

Снижение качества выполнения задания по критерию К2 отмечается в двух группах: в группе экзаменуемых, не достигших минимального балла для преодоления порога, снижение составляет – 9,78 %; в группе экзаменуемых, набравших менее 60 баллов, но преодолевших порог, – 4,59%. Рост показателей отмечается в группе с результатами 61–80 баллов – выше на 0,33%, в группа с результатами 81–100 баллов – выше на 1,10%.

По критерию 2 «Комментарий к сформулированной проблеме исходного текста» проводится ранжированное оценивание, позволяющее установить качество выполнения задания отдельными группами экзаменуемых:

Задание 27. Критерий 2	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
0 баллов	86,36	3,5	0,47	0,00
1 балл	10,61	17,89	5,18	1,46
2 балла	3,03	60,03	46,52	18,97
3 балла	0,0	18,58	47,83	79,57

Максимальная оценка в 3 балла по критерию К2 свидетельствует о сформированных умениях анализа текста в аспекте поставленной задачи (в сочинении даются два примера из текста, которые сопровождаются комментарием, устанавливается логическая связь между ними и верно анализируется): 79,57% экзаменуемых, получивших более 80 баллов, получают максимальную оценку. В группе с результатами 61–80 баллов такие показатели отмечаются у 47,83% экзаменуемых, в группе экзаменуемых, набравших менее 60 баллов, но преодолевших порог, – 18,58%, у тех, кто не преодолел порог, никто не справился с заданием в полном объеме – 0%. По сравнению с 2025 годом по максимальному баллу за критерий К2 во всех группах произошло снижение результатов.

Частично справляются с заданием и получают 2 балла по критерию К2 (в сочинении даются два примера из текста, которые сопровождаются комментарием, остальное отсутствует или выполнено неверно): 18,97% экзаменуемых с результатами 81≤..≤100 не могут верно установить и проанализировать смысловую связь между примерами, в остальных группах таких экзаменуемых больше: в группе с результатами 61-80 баллов – 46,52%, в группе экзаменуемых, набравших менее 60 баллов, но преодолевших порог, – 60,03%. И только 3,03% не преодолевших порог могут в сочинении прокомментировать два примера из опорного текста.

Минимально выполнили требование и получили 1 балл за критерий К2, так как всего один пример из текста был приведен и прокомментирован, 1,46% экзаменуемых с результатами 81–100 баллов, 46,52% экзаменуемых с результатами 61–80 баллов, 17,89% экзаменуемых, набравших менее 60 баллов, но преодолевших порог, 10,61% не преодолевших порог.

Типичные ошибки, которые приводят к снижению баллов по критерию К2 остальной части экзаменуемых, связаны с тем, что 1) отбор примеров из опорного текста носит случайный характер; 2) при работе с текстом сочинения не удается отойти от простого пересказа опорного текста; 3) не удается корректно включить цитаты в текст сочинения, их объем составляет более 50% написанного.

Максимально сложным этот фрагмент работы оказывается для тех, кто не смог преодолеть порог. С задачей включить комментарий в текст сочинения не справляется 86,36% экзаменуемых.

Снижение результатов качества написания сочинения по критерию 1 связано и с недостаточным уровнем сформированности метапредметных умений, прежде всего МП 1.1.3. Самостоятельно формулировать и актуализировать проблему, рассматривать её всесторонне; определять цели деятельности, задавать параметры и критерии их достижения; МП 1.1.5. Развивать креативное мышление при решении жизненных проблем; МП 1.2.6. Уметь переносить знания в познавательную и практическую области жизнедеятельности; уметь интегрировать знания из разных предметных областей; осуществлять целенаправленный поиск переноса средств и способов действия в профессиональную среду; МП 1.3.2. Создавать тексты в различных форматах с учётом назначения информации и целевой аудитории, выбирая оптимальную форму представления и визуализации; МП 2.1.2. Развёрнуто и логично излагать свою точку зрения с использованием языковых средств; МП 3.2.1. Давать оценку новым ситуациям, вносить коррективы в деятельность, оценивать соответствие результатов целям.

К3. Собственное отношение к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста

Завершающим этапом работы над содержанием сочинения является обоснование собственного отношения к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста. Критерий К3 предполагает умение сформулировать и обосновать отношение к позиции автора. Экзаменуемый может согласиться или не согласиться с позицией автора исходного текста, это не отражается в оценке за ответ, в том числе и в отношении соблюдения этических норм.

Ранее объем, особенности обоснования и разновидность приведенных примеров, ориентированных на жизненный, читательский или историко-культурный опыт, не влияли на оценку, в любом случае максимальная оценка по критерию составляла 1 балл. С 2025 года в критерии внесены изменения, максимальная оценка составляет 2 балла, вводится ранжированное оценивание, которое зависит от способа выражения отношения.

2 балла выставляется, если собственное отношение к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста сформулировано и обосновано. Приведён пример-аргумент.

1 балл выставляется

– если собственное отношение к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста сформулировано и обосновано. Пример-аргумент не приведён.

– если приведён пример-аргумент, но собственное отношение к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста заявлено формально (например, «Я согласен / не согласен с автором»).

0 баллов выставляется,

- если собственное отношение к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста заявлено лишь формально (например, «Я согласен / не согласен с автором»);
- если собственное отношение к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста не сформулировано и не обосновано; пример-аргумент не приведён;
- если формулировка и (или) обоснование собственного отношения к позиции автора (рассказчика) не соответствуют указанной проблеме исходного текста.

В указаниях к оцениванию отмечается, что источником для примера-аргумента служит читательский, историко-культурный или жизненный опыт экзаменуемого. Кроме того, в формулировке к заданию подчеркивается, что не принимаются в качестве содержательной основы для примера-аргумента комикс, аниме, манга, фанфик, графический роман, компьютерная игра.

Фактические ошибки в случае использования фоновых примеров (неверное обозначение названий литературных произведений, имен писателей или литературных героев, искажение хронологии исторических событий и т.п.) не влияет на оценивание качества обоснования своего мнения, так как отражается в отдельном критерии (К4 «Фактическая точность речи»).

№	Критерий оценивания в КИМ	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества
27	К3. Собственное отношение к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста	88,5%	87,91%	84,74%	76,42%	73,82%	–8,32%

Наблюдение за качеством выполнения задания в динамике выявляет постепенное снижение показателей. Более ощутимая отрицательная динамика в отношении критерия К3 наметилась в последние два года: в 2025 году качество выполнения задания по критерию К3 снизилось на 3,17%, в 2026 году – на 8,32%, что связано с изменениями к подходам в оценивании.

Общая отрицательная динамика по этому критерию отражается в статистических данных по всем группам экзаменуемых:

Качество выполнения задания 27 по критерию К3 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 27. Критерий 3	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 год	1,79	74,08	91,93	98,56
2024 год	4,76	77,18	93,10	98,36
2025 год	18,28	80,27	88,75	96,83
2026 год	3,03	63,89	80,46	92,82

Снижение качества выполнения задания по критерию К3 в группе экзаменуемых, не достигших минимального балла для преодоления порога, составляет 15,25%; в группе экзаменуемых, набравших менее 60 баллов, но преодолевших порог, –16,38%; в группе с результатами 61–80 баллов результаты ниже на 8,29%, а в группе с результатами 81-100 баллов – на 4,01%.

Несмотря на то, что выстраивание аргументации и привлечение примеров из художественной, публицистической или научной литературы является обязательным для получения максимальной оценки, не всем удастся четко обосновать отношение к позиции автора: дать обобщенное суждение, развивающее логику развернутого ответа, избежать буквального повтора мыслей автора, привести конкретный пример-аргумент. Затруднения пишущих сочинение связаны с неумением обосновать свое отношение без буквального повтора мыслей автора опорного текста или с нарушением логики включения материала из других источников.

По критерию 3 «Собственное отношение к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста» проводится ранжированное оценивание, позволяющее установить качество выполнения задания отдельными группами экзаменуемых:

Задание 27. Критерий 3	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
0 баллов	93,94	8,3	2,1	0,37
1 балл	6,06	55,63	34,89	13,62
2 балла	0,0	36,07	63,01	86,01

Максимальную оценку по критерию позволяют получить глубокое понимание содержания текста, общая эрудированность, развитые логические и речевые умения. Неслучайно высокие результаты демонстрирует группа с результатами 81–100 баллов – 86,01% получает максимальную оценку по критерию (в 2025 г. – 94 %). Достаточно успешно справляются и экзаменуемые группы 61–80 баллов – 63,01% получает максимальную оценку по критерию (в 2025 году – 82%). Наблюдается существенное снижение показателей и в других двух группах, только 36,07% экзаменуемых, набравших менее 60 баллов (65% в 2025 году), но преодолевших порог выполняют все требования, среди не преодолевших порог никто не получает максимальную оценку по критерию (в 2025 году – 4 %).

Минимально выполнили требование и получили 1 балл за критерий К3 «Собственное отношение к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста» 13,62% экзаменуемых с результатами 81–100 баллов, 34,89% экзаменуемых с результатами 61–80 баллов, 55,63% экзаменуемых, набравших менее 60 баллов, но преодолевших порог, 6,06% экзаменуемых, не преодолевших порог. Несформированность умений анализа и интерпретации информации, затруднения в аналитическом осмыслении жизненного опыта, отсутствие достаточного читательского кругозора становится серьезным препятствием для этой части экзаменуемых.

Становится очевидным дефицит целого ряда метапредметных умений: МП 1.1.3. Самостоятельно формулировать и актуализировать проблему, рассматривать её всесторонне; определять цели деятельности, задавать параметры и критерии их достижения; МП 1.2.6. Уметь переносить знания в познавательную и практическую области жизнедеятельности; уметь интегрировать знания из разных предметных областей; осуществлять целенаправленный поиск переноса средств и способов действия в профессиональную среду; МП 2.1.2. Развёрнуто и логично излагать свою точку зрения с использованием языковых средств; МП 3.2.1. Давать оценку новым ситуациям, вносить коррективы в деятельность, оценивать соответствие результатов целям.

Качество развернутого ответа в аспекте содержания сочинения (критерии К1–К3):

Для выполнения этой части задания в написании сочинения опорными становятся читательские умения, позволяющие экзаменуемым правильно воспринимать и интерпретировать содержание исходного текста. Для тех, кто не смог набрать баллы и преодолеть порог, причиной низких образовательных результатов часто становится несформированность читательской грамотности, которая относится к метапредметным умениям базового характера.

Причины затруднений экзаменуемых, получивших ноль по критерию К1 и, следовательно, ноли по критериям К2 и К3, обычно обусловлены разными факторами:

- неумение формулировать позицию автора вследствие несформированных речевых и / или логических навыков;
- неверная формулировка авторской позиции вследствие непонимания содержания прочитанного;

По-прежнему значительные сложности испытывают экзаменуемые при написании комментария к сформулированной проблеме текста. Требования к написанию комментария последние несколько лет подвергаются трансформациям, что меняет облик развернутого ответа в целом. Изменение формулировки задания существенно усложнили требования к написанию комментария, поскольку задают необходимость не только подбора примеров-иллюстраций к сформулированной проблеме, но и установления вида смысловой связи между примерами и ее анализа.

Типичные ошибки, которые приводят к снижению баллов по критерию К2, связаны с тем, что 1) отбор примеров из опорного текста носит случайный характер; 2) при работе над текстом сочинения проявляется зависимость пишущего от опорного текста, что проявляется в простом пересказе или некорректном цитировании (объем цитат составляет более 50% написанного).

Типичные ошибки, которые не позволяют экзаменуемым при верно сформулированной авторской позиции по сформулированной проблеме исходного текста (критерий К1) получить балл за отношение к позиции автора по критерию К3, тесно связанным с первым:

1) авторская позиция понимается неточно, из виду упускается часть формулировки задания, что приводит к логическому сбою, проявляющемуся в обосновании собственного отношения к позиции автора;

2) отношение к авторской позиции формулируется в аспекте другой проблемы, не заявленной в формулировке к заданию, но содержащейся в опорном тексте;

3) отношение к авторской позиции представляет собой повтор части комментария;

4) отношение к авторской позиции формулируется неверно вследствие непонимания содержания прочитанного;

5) отношение к авторской позиции формулируется неточно вследствие несформированности речевых умений.

Таким образом, причины затруднений при написании развернутого ответа (работа над содержанием сочинения) могут иметь регулятивный, логико-понятийный или логико-речевой характер.

Снижение результатов по критериям К1–К3 связано и с недостаточной сформированностью метапредметных умений: МП 1.1.3. Самостоятельно формулировать и актуализировать проблему, рассматривать её всесторонне; определять цели деятельности, задавать параметры и критерии их достижения; МП 1.1.5. Развивать креативное мышление при решении жизненных проблем; МП 1.2.6. Уметь переносить знания в познавательную и практическую области жизнедеятельности; уметь интегрировать знания из разных предметных областей; осуществлять целенаправленный поиск переноса средств и способов действия в профессиональную среду; МП 3.2.1. Давать оценку новым ситуациям, вносить коррективы в деятельность, оценивать соответствие результатов целям.

II. РЕЧЕВОЕ ОФОРМЛЕНИЕ СОЧИНЕНИЯ

Речевое оформление сочинения оценивается комплексно по критериям К4 «Фактическая точность речи», К5 «Логичность речи», К6 «Соблюдение этических норм».

К4 «Фактическая точность речи»

Критерий проверяет умение экзаменуемого избегать фактических ошибок, то есть не приводить факты, противоречащие действительности. Фактические ошибки отражают низкий уровень читательских навыков или в целом низкий уровень осведомленности, поэтому исправление и предупреждение подобных ошибок связано в первую очередь с работой над повышением интеллектуального и культурного кругозора выпускников.

Выделяются фактические ошибки двух разновидностей:

– фактические ошибки по исходному тексту (текстуальные фактические ошибки): искажение фамилии, имени или отчества автора / героя; добавление, исключение или изменение события в сюжетной линии исходного текста; нарушение пространственно-временных характеристик и т. д.;

– фактические ошибки в фоновом материале: в процессе обоснования экзаменуемым собственного мнения может неверно указываться авторство того или иного произведения, ошибочно излагаться факты биографии автора или героя привлечённого текста; неверно обозначаться даты, географические наименования и т. п. Фактические ошибки в фоновом материале могут состоять не только в полном искажении (подмене) факта, но и в его преувеличении или преуменьшении.

Максимальная оценка по критерию К4 выставляется при отсутствии фактических ошибок. Если в работе допущена одна фактическая ошибка, то по критерию К 4 выставляется 0 баллов.

Незначительное снижение показателей, наметившееся в 2023 году, связано с изменением подходов в оценивании фактических ошибок в интерпретации исходного текста: ранее фактические ошибки, касающиеся содержания опорного текста, но не искажающие концепцию автора не влияли на оценивание. Отрицательная динамика в 2026 году носит более заметный характер и составляет 3,28%.

№	Критерий оценивания в КИМ	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества
27	К4. Фактическая точность речи	95,67%	92,64%	93,18%	89,90%	88,94%	–3,28%

В последнее время наметилась тенденция увеличения фактических ошибок, которые касаются интерпретации опорного текста. Так, в сочинении экзаменуемые неверно указывают время событий, реплики одного персонажа приписывают другому, искаженно указывают на реалии, обозначенные в тексте и т. п. Такого рода неточности в ответах экзаменуемых свидетельствует о невнимательном прочтении текста. Статистические данные закономерно отражают трудности экзаменуемых разных групп:

Качество выполнения задания 27 по критерию К4 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 27. Критерий 4	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 год	14,29	91,61	97,16	98,22
2024 год	26,98	88,34	94,42	98,16
2025 год	30,24	89,73	94,61	97,19
2026 год	13,64	84,5	91,96	97,02

Повышение качества выполнения задания по критерию К4 отмечается в трех группах экзаменуемых: в группе экзаменуемых, не достигших минимального балла для преодоления порога, рост составляет 2,74%, в группе экзаменуемых, набравших менее 60 баллов, но преодолевших порог, – 1,39%, в группе с результатами 61-80 баллов – 0,19%. В группе экзаменуемых с результатами 81–100 баллов отмечается незначительная отрицательная динамика: снижение составляет 0,97%.

К5. Логичность речи. Критерий оценивает умение связно, последовательно, логично излагать собственные мысли, избегать логических ошибок, смысловых повторов, несоответствий. В методических рекомендациях ФИПИ 2026 года дается определение логических ошибок: это ошибки, связанные с нарушением логической правильности речи, возникающие в результате нарушения законов логики и приводящие к непониманию смысла высказывания. В методических рекомендациях предлагается развернутая классификация логических ошибок, которые учитываются при оценивании по критерию 5. Среди логических ошибок указываются следующие: наличие множества не связанных между собой мыслей; пропуск звена в передаче мыслей; неоправданный повтор одной и той же мысли; высказывание противоречащих (взаимоисключающих) суждений; неоправданное противопоставление; неоправданная причинно-следственная связь; алогизм (употребление логически неоднородных понятий, сопоставление несопоставимого); пересечение (скрещивание) понятий; различение тождественного; нарушение пропорций частей текста; полное отсутствие связи или слабая выраженность связи вступления с основной частью; неудачное определение понятия; бездоказательность заявленного тезиса; неполное (частичное) доказательство заявленного тезиса; мнимое доказательство; подмена тезиса (перефразирование тезиса, доказательство другого тезиса, заявленного или незаявленного); ошибка в заключении; отсутствие абзацного членения в месте, где оно должно быть; наличие абзацного членения в месте, где его не должно быть; неверное построение абзаца; отсутствие необходимого средства связи; избыточность использованных средств связи; неверное использование средства связи и др.

Перечисленные ошибки имеют различную природу и носят логико-речевой, логико-грамматический или логико-текстовый характер. Хотя жанрово-композиционные характеристики текста экзаменационного сочинения не учитываются экспертами (сочинение может быть классическим трёхчастным, то есть состоять из вступления, главной части и заключения, может делиться на несколько частей со своими микротемами в каждой), но последовательность изложения, его завершенность должны быть реализованы в работе экзаменуемого. Влияет на оценку и решение абзацного членения текста сочинения.

Максимальная оценка по критерию составляет 2 балла, она выставляется при отсутствии логических ошибок. 1 балл выставляется в том случае, если допущена 1 или 2 логические ошибки, 0 баллов выставляется, если допущены 3 и более логических ошибок.

№	Критерий оценивания в КИМ	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества
27	К5. Логичность речи	74,15%	76,99%	77,07%	76,70%	72,53%	–0,37%

По критерию сохраняются устойчивые результаты. На стабильность качества выполнения влияет, в том числе, и развернутая формулировка задания 27, которая задает логику развернутого ответа. Это позволяет многим экзаменуемым реализовать в своей работе требование смысловой цельности, речевой связности и последовательности изложения.

Качество выполнения задания 2 по критерию К5 разными группами экзаменуемых в 2023-2026 гг.

Задание 27. Критерий 5	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 год	7,14	59,11	75,33	89,2
2024 год	6,35	64,72	81,08	92,75
2025 год	16,10	68,98	82,28	92,35
2026 год	6,82	65,26	80,12	92,5

Качество выполнения задания по критерию К5 носит стабильный характер, наблюдения результатов в динамике свидетельствуют о том, что колебания носят незначительный характер. В 2026 году заметное снижение отмечается в группе экзаменуемых, не преодолевших порог: снижение на 9,28%. В группе экзаменуемых, набравших менее 60 баллов, но преодолевших порог, снижение составляет 3,78%, в группе с результатами 61–80 баллов – 2,16%. В группе экзаменуемых с результатами 81–100 баллов отмечается незначительная положительная динамика: рост составляет 0,15%.

По критерию 5 «Логичность речи» проводится ранжированное оценивание, позволяющее установить качество выполнения задания отдельными группами экзаменуемых:

Задание 27. Критерий 5	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
0 баллов	86,36	3,27	0,25	0,03
1 балл	13,64	62,94	39,25	14,94
2 балла	0,0	33,79	60,5	85,03

Максимальную оценку по критерию К5 «Логичность речи» получает 85,03% экзаменуемых с результатами 81–100 баллов, 60,5% экзаменуемых с результатами 61–80 баллов, 33,79% экзаменуемых, набравших менее 60 баллов, но преодолевших порог. В этих работах отсутствуют логические ошибки, в текстах последовательно развивается мысль, корректно выстраивается абзачное членение.

Минимально выполнили требование в отношении логичности речи и допустили в тексте сочинения 1 или 2 логические ошибки получили 1 балл за критерий 14,94% экзаменуемых с результатами 81–100 баллов, 39,25% экзаменуемых с результатами 61–80 баллов, 62,94% экзаменуемых, набравших менее 60 баллов, но преодолевших порог, 13,64% экзаменуемых, не преодолевших порог.

Максимально сложным этот фрагмент работы оказывается для тех, кто не смог преодолеть порог. 86,36% экзаменуемых этой группы допускают 3 и более логических ошибок в тексте сочинения.

Основная причина затруднений для экзаменуемых связана с непониманием содержания опорного текста и поставленной в формулировке задачи, отсутствие четкой стратегии для реализации коммуникативного замысла при написании сочинения. Выявляются дефициты метапредметных умений, в частности, МП 2.1.2. Развёрнуто и логично излагать свою точку зрения с использованием языковых средств.

К6. Соблюдение этических норм

Критерий оценивает сочинение в отношении корректности речевого выражения. Этическая ошибка выносится в случаях, когда в работе содержатся высказывания, выражающие циничное отношение к человеческой личности, проявления речевой агрессии (речевая агрессия может быть внешне выражена, может быть скрытой). Речевая агрессия связана со словесным выражением негативных эмоций, чувств, намерений в неприемлемой в данной речевой ситуации форме: грубое требование, обвинение, насмешка, оскорбление, некорректное употребление оценочных слов с отрицательной семантикой и др.

Выделяются разновидности этических ошибок: 1) высказывания, нарушающие законодательство Российской Федерации (пропаганда фашизма, антигосударственных идей, нетрадиционных ценностей и т. д.); 2) аморальные высказывания; 3) высказывания, унижающие человеческое достоинство, выражающие высокомерное и циничное отношение к человеческой личности, недоброжелательность.

В критериях оценивания, которые публикуются на сайте ФИПИ вместе с демонстрационным вариантом, дается перечень случаев, относящихся к этическим ошибкам: в работе приводятся примеры экстремистских и/или иных запрещённых к производству и распространению среди несовершеннолетних материалов / социально неприемлемого поведения людей / имеются высказывания, нарушающие законодательство Российской Федерации (пропаганда фашизма, антигосударственных идей, нетрадиционных ценностей, употребление нецензурной брани, иностранных слов, имеющих общеупотребительные аналоги в русском языке и не содержащихся в нормативных словарях, и т.д.).

Максимальная оценка по критерию К6 составляет 1 балл, она выставляется при отсутствии этических ошибок. Если в работе допущена 1 этическая ошибка, то по критерию К 6 выставляется 0 баллов.

№	Критерий оценивания в КИМ	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества
27	К6. Соблюдение этических норм	98,97%	99,07%	99,67%	98,79%	99,73%	–0,88%

В 2026 году отмечается незначительная отрицательная динамика качества выполнения задания по критерию К6: снижение показателей составило 0,88%. Результаты среднестатистических данных и данных по открытому варианту являются сопоставимыми.

Отрицательная динамика качества выполнения задания по критерию К6 по-разному проявляется в выделенных группах экзаменуемых:

Качество выполнения задания 27 по критерию К6 разными группами экзаменуемых в 2023-2026 гг.

Задание 27. Критерий 6	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 год	21,43	97,4	99,85	99,95
2024 год	38,10	98,24	99,90	100,00
2025 год	49,15	99,58	99,93	99,95
2026 год	24,24	97,94	99,57	99,93

Отметим, что основной причиной снижения оценки является некорректное использование имен собственных. Так, в методических материалах для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развёрнутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2026 года даются пояснения, как разграничивать речевые и этические ошибки, конкретизируются случаи не вполне корректного обозначения автора текста: считается фамильярностью, если экзаменуемый именуется автором исключительно по имени (*Лев*), или по отчеству и фамилии (*Николаевич Толстой*), или в виде сокращений (*ЛНТ*), или с использованием неуместных уменьшительно-ласкательных суффиксов (*Левушка*). Описаны варианты именования автора, которые не будут являться ни речевыми, ни этическими ошибками, например, допустимо упоминание известных писателей и поэтов с одним инициалом или без инициалов (*Л. Толстой, Толстой*), не считаются проявлениями неуважения к автору и полное отсутствие его именования или именование только по имени и отчеству (*Лев Николаевич*).

Ошибки такого типа редко встречаются в трех группах экзаменуемых (здесь процент выполнения приближается к 100%). В целом сохраняются в 2026 году высокие показатели по критерию К6 в трех группах экзаменуемых: группе экзаменуемых с результатами 81-100 баллов (снижение на 0,02%), в группе с результатами 61–80 баллов (снижение на 0,36%), в группе экзаменуемых, набравших менее 60 баллов, но преодолевших порог, в группе экзаменуемых, набравших менее 60 баллов, но преодолевших порог (снижение на 1,64%). Низкие результаты по критерию К6 отмечается только в группе экзаменуемых, не достигших минимального балла для преодоления порога: только

24,24% экзаменуемых не допускают этических ошибок. На эту часть экзаменуемых оказывает сильное влияние просторечная речевая среда, в которой фамильярность в использовании имен является распространенной практикой.

Становится очевидной несформированность метапредметных результатов – МП 1.3.2. Создавать тексты в различных форматах с учётом назначения информации и целевой аудитории, выбирая оптимальную форму представления и визуализации, МП 2.1.1. Осуществлять коммуникации во всех сферах жизни; владеть различными способами общения и взаимодействия.

Качество развернутого ответа в аспекте речевого оформления сочинения (критерии К4–К6):

Критерии К4, К5, К6 задают не только алгоритм проверки содержания написанного, который используют эксперты для выставления баллов, но и алгоритм самопроверки, который экзаменуемые могут применить при работе с черновиком сочинения и исправить ошибки, снижающие качество речевого оформления текста.

Типичные ошибки, выявляющие затруднения экзаменуемых в речевом оформлении текста сочинения:

1) неточности, связанные с искажением названий исторических событий, в обозначении хронологии, в именах известных деятелей, писателей, географических названий и т. п.

Примечание: Если неизвестны точные детали события или явлений, то они могут указываться в общем виде. В случае обращения к фоновому материалу экзаменуемый может давать фактические данные не в полном объеме, если он в них не вполне уверен (например, назвать произведение, но не указывать автора и т. п.);

2) искажение информации, содержащейся в опорном тексте, обусловленное невнимательным чтением опорного текста;

3) непонимание природы логических ошибок и неумение исправлять при работе с черновиком сочинения (неоправданный повтор одной и той же мысли; пропуск звена в передаче мыслей; неполное (частичное) доказательство тезиса; некорректное деление текста на абзацы и др.);

4) речевые обороты, приводящие к этическим ошибкам (редко связаны с проявлением речевой агрессии, чаще всего обусловлены неудачным использованием форм имен писателей и публицистов, выдающихся деятелей культуры, истории и т. п.)

Снижение результатов качества в отношении критериев К4–К6 связано с недостаточной сформированностью метапредметных умений: МП 1.1.3. Самостоятельно формулировать и актуализировать проблему, рассматривать её всесторонне; определять цели деятельности, задавать параметры и критерии их достижения; МП 1.3.2. Создавать тексты в различных форматах с учётом назначения информации и целевой аудитории, выбирая оптимальную форму представления и визуализации; МП 2.1.1. Осуществлять коммуникации во всех сферах жизни; владеть различными способами общения и взаимодействия; МП 2.1.2. Развёрнуто и логично излагать свою точку зрения с использованием языковых средств

III. ГРАМОТНОСТЬ СОЧИНЕНИЯ

Грамотность развернутого ответа оценивается комплексно по критериям К7 «Соблюдение орфографических норм», К8 «Соблюдение пунктуационных норм», К9 «Соблюдение грамматических норм», К10 «Соблюдение речевых норм». Проверяется владение нормами письменной речи: орфографическое и пунктуационное оформление сочинения, выбор грамматических конструкций, умение избегать речевых ошибок.

Все критерии при условии достаточного объема написанного и отсутствии ошибок оцениваются в три балла (с 2025 года подходы к оцениванию по критериям К7–К10 унифицированы).

К7. Соблюдение орфографических норм

Пишущий сочинение должен показать практическое применение знаний основных правил русской орфографии, изучаемых в школе. Сложные орфографические случаи, не входящие в школьную программу, не влияют на оценку. В методических указаниях для экспертов конкретизированы негрубые ошибки, которые не влияют на оценивание работы: употребление прописной буквы в составных собственных именах в собственных именах, использованных в переносном значении; необоснованное написание имён прилагательных на -ский с прописной буквы; буквы э/е в иноязычных словах; написание -н- и -нн- в причастиях (отглагольных прилагательных, субстантивированных формах), образованных от некоторых двувидовых глаголов; написание не с отглагольными прилагательными и причастиями на -мый; написание сложных существительных без соединительной гласной, образованных с помощью заимствованных элементов.

Не влияют на оценку по критерию К7 выбор одного из двух написаний, предусмотренных словарями и справочниками: написание -н- и -нн- в кратких формах отглагольных прилагательных и соотносимых с ними кратких причастиях, вариативные написания слов, ошибки в переносе слов. При проверке учитываются повторяющиеся ошибки. Повторяющейся орфографической ошибкой называется ошибка при повторе только в пределах одной словоформы. Не считаются повторяющейся ошибкой ошибки в одном слове, но на разные орфограммы. Но если две и более ошибок встречаются в одном непроверяемом слове, то все они считаются за одну ошибку. Однотипные ошибки при проверке не учитываются.

Максимальная оценка по критерию К7 составляет 3 балла, она выставляется, если в работе нет орфографических ошибок; если в работе допущены одна-две ошибки, то выставляется 2 балла; при трех-четырех ошибках – 1 балл; 0 баллов в случае пяти и более ошибок.

В 2026 году отмечается положительная динамика качества выполнения задания по критерию К7: рост показателей составил 1,68%, по открытому варианту показатели выше среднестатистических на 1,33%.

№	Критерий оценивания в КИМ	2023 год	2024 год	2025 год	2026 Год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества
27	К7. Соблюдение орфографических норм	70,88%	67,49%	68,03%	69,71%	71,04%	+1,68%

Орфографические ошибки в работах экзаменуемых разнообразны и многочисленны (*внутреннее, профессионал, прийдя, о Дмитрие, во первых, во вторых, так-же, хотелось-бы, друг-друга, нечего* (в значении *ничего*), *объединила, раскрывается, независимости,, рескнуть, истенный, правельный, незыблмый, небыл, неспособет, (герой) находится и др.*). Правила русской орфографии относятся к трудным разделам языкового пользования. Отметим, что не всегда переносятся знания правил написания слов в практическое применение: в первой части экзаменационной работы по этому разделу школьного курса экзаменуемый может давать верный ответ, а при написании сочинения допускать ошибки в применении этих же правил.

Качество выполнения задания 27 по критерию К7 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 27. Критерий 7	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 год	1,79	45,82	74,17	92,67
2024 год	3,17	45,99	75,42	92,12
2025 год	1,39	51,48	78,82	94,51
2026 год	3,03	47,71	77,85	93,97

Отрицательная динамика проявляется в трех группах экзаменуемых: группа с результатами 81-100 баллов – снижение на 0,54%, группа с результатами 61-80 баллов – снижение показателей на 0,97 %, набравшие менее 60 баллов, но преодолевшие порог – снижение показателей на 3,77 %. Но в последней группе снижение показателей перевело качество выполнения задания по сравнению с прошлым годом на уровень критический, так как теперь показатели менее 50%, следовательно, на базовом уровне навык орфографически грамотного письма у этой группы экзаменуемых не сформирован.

В группе экзаменуемых, не достигших минимального балла для преодоления порога, наблюдается рост качества выполнения задания, но в целом только 3,03% из экзаменуемых этой группы получают балл за задание, то есть не допускают более 3-4 орфографических ошибок. Ни одно из выполненных заданий по орфографии в первой части экзаменационной работы не имеет в этой группе такие низкие показатели. Знание правил написания не переходит на уровень функционального применения.

По критерию 7 «Соблюдение орфографических норм» проводится ранжированное оценивание, позволяющее установить качество выполнения задания отдельными группами экзаменуемых:

Задание 27. Критерий 7	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
0 баллов	93,94	21,5	1,36	0,07
1 балл	4,55	26,15	8,89	0,54
2 балла	0,0	40,06	44,59	16,8
3 балла	1,52	12,29	45,16	82,59

Для группы экзаменуемых, набравших более 80 баллов, разрыв менее значителен. Это говорит о сформированности у экзаменуемых этой группы навыков самоанализа, навыков контроля трудных зон правописания; в целом знание правил переходит на уровень их практического применения: 82,59% не допускают ни одной ошибки. Для этой группы экзаменуемых характерны ошибки в трудных случаях, среди которых частотными является правописание НЕ с разными частями речи, одной и двух букв Н и т. п. Это подтверждает тот факт, что знание орфографии переходит на уровень функциональной грамотности только с параллельно развиваемыми

аналитическими умениями. 1 -2 ошибки допускают 16,8% экзаменуемых. Незначительная часть демонстрирует низкую орфографическую грамотность: 0,54% допускают 3-4 орфографические ошибки, 0,07% - 5 и более ошибок.

В целом можно отметить, что знание правил орфографии и для группы экзаменуемых, набравших менее 60 баллов, но преодолевших порог, и для группы с результатами 61-80 баллов носит непрочный характер, что отражает снижение показателей и по орфографическим заданиям в первой части экзаменационной работы. Необходимо изучение особенностей восприятия современными школьниками алгоритмов действий при применении правил орфографии. Кроме того, важно рассматривать орфографические тренинги, способствующие развитию кратковременной и долговременной памяти в целом и формированию ассоциативного запоминания трудных случаев.

К8. Соблюдение пунктуационных норм

Пишущий должен показать практическое применение знаний основных правил русской пунктуации, изучаемых в школе. При оценивании работы не учитываются однотипные и повторяющиеся ошибки. Конкретизированы негрубые ошибки, которые не влияют на оценивание работы: *пунктуационное оформление предложений с вводным словом, стоящим в начале или конце обособленного оборота; отсутствие обособления сравнительного оборота, если ему предшествуют отрицание не или частицы совсем, совершенно, почти, именно, прямо и т.п.; пропуск или добавление одного из сочетающихся знаков препинания (за исключением кавычек) или нарушение их последовательности: многоточия; скобок; вопросительного и восклицательного знаков.*

Не влияют на оценку по критерию К8 выбор одного из двух способов пунктуационного оформления синтаксической конструкции, предусмотренных словарями и справочниками: употребление тире между подлежащим и сказуемым – оборотом, присоединяемым словами как, словно, вроде, точно и т.п., употребление тире в неполном предложении; обособление несогласованных определений, относящихся к нарицательным именам существительным; обособление ограничительно-выделительных оборотов; пунктуационное оформление сложноподчинённого предложения с придаточными изъяснительными, условными и уступительными, передача авторской пунктуации при цитировании.

Кроме того, учитываются варианты пунктуационного оформления предложения, вызванные наличием в языке переходных явлений (разграничение фразеологизмов, которые не требуют знаков препинания, и свободных сочетаний слов, которые необходимо обособлять или внутри которых необходимы знаки; трудные случаи разграничения некоторых вводных слов и конструкций и омонимичных им не вводных; различие омонимичных частиц и междометий; разграничение сравнительных оборотов, которые можно заменить творительным сравнения, и тех, которые такой замене не поддаются; предложения, которые допускают двоякое объяснение их синтаксической структуры.

Максимальная оценка по критерию К8 – 3 балла – выставляется, если в работе нет пунктуационных ошибок, 2 балла – допущены одна-две ошибки, 1 балл – допущены три-четыре ошибки, 0 баллов – допущено 5 и более ошибок.

№	Критерий оценивания в КИМ	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества
---	---------------------------	----------	----------	----------	----------	--	-------------------

27	К8. Соблюдение пунктуационных норм	48,15%	45,07%	47,95%	47,10%	46,03%	–0,85%
----	------------------------------------	--------	--------	--------	--------	--------	--------

В 2026 году по критерию К8 отмечается незначительная отрицательная динамика: снижение качества выполнения задания составляет 0,85%. По открытому варианту качество выполнения задания на 1,07% ниже среднестатистических. В целом показатели качества владения правилами пунктуации низкие (менее 50%) что свидетельствует о том, что навыки экзаменуемых не сформированы на базовом уровне. Минимальное значение качества выполнения задания с развернутым ответом отмечается именно по критерию К8.

На пунктуационную грамотность серьезное влияние оказывает клиповое мышление современных школьников, которое приводит к нарушениям логики восприятия, к неумению выделять смысловые центры в информации на уровне предложения. Этот факт усугубляется тем, что из КИМ ЕГЭ по русскому языку исключены задания, проверяющие умение определять грамматическую основу предложения, что делает внешне неактуальной подобную работу, но снижает качество выполнения заданий по пунктуации. В открытом варианте по критерию К8 показатели на 3,55% ниже среднестатистических.

Грамотное пунктуационное оформление остается сложной задачей для многих школьников. Частотной пунктуационной ошибкой является невыделение вводных слов и выражений (*таким образом, бесспорно, к сожалению* и др.), отнесение к вводным конструкциям союзов (*также, ведь*). В то же время массово встречается в сочинениях необоснованная постановка запятых при назывании места, времени в конструкциях, где такие обороты не имеют уточняющего характера и т. п. Не всегда экзаменуемые, особенно относящиеся к группам, которые не преодолели порог или набрали минимальный балл, правильно списывают слова из исходного авторского текста (данный навык проверяется в ВПР в начальной и основной школе). Регулярно в работах встречаются ошибки в оформлении цитат и прямой речи, поскольку в комментарии используется включение фрагментов опорного текста. Отметим, что через прямую цитату многие экзаменуемые дают и авторскую позицию, избегая самостоятельного ее формулирования.

Качество выполнения задания 27 по критерию К8 разными группами экзаменуемых в 2023-2026 гг.

Задание 27. Критерий 8	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 год	0%	16,78	48,93	81,72
2024 год	0%	16,98	52,42	83,43
2025 год	0%	21,32%	61,57%	86,36 %
2026 год	0	18,31	54,87	86,43

По критерию К8 «Соблюдение пунктуационных норм» в трех группах наблюдается отрицательная динамика: набравшие менее 60 баллов, но преодолевшие порог – снижение показателей на 3,01 %, группа с результатами 61-80 баллов снижение показателей на 6,7 %, группа с результатами 81-100 баллов – снижение показателей на 0,07 %. Для этой группы экзаменуемых колебания качества выполнения

задания незначительны; только эта группа экзаменуемых демонстрирует освоение навыков пунктуационного оформления, в остальных группах навык на базовом уровне не сформирован.

Для экзаменуемых, не преодолевших порог, критерий К8 попадает в зону максимально проблемных – 0 % качества выполнения задания, показатели не изменяются с 2023 года.

По критерию 8 «Соблюдение пунктуационных норм» проводится ранжированное оценивание, позволяющее установить качество выполнения задания отдельными группами экзаменуемых:

Задание 27. Критерий 8	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
0 баллов	100,0	60,38	13,95	0,27
1 балл	0,0	25,55	24,86	3,25
2 балла	0,0	12,8	43,81	33,4
3 балла	0,0	1,26	17,38	63,08

Из экзаменуемых с результатами 81≤..≤100 в полной мере 63,08% соблюдают пунктуационные нормы, но и внутри этой группы выявляется зона трудностей для части обучающихся. В целом процент выполнения задания по критерию достаточно высок, но в 2026 году появились те, кто допускает более 5 ошибок и не получает положительной оценки по критерию К8 – 0,27%. Для этой группы экзаменуемых разрыв между результатами выполнения заданий на знание пунктуационных норм в первой части экзаменационной работы и показателями по критерию К8 менее значителен, чем в других группах экзаменуемых. Это говорит не только о более прочных знаниях правил постановки знаков препинания, но и о сформированности навыков самоанализа, аналитических способностях.

Серьезные колебания наблюдаются в других группах экзаменуемых. Знание правил пунктуации и для группы экзаменуемых, набравших менее 60 баллов, но преодолевших порог, и для группы с результатами 61-80 баллов носит непрочный характер. 3 балла получает 17,38 и 1,26%, – 13,95% и 60,38 % 0 баллов соответственно. Группа экзаменуемых, не преодолевшая порог, не получает баллы за задание по критерию К8, так как в их работах содержится более пяти пунктуационных ошибок. Количество ошибок становится наглядным показателем освоения школьной программы и способности применять изученные правила на практике.

К9 «Соблюдение грамматических норм». Оценивается умение экзаменуемого применять грамматические правила и создавать текст, в котором отсутствуют грамматические ошибки – ошибки в структуре языковой единицы: в структуре слова, словосочетания или предложения. При проверке учитываются грамматические ошибки, являющиеся следствием нарушения какой-либо грамматической нормы: словообразовательной, морфологической, синтаксической. При проверке работы используется классификация грамматических ошибок, размещенная в методических рекомендациях ФИПИ, например, неверное употребление деепричастного или причастного оборота, однородных членов предложения, нарушение норм согласования, управления и др.

Максимальная оценка по критерию К9 – 3 балла – выставляется, если в работе нет грамматических ошибок, 2 балла – допущены одна-две ошибки, 1 балл – допущены три-четыре ошибки, 0 баллов – допущено 5 и более ошибок. В 2024 году максимальная оценка по критерию составляла 2 балла, с 2025 года подходы в оценивании грамотности сочинения унифицированы: переход на оценку в 3 балла

позволяет выставить 1 балл и при наличии четырех грамматических ошибок, то есть положительная оценка выставляется при большем числе грамматических ошибок, чем ранее. Динамика результатов отражает это изменение - рубеж 2024 и 2025 гг.).

№	Критерий оценивания в КИМ	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества
27	К9. Соблюдение грамматических норм	64,76%	60,23%	70,66%	70,04%	72,56%	– 0,62%

После изменений в подходах оценивания результаты по критерию К9 достаточно стабильны, снижение результатов в 2026 году незначительно, оно составляет 0,62%. В открытом варианте показатели на 2,52% выше среднестатистических.

Качество выполнения задания 27 по критерию К9 разными группами экзаменуемых в 2022-2025 гг.

Задание 27. Критерий 9	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2022 год	7	49	68	85
2023 год	0,89	45,51	65,94	84,37
2024 год	3,17	43,82	64,72	82,83
2025 год	8,00%	57,62%	77,11%	88,28%
2026 год	4,04	55,12	74,93	88,8

Положительная динамика, наметившаяся в прошлом году во всех группах экзаменуемых, сохранилась только в группе с результатами 81 – 100 баллов: рост показателей составил 0,52%. В остальных группах произошло снижение результатов: не достигшие минимального балла для преодоления порога во всех группах – снижение показателей на 3,96%, набравшие менее 60 баллов, но преодолевшие порог – на 2,5 %, группа с результатами 61–80 баллов – рост показателей на 2,18 %.

По критерию 9 «Соблюдение грамматических норм» проводится ранжированное оценивание, позволяющее установить качество выполнения задания отдельными группами экзаменуемых:

Задание 27. Критерий 9	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
0 баллов	89,39	6,66	0,44	0,0
1 балл	9,09	30,85	8,59	0,88
2 балла	1,52	52,98	56,72	31,84

3 балла	0,0	9,51	34,26	67,28
---------	-----	------	-------	-------

По критерию К 9 отмечается такая же тенденция, как и по критерию К 7: показатели выполнения заданий на знание норм грамматики в первой части КИМ (задание 7 и 8) не в полной мере коррелируют с применением этих правил в самостоятельно написанном тексте (критерий К9 сочинения). Это означает, что знания правил грамматики не всегда являются прочными, не отрабатываются в продуктивной письменной речи, как следствие, не становятся основой функциональной грамотности, не переходят в режим осознанного использования. Правильно квалифицируя, например, случаи неверного употребления деепричастного оборота в первой части, экзаменуемые в тексте сочинения эту ошибку допускают и на этапе самопроверки не опознают.

Частотными являются ошибки в управлении, в том числе с общим для однородных членов предложения зависимым словом. Затруднения связаны с неумением выстроить грамотную грамматическую конструкцию, которая вводит типизированное обозначение проблемы: *автор показывает нам проблему, что ...*

Соблюдение норм грамматики становится показательным при сопоставлении результатов разных групп экзаменуемых. Так, оценку в 3 балла не получает ни один участник из группы экзаменуемых, не достигших минимального балла для преодоления порога, из них 2 балла получает только 1,52%, а 1 балл – 9,09%. 5 и более грамматических ошибок содержится в работах 89,39% тех, кто не смог преодолеть порог.

В группе экзаменуемых, преодолевших порог, но набравших менее 60 баллов, 5 и более ошибок допускает всего 6,66%, 3–4 ошибки (1 балл) – 30,85%, 1,2 ошибки (2 балла) – %, не допускают грамматических ошибок 9,51%. Соблюдение грамматических норм традиционно вызывает трудности в этой группе экзаменуемых, поскольку предполагает не только знание целого комплекса правил, но и использование их в собственной письменной речи, что возможно при владении навыков редактирования текста, тем не менее здесь положительная тенденция прослеживается.

Статистические данные подтверждают, что навыки построения грамматически корректной речи в целом сформированы в группе с результатами 61–80 баллов. 45,14% не допускает грамматических ошибок, 56,72% допускает всего 1 или 2 ошибки. 3 или 4 ошибки встречаются в сочинениях 8,59%, 5 и более – в 0,44%.

Количество грамматических ошибок становится наглядным показателем качества освоения грамматическом строем русского языка.

К10. Соблюдение речевых норм

Оценивается умение экзаменуемого создавать текст с соблюдением норм словоупотребления. Отступление от данных норм приводит к речевым ошибкам. В отличие от грамматических, речевые ошибки – это ошибки не в структуре языковой единицы, а в её использовании; речевая ошибка выявляется в контексте. При проверке учитываются речевые ошибки в соответствии с классификацией, размещенной в методических рекомендациях ФИПИ, например, выбор слова без учета его значения, неверное употребление фразеологических оборотов, паронимов, синонимов и др.

Максимальная оценка по критерию К10 – 3 балла – выставляется, если в работе нет речевых ошибок, 2 балла – допущены одна-две ошибки, 1 балл – допущены три-четыре ошибки, 0 баллов – допущено 5 и более ошибок (в 2024 году максимальная оценка по критерию составляла 2 балла, с 2025 года подходы в оценивании грамотности сочинения унифицированы).

№	Критерий оценивания в КИМ	2023 год	2024 год	2025 год	2026 год	Средний % выполнения задания по открытому варианту КИМ	Динамика качества
27	К10. Соблюдение речевых норм	66,03 %	63,7%	69,53%	65,96%	66,80%	–3,57%

Отрицательная динамика качества выполнения задания по критерию К10 составляет 3,57%. Качество выполнения задания открытого варианта сопоставимо со среднестатистическими результатами.

Качество выполнения задания 27 по критерию К10 разными группами экзаменуемых в 2023–2026 гг.

Задание 27. Критерий 10	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
2023 год	2,68	50,7	65,73	84,37
2024 год	11,11	50,69	66,46	83,62
2025 год	10,71	56,51	73,74	81,23
2026 год	4,55	54,38	69,05	82,86

Положительная динамика, наметившаяся в прошлом году в трех группах экзаменуемых, сохранилась только в группе с результатами 81 – 100 баллов: рост показателей составил 1,63%. В остальных группах произошло снижение результатов: не достигшие минимального балла для преодоления порога во всех группах – снижение показателей на 6,16%, набравшие менее 60 баллов, но преодолевшие порог – на 2,13 %, группа с результатами 61–80 баллов – на 4,69 %.

По критерию 10 «Соблюдение речевых норм» проводится ранжированное оценивание, позволяющее установить качество выполнения задания отдельными группами экзаменуемых:

Задание 27. Критерий 10	Группа, не преодолевшая порог	≤60	61≤..≤80	81≤..≤100
0 баллов	87,88	6,18	1,01	0,0
1 балл	10,61	31,49	13,37	3,05
2 балла	1,52	55,34	63,07	45,33
3 балла	0,0	6,99	22,54	51,63

Максимально высокие результаты отмечаются в группе экзаменуемых «81≤..≤100», это связано в том числе с развитыми навыками речевого самоконтроля, владением приемами саморедактирования, хотя в полном объеме требование к качеству речи соблюдает 51,63%

представителей этой группы. В меньшей степени такие умения проявляются в группах «61≤...≤80» – 22,54% получают максимальную оценку – и «≤60» – только 6,99% не допускает ни одной речевой ошибки. Не сформированы навыки речевого контроля у экзаменуемых, не преодолевших порог: максимальную оценку не получает ни один экзаменуемый, 87,88% допускает более пяти ошибок и получает 0 баллов по критерию.

Таким образом, выполнение задания 27, которое проверяется экспертами по критериальной модели, позволяет проверить целый комплекс базовых умений экзаменуемых: понимать и интерпретировать содержание исходного текста в заданном аспекте (определить позицию автора по проблеме, поднимаемую в текста и отраженную в формулировке задания 27, прокомментировать позицию автора с опорой на примеры из текста, избегая пересказа опорного текста, показать значение этих примеров для раскрытия проблемы и смысловую связь между ними; обозначить собственное отношение к позиции автора и обосновать его, развивая логику своих мыслей и избегая неоднократного повтора мыслей автора); создавать развернутое высказывание в соответствии с орфографическими, пунктуационными, грамматическими и лексическими нормами литературного языка; соблюдать этические нормы, избегать проявлений речевой агрессии при обсуждении острых проблем; не допускать фактических ошибок в изложении фонового материала и интерпретации опорного текста. Большинство перечисленных умений носят метапредметный характер. Отметим, что данные умения и навыки формируются не только на уроках русского языка при написании сочинений, но в процессе всего школьного обучения через освоение разных видов речевой деятельности.

Систематических методических усилий требует работа над созданием самостоятельных развернутых ответов, в том числе творческого характера.

При обучении написанию сочинения не теряет актуальность работа над речевой связностью и последовательностью изложения, в том числе и использованием средств межфразовых связей. Необходимо понимание особенностей анализа смысловых связей между примерами, которые даются в комментарии к проблеме, неформальное и точное обозначение этих смысловых отношений, в этом плане существуют методический дефицит у педагогов, что отражается на качестве практических навыков экзаменуемых.

Остается значимым формирование точной, ясной речи: в сочинениях современных выпускников встречается неточные, приблизительные, почти демагогические выражения, за которыми часто стоят не размышления молодых людей, пусть не очень гладкие в речевом плане, а клишированные фразы. Необходимо обратить внимание на необходимость более строгого оценивания качества письменных работ, так как речевая неточность, злоупотребление штампами и клише чаще всего свидетельствует об отсутствии ясности понимания, что закономерно приводит к эклектичности письменной работы в целом.

При подготовке к написанию развернутого ответа важно систематически использовать критериальную модель оценивания, позволяющую своевременно диагностировать затруднения школьников и предлагать эффективные варианты корректировки образовательного сценария. Педагогам необходимо освоить технологию критериального оценивания.

В целом работа с текстом, работа по становлению грамотной письменной и устной речи должна вестись скоординировано учителями разных дисциплин, в этой связи усиление межпредметных связей при обучении русскому языку, понимание его метапредметного потенциала приобретает особое значение.

Обобщим рассмотренные в ходе анализе качества выполнения отдельных групп заданий результаты ЕГЭ по русскому языку причины системных затруднений экзаменуемых и возможные способы их преодоления:

1. При выполнении заданий на знание норм орфографии и пунктуации выявляется зависимость качества выполнения от формы задания.
 2. На пунктуационную грамотность серьезное влияние оказывает клиповое мышление, которое приводит к нарушениям логики восприятия у современных школьников, к неумению выделять смысловые центры в информации на уровне предложения.
 3. При выполнении заданий базового уровня сложности на знание языковых норм разного типа (орфоэпических (акцентологических), морфологических, синтаксических, лексических) выявляется, что в целом культурно-речевые нормы использования языковых единиц освоены экзаменуемыми, хотя в ошибочных ответах полной мере отражаются негативные тенденции современной культурно-речевой практики. Это актуализирует вопрос введения единого речевого режима в образовательных организациях, когда задача соблюдения норм литературного языка (норм постановки ударения, точности словоупотребления, грамматической правильности) приобретает метапредметный характер.
 4. При работе с текстом выделяется две группы заданий: первая связана с информационной обработкой текста, с общим пониманием содержательных особенностей текста, вторая – с выявлением отдельных аспектов в работе с информацией, при котором важное значение имеет понимание того или иного языкового явления (грамматических средств связи, реализации антонимии/ синонимии, приемов языковой выразительности т. п.).
 5. Применение технологии анализа информационной структуры, в том числе с учетом грамматической связности и последовательности изложения, работа с логикой развития мысли носит метапредметный характер. Эти умения недостаточно отрабатываются на уроках различной предметной направленности.
 6. При работе с текстом художественного или публицистического стилей речи проявляется дефицит эффективных образовательных технологий, которые позволяют организовать работу с текстом как в лингвистическом (языковом) плане, так и в содержательном (смысловом).
 7. Систематических методических усилий требует работа над созданием самостоятельных развернутых ответов, в том числе аналитического и творческого характера.
- В целом работа с текстом, работа по становлению грамотной письменной и устной речи должна вестись скоординировано учителями разных дисциплин, в этой связи усиление межпредметных связей при обучении русскому языку приобретает особое значение. Развитие метапредметных умений обучающихся получает интенсивный характер при системной и методически грамотной работе с текстом, при реализации текстоориентированного подхода в изучении предмета.

1.2.1. Методический анализ выполнения заданий обучающимися с минимальным уровнем подготовки (не преодолевших минимальный балл), включая методические рекомендации для учителей

Методический анализ учитывает результаты выполнения заданий группой участников ЕГЭ, не преодолевших минимальный балл. Рекомендации ориентированы на достижение задач коррекции дефицитов в подготовке у школьников, рискующих не преодолеть минимальный балл ЕГЭ по учебному предмету. Целевым ориентиром рекомендаций является преодоление минимального балла ЕГЭ.

1.2.1.1. Описание предметной подготовки участников ЕГЭ с минимальным уровнем подготовки, анализ типичных дефицитов в подготовке

Описание достигнутых предметных результатов ФГОС: освоенных тем программы, сформированных умений и т.п.

Анализ статистических данных позволяет определить элементы содержания и требования к предметным результатам, которые в наибольшей степени освоены экзаменуемыми, не достигшими минимального порога. К таким элементам относятся темы и умения, проверяемые заданиями с относительно высокими показателями выполнения:

Задание 20 «Знаки препинания в сложном предложении с разными видами связи» (39,39% качество выполнения). Экзаменуемые демонстрируют способность распознавать простейшие случаи постановки знаков препинания в сложных синтаксических конструкциях, что свидетельствует о частичном освоении раздела «Синтаксис и пунктуация»; выполнение задания показывает освоение проверяемого элемента содержания КЭС 3.8.8 «Знаки препинания в сложном предложении с разными видами связи» и кода требования к уровню подготовки КТ 3.10 «Анализировать и классифицировать языковые единицы с точки зрения их структуры, значения и функции».

Задание 6 «Лексические нормы современного русского литературного языка. Лексическая сочетаемость. Тавтология. Плеоназм» (37,88% качество выполнения). Относительно высокий процент выполнения указывает на то, что базовые представления о лексической сочетаемости и нормах словоупотребления у данной группы сформированы; задание проверяет КЭС 3.3.3 «Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Лексическая сочетаемость. Тавтология. Плеоназм» и КТ 3.6 «Осуществлять речевой самоконтроль; оценивать устные и письменные высказывания с точки зрения языкового оформления».

Задание 1 «Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте» (33,33%). Умение восстанавливать пропущенные средства связи между частями микротекста демонстрирует наличие начальных навыков смыслового анализа текста; задание проверяет КЭС 1.2 «Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте» и КТ 1.3 «Понимать, анализировать и комментировать основную и дополнительную, явную и скрытую (подтекстовую) информацию текстов».

Задание 22 «Основные изобразительно-выразительные средства русского языка» (12,88% качество выполнения) – относится к повышенному уровню сложности. Экзаменуемые способны распознавать наиболее частотные тропы и фигуры речи (эпитет, метафора, сравнение, олицетворение, гипербола), что свидетельствует о сформированности элементарных навыков лингвистического анализа художественного текста; задание проверяет КЭС 3.2.2 «Основные изобразительно-выразительные средства русского языка», КЭС 3.3.2 «Основные изобразительно-выразительные средства русского языка», КЭС 3.6.2 «Основные изобразительно-выразительные средства русского языка», а также КТ 3.12 «Обобщение знаний об изобразительно-выразительных средствах русского языка» и КТ 3.13 «Совершенствование умений определять изобразительно-выразительные средства языка в тексте».

Задание 3 «Функциональная стилистика. Культура речи» (12,12% качество выполнения) относится к повышенному уровню сложности. Обучающиеся демонстрируют умение определять принадлежность текста к научному, официально-деловому, публицистическому стилю или к языку художественной литературы; задание проверяет КЭС 2.1–2.5 «Функциональная стилистика. Культура речи» и КТ 2.1 «Обобщение знаний о функциональных разновидностях языка: разговорной речи, функциональных стилях

(научный, публицистический, официально-деловой), языке художественной литературы», КТ 2.2 «Совершенствование умений распознавать, анализировать и комментировать тексты различных функциональных разновидностей языка».

Таким образом, наиболее прочными для данной группы являются умения, связанные с работой на уровне слова и словосочетания (лексические нормы, распознавание средств выразительности), а также с базовыми операциями анализа микротекста (восстановление логико-смысловых связей, определение стилистической принадлежности).

Анализ типичных дефицитов в предметной подготовке: неосвоенные или слабо освоенные темы программы, несформированные или недостаточно сформированные умения, навыки, виды познавательной деятельности, проявляющиеся в типичных ошибках при выполнении соответствующих заданий

Статистический анализ результатов выполнения заданий экзаменуемыми, не достигшими минимального порога, позволяет выделить элементы содержания и требования к предметным результатам, которые остались неосвоенными или слабо освоенными. Наименьшие показатели выполнения зафиксированы по следующим заданиям:

Задание 16 «Знаки препинания в предложениях с однородными членами. Знаки препинания в сложном предложении» (0,0% качество выполнения).

Полное отсутствие верных ответов свидетельствует о том, что у данной группы абсолютно не сформирован навык синтаксического анализа предложений: экзаменуемые не могут разграничить простое предложение с однородными членами и сложносочинённое предложение, не определяют грамматические основы и не видят структуру предложения. Не освоены проверяемые элементы содержания: КЭС 3.8.4 «Знаки препинания в предложениях с однородными членами» и КЭС 3.8.7 «Знаки препинания в сложном предложении». Не сформировано требование к предметным результатам КТ 3.10 «Совершенствование умений применять правила пунктуации в практике письма».

Задание 27. К8 «Соблюдение пунктуационных норм» (0,0% качество выполнения). В работах данной группы содержится более пяти пунктуационных ошибок, что свидетельствует о полном отсутствии навыка практического применения пунктуационных правил в собственном письменном высказывании. Не сформировано умение расставлять знаки препинания в соответствии с синтаксической структурой предложения, что является следствием несформированности навыка синтаксического анализа на уровне целостного текста.

Задание 26 «Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте» (1,37% качество выполнения). Экстремально низкий результат свидетельствует о том, что экзаменуемые данной группы не владеют элементарными навыками анализа средств связи между предложениями в тексте. Не освоены КЭС 1.2 «Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте», не сформировано КТ 1.3 «Понимать, анализировать и комментировать основную и дополнительную, явную и скрытую (подтекстовую) информацию текстов». Экзаменуемые не различают лексический повтор, личные местоимения и формы слова как средства связи, не умеют выявлять комплекс средств связи в предложении, не понимают, что задание может иметь более одного правильного ответа.

Задание 8 «Основные синтаксические нормы современного русского литературного языка» (2,74% качество выполнения). Крайне низкий процент выполнения свидетельствует о том, что обучающиеся не владеют знаниями о типах грамматических ошибок, не умеют распознавать нарушения синтаксических норм (нарушение связи между подлежащим и сказуемым, неправильное употребление

падежной формы существительного с предлогом, ошибки в построении предложений с причастными и деепричастными оборотами, с косвенной речью и др.). Не освоен **КЭС 3.6.3–3.6.7 «Основные синтаксические нормы современного русского литературного языка»**, не сформировано **КТ 3.7 «Совершенствование умений применять правила грамматики в практике письма»**.

Задание 27. К3 «Собственное отношение к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста» (2,74% качество выполнения). Обучающиеся данной группы либо не формулируют собственное отношение к позиции автора, либо ограничиваются формальным согласием/несогласием без обоснования, либо не приводят пример-аргумент. Не сформировано умение аргументированно выражать свою позицию с опорой на жизненный, читательский или историко-культурный опыт.

Задание 27. К7 «Соблюдение орфографических норм» (2,74% качество выполнения). В работах данной группы содержится большое количество орфографических ошибок; лишь 1,52% экзаменуемых получают 3 балла (то есть не допускают более 3–4 ошибок), 0% получают 2 балла. Ни одно из заданий орфографического блока в первой части экзаменационной работы не имеет в этой группе столь низких показателей, что подтверждает: знание правил не переходит на уровень функционального применения в собственном тексте.

Задание 27. К9 «Соблюдение грамматических норм» (3,65% качество выполнения). Экзаменуемые допускают многочисленные грамматические ошибки в собственном письменном высказывании: нарушения согласования и управления, ошибки в построении предложений с деепричастными и причастными оборотами, нарушения границ предложений. Не сформировано умение применять грамматические нормы в практике письма.

Задание 10 «Употребление ь и ъ (в том числе разделительных). Правописание приставок. Буквы ы – и после приставок» (4,11% качество выполнения). Экзаменуемые не владеют правилами правописания приставок, не различают случаи перехода И в Ы после русских приставок на согласную и сохранения И после приставок меж- и сверх-, не знают правил правописания приставок на -З/-С, не учитывают фонетические процессы (ассимиляцию согласных), не различают семантику приставок ПРЕ-/ПРИ-. Не освоен **КЭС 3.7.3 «Употребление ь и ъ (в том числе разделительных). Правописание приставок»**, **КЭС 3.7.4 «Буквы ы – и после приставок»**, не сформировано **КТ 3.9 «Совершенствование умений применять правила орфографии в практике письма»**.

Таким образом, для экзаменуемых, не достигших минимального порога, характерен комплексный характер дефицитов: полная несформированность пунктуационных навыков (задания 16 и К8), отсутствие умений логико-смыслового анализа текста (задание 26), невладение синтаксическими нормами (задание 8), невозможность применять орфографические и грамматические правила в собственном письменном высказывании (К7, К9), неумение аргументированно выражать собственную позицию (К3). Выявленные дефициты носят системный характер и требуют адресной коррекционной работы, начиная с базовых уровней формирования языковой компетенции.

Темы программы и умения, которые в наименьшей степени сформированы, исходя из анализа выполнения заданий (столбец 2 Таблицы 15)

№ п/п	Темы программы и умения	Класс(-ы) изучения в соответствии с ФОП ¹
1.	Задание №16. Знаки препинания в предложениях с однородными членами. Знаки препинания в сложном предложении КЭС 3.8.4. Знаки препинания в предложениях с однородными членами КЭС 3.8.7. Знаки препинания в сложном предложении КТ 3.10. Совершенствование умений применять правила пунктуации в практике письма Выполнение в группе «ниже минимального»: 0,0%	10–11 классы
2.	Задание №27. К8. Соблюдение пунктуационных норм КЭС 1.4. Информационно-смысловая переработка прочитанного текста, включая гипертекст, графику, инфографику и другие, и прослушанного текста КЭС 1.5. План. Тезисы. Конспект. Реферат. Аннотация. Отзыв. Рецензия КТ 1.5. Совершенствование умений создавать тексты разных функционально-смысловых типов; тексты научного, публицистического, официально-делового стилей разных жанров (объём сочинения – не менее 150 слов) КТ 1.7. Совершенствование умений создавать вторичные тексты (тезисы, аннотация, отзыв, рецензия и другое) Выполнение в группе «ниже минимального»: 0,0%	10–11 классы
3.	Задание №27. К3. Собственное отношение к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста КЭС 1.4. Информационно-смысловая переработка прочитанного текста, включая гипертекст, графику, инфографику и другие, и прослушанного текста КЭС 1.5. План. Тезисы. Конспект. Реферат. Аннотация. Отзыв. Рецензия КТ 1.5. Совершенствование умений создавать тексты разных функционально-смысловых типов; тексты научного, публицистического, официально-делового стилей разных жанров (объём сочинения – не менее 150 слов) КТ 1.7. Совершенствование умений создавать вторичные тексты (тезисы, аннотация, отзыв, рецензия и другое) Выполнение в группе «ниже минимального»: 3,03%	10–11 классы

¹ Здесь и далее: См. пункт 3 Спецификации КИМ ЕГЭ 2026 года по учебному предмету.

Реалистичные «зоны роста» в части предметной подготовки для уверенного преодоления минимального балла ЕГЭ

На основе данных таблиц 2-9 и 2-11, а также анализа прироста решаемости между группами «ниже минимального» и «менее 60 баллов», выделены задания, работа над которыми даёт наибольший прогнозируемый прирост первичных баллов для экзаменуемых, не преодолевших минимальный порог. Указанные задания рассматриваются как реалистичные зоны ближайшего развития, поскольку разница в проценте выполнения между соседними группами является максимальной:

Задание 27. К1 «Отражение позиции автора»: прирост между группами составляет 83,11 п.п. (с 15,07% в группе «ниже минимального» до 98,18% в группе «менее 60 баллов»). Данный критерий является наиболее доступным для освоения даже при минимальном уровне подготовки, так как требует лишь умения найти и корректно сформулировать авторскую позицию, что отрабатывается на алгоритмическом уровне.

Задание 27. К6 «Соблюдение этических норм»: прирост 76,02 п.п. (с 21,92% до 97,94%). Этот критерий носит бинарный характер (0 или 1 балл) и практически полностью зависит от сформированности навыка самоконтроля и внимательного отношения к формулировкам, а не от глубины понимания текста.

Задание 27. К4 «Фактическая точность речи»: прирост 72,17 п.п. (с 12,33% до 84,5%). Данный критерий требует внимания к фактическим деталям (правильное указание имён, дат, названий произведений, корректное цитирование), что является тренируемым навыком при систематической работе с исходным текстом.

Задание 27. К3 «Собственное отношение к позиции автора»: прирост 61,15 п.п. (с 2,74% до 63,89%). Освоение этого критерия предполагает формирование умения аргументированно выражать свою позицию с опорой на пример из жизненного, читательского или историко-культурного опыта, что требует целенаправленной тренировки на протяжении всего периода подготовки.

Задание 27. К2 «Комментарий к позиции автора»: прирост 59,55 п.п. (с 5,02% до 64,57%). Данный критерий предполагает умение пояснить проблему с опорой на примеры из исходного текста, что является базовым навыком работы с текстом и отрабатывается через систему упражнений по смысловому анализу.

Таким образом, работа над указанными критериями сочинения и связанными с ними элементами содержания (формулировка проблемы, комментирование, определение авторской позиции, выражение собственного отношения, соблюдение фактической точности и этических норм) обеспечивает наибольший ожидаемый прирост первичных баллов для группы обучающихся, не преодолевших минимальный порог. В методическом плане это означает, что при выстраивании индивидуальных образовательных маршрутов для данной категории целесообразно в первую очередь сосредоточиться на поэтапном освоении структуры сочинения, а не на углублённой отработке всех тестовых заданий, многие из которых остаются для этой группы труднодоступными.

1.2.1.2. Методический анализ качества освоения метапредметных результатов ФГОС участниками ЕГЭ с минимальным уровнем подготовки

Рассматриваются метапредметные результаты ФГОС (познавательные, коммуникативные, регулятивные (самоорганизация и самоконтроль)) (далее – метапредметные умения), которые могли повлиять на выполнение заданий КИМ.

На качество выполнения заданий КИМ по русскому языку влияют не только предметные, но и метапредметные результаты обучения, которые лежат в основе познавательной, учебно-исследовательской деятельности и проявляются в способности и готовности экзаменуемых к применению различных методов работы с информацией, к самостоятельной познавательной деятельности. Умение ориентироваться в различных источниках информации, критически её оценивать и интерпретировать, владение навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов становится важным механизмом, определяющим конкретные стратегии и тактики участников ЕГЭ при выполнении заданий КИМ.

Комментарий на основе заданий / групп заданий, на успешность выполнения которых могла повлиять достаточная или недостаточная сформированность метапредметных умений, с указанием соответствующих метапредметных умений и их проявления в типичных ошибках в ответах участников экзамена на соответствующие задания

Анализ выполнения заданий КИМ в соотнесении с кодами требований к метапредметным результатам (на основе кодификатора ФИПИ) позволяет выявить, какие метапредметные умения у экзаменуемых, не достигших минимального порога, сформированы слабее, а также определить, как недостаточная сформированность этих умений проявляется в типичных ошибках.

Регулятивные универсальные учебные действия (самоорганизация и самоконтроль)

Регулятивные действия на этапе выполнения заданий позволяют экзаменуемым правильно поставить перед собой конкретную задачу, найти наиболее эффективный способ её решения. При выполнении заданий первой части регулятивные действия проявляются через целеполагание, которое позволяет соотнести усвоенный материал по конкретному типу задания с тем, который предъявлен в экзаменационном варианте. Планирование определяет последовательность действий. Отметим, что это особенно важно, поскольку большинство заданий носит комплексный характер, включает объёмный языковой материал, задания различны по форме представления ответов. Знание алгоритма выполнения каждого задания становится основой его успешного выполнения. Прогнозирование проявляется при выявлении «ошибкоопасных» фрагментов языкового материала (знание исключений из правил, опознавание омонимичных случаев, сходных языковых явлений и т. п.), позволяет обеспечить контроль процесса выполнения задания и коррекцию его результатов.

Наименее сформированным у данной группы является **МП 3.2.2. «Владение навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов, их результатов и оснований; использование приёмов рефлексии для оценки ситуации, выбора верного решения; умение оценивать риски и своевременно принимать решения по их снижению»** (задания №2 – 18,18%, №3 – 12,12%, №25 – 12,12%). Данный дефицит проявляется в неумении обучающихся проверять себя, анализировать собственные ошибки и корректировать свои действия на основе рефлексии. В заданиях с множественным выбором (№9–21) это приводит к тому, что экзаменуемые не проверяют правильность своих ответов, не видят возможных вариантов ошибок и не прогнозируют изменение результата при изменении условий. Особенно ярко это проявляется в заданиях орфографического блока, где экзаменуемые не анализируют, почему выбран тот или иной вариант, действуют интуитивно, не проверяют достоверность ответа.

Несформированность регулятивных действий особенно сказывается на качестве результата при выполнении задания 8 (4,55%), задания 12 (4,55%), задания 21 (4,55%), задания 25 (12,12%), задания 27 (Критерии К7, К8, К9 сочинения).

Кроме того, у данной группы выявлен дефицит **МП 1.2.5. «Умение анализировать полученные в ходе решения задачи результаты, критически оценивать их достоверность, прогнозировать изменение в новых условиях»** (задания №9–21 – от 0,0% до 39,39%). Данный дефицит проявляется при выполнении заданий с множественным выбором, когда обучающиеся не могут проверить правильность своих ответов и не видят возможных вариантов ошибок, а также при работе с заданиями, где количество верных ответов не определено (например, задания 9–15), что требует критической оценки каждого варианта. В орфографических заданиях это проявляется в невозможности применить правило в изменённых условиях: экзаменуемый может знать правило, но применяет его.

Особое внимание следует уделить недостаточному использованию приёма декомпозиции, то есть планирования перед началом решения задачи, что требуется для достижения результата в зависимости от аналитической модели, которая лежит в его основе (сочетание регулятивных и познавательных УУД). Без этого навыка работа с алгоритмом, то есть пошаговой линейной инструкцией, не может быть полноценно осмысленной, а зачастую ведёт к выбору неверного алгоритма. Так, например, декомпозиция материала задания 9 (правописание гласных в корнях) даёт возможность сначала выделить блоки: правописание безударных гласных и гласных после шипящих и Ц в корне; блок правописания безударных гласных состоит из трёх подгрупп (правописание безударных проверяемых, безударных непроверяемых, безударных чередующихся гласных). Непонимание этого очевидного момента может привести к спонтанно неверному выбору алгоритма при работе с конкретным словом, когда обучающийся работает со всем массивом слов задания, а не исходит из имеющегося представления о составляющих задание элементах. Осознанное применение декомпозиции помогает понять: сначала языковой материал необходимо классифицировать/квалифицировать и только затем применять пошаговую инструкцию. Именно поэтому в 10–11 классах необходимо уделять серьёзное внимание декомпозиции, определяя место каждого изученного ранее орфографического правила в системе. При непосредственной работе с экзаменационными заданиями декомпозиция становится ключом в определении верного вектора работы: например, в заданиях 11 и 13 это будет деление на блоки по частеречной принадлежности, в задании 12 (правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий и деепричастий) – понимание того, что в основе успешного выполнения задания лежит применение двух основных правил, связанных с глагольным временем.

Не используются или используются частично или неверно алгоритмы при решении орфографической задачи, которые определяют пошаговость действий для достижения результата. Экзаменуемый зачастую ориентируется на собственное представление о написании слова, сокращает, как ему кажется, дорогу к получению ответа, что может привести к ошибке. Навык работы по алгоритму, умение структурировать свою работу, верно направлять её должен формироваться не в 10–11 классах при обобщении и систематизации материала, а на более ранних этапах с помощью, например, комментированного письма, сопровождаемого графическими обозначениями.

Также у данной группы выявлен дефицит **МП 1.1.3. «Умение самостоятельно формулировать и актуализировать проблему, рассматривать её всесторонне; определять цели деятельности, задавать параметры и критерии их достижения»** (критерии К2 и К3 сочинения – 5,56% и 3,03% соответственно). Наиболее ярко данный дефицит проявляется при написании сочинения, когда обучающиеся не могут самостоятельно сформулировать проблему исходного текста и определить цели своей работы, подменяя анализ пересказом или цитированием без комментария. Это приводит к тому, что экзаменуемые не выходят на уровень обобщения, оставаясь в рамках конкретных фактов текста, что особенно критично для критериев К2 и К3 сочинения. Отдельной части пишущих сложно сформулировать позицию автора по указанной проблеме, поскольку эта задача не считается ими из формулировки задания (в результате в сочинении даются размышления по поводу ассоциативно возникших идей) или эта задача оказывается чрезмерно сложной (в результате в сочинении

даются выписки из текста или его пересказ). В таком случае можно констатировать несформированность общеучебных логических умений.

Познавательные универсальные учебные действия

Познавательные универсальные учебные действия формируются при изучении курса русского языка в основной школе, в средней школе они развиваются при повторении и обобщении комплекса правил, регулирующих грамотную письменную и устную речь. Логические универсальные действия являются центральными в работе с языковым материалом, представленном в виде слов, словосочетаний и предложений. Необходимо выделить значимые признаки слова (выбор орфограммы) или определить структуру предложения (выбор пунктограммы), использовать верные основания для сравнения языковых единиц, выводить следствия (какое правило применяется в конкретном случае) и т. п. Несформированность логических универсальных действий может помешать выполнению любого из заданий КИМ. При написании сочинения актуализируется и такое логическое действие, как постановка проблемы, решение проблемы. Если данное логическое действие не сформировано или сформировано недостаточно, то экзаменуемый затрудняется с пониманием содержания исходного текста, с определением проблемного поля, представленного в нём.

У данной группы выявлен дефицит **МП 1.3.1. «Владение навыками получения информации из источников разных типов, самостоятельный поиск, анализ, систематизация и интерпретация информации различных видов и форм представления»** (задания №2 – 18,18%, №23 – 18,18%, №24 – 10,61%, №25 – 12,12%). Это проявляется в трудностях при работе с текстовой информацией, неумении отличать главное от второстепенного, выделять разные виды информации в тексте. Наиболее ярко данный дефицит проявляется в задании №24 (информативность текста - 10,61%), где экзаменуемые не различают фактуальную, подтекстовую и концептуальную информацию, а также в задании №25 (лексический анализ - 12,12%), где требуется интерпретировать значение слова в контексте. При выполнении текстоориентированных заданий (№23-26) экзаменуемые не используют формально-логический аспект читательской деятельности, который позволяет разграничить верные и ошибочные суждения.

Основная причина затруднений при выполнении текстоориентированных заданий (№1-3 и №22-26, 27) связана с несформированными читательскими умениями, с тем, что задания такого типа практически не включаются в процесс школьного обучения. Читательские умения не становятся предметом текущей диагностики учебных достижений, а зачастую включаются только на этапе подготовки к экзамену. Кроме того, в используемых УМК по предмету заданий, ориентированных на работу с текстом в тех аспектах, которые выносятся в КИМ ЕГЭ, практически нет или их количество недостаточно.

Коммуникативные универсальные учебные действия

Коммуникативные УУД, связанные с обработкой информации, также недостаточно сформированы у данной группы. Зачастую при выполнении задания не учитывается контекст, необходимый для написания слов, подчиняющихся дифференцирующим принципам русской орфографии, или невнимательно читается языковой материал (связано в том числе и с регулятивными УУД), что приводит к неверному использованию правила. В первую очередь дефицит общеучебных действий проявляется при анализе групп заданий, ориентированных на работу с текстом. Необходимый уровень сформированности читательских умений, являющихся метапредметными по своей сути, обеспечивает общее понимание содержания текста, без которого становится невозможным выполнение заданий, с ним связанных.

Актуализируются в процессе выполнения заданий ЕГЭ по русскому языку и коммуникативные универсальные учебные действия: умение полно и точно выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации, владение монологической формой речи и др. Чем менее развиты у пишущего метапредметные умения, тем более клишированным будет созданный в результате отклика на прочитанное текст сочинения. Для написания ответа важно уметь критически оценивать и интерпретировать информацию - это метапредметное умение лежит в центре задания 27. Для большей части экзаменуемых данной группы требование сформулировать проблему оказывается посильным (К1 - 16,67%), но подготовка комментария к проблеме с привлечением примеров из текста выявляет и поверхностное понимание текста (К2 - 5,56%), и неумение логично выстраивать свой ответ (К5 - 6,82%), и неспособность анализировать логику развертывания текста в опоре на универсальные способы развития мысли (дополнение, противопоставление, аналогия и др.). Это проявляется в низких результатах по критериям К2 (комментарий), К3 (собственное отношение - 3,03%), К5 (логичность).

Личностные УУД

Важно указать, что контрольно-измерительные материалы прямо или косвенно ориентированы на личностные универсальные учебные действия, так как обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию экзаменуемых. Косвенно это проявляется в отношении к языковому материалу, представленному в КИМ (отметим, что отдельные предложения, а также микротексты для заданий 1-3, для задания 21, текст для заданий 22-27 обладают высоким ценностным потенциалом). Прямо ориентированы на личностное и жизненное смыслообразование публицистические и художественные тексты, представленные в КИМ для выполнения заданий 22-26 и написания сочинения (задание 27).

Предположение о достигнутых и недостигнутых метапредметных результатах ФГОС

Анализ результатов выполнения заданий КИМ экзаменуемыми, не достигшими минимального порога, позволяет сделать следующие предположения о достигнутых и недостигнутых метапредметных результатах ФГОС:

Недостигнутые метапредметные результаты:

1. **Не сформированы навыки познавательной рефлексии (МП 3.2.2).** Экзаменуемые не осознают границ своего знания и незнания, не умеют проверять себя, анализировать собственные ошибки и корректировать свои действия на основе рефлексии. Это проявляется в заданиях с множественным выбором (№9-21), где обучающиеся не проверяют правильность своих ответов и не видят возможных вариантов ошибок, а также в неумении прогнозировать изменение результата при изменении условий. Критически низкие проценты выполнения заданий подтверждают этот вывод (№2 - 18,18%, №25 - 12,12%).

2. **Не сформированы навыки работы с информацией (МП 1.3.1).** Экзаменуемые не владеют умениями получать информацию из источников разных типов, самостоятельно осуществлять поиск, анализ, систематизацию и интерпретацию информации различных видов и форм представления. Это проявляется в трудностях при работе с текстовой информацией, неумении отличать главное от второстепенного, выделять разные виды информации в тексте (фактуальную, подтекстовую, концептуальную). Критически низкие показатели выполнения заданий подтверждают недостаточный уровень сформированности читательских умений (№2 - 18,18%, №23 - 18,18%, №24 - 10,61%, №25 - 12,12%, №26 - 4,55%).

3. **Не сформировано умение самостоятельно формулировать проблему и определять цели деятельности (МП 1.1.3).** Наиболее ярко данный дефицит проявляется при написании сочинения (задание 27), когда обучающиеся не могут самостоятельно

сформулировать проблему исходного текста и определить цели своей работы, подменяя анализ пересказом или цитированием без комментария. Это подтверждается низкими показателями выполнения критериев К2 (5,56%) и К3 (3,03%).

4. **Не сформировано умение анализировать полученные результаты и критически оценивать их достоверность (МП 1.2.5).** Экзаменуемые не могут проверить правильность своих ответов в заданиях с множественным выбором, не видят возможных вариантов ошибок, не прогнозируют изменение результата при изменении условий. Это проявляется при выполнении орфографических и пунктуационных заданий (№9-21), где экзаменуемые не анализируют, почему выбран тот или иной вариант, действуют интуитивно, без опоры на алгоритм (результаты выполнения заданий №9-21 варьируются от 0,0% до 39,39%).

5. **Не сформированы регулятивные умения, связанные с декомпозицией и алгоритмизацией деятельности.** Экзаменуемые не используют приём декомпозиции (планирование перед началом решения задачи), не владеют алгоритмами выполнения заданий, что приводит к выбору неверного алгоритма, особенно в заданиях, где требуется комплексный анализ (задания 9-15, 16-21). Это проявляется в том, что экзаменуемый может знать правило, но применяет его в неподходящей ситуации.

Относительно достигнутые метапредметные результаты (могут служить «точками опоры»):

1. **МП 1.2.4. Умение выявлять причинно-следственные связи и актуализировать задачу, выдвигать гипотезу её решения, находить аргументы для доказательства своих утверждений** (задания №1 - 33,33%). Этот результат показывает, что некоторые навыки логического анализа текста у данной группы сформированы чуть лучше, что можно использовать как «точку опоры»: способность восстанавливать логико-смысловые отношения в микротексте (задание №1, 33,33%) свидетельствует о потенциальной возможности развития более сложных форм текстового анализа.

2. **МП 1.2.1. Владение навыками учебно-исследовательской и проектной деятельности, навыками разрешения проблем** (задания №23 - 18,18%). Несмотря на невысокий абсолютный показатель, этот результат свидетельствует о потенциальной возможности развития аналитических умений через работу с текстом.

3. **МП 1.2.7. Способность и готовность к самостоятельному поиску методов решения практических задач, применению различных методов познания; умение ставить и формулировать собственные задачи в образовательной деятельности** (задания №2 - 18,18%, №22 - 12,88%, №25 - 12,12%). Эти показатели могут служить ориентиром для выстраивания индивидуальных маршрутов: задания, связанные с данными умениями, осваиваются этой группой несколько успешнее, чем многие другие.

Представленный анализ может служить основой для проектирования индивидуальных образовательных маршрутов и выбора приоритетных направлений коррекционной работы с обучающимися, имеющими высокие риски попасть в группу экзаменуемых, не преодолевших минимальный порог. Приоритетными направлениями являются формирование навыков рефлексии и самоконтроля (МП 3.2.2), развитие умений работы с текстовой информацией (МП 1.3.1) и формирование умения формулировать проблему и определять цели деятельности (МП 1.1.3). Особое внимание следует уделить развитию регулятивных умений, связанных с декомпозицией и алгоритмизацией деятельности, а также систематической работе по формированию читательских умений на всех этапах обучения, начиная с основной школы.

Таким образом, качество выполнения заданий КИМ ЕГЭ показывает не только освоение различных элементов предметного содержания, но и уровень развития метапредметных умений в комплексе универсальных учебных действий. В представленном анализе

результатов выполнения КИМ содержится описание типичных затруднений экзаменуемых с минимальным уровнем подготовки, часть которых связана с несформированностью именно метапредметных умений.

1.2.1.3. Рекомендации для учителей по совершенствованию преподавания учебного предмета группе обучающихся с минимальным уровнем подготовки

Группа обучающихся, не преодолевших минимальный порог, демонстрирует крайне низкий уровень сформированности как предметных, так и метапредметных умений. По данным анализа выполнения заданий в 2026 году, в этой группе зафиксированы нулевые или близкие к нулю показатели по ряду ключевых позиций: задание 16 (знаки препинания в простом осложнённом и сложносочинённом предложении) – 0%, критерий К8 сочинения (соблюдение пунктуационных норм) – 0%, задание 26 (логико-смысловые отношения между предложениями в тексте) – 1,37%. Также крайне низкие результаты отмечены по заданию 8 (синтаксические нормы) – 2,74%, критерию К3 сочинения (собственное отношение к позиции автора) – 2,74%, критерию К7 сочинения (орфографические нормы) – 2,74%, критерию К9 сочинения (грамматические нормы) – 3,65%, заданию 10 (правописание приставок, Ъ и Ь, Ы/И после приставок) – 4,11%.

При этом важно учитывать, что в данной группе относительно лучше выполняются отдельные задания базового уровня: №20 (35,62%), №6 (лексические нормы – 34,25%), №1 (логико-смысловые отношения в микротексте – 30,14%), задания повышенного уровня: №22 (изобразительно-выразительные средства – 21,92%), №3 (стилистический анализ – 10,96%), №21 (пунктуационный анализ – 4,11%). Эти задания могут служить «точками опоры» – зонами, где у обучающихся есть некоторый запас знаний, на который можно опираться при выстраивании индивидуальной образовательной траектории.

Низкая успешность выполнения перечисленных заданий свидетельствует о недостаточной сформированности соответствующих предметных компетенций; повторяющиеся из года в год дефициты носят системный характер и связаны в том числе с недостаточным уровнем метапредметных умений (перенос освоенных правил и алгоритмов в новую ситуацию).

Характерной особенностью данной группы экзаменуемых является поверхностный подход к подготовке, низкий уровень базовых знаний и несформированность основных умений, особенно в области практической грамотности. Выполнение заданий с кратким ответом первой части часто носит случайный характер, не опирающийся на понимание языкового материала. К сочинению экзаменуемые этой группы иногда не приступают либо выполняют это задание с критически низкими результатами.

Общие методические принципы организации работы с обучающимися, имеющими высокие риски попасть в группу экзаменуемых, не преодолевших минимум

Работа с группой обучающихся, имеющих высокие риски попасть в группу экзаменуемых, не преодолевших минимум, требует особой организации образовательного процесса, основанной на следующих принципах:

- 1. Организация индивидуальной диагностики и проектирование образовательного маршрута.** На первичном этапе работы (начало обучения в 10 классе) необходимо провести индивидуальную диагностику с целью выявления существенных пробелов в подготовке каждого обучающегося и объективной оценки его потенциальных возможностей. Одним из элементов диагностики могут выступать конкретизированные результаты ОГЭ по русскому языку (не просто количество баллов, а какие задания не были

выполнены). Далее предлагается диагностический материал, позволяющий оценить уровень сформированности предметных и метапредметных результатов. На основе полученных данных составляется план индивидуальной работы с каждым обучающимся (или типовой группой) с разработкой заданий и рекомендаций для самостоятельной работы и проведения мониторинга. При работе с заданиями в формате КИМ ЕГЭ важно выстраивать работу с этой группой обучающихся поэтапно, продолжая в ходе текущих диагностических (контрольных, самостоятельных, проверочных) работ выявлять зоны освоенного и неосвоенного материала. Не следует сразу предлагать комплексные задания, аналогичные экзаменационным: сначала необходима проработка отдельных орфограмм, пунктограмм и типов грамматических ошибок, которые входят в задание, поскольку чаще всего эти обучающиеся нуждаются в повторении материала (или повторном его изучении). Упрощенные тренировочные упражнения на отработку конкретного правила должны предшествовать выполнению заданий в формате КИМ. При этом важно применять разнообразные формы заданий, чтобы процесс подготовки был динамичным и поддерживал познавательный интерес обучающихся.

2. **Использование официальных ресурсов ФИПИ как основы для проектирования индивидуальных маршрутов.** Системную основу подготовки составляет «Навигатор самостоятельной подготовки к ЕГЭ», размещенный на сайте ФИПИ. Данный ресурс структурирован по разделам курса и содержит перечень проверяемых элементов содержания, теоретический материал, тренировочные задания и ссылки на открытый банк заданий. При работе с группой обучающихся этой группы риска рекомендуется использовать Навигатор как базовый ориентир для выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов: на основе диагностики определяются темы, требующие отработки, и подбираются соответствующие материалы из Навигатора. Особую ценность для данной категории представляет раздел, содержащий задания базового уровня сложности, поскольку они позволяют поэтапно наращивать сложность и фиксировать продвижение каждого обучающегося. Важно контролировать не только факт прохождения той или иной темы, но и вести наблюдения за языковым материалом, который не вызывает затруднений и который регулярно вызывает затруднения. Вести такие наблюдения необходимо научить и самих обучающихся (словарики, памятки, схемы каждого тематического раздела должны сопровождаться фиксацией отработанного языкового материала).
3. **Алгоритмизация учебной деятельности и формирование устойчивых навыков.** Обучающихся данной группы необходимо научить использовать алгоритм решения заданий тематического блока и отдельного задания. Алгоритм должен быть максимально конкретным и пошаговым, с чёткими указаниями, что и в какой последовательности делать. Отработка алгоритма должна вестись системно, с регулярным повторением и усложнением дидактического материала. Следует организовать систематическое обобщающее повторение и выполнять достаточное количество тренировочных упражнений для отработки устойчивых умений. Особое внимание необходимо уделять чтению формулировок тестовых заданий.
4. **Мониторинг, самоконтроль и коррективная образовательного процесса на основе данных диагностики.** Учителю необходимо осуществлять постоянный мониторинг продвижения каждого обучающегося, фиксируя, какие языковые единицы и типы заданий уже отработаны, а какие требуют повторения и дополнительной проработки. На основе данных мониторинга необходимо многократно включать в работу те единицы, которые вызывают устойчивые затруднения. Материалы должны обновляться с учётом изменений в спецификации КИМ и статистики типичных ошибок, а также индивидуальных дефицитов, выявленных в ходе текущей диагностики. Важно обучить школьников приёмам самоконтроля: фиксировать собственные затруднения, вести индивидуальные словари трудных случаев, анализировать допущенные ошибки. Регулярная рефлексия

выполненных заданий (с записью правильного варианта и комментарием к применённому правилу) становится инструментом развития регулятивных универсальных учебных действий.

5. **Развитие памяти и внимания в процессе подготовки.** Обучающиеся данной группы часто испытывают трудности, связанные с недостаточным развитием кратковременной и долговременной памяти. Для преодоления этих трудностей рекомендуется: включать в занятия регулярные упражнения на запоминание и воспроизведение (зрительные и слуховые диктанты, работа с деформированными текстами); использовать приёмы мнемотехники для запоминания сложных правил и исключений; организовывать повторение изученного материала с постепенным увеличением временных интервалов (повторение через день, через неделю, через месяц) для перевода знаний в долговременную память; применять графические схемы и опорные конспекты, облегчающие запоминание и структурирование информации; регулярно возвращаться к ранее изученному материалу, включая его в новые задания, чтобы активизировать долговременную память.
6. **Психолого-педагогическое сопровождение и создание ситуации успеха.** При работе с данной группой обучающихся важно учитывать психологический фактор. Следует чередовать более лёгкие и более сложные задания, создавая для обучающихся ситуацию успеха или хотя бы понимания позитивного сдвига в изучении сложного материала, освоении сложных видов деятельности. Задания, в которых эта группа чувствует себя более уверенно (по итогам ЕГЭ 2026 года – это задания №6, №7, №1, №20; в процессе мониторинга педагог может выявить индивидуальные особенности в восприятии учебного материала), могут использоваться как стартовые, чтобы показать обучающимся, что они способны справляться с экзаменационными заданиями.
7. **Обеспечение преемственности в формировании предметных и метапредметных умений на всех уровнях образования.** Работа по формированию языковой компетенции не должна начинаться только в 10–11 классах в рамках подготовки к ЕГЭ. Важно, чтобы задания, аналогичные по типу и содержанию текстоориентированным заданиям КИМ ЕГЭ (анализ текста, определение средств выразительности, лексический анализ, логико-смысловые связи), систематически включались в текущий и промежуточный контроль начиная с 5-го класса. Задания ВПР и ОГЭ по русскому языку содержат значительный потенциал для отработки этих умений: они проверяют те же элементы содержания (орфографические и пунктуационные нормы, анализ текста, языковые нормы), что и ЕГЭ, но на доступном для основной школы уровне. Использование материалов ВПР и ОГЭ как дидактической основы для формирования базовых навыков позволяет избежать ситуации, когда подготовка к ЕГЭ начинается «с нуля» в 11 классе, и обеспечивает плавный переход от одного уровня образования к другому. Это особенно важно для обучающихся с низким уровнем подготовки, которым требуется многократное повторение и закрепление материала на протяжении нескольких лет.

Методические рекомендации по отдельным блокам заданий

Блок «Орфография» (задания 9–15, особое внимание – задание 10; критерий К7 сочинения)

Дефициты, выявленные в группе экзаменуемых, не преодолевших порог связаны прежде всего с выполнением задания 10 «Правописание приставок» – 4,11%, критерием К7 сочинения (соблюдение орфографических норм) – 2,74%.

Наиболее типичные трудности обучающихся данной группы: недостаточная сформированность орфографической зоркости, затруднения при выделении морфем, подмена условий конкретного выбора написания внешне схожими правилами, влияние устной речи. Ошибки связаны с нетвёрдым знанием исключений и особых случаев правил, неумением учитывать лексическое значение слова и его составных частей, формальным подходом к морфемному анализу.

Рекомендуемые методические приёмы при работе с правилами орфографии (в том числе и написание приставок):

1) Алгоритмизация действий при работе с орфограммой. Обучающийся должен освоить пошаговую схему: определение морфемной структуры слова → выявление орфограммы → соотнесение с правилом → выбор правильного написания → проверка в контексте. Алгоритмизация действий не появляется в результате многократного применения правила, если в работу не включается аналитический комментарий – объяснение применению правила. Аналитический комментарий может даваться в разных формах: устно и письменно, индивидуально и в парах, в тренинге на установление верных/неверных суждений и т. п. Целесообразно регулярно менять форму работы над комментарием.

2) Систематическая словарная работа. Расширение словарного массива, работа с исключениями, особое внимание правописанию гласных И/Ы после иноязычных приставок (дез-, суб-, контр- и др.) и в сложносокращённых словах (мединститут, спортивный инвентарь), где общее правило не работает. Этот методический прием требует методического контроля педагога, который разрабатывает образовательную стратегию использования дидактического материала на том или ином этапе обучения.

3) Учёт фонетических процессов. Например, при изучении приставок на -З/-С обращать внимание на слова, в которых произношение не совпадает с написанием из-за ассимиляции согласных (*разжечь, безжалостный* и др.). Необходимо развитие у обучающихся навыков распознавания отличий звучащего слова и его орфографического облика. Использование заданий на выявление «ложных» орфограмм – слов, в которых нет ошибки, но которые могут показаться ошибочными на слух, что особенно актуально для обучающихся, ориентирующихся на звучание, а не на правило.

4) Развитие навыков смыслового анализа. Например, при работе с приставками ПРЕ-/ПРИ- в системе сопоставлять слова с омонимичным или близким звучанием, написание которых зависит от контекста, и работать с толковыми словарями. Регулярно включать в выполнение заданий обращение к словарю.

5) Неформальное внимание к слову обеспечивает использование приемов морфемного и этимологического анализа при работе с орфографически трудными случаями. Углублённый морфемный анализ важен для понимания орфографического правила. Необходимо подбирать доступный материал и демонстрировать исторические изменения в составе слова (процессы опрощения на примере слов типа *неотъемлемый, необъятный*), что поможет видеть неочевидные орфограммы (например, разделительный Ъ). Использование приемов этимологического анализа позволяет облегчать выбор написания в трудных случаях, особенно при работе с приставками и сложными словами. Помимо предметной подготовки такие приемы пробуждают интерес к языковому материалу и повышают мотивацию обучающихся.

6) Развитие регулятивных навыков при работе с орфограммами обеспечивает регулярная тренировка в условиях, приближенных к экзаменационным – ограничение времени, чередование орфографических упражнений с заданиями по другим разделам и т. п.

Методические приемы нацелены на формирование орфографической зоркости, умение применять алгоритм выбора написания, знание исключений и особых случаев, умение проводить морфемный анализ и учитывать лексическое значение слова.

Блок «Пунктуация» (задания 16–21, особое внимание – задание 16, критерий К8 сочинения)

Максимально острые дефициты, выявленные в группе экзаменуемых, не преодолевших порог, связаны с выполнением задания 16 – 0%, критерий К8 сочинения (соблюдение пунктуационных норм) – 0%.

Для данной группы характерна полная несформированность пунктуационных навыков: экзаменуемые не могут определить структуру предложения, разграничить простые и сложные конструкции, однородные члены и части сложного предложения. Выбор ответов носит случайный характер.

Рекомендуемые методические приёмы при работе с правилами пунктуации

1) Формирование устойчивого навыка нахождения грамматической основы с графическим её подчеркиванием. Без данного навыка невозможно корректное определение структуры предложения. Необходимо учитывать степень сложности языкового материала и уровень индивидуальных затруднений. Целесообразно начинать с простых двусоставных предложений, постепенно переходя к односоставным, осложнённым конструкциям.

2) Составление схем предложений и их трансформация. Это позволяет в дальнейшем верно выполнять задания на знаки препинания в простом осложнённом и сложносочинённом предложении. Начинать с графического изображения структуры, затем переходить к словесному описанию.

3) Использование слуховых и графических диктантов для визуального соотнесения количества однородных членов и количества разделяющих их запятых, для разграничения структуры предложений с разным по количеству числом грамматических основ.

4) Отработка различий между сложносочинённым предложением и простым предложением с однородными членами при наличии союза И. Главная проблема экзаменуемых, приводящая к ошибкам при выполнении задания 16, связана со смешением этих конструкций. В практике подготовки важно использовать парные упражнения: дать два похожих предложения (ССП и простое с однородными членами) и сравнить их структуру. Использование графических схем должно сопровождаться аналитическим комментарием, который может даваться в разных формах: устно и письменно, индивидуально и в парах, в тренинге на установление верных/неверных суждений и т. п. Целесообразно регулярно менять форму работы над комментарием.

5) Освоение приемов саморегуляции при выполнении заданий, например, формировать привычку у обучающихся не только обозначать основы и союзы, но и прямо в КИМ выписывать количество запятых напротив каждого предложения. Это помогает избежать ошибок на этапе переноса ответов в бланк.

6) Алгоритмизация действий при работе с пунктограммой. Обучающийся должен освоить пошаговую схему: прочитать предложение → выделить грамматические основы → определить тип предложения → проверить наличие союзов → расставить знаки → проверить по схеме. Алгоритмизация действий не появляется в результате многократного применения правила, если в работу не включается аналитический комментарий – объяснение применению правила.

Методические приемы нацелены на преодоление предметных дефицитов (умение находить грамматические основы, различать типы предложений по структуре, применять пунктуационные правила в простом осложнённом и сложносочинённом предложении – для задания 16, в сложноподчиненных предложениях, с предложениями с разными видами связи – для других пунктуационных заданий) и развитие метапредметных умений.

Блок «Языковые нормы» (задания 4–8, особое внимание – задание 8; критерий К9 сочинения)

Максимальные дефициты, выявленные в группе экзаменуемых, не преодолевших порог, выявляются при выполнении задания 8 – 2,74%, и по критерию К9 сочинения (соблюдение грамматических норм) – 3,65%. Веер ответов показывает, что во многих случаях работы

с языковым материалом в задании 8 экзаменуемые полагаются на интуитивный выбор, так как не владеют минимальной теоретической базой. Это мешает применять грамматические правила в собственной письменной речи.

Рекомендуемые методические приёмы при работе с нормами грамматики

1) Систематизация типов грамматических ошибок, сопровождающаяся примерами. Составление опорной таблицы видов ошибок, которая должна находиться перед глазами обучающихся на каждом занятии: неправильное употребление падежной формы существительного с предлогом, нарушение связи между подлежащим и сказуемым, построение предложения с однородными членами, построение предложения с причастным оборотом, построение предложения с деепричастным оборотом, построение предложения с косвенной речью.

2) Поэтапная отработка каждого типа ошибки отдельно с последующим переходом к комплексным заданиям. Начать с самых частотных ошибок (нарушение связи между подлежащим и сказуемым, неправильное употребление падежной формы существительного с предлогом и т. п.).

3) Работа с деформированными предложениями, где нарушены различные синтаксические нормы. Предлагать соотнести неправильные предложения с типами ошибок. Алгоритмизация действий при работе с языковым материалом. Обучающийся должен освоить пошаговую схему: перечень грамматических ошибок → анализ каждого предложения → выявление ошибки → соотнесение с типом.

4) Сопоставительный анализ правильных и ошибочных конструкций: давать пары предложений (правильное и ошибочное) и просить объяснить разницу. Алгоритмизация действий не появляется в результате многократного применения правила, если в работу не включается аналитический комментарий – объяснение применению правила.

5) Использование приёма редактирования: предлагать обучающимся не только найти ошибку, но и исправить предложение, записав правильный вариант. Это формирует навык самоконтроля и профилактирует аналогичные ошибки в сочинении.

6) использование разнопланового дидактического материала: регулярное использование материалов «Навигатора самостоятельной подготовки» по разделу «Синтаксические нормы» – в Навигаторе представлены систематизированные теоретические сведения и тренировочные задания, которые могут быть использованы для индивидуальной и групповой работы; использование заданий ВПР как дидактического материала для отработки синтаксических норм; использование ошибочных фрагментов из письменных развернутых ответов обучающихся и т. п.

Методические приемы нацелены на преодоление предметных дефицитов (знание основных видов грамматических ошибок, умение находить их в предложениях, умение классифицировать ошибки и соотносить с типами, умение применять навыки редактирования в отношении собственных письменных текстов и т. п.) и развитие метапредметных умений.

Блок «Работа с текстом (текстовым фрагментом)» (особое внимание – задание 26, критерий К5 сочинения)

Дефициты, выявленные в группе экзаменуемых, не преодолевших порог, проявляются прежде всего при выполнении задания 26 – 1,37%. Это свидетельствует о практически полном отсутствии навыка анализа средств связи в тексте. Задание 26 проверяет понимание языковых средств, обеспечивающих связность текста. Для выполнения необходимо знать лингвистическую теорию (соотносить типы союзов, местоимений, отличать языковые и контекстные синонимы, анализировать грамматические формы слов, выявлять однокоренные

слова, обнаруживать лексический повтор и т. п.) и работать с фрагментом текста, выявляя в нём заданные формулировкой задания языковые единицы.

В 2026 году выявлены основные причины ошибок в группе экзаменуемых, не преодолевших порог, при работе с заданием 26:

- неумение работать с заданиями, имеющими более одного правильного ответа: экзаменуемые находят первую подходящую единицу и останавливаются, не проверяя, есть ли другие предложения, соответствующие условию;
- формальный подход к выполнению задания: проверка не всех компонентов, заданных формулировкой задания одновременно, а только одного-двух;
- неразличение формы слова и однокоренных слов;
- невнимательное чтение формулировки: игнорирование слова из формулировки «предыдущим» (связь с непосредственно предшествующим предложением);
- недостаточное знание падежных форм личных местоимений (неузнавание местоимений в косвенных падежах).

Рекомендуемые методические приёмы при работе с текстоориентированным заданием на определение средств связи и при работе над связностью и последовательностью изложения в собственных письменных ответах

1) Систематизация знаний о средствах связи предложений в тексте: лексические (повтор, синонимы, антонимы), морфологические (местоимения, союзы, наречия), синтаксические.

2) Алгоритмизация действий при работе с языковым материалом: внимательное прочтение фрагмента → выявление смысловых слов-маркеров (союзы, наречия, вводные слова) → поиск предложений, связанных с предыдущим указанными средствами → проверка каждого найденного предложения по всем критериям → оформление ответа.

3) поэтапное усложнение языкового материала: отработка на небольших текстах с постепенным увеличением объёма текстового материала и средств связи, сопровождающаяся наблюдением за типичными индивидуальными затруднениями; тренировка в различении формы слова и однокоренных слов: давать задания на нахождение в тексте разных форм одного слова и однокоренных слов, объяснять разницу; работа с местоимениями в разных падежных формах: включать упражнения на узнавание личных местоимений в косвенных падежах, соотнесение их с существительными, которые они заменяют, тренировка в определении границ средств связи: давать задания на нахождение в тексте примеров разных видов связи и доказательство их наличия и др.

4) использование цветового кодирования при анализе: разными цветами отмечать лексический повтор, местоимения, формы слов, союзы. Это помогает визуализировать средства связи и вырабатывает навык их комплексного обнаружения.

5) обучение аналитическому комментарию: после нахождения предложений, связанных с предыдущим, просить обучающихся письменно объяснить, какие именно средства связи (с указанием конкретных слов) обеспечивают эту связь.

6) использование разнопланового дидактического материала: регулярное использование материалов «Навигатора самостоятельной подготовки» по разделу «Анализ средств связи предложений в тексте»; систематическая работа с текстами разных стилей для выработки автоматизма восприятия средств связи; использование ошибочных фрагментов из письменных развернутых ответов обучающихся и т. п.

Методические приемы нацелены на формирование умений анализировать текстовый фрагмент в заданном аспекте, умение выявлять комплекс средств связи в предложении, умение работать с заданиями, имеющими более одного правильного ответа.

Блок «Сочинение» (задание 27)

Дефициты, выявленные в группе экзаменуемых, не преодолевших порог: критерий К3 (собственное отношение к позиции автора) – 2,74%, критерий К7 (соблюдение орфографических норм) – 2,74%, критерий К8 (соблюдение пунктуационных норм) – 0%, критерий К9 (соблюдение грамматических норм) – 3,65%, критерий К5 (логичность) – в данной группе также демонстрирует критически низкие показатели.

В группе экзаменуемых, не преодолевших минимальный порог, сочинение либо не пишется, либо выполняется на крайне низком уровне. Большинство обучающихся либо не приступают к сочинению, либо ограничиваются пересказом исходного текста без формулировки проблемы, комментария и собственной позиции. Характерны грубые орфографические, пунктуационные и грамматические ошибки. Отметим, что не всегда переносятся знания правил написания слов в практическое применение: в первой части экзаменационной работы по разделу орфографии экзаменуемый может давать верный ответ, а при написании сочинения допускать ошибки в применении этих же правил. Это подтверждает тот факт, что знание орфографии, пунктуации и норм грамматики переходит на уровень функциональной грамотности только при параллельно развиваемых аналитических умениях.

По критерию К8 «Соблюдение пунктуационных норм» минимальное значение качества выполнения задания с развёрнутым ответом отмечается именно в этой группе. На пунктуационную грамотность серьёзное влияние оказывает клиповое мышление современных школьников, которое приводит к нарушениям логики восприятия, к неумению выделять смысловые центры в информации на уровне предложения. Этот факт усугубляется тем, что из КИМ ЕГЭ по русскому языку исключены задания, проверяющие умение определять грамматическую основу предложения, что делает внешне неактуальной подобную работу, но снижает качество выполнения заданий по пунктуации (см. рекомендации в отношении задания 16).

Регулярно в работах встречаются ошибки в оформлении цитат и прямой речи, поскольку в комментарии используется включение фрагментов опорного текста. Отметим, что через прямую цитату многие экзаменуемые подают и авторскую позицию, избегая самостоятельного её формулирования.

Рекомендуемые методические приёмы при работе над сочинением (особое внимание критериям К3 (собственное отношение к позиции автора), К7 (орфографические нормы), К8 (пунктуационные нормы), К9 (грамматические нормы))

1) Обучение работе с опорным текстом: выделение ключевых слов, определение проблемного поля, формулировка проблемы, поиск примеров-иллюстраций, определение авторской позиции. Для данной группы особенно важно отрабатывать эти умения на небольших текстах с чётко выраженной авторской позицией. Не рекомендуется после прочтения текста сразу давать задание на определение авторской позиции, так как у данной группы экзаменуемых не сформированы читательские навыки, позволяющие «свернуть» процесс понимания текста, что приводит к интуитивному подбору предложения из текста, которое, по мнению обучающихся, максимально подходит для этих целей.

2) Регулярное написание небольших сочинений-миниатюр (5–7 предложений) на заданную тему / проблему с последующим коллективным или индивидуальным анализом и редактированием. Это позволяет снять психологический барьер перед большим объёмом работы и постепенно развивать перифрастические способности обучающихся – способности передавать одну и ту же мысль разными языковыми средствами, переформулировать высказывание, подбирать синонимичные конструкции, избегая лексических повторов и грамматического однообразия речи.

3) Поэтапное формирование умений – от написания отдельных элементов сочинения к целостному тексту. Целесообразный порядок работы: формулировка проблемы (5–6 занятий); комментарий к проблеме (5–6 занятий); определение позиции автора (3–4 занятия); формулировка собственного отношения и его обоснование (5–6 занятий); написание целостного текста (5–6 занятий). При этом необходимо учитывать, что обучающиеся данной группы нуждаются в многократном повторении и закреплении каждого этапа и встраиванию каждого этапа в целостную модель. Важно понимать значимость критерия «Формулирование авторской позиции» для текста сочинения в целом и рассматривать его в контексте анализа опорного текста, понимания его смысла, выраженного не только эксплицитно (прямо, явно), но и имплицитно (скрыто, через контекст, подтекст и т. п.).

4) Алгоритмизация действий при работе с текстовым материалом не должна сводиться к заучиванию структуры сочинения и основных фраз-клише. Использование чёткого алгоритма работы над сочинением должно показывать освоение целостной модели написания развернутого ответа – отклика на прочитанное: прочитать текст → определить проблему → сформулировать позицию автора → написать комментарий (подобрать примеры из текста, дать им пояснение, установить связь между примерами, проанализировать эту связь) → выразить и обосновать собственное отношение к позиции автора (сформулировать отношение к позиции автора и подобрать пример для обоснования). Алгоритм должен быть визуализирован (например, в виде памятки), чтобы обучающийся мог сверять с ним свои действия. Важно, чтобы после анализа текстового материала всегда была фиксация в виде суждений, логических схем и т. п., так как устный формат коллективного обсуждения текстового материала не всегда легко переходит в индивидуальный письменный анализ.

5) Отработка базовых орфографических, пунктуационных и грамматических норм в рамках подготовки к сочинению с акцентом на самые частотные ошибки (методические рекомендации к подготовке заданий этого типа даны выше). Важно, чтобы работа над этими нормами велась не изолированно, а в контексте создания собственного письменного высказывания. Это показывает значимость изучения правил, показывает не всегда очевидную для обучающихся связь между заданиями первой и второй части КИМ.

6) Обучение приёмам проверки / самопроверки с использованием перечня вопросов по каждому критерию. Перечень может быть оформлен в виде памятки и должен включать конкретные вопросы: «Указана ли позиция автора?», «Каким способом она сформулирована? (прямая цитата, самостоятельно, с включением цитаты)», «Как связана сформулированная в сочинении позиция автора с формулировкой проблемного вопроса, данного в задании?» и т. п. Систематическое использование памяток формирует навык саморегуляции и самоконтроля. В перечень вопросов следует включать вопросы, связанные не только с содержанием, но и с речевым оформлением и грамотностью сочинения (вводятся поэтапно). Использование перечня вопросов для проверки могут использоваться в парах и группах, на первом этапе целесообразно предлагать обезличенные работы для проведения таких тренингов.

7) Включение заданий на редактирование деформированных текстов (с нарушениями в анализе опорного текста, с логическими, фактическими, грамматическими, орфографическими, пунктуационными, речевыми ошибками – вводятся поэтапно). Это позволяет формировать навык критического восприятия текста опорного авторского и вторичного написанного в результате его анализа и применять знания норм разного типа в практической деятельности.

Методические приемы нацелены на преодоление предметных дефицитов (знание норм орфографии, пунктуации и грамматики, умение создавать связное высказывание в соответствии с критериями оценивания) и развитие метапредметных умений (планирование последовательности действий, самоконтроль, рефлексия, умение работать с информацией и преобразовывать её). Поэтапная комплексная работа ориентирована на получение конкретного образовательного результата: умение создавать связный текст-рассуждение на основе

прочитанного текста, определять и формулировать авторскую позицию, комментировать её, формулировать и обосновывать собственное отношение, соблюдать орфографические, пунктуационные и грамматические нормы на базовом уровне.

Методические рекомендации по организации образовательного процесса с обучающимися, имеющими высокие риски попасть в группу экзаменуемых, не преодолевших минимум.

- 1) Организовать дифференцированное обучение на уроках за счёт использования заданий разного уровня сложности и организации работы в парах («учим друг друга», взаимопроверка) и группах. Для группы обучающихся, не преодолевших порог, особенно важна работа в малых группах с постоянным составом, где возможно более пристальное внимание к каждому обучающемуся. Использование системы индивидуально-групповых занятий для обучающихся с разными уровнями освоения русского языка позволяют поэтапно ликвидировать конкретные дефициты, выявленные в ходе диагностики.
- 2) Применять дидактические материалы, соответствующие индивидуальным образовательным потребностям обучающихся. Для этого следует использовать «Навигатор самостоятельной подготовки к ЕГЭ» (сайт ФИПИ) – базовый ориентир для выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов, содержащий перечень проверяемых элементов содержания, теоретический материал, тренировочные задания и ссылки на открытый банк заданий; открытый банк заданий ФИПИ для отработки конкретных элементов содержания. Учителю важно изучить материалы раздела «Аналитические и методические материалы» на сайте ФИПИ, содержащие анализ типичных ошибок и рекомендации по их преодолению для корректного подбора дидактических материалов.
- 3) Регулярно обновлять тренировочные материалы. Учителю следует осуществлять систематический мониторинг индивидуальных затруднений обучающихся, фиксируя, какие языковые единицы и типы заданий уже отработаны, а какие требуют повторения и дополнительной проработки. На основе данных мониторинга необходимо многократно включать в работу те единицы, которые вызывают устойчивые затруднения. Материалы должны обновляться с учётом изменений в спецификации КИМ и статистики типичных ошибок, а также индивидуальных дефицитов, выявленных в ходе текущей диагностики. Параллельно с деятельностью учителя важно формировать у обучающихся навыки самоконтроля: учить фиксировать собственные затруднения, вести индивидуальные словари (или карточки) трудных случаев, анализировать допущенные ошибки. Такой подход позволяет каждому обучающемуся осознанно подходить к процессу подготовки, видеть зоны своего роста и целенаправленно работать над устранением дефицитов. Регулярная рефлексия выполненных заданий (с записью правильного варианта и комментарием к применённому правилу) становится инструментом развития регулятивных универсальных учебных действий.
- 4) Использовать разнообразные формы и методы работы: игровые технологии, интерактивные задания, групповые проекты, языковые конкурсы и викторины, чтобы процесс подготовки был динамичным и поддерживал познавательный интерес обучающихся. Однообразие форм работы снижает мотивацию, особенно у обучающихся с низкой учебной успешностью. Опора на задания-«точки роста» для данной группы (№6, №7, №1, №20, №22) при выстраивании индивидуальных траекторий, чтобы создать ситуацию успеха и мотивировать обучающихся, поэтапность включения материала и постепенное усложнение способов деятельности. Важно, чтобы обучающиеся видели свой прогресс даже в малом. Использование разнообразных форм и методов работы позволяют организовать систематическое повторение с постепенным увеличением временных интервалов между повторениями для перевода знаний в долговременную память (повторение через день, через неделю, через месяц). Это особенно важно для обучающихся с недостаточно развитой долговременной памятью.

5. Совершенствовать навыки распределения времени с учетом поставленных задач и планирования работы в индивидуальном темпе. Обучающихся данной группы необходимо специально обучать приёмам тайм-менеджмента при выполнении экзаменационной работы. На начальном этапе рекомендуется отрабатывать выполнение отдельных заданий с фиксацией затраченного времени, затем переходить к выполнению блоков заданий (например, задания 9–15), а затем к выполнению всей тестовой части в условиях ограниченного времени. Важно научить обучающихся распределять время на экзамене: определять, сколько минут отводится на тестовую часть, сколько – на сочинение, и придерживаться этого плана. Для группы, не преодолевающей порог, особенно актуальна стратегия «от простого к сложному»: начинать с заданий, которые вызывают меньше затруднений, и только затем переходить к более сложным. На каждом занятии полезно включать упражнения на развитие внимания и концентрации, поскольку низкая успеваемость часто связана с недостаточным уровнем произвольного внимания. Учителю следует проводить разбор допущенных ошибок с акцентом на то, как можно было избежать их при более рациональном распределении времени.

6. Использовать технологии развития критического мышления через чтение и письмо, смыслового чтения, проблемного обучения. Эти технологии позволяют формировать метапредметные умения в деятельности, а не в отрыве от неё. При работе с группой обучающихся, не преодолевших порог, рекомендуется адаптировать эти технологии с учётом уровня их подготовки. Технология смыслового чтения осваивается на небольших текстах (5–7 предложений) с последующим выполнением заданий на поиск информации, определение темы и главной мысли, выявление логических связей между частями текста. Технология проблемного обучения реализуется через создание проблемных ситуаций, требующих применения аналитического комментирования (хотя бы краткого или графического). Навыки критического мышления формируются через анализ ошибочных и правильных вариантов выполнения заданий: обучающимся предлагается оценить предложенный ответ, найти ошибку, объяснить её, предложить свой вариант. Важно, чтобы анализ ошибочных вариантов был регулярным и проводился не только учителем, но и самими обучающимися в парах или группах. Работа с текстом должна носить системный характер: от понимания содержания к анализу языковых средств, от анализа к созданию собственного высказывания. Целесообразно использовать тексты, близкие по тематике и сложности к тем, которые предлагаются в КИМ, но адаптированные по объёму и доступности содержания на начальном этапе работы.

Выводы и обобщения:

Работа с группой обучающихся, не преодолевших минимальный порог, требует комплексного подхода, сочетающего:

- диагностику (выявление зон освоенного и неосвоенного материала) и индивидуализацию (построение индивидуальных маршрутов с учётом выявленных дефицитов);
- системность (поэтапная отработка умений от простого к сложному, от отдельного правила к комплексному заданию; включение заданий на работу с текстом и создание собственного письменного высказывания в систему текущего контроля);
- алгоритмизацию (формирование чётких пошаговых алгоритмов выполнения каждого типа заданий с обязательным аналитическим комментарием и использованием приёма декомпозиции);
- мониторинг и самомониторинг (фиксация ошибок, ведение индивидуальных словарей трудных случаев, аналитический комментарий к выполненным заданиям, использование чек-листов для самопроверки);
- развитие памяти (использование мнемотехники, систематическое повторение с увеличением временных интервалов, ассоциативное запоминание трудных случаев);

- актуализацию учебных материалов (регулярное обновление тренировочных заданий с учётом выявленных дефицитов и изменений в спецификации КИМ);
- психолого-педагогическую поддержку (чередование лёгких и сложных заданий, создание ситуации успеха, ориентация на зону ближайшего развития, формирование позитивной учебной мотивации).

Важно помнить, что обучающиеся данной группы нуждаются не в «натаскивании» на выполнение конкретных заданий КИМ, а в системном формировании предметных и метапредметных умений, которые позволят им успешно применять знания в новой ситуации. Ключевым условием успеха является осознанное отношение к собственной учебной деятельности, которое формируется через понимание алгоритмов, рефлексию ошибок и регулярную самопроверку. Знание правил орфографии, пунктуации и грамматики переходит на уровень функциональной грамотности только при параллельно развиваемых аналитических умениях и сформированных регулятивных навыках.

1.2.2. Методический анализ выполнения заданий обучающимися с низким уровнем подготовки (в группе от минимального до 60 т.б.), включая методические рекомендации для учителей

Методический анализ учитывает результаты выполнения заданий группой участников ЕГЭ с результатами в диапазоне от минимального балла до 60 т. б. Рекомендации ориентированы на достижение задач коррекции дефицитов в подготовке у школьников. Целевым ориентиром рекомендаций является уверенное получение 60–70 т. б. данной группой школьников.

1.2.2.1. Описание предметной подготовки участников ЕГЭ с низким уровнем подготовки, анализ типичных дефицитов в подготовке

Описание достигнутых предметных результатов ФГОС: освоенных тем программы, сформированных умений

Группа обучающихся с низким уровнем подготовки (результаты от минимального балла до 60 тестовых баллов) демонстрирует фрагментарное владение предметными умениями, однако в отличие от группы, не преодолевшей минимальный порог, данные обучающиеся более успешно выполняют отдельные задания базового уровня сложности. Наиболее сформированными являются компетенции, востребованные при выполнении заданий, которые характеризуются высокими показателями выполнения (задания располагаются в последовательности, учитывающей качество выполнения – по убыванию):

Задание 27. К1 «Отражение позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста» (98,18% качество выполнения). Данный критерий является наиболее доступным для освоения даже при минимальном уровне подготовки, так как требует умения найти и корректно сформулировать авторскую позицию, что отрабатывается на алгоритмическом уровне. Задание проверяет КЭС 1.4 «Информационно-смысловая переработка прочитанного текста, включая гипертекст, графику, инфографику и другие, и прослушанного текста», КЭС 1.5 «План. Тезисы. Конспект. Реферат. Аннотация. Отзыв. Рецензия», КТ 1.5 «Совершенствование умений создавать тексты разных функционально-смысловых типов; тексты научного, публицистического, официально-делового стилей разных жанров (объём сочинения – не менее 150 слов)», КТ 1.7 «Совершенствование умений создавать вторичные тексты (тезисы, аннотация, отзыв, рецензия и другое)».

Задание 27. К6 «Соблюдение этических норм» (97,94%). Этот критерий носит бинарный характер (0 или 1 балл) и практически полностью зависит от сформированности навыка самоконтроля и внимательного отношения к формулировкам, а не от глубины понимания текста. Задание проверяет КЭС 1.4 «Информационно-смысловая переработка прочитанного текста...», КЭС 1.5 «План. Тезисы. Конспект. Реферат. Аннотация. Отзыв. Рецензия», КТ 1.5 «Совершенствование умений создавать тексты разных функционально-смысловых типов; тексты научного, публицистического, официально-делового стилей разных жанров (объём сочинения – не менее 150 слов)», КТ 1.7 «Совершенствование умений создавать вторичные тексты (тезисы, аннотация, отзыв, рецензия и другое)».

Задание 27. К4 «Фактическая точность речи» (84,5%). Данный критерий требует внимания к фактическим деталям (правильное указание имён, дат, названий произведений, корректное цитирование), что является тренируемым навыком при систематической работе с исходным текстом. Задание проверяет те же КЭС и КТ, что и критерии К1 и К6, поскольку все критерии сочинения относятся к блоку «Информационно-смысловая переработка прочитанного текста».

Задание 22 «Основные изобразительно-выразительные средства русского языка» (51,2% качество выполнения) – относится к повышенному уровню сложности. Экзаменуемые способны распознавать наиболее частотные тропы и фигуры речи (эпитет, метафора, сравнение, олицетворение, гипербола), что свидетельствует о сформированности навыков лингвистического анализа художественного текста. Задание проверяет КЭС 3.2.2 «Изобразительно-выразительные средства фонетики», КЭС 3.3.2 «Изобразительно-выразительные средства лексики: эпитет, метафора, метонимия, олицетворение, гипербола, сравнение», КЭС 3.6.2 «Изобразительно-выразительные средства синтаксиса. Синтаксический параллелизм, парцелляция, вопросно-ответная форма изложения, градация, инверсия, лексический повтор, анафора, эпифора, антитеза; риторический вопрос, риторическое восклицание, риторическое обращение; многосоюзие, бессоюзие» и КТ 3.12 «Обобщение знаний об изобразительно-выразительных средствах русского языка», КТ 3.13 «Совершенствование умений определять изобразительно-выразительные средства языка в тексте».

Задание 3 «Функциональная стилистика. Культура речи» (31,46% качество выполнения) – относится к повышенному уровню сложности. Обучающиеся демонстрируют умение определять принадлежность текста к научному, официально-деловому, публицистическому стилю или к языку художественной литературы. Задание проверяет КЭС 2.1–2.5 «Функциональная стилистика. Культура речи» и КТ 2.1 «Обобщение знаний о функциональных разновидностях языка: разговорной речи, функциональных стилях (научный, публицистический, официально-деловой), языке художественной литературы», КТ 2.2 «Совершенствование умений распознавать, анализировать и комментировать тексты различных функциональных разновидностей языка».

Задание 21 «Пунктуационный анализ предложения» (15,56% качество выполнения) – относится к повышенному уровню сложности. Экзаменуемые демонстрируют способность проводить пунктуационный анализ предложений, однако процент выполнения остаётся низким, что указывает на необходимость дальнейшей систематической работы. Задание проверяет КЭС 3.8.1 «Пунктуационный анализ предложения» и КТ 3.10 «Совершенствование умений применять правила пунктуации в практике письма».

Таким образом, наиболее прочными для данной группы являются умения, связанные с пониманием содержательной стороны текста и репродуктивными действиями: формулирование позиции автора, соблюдение этических норм, фактическая точность, распознавание изобразительно-выразительных средств. Эти задания могут служить «точками опоры» при выстраивании индивидуальных образовательных маршрутов.

Анализ типичных дефицитов в предметной подготовке: неосвоенные или слабо освоенные темы программы, несформированные или недостаточно сформированные умения, навыки, виды познавательной деятельности, проявляющиеся в типичных ошибках при выполнении соответствующих заданий

Статистический анализ результатов выполнения заданий экзаменуемыми с низким уровнем подготовки позволяет выделить элементы содержания и требования к предметным результатам, которые остались неосвоенными или слабо освоенными. Наименьшие показатели выполнения зафиксированы по следующим заданиям (задания располагаются в последовательности, учитывающей качество выполнения – по убыванию):

Задание 13 «Правописание НЕ и НИ» (26,75% качество выполнения). Экзаменуемые не владеют правилами написания НЕ и НИ с разными частями речи, не умеют различать части речи, определять синтаксическую роль слова, анализировать контекст. Не освоен КЭС 3.7.7 «Правописание не и ни», не сформировано КТ 3.9 «Совершенствование умений применять правила орфографии в практике письма».

Задание 24 «Информативность текста. Виды информации в тексте» (26,69%). Обучающиеся не различают фактуальную, подтекстовую и концептуальную информацию, не умеют определять типологическую принадлежность фрагмента текста и характер смысловых отношений. Не освоен КЭС 1.3 «Информативность текста. Виды информации в тексте», не сформировано КТ 1.1 «Сформированность знаний о признаках текста, его структуре, видах информации в тексте».

Задание 16 «Знаки препинания в предложениях с однородными членами. Знаки препинания в сложном предложении» (19,97% качество выполнения). Экзаменуемые не могут разграничить простое предложение с однородными членами и сложносочинённое предложение, не определяют грамматические основы и не видят структуру предложения. Не освоены КЭС 3.8.4 «Знаки препинания в предложениях с однородными членами» и КЭС 3.8.7 «Знаки препинания в сложном предложении», не сформировано КТ 3.10 «Совершенствование умений применять правила пунктуации в практике письма».

Задание 27. К8 «Соблюдение пунктуационных норм» (18,31% качество выполнения). В работах данной группы содержится большое количество пунктуационных ошибок; оценку в 3 балла не получает ни один участник этой группы. Это свидетельствует о полном отсутствии навыка практического применения пунктуационных правил в собственном письменном высказывании. На пунктуационную грамотность серьёзное влияние оказывает клиповое мышление современных школьников, которое приводит к нарушениям логики восприятия, к неумению выделять смысловые центры в информации на уровне предложения. Задание проверяет КЭС 1.4 «Информационно-смысловая переработка прочитанного текста...», КЭС 1.5 «План. Тезисы. Конспект. Реферат. Аннотация. Отзыв. Рецензия» и КТ 1.5 «Совершенствование умений создавать тексты разных функционально-смысловых типов; тексты научного, публицистического, официально-делового стилей разных жанров (объём сочинения – не менее 150 слов)», КТ 1.7 «Совершенствование умений создавать вторичные тексты (тезисы, аннотация, отзыв, рецензия и другое)».

Задание 14 «Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи» (17,97% качество выполнения). Задание требует системного владения правилами правописания наречий, производных предлогов, союзов и омонимичных форм. Низкий процент выполнения подтверждает, что для обучающихся с низкими образовательными результатами это задание остаётся зоной значительного риска, так как навыки правописания служебных частей речи и наречий не сформированы. Не освоен КЭС 3.7.9 «Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи», не сформировано КТ 3.9 «Совершенствование умений применять правила орфографии в практике письма».

Задание 21 «Пунктуационный анализ предложения» (15,56% качество выполнения) – относится к повышенному уровню сложности. Экзаменуемые не могут провести комплексный пунктуационный анализ предложений, выявить функции знаков препинания в тексте. Задание проверяет КЭС 3.8.1 «Пунктуационный анализ предложения» и КТ 3.10 «Совершенствование умений применять правила пунктуации в практике письма».

Задание 8 «Основные синтаксические нормы современного русского литературного языка» (12,25% качество выполнения). Крайне низкий процент выполнения свидетельствует о том, что обучающиеся не владеют знаниями о типах грамматических ошибок, не умеют распознавать нарушения синтаксических норм (нарушение связи между подлежащим и сказуемым, неправильное употребление падежной формы существительного с предлогом, ошибки в построении предложений с причастными и деепричастными оборотами, с косвенной речью и др.). Не освоены КЭС 3.6.3–3.6.7 «Основные синтаксические нормы современного русского литературного языка», не сформировано КТ 3.7 «Формирование системы знаний о нормам современного русского литературного языка и их основных видах: грамматические нормы».

Задание 26 «Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте» (6,76% качество выполнения). Критически низкий результат свидетельствует о том, что экзаменуемые данной группы не владеют навыками анализа средств связи между предложениями в тексте. Экзаменуемые не различают лексический повтор, личные местоимения и формы слова как средства связи, не умеют выявлять комплекс средств связи в предложении, не понимают, что задание может иметь более одного правильного ответа. Не освоен КЭС 1.2 «Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте», не сформировано КТ 1.3 «Совершенствование умений выявлять логико-смысловые отношения между предложениями в тексте».

Таким образом, для экзаменуемых с низким уровнем подготовки характерен комплексный характер дефицитов, во многом сходный с группой, не преодолевшей минимальный порог, но с одним важным отличием: данная группа способна выполнять отдельные задания базового уровня при условии систематической тренировки. Основные проблемные зоны: синтаксические нормы (задание 8), пунктуационная грамотность (задания 16, 21, К8), сложные орфографические правила (задания 13, 14), а также работа с текстовой информацией (задания 24, 26). Выявленные дефициты носят системный характер и требуют адресной коррекционной работы, направленной на поэтапное освоение указанных элементов содержания. При этом высокие результаты по критериям К1, К6 и К4 сочинения и заданию 22 могут служить «точками опоры» для выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов и постепенного перехода к более сложным элементам содержания.

Темы программы и умения, которые в наименьшей степени сформированы, исходя из анализа выполнения заданий, представлены в таблице 2-17.

Таблица 2-5

№ п/п	Темы программы и умения	Класс(-ы) изучения в соответствии с ФОП
1.	Задание №14. Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи КЭС 3.7.9. Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи КТ 3.9. Совершенствование умений применять правила орфографии в практике письма Выполнение в группе «<60>»: 17,97%	10–11 классы

2.	Задание №27. К8. Соблюдение пунктуационных норм КЭС 1.4. Информационно-смысловая переработка прочитанного текста, включая гипертекст, графику, инфографику и другие, и прослушанного текста КЭС 1.5. План. Тезисы. Конспект. Реферат. Аннотация. Отзыв. Рецензия КТ 1.5. Совершенствование умений создавать тексты разных функционально-смысловых типов; тексты научного, публицистического, официально-делового стилей разных жанров (объем сочинения – не менее 150 слов) КТ 1.7. Совершенствование умений создавать вторичные тексты (тезисы, аннотация, отзыв, рецензия и другое) Выполнение в группе «<60»: 18,31%	10–11 классы
3.	Задание №8. Основные синтаксические нормы современного русского литературного языка КЭС 3.6.3. Основные нормы согласования сказуемого с подлежащим, в состав которого входят слова множество, ряд, большинство, меньшинство; с подлежащим, выраженным количественноименным сочетанием (двадцать лет, пять человек); имеющим в своём составе числительные, оканчивающиеся на один; имеющим в своём составе числительные два, три, четыре или числительное, оканчивающееся на два, три, четыре. Согласование сказуемого с подлежащим, имеющим при себе приложение (типа диван-кровать, озеро Байкал). Согласование сказуемого с подлежащим, выраженным аббревиатурой, заимствованным несклоняемым существительным КЭС 3.6.4. Основные нормы управления: правильный выбор падежной или предложно-падежной формы управляемого слова КЭС 3.6.5. Основные нормы употребления однородных членов предложения КЭС 3.6.6. Основные нормы употребления причастных и деепричастных оборотов КЭС 3.6.7. Основные нормы построения сложных предложений КТ 3.7. Формирование системы знаний о нормах современного русского литературного языка и их основных видах: грамматические нормы Выполнение в группе «<60»: 18,37%	10–11 классы
4.	Задание №21. Пунктуационный анализ предложения КЭС 3.8.1. Пунктуационный анализ предложения КТ 3.10. Совершенствование умений применять правила пунктуации в практике письма Выполнение в группе «<60»: 15,56%	10–11 классы

○ **Реалистичные «зоны роста» в части предметной подготовки для уверенного получения 60–70 т.б.**

На основе данных таблиц 2-9 и 2-11, а также анализа прироста решаемости между группами «менее 60 баллов» и «61–80 баллов», выделены задания, работа над которыми даёт наибольший прогнозируемый прирост первичных баллов для экзаменуемых с минимальным уровнем подготовки, ориентированных на получение 60–70 тестовых баллов. Медианный первичный балл в группе «менее 60» составляет 25, в группе «61–80» — 37; ориентир прироста — около 12 первичных баллов. Указанные задания рассматриваются как реалистичные зоны ближайшего развития, поскольку разница в проценте выполнения между соседними группами является максимальной.

Задание 8 «Основные синтаксические нормы современного русского литературного языка»: прирост между группами составляет 46,0 п.п. (с 18,37% в группе «менее 60 баллов» до 64,37% в группе «61–80 баллов»). Данное задание проверяет знание грамматических (синтаксических) норм. Оно носит комплексный характер по содержанию и форме работы. Освоение алгоритмов распознавания грамматических ошибок даёт значительный прирост баллов и является одной из наиболее эффективных зон для целенаправленной работы. Задание проверяет КЭС 3.6.3–3.6.7 «Основные синтаксические нормы современного русского литературного языка» и КТ 3.7 «Формирование системы знаний о нормах современного русского литературного языка и их основных видах: грамматические нормы».

Задание 16 «Знаки препинания в предложениях с однородными членами. Знаки препинания в сложном предложении»: прирост между группами составляет 43,38 п.п. (с 19,97% в группе «менее 60 баллов» до 63,35% в группе «61–80 баллов»). Данное задание является базовым для пунктуационного блока и требует умения различать простое предложение с однородными членами и сложносочинённое предложение. Освоение алгоритма разграничения этих конструкций приносит значительный прирост баллов при относительно небольших временных затратах на отработку. Задание проверяет КЭС 3.8.4 «Знаки препинания в предложениях с однородными членами», КЭС 3.8.7 «Знаки препинания в сложном предложении» и КТ 3.10 «Совершенствование умений применять правила пунктуации в практике письма».

Задание 11 «Правописание суффиксов (кроме суффиксов причастий, деепричастий)»: прирост 38,67 п.п. (с 42,52% до 81,19%). Это задание проверяет знание суффиксов имён существительных, прилагательных, глаголов и наречий. Отработка суффиксального правописания даёт высокий прирост, поскольку это относительно обозримая группа правил, которые поддаются систематизации и запоминанию через алгоритмы и таблицы. Задание проверяет КЭС 3.7.5 «Правописание суффиксов» и КТ 3.9 «Совершенствование умений применять правила орфографии в практике письма».

Задание 27. К8 «Соблюдение пунктуационных норм»: прирост 36,56 п.п. (с 18,31% до 54,87%). Пунктуационная грамотность остаётся одной из самых проблемных зон для данной группы. Однако систематическая работа над пунктуационными правилами и их применение в собственном тексте позволяет существенно повысить результат по этому критерию. Прирост более чем на 36 п.п. показывает, что даже при минимальном уровне подготовки целенаправленная работа над пунктуацией приносит значимый результат. Задание проверяет КЭС 1.4 «Информационно-смысловая переработка прочитанного текста...», КЭС 1.5 «План. Тезисы. Конспект. Реферат. Аннотация. Отзыв. Рецензия» и КТ 1.5 «Совершенствование умений создавать тексты разных функционально-смысловых типов...», КТ 1.7 «Совершенствование умений создавать вторичные тексты...».

Задание 10 «Употребление ь и ы (в том числе разделительных). Правописание приставок. Буквы ы – и после приставок»: прирост 35,75 п.п. (с 32,45% до 68,2%). Задание охватывает несколько орфографических правил, которые при систематической отработке с использованием алгоритмов и словарной работы осваиваются успешно. Значительный прирост между соседними группами свидетельствует о том, что даже базовое освоение этих правил даёт существенное улучшение результата. Задание проверяет КЭС 3.7.3 «Употребление ь и ы (в том числе разделительных)», КЭС 3.7.4 «Правописание приставок. Буквы ы – и после приставок» и КТ 3.9 «Совершенствование умений применять правила орфографии в практике письма».

Задание 9 «Правописание гласных и согласных в корне»: прирост 35,71 п.п. (с 46,4% до 82,11%). Данное задание проверяет знание правил правописания проверяемых, непроверяемых и чередующихся гласных в корне. Оно является одним из наиболее высокорезультативных для отработки, поскольку включает обозримый набор правил, которые при систематической тренировке и ведении

словарной работы дают высокий процент выполнения. Задание проверяет КЭС 3.7.2 «Правописание гласных и согласных в корне» и КТ 3.9 «Совершенствование умений применять правила орфографии в практике письма».

Задание 12 «Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий, деепричастий»: прирост 35,33 п.п. (с 28,06% до 63,39%). Это задание также показывает высокий потенциал для роста: отработка правил правописания личных окончаний глаголов и суффиксов причастий, систематизация знаний о спряжении глаголов и образовании причастных форм даёт значительный прирост. Задание проверяет КЭС 3.7.5 «Правописание суффиксов», КЭС 3.7.8 «Правописание окончаний имён существительных, имён прилагательных и глаголов» и КТ 3.9 «Совершенствование умений применять правила орфографии в практике письма».

Таким образом, работа над указанными заданиями и связанными с ними элементами содержания обеспечивает наибольший ожидаемый прирост первичных баллов для группы обучающихся с минимальным уровнем подготовки, ориентированных на получение 60–70 тестовых баллов. В методическом плане это означает, что при выстраивании индивидуальных образовательных маршрутов для данной категории целесообразно в первую очередь сосредоточиться на отработке правописания корней, приставок и суффиксов (задания 9, 10, 11, 12), а также на формировании синтаксических и пунктуационных навыков (задания 8, 16 и критерий К8 сочинения). Освоение этих элементов содержания даёт наибольший прогнозируемый прирост баллов и является реалистичной зоной ближайшего развития для данной группы обучающихся.

1.2.2.2. Методический анализ качества освоения метапредметных результатов ФГОС участниками ЕГЭ с низким уровнем подготовки

Выполнение заданий КИМ ЕГЭ по русскому языку в значительной степени опирается на сформированность метапредметных умений, к которым относятся познавательные, коммуникативные и регулятивные универсальные учебные действия (самоорганизация и самоконтроль). Именно эти умения обеспечивают способность экзаменуемых самостоятельно организовывать познавательную деятельность, применять различные способы работы с информацией, критически осмысливать и интерпретировать текстовый и языковой материал. Навыки рефлексии, позволяющие осознавать собственные мыслительные действия и корректировать их, определяют выбор стратегий выполнения заданий и во многом предопределяют успешность экзаменационной работы.

Анализ выполнения заданий КИМ в соотнесении с кодами требований к метапредметным результатам (на основе кодификатора ФИПИ) позволяет выявить, какие метапредметные умения у обучающихся с низким уровнем подготовки сформированы слабее, а также определить, как недостаточная сформированность этих умений проявляется в типичных ошибках. В рамках данного анализа рассматриваются результаты группы экзаменуемых, набравших от минимального балла до 60 тестовых баллов.

Регулятивные универсальные учебные действия (самоорганизация и самоконтроль)

Регулятивные действия на этапе выполнения заданий позволяют экзаменуемым правильно поставить перед собой конкретную задачу, найти наиболее эффективный способ её решения. При выполнении заданий первой части регулятивные действия проявляются через целеполагание, которое позволяет соотнести усвоенный материал по конкретному типу задания с тем, который предъявлен в экзаменационном варианте. Планирование определяет последовательность действий. Отметим, что это особенно важно, поскольку большинство заданий носит комплексный характер, включает объёмный языковой материал, задания различны по форме представления

ответов. Знание алгоритма выполнения каждого задания становится основой его успешного выполнения. Прогнозирование проявляется при выявлении «ошибкоопасных» фрагментов языкового материала (знание исключений из правил, опознавание омонимичных случаев, сходных языковых явлений и т.п.), позволяет обеспечить контроль процесса выполнения задания и коррекцию его результатов.

Слабее сформированными у данной группы являются следующие регулятивные умения:

МП 1.2.5. «Анализировать полученные в ходе решения задачи результаты, критически оценивать их достоверность, прогнозировать изменение в новых условиях». Данный дефицит проявляется при выполнении заданий с множественным выбором (задания №9–21), когда обучающиеся не могут проверить правильность своих ответов, не видят возможных вариантов ошибок и не прогнозируют, как изменение условий (например, другая формулировка задания) может повлиять на выбор решения. Особенно ярко это проявляется в заданиях орфографического и пунктуационного блоков, где требуется не только знание правил, но и умение анализировать результаты собственного выбора. В задании 14 (слитное, дефисное и раздельное написание) экзаменуемые не анализируют, почему выбран тот или иной вариант, действуют интуитивно, без опоры на алгоритм. В задании 21 (пунктуационный анализ) обучающиеся не могут критически оценить достоверность собственного ответа и не видят возможных вариантов ошибок.

МП 1.1.4. «Вносить коррективы в деятельность, оценивать соответствие результатов целям, оценивать риски последствий деятельности». Обучающиеся с низким уровнем подготовки не всегда способны скорректировать свои действия при выполнении задания, не проверяют полученный результат на соответствие условиям (например, не соотносят выбранный ответ с формулировкой: «слитно» или «раздельно», «Н» или «НН»). Это приводит к выбору неверных вариантов даже при знании правил. В задании 14 это проявляется в неумении различать омонимичные части речи и определять правильное написание в зависимости от контекста. В задании 16 (знаки препинания в предложениях с однородными членами и в сложном предложении) обучающиеся не могут скорректировать свой выбор при анализе структуры предложения, не проверяют количество грамматических основ.

МП 2.1.2. «Развѣрнуто и логично излагать свою точку зрения с использованием языковых средств». Данный дефицит проявляется при выполнении заданий, требующих анализа языкового материала и логического обоснования выбора (задания №9–21), а также при создании собственного письменного высказывания (задание 27). В сочинении это проявляется в нарушении логической связности текста, неумении выстраивать аргументацию, использовать средства связи между частями текста.

МП 3.2.1. «Давать оценку новым ситуациям, вносить коррективы в деятельность, оценивать соответствие результатов целям». Данное умение тесно связано с регулятивными действиями и проявляется при работе с нестандартными формулировками заданий, когда обучающиеся не могут скорректировать привычный алгоритм действий в новых условиях.

МП 1.1.2. «Выявлять закономерности и противоречия в рассматриваемых явлениях». Этот дефицит проявляется в неспособности увидеть системные связи между языковыми явлениями: например, между морфемным составом слова и его правописанием (задания 9–15), между синтаксической структурой и пунктуационным оформлением (задания 16–21), между логикой текста и средствами связи предложений (задание 26). Обучающиеся часто воспринимают каждое задание изолированно, не выстраивая систему знаний. В задании 26 (логико-смысловые отношения между предложениями в тексте) это проявляется в неумении видеть закономерности в организации текста и использовать их для анализа средств связи.

МП 1.2.4. «Выявлять причинно-следственные связи и актуализировать задачу, выдвигать гипотезу её решения, находить аргументы для доказательства своих утверждений». Наиболее ярко данный дефицит проявляется при выполнении задания 26, где

требуется не просто найти средства связи между предложениями, но и аргументировать свой выбор: доказать, что именно данные языковые единицы обеспечивают связность текста. Обучающиеся часто не видят причинно-следственных связей между структурой текста и используемыми средствами связи, что проявляется также в задании 24 (информативность текста). В сочинении данный дефицит проявляется в недостаточно высоких показателях критерия К3 (собственное отношение к позиции автора), так как обучающиеся не всегда могут аргументированно обосновать свою позицию.

Познавательные универсальные учебные действия

Познавательные универсальные учебные действия формируются при изучении курса русского языка в основной школе, в средней школе они развиваются при повторении и обобщении комплекса правил, регулирующих грамотную письменную и устную речь. Логические универсальные действия являются центральными в работе с языковым материалом, представленном в виде слов, словосочетаний и предложений.

В группе с низким уровнем подготовки выявлены следующие слабо сформированные познавательные умения:

МП 1.1.1. «Устанавливать существенный признак или основания для сравнения, классификации и обобщения». Данный дефицит проявляется при выполнении заданий орфографического блока (№9–15), где необходимо классифицировать слова по типам орфограмм, определять существенные признаки для выбора правильного написания. В задании 14 обучающиеся не могут установить основания для различения омонимичных частей речи (например, предлог и наречие, союз и местоимение с частицей), что приводит к неверному выбору написания.

МП 1.2.3. «Формирование научного типа мышления, владение научной терминологией, ключевыми понятиями и методами». Недостаточное владение лингвистической терминологией проявляется в заданиях на знание языковых норм (№4–8) и в задании 22 (изобразительно-выразительные средства), а также в задании 3 (стилистический анализ). Обучающиеся не всегда могут правильно определить грамматическую ошибку, не различают виды ошибок, путают термины.

Коммуникативные универсальные учебные действия

Коммуникативные УУД, связанные с обработкой информации и созданием собственного высказывания, также недостаточно сформированы у данной группы:

МП 2.1.1. «Осуществлять коммуникации во всех сферах жизни; владеть различными способами общения и взаимодействия». Данный дефицит проявляется при работе с текстовой информацией (задания №23–26), где необходимо понимать и интерпретировать информацию, а также при создании собственного письменного высказывания (задание 27). Обучающиеся не всегда могут точно выразить свои мысли, использовать языковые средства для передачи смысла.

МП 1.3.1. «Владеть навыками получения информации из источников разных типов, самостоятельно осуществлять поиск, анализ, систематизацию и интерпретацию информации различных видов и форм представления». Это проявляется в трудностях при работе с текстовой информацией, неумении отличать главное от второстепенного, выделять разные виды информации в тексте. Наиболее ярко данный дефицит проявляется в задании 24 (информативность текста), где экзаменуемые не различают фактуальную, подтекстовую и концептуальную информацию, а также в задании 26 (логико-смысловые отношения), где требуется интерпретировать информацию и устанавливать связи между частями текста.

Относительно лучше сформированные метапредметные умения

В группе с низким уровнем подготовки относительно лучше сформированы следующие метапредметные умения:

МП 3.2.2. «Владеть навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов, их результатов и оснований; использовать приёмы рефлексии для оценки ситуации, выбора верного решения; уметь оценивать риски и своевременно принимать решения по их снижению» (задания №2, №3, №25). Обучающиеся данной группы способны к элементарной рефлексии при выполнении заданий, связанных с работой со словарями и справочниками, стилистическим анализом и лексическим анализом слова, что может служить точкой опоры для дальнейшего развития регулятивных умений.

МП 1.2.2. «Овладение видами деятельности по получению нового знания, его интерпретации, преобразованию и применению в различных учебных ситуациях, в том числе при создании учебных и социальных проектов» (задания №2, №4–8, №23). Этот результат показывает, что обучающиеся с низким уровнем подготовки могут применять полученные знания в знакомых учебных ситуациях, особенно если это связано с заданиями, имеющими чёткий алгоритм выполнения (например, задания на знание языковых норм, где требуется соотнести пример с правилом).

МП 3.1.1. «Самостоятельно осуществлять познавательную деятельность, выявлять проблемы, ставить и формулировать собственные задачи в образовательной деятельности и жизненных ситуациях; давать оценку новым ситуациям» (задания №2, №4–8, №23). Данный показатель свидетельствует о том, что обучающиеся способны осознавать учебную задачу и приступать к её решению, особенно если она имеет знакомую формулировку и структуру (например, задания с кратким ответом на установление соответствия).

МП 1.3.3. «Оценивать достоверность, легитимность информации, её соответствие правовым и морально-этическим нормам» (задания №2, №23). Этот результат относительно выше, поскольку задания, связанные с оценкой информации и её соответствия нормам, встречаются в текстоориентированных заданиях (например, при определении верных и неверных суждений), что в большей степени опирается на общие читательские умения и жизненный опыт.

МП 1.2.7. «Способность и готовность к самостоятельному поиску методов решения практических задач, применению различных методов познания; ставить и формулировать собственные задачи в образовательной деятельности и жизненных ситуациях» (задания №2, №22, №25). Данный показатель может служить ориентиром для выстраивания индивидуальных маршрутов: задания, связанные с данными умениями, осваиваются этой группой несколько успешнее, чем многие другие.

МП 1.2.1. «Владеть навыками учебно-исследовательской и проектной деятельности, навыками разрешения проблем» (задание №23). Несмотря на невысокий абсолютный показатель, этот результат свидетельствует о потенциальной возможности развития аналитических умений через работу с текстом.

МП 1.1.3. «Самостоятельно формулировать и актуализировать проблему, рассматривать её всесторонне; определять цели деятельности, задавать параметры и критерии их достижения» (задания №3, №27). Наиболее ярко данное умение проявляется при выполнении задания 27 (сочинение), где обучающиеся способны сформулировать проблему исходного текста, однако испытывают затруднения при её комментировании и аргументации собственного отношения. Относительно высокие показатели выполнения критерия К1 (отражение позиции автора) подтверждают способность данной группы понимать текст и формулировать авторскую позицию.

МП 1.1.5. «Развивать креативное мышление при решении жизненных проблем» (задание №27). Данный показатель объясняется тем, что критерии сочинения, связанные с творческим осмыслением текста, выполняются обучающимися данной группы относительно успешно, особенно в части формулирования проблемы и позиции автора.

МП 1.2.6. «Уметь переносить знания в познавательную и практическую области жизнедеятельности; уметь интегрировать знания из разных предметных областей» (задание №27). Относительная сформированность данного умения подтверждается способностью обучающихся применять полученные знания при создании собственного письменного высказывания.

МП 1.3.2. «Создавать тексты в различных форматах с учётом назначения информации и целевой аудитории, выбирая оптимальную форму представления и визуализации» (задание №27). Данный результат свидетельствует о том, что обучающиеся данной группы способны создавать текст-рассуждение в формате, заданном экзаменационным заданием, что подтверждается высокими показателями выполнения критериев К1, К4 и К6 сочинения.

Предположение о достигнутых и недостигнутых метапредметных результатах ФГОС

Анализ результатов выполнения заданий КИМ экзаменуемыми с низким уровнем подготовки позволяет сделать следующие предположения о достигнутых и недостигнутых метапредметных результатах ФГОС:

Недостигнутые метапредметные результаты:

1. **Не сформированы в достаточной мере умения анализировать результаты своей деятельности и вносить коррективы (МП 1.2.5, МП 1.1.4).** Экзаменуемые не могут проверить правильность своих ответов в заданиях с множественным выбором, не видят возможных вариантов ошибок, не прогнозируют изменение результата при изменении условий, не соотносят выбранный ответ с формулировкой задания. Это проявляется в заданиях орфографического и пунктуационного блоков (№9–21), а также в задании 14, 16 и 21, имеющих низкие показатели выполнения.
2. **Не сформированы в достаточной мере навыки работы с информацией (МП 1.3.1, МП 2.1.1).** Экзаменуемые не владеют умениями получать информацию из источников разных типов, самостоятельно осуществлять поиск, анализ, систематизацию и интерпретацию информации различных видов и форм представления. Это проявляется в трудностях при работе с текстовой информацией (задания №23, №24, №26), неумении отличать главное от второстепенного, выделять разные виды информации в тексте. Низкие показатели выполнения заданий 24 и 26 подтверждают недостаточный уровень сформированности читательских умений.
3. **Не сформировано в достаточной мере умение выявлять закономерности и противоречия в рассматриваемых явлениях (МП 1.1.2).** Экзаменуемые не видят системных связей между языковыми явлениями, не умеют классифицировать языковой материал, не выстраивают систему знаний, воспринимают каждое задание изолированно. Это особенно ярко проявляется в заданиях 9–15 (орфография), 16–21 (пунктуация) и 26 (средства связи в тексте), где требуется комплексное применение знаний.
4. **Не сформировано в достаточной мере умение выявлять причинно-следственные связи и находить аргументы для доказательства своих утверждений (МП 1.2.4).** Обучающиеся не видят причинно-следственных связей между структурой текста и используемыми средствами связи, что проявляется в задании 26, а также не могут аргументированно обосновывать собственное отношение к позиции автора в сочинении (К3).
5. **Не сформированы в достаточной мере коммуникативные умения, связанные с логичным изложением своей точки зрения (МП 2.1.2).** Экзаменуемые испытывают затруднения при создании собственного письменного высказывания, нарушают логическую связность текста, не умеют выстраивать аргументацию, что проявляется в низких показателях критерия К5 (логичность речи) в сочинении.

Достигнутые метапредметные результаты (могут служить «точками опоры»):

1. **МП 1.1.3. «Самостоятельно формулировать и актуализировать проблему, рассматривать её всесторонне; определять цели деятельности, задавать параметры и критерии их достижения»** (задания №3, №27). Относительно высокие показатели объясняются способностью данной группы понимать текст и формулировать авторскую позицию (К1), а также определять принадлежность текста к определённому функциональному стилю (задание 3).
2. **МП 1.2.2. «Овладение видами деятельности по получению нового знания, его интерпретации, преобразованию и применению в различных учебных ситуациях»** (задания №2, №4–8, №23). Обучающиеся с низким уровнем подготовки могут применять полученные знания в знакомых учебных ситуациях, особенно если это связано с заданиями, имеющими чёткий алгоритм выполнения.
3. **МП 3.1.1. «Самостоятельно осуществлять познавательную деятельность, выявлять проблемы, ставить и формулировать собственные задачи в образовательной деятельности и жизненных ситуациях; давать оценку новым ситуациям»** (задания №2, №4–8, №23). Обучающиеся способны осознавать учебную задачу и приступать к её решению, особенно если она имеет знакомую формулировку и структуру.
4. **МП 1.3.3. «Оценивать достоверность, легитимность информации, её соответствие правовым и морально-этическим нормам»** (задания №2, №23). Задания, связанные с оценкой информации, в большей степени опираются на общие читательские умения и жизненный опыт.
5. **МП 1.3.2. «Создавать тексты в различных форматах с учётом назначения информации и целевой аудитории, выбирая оптимальную форму представления и визуализации»** (задание №27). Обучающиеся данной группы способны создавать текст-рассуждение в формате, заданном экзаменационным заданием, что подтверждается высокими показателями выполнения критериев К1, К4 и К6 сочинения.

Представленный анализ качества освоения метапредметных результатов ФГОС участниками ЕГЭ может служить основой для проектирования индивидуальных образовательных маршрутов и выбора приоритетных направлений коррекционной работы с обучающимися, имеющими низкий уровень подготовки. Приоритетными направлениями являются развитие умений анализировать результаты своей деятельности и вносить коррективы (МП 1.2.5, МП 1.1.4), формирование навыков выявления закономерностей и причинно-следственных связей (МП 1.1.2, МП 1.2.4), а также развитие коммуникативных умений, связанных с логичным изложением своей точки зрения (МП 2.1.2). При этом относительно сформированные умения (МП 1.1.3, МП 1.2.2, МП 3.1.1, МП 1.3.3, МП 1.3.2) могут служить точками опоры для постепенного перехода к более сложным видам деятельности, в частности к развитию навыков самоконтроля и рефлексии при выполнении заданий с множественным выбором и заданий, требующих комплексного анализа текста.

1.2.2.3. Рекомендации для учителей по совершенствованию преподавания учебного предмета группе обучающихся с низким уровнем подготовки

Группа обучающихся с минимальным уровнем подготовки (результаты от минимального балла до 60 тестовых баллов) демонстрирует фрагментарное владение как предметными, так и метапредметными умениями. По данным анализа выполнения заданий в

2026 году, в этой группе зафиксированы критически низкие показатели по ряду ключевых позиций: задание 26 (логико-смысловые отношения между предложениями в тексте) – 6,76%, задание 8 (синтаксические нормы) – 12,25%, задание 21 (пунктуационный анализ) – 15,56%, задание 14 (слитное, дефисное и раздельное написание слов) – 17,97%, критерий К8 сочинения (пунктуационные нормы) – 18,31%, задание 16 (знаки препинания в простом осложнённом и сложносочинённом предложении) – 19,97%, задание 24 (информативность текста) – 26,69%, задание 13 (правописание НЕ и НИ) – 26,75%.

При этом в данной группе относительно лучше выполняются отдельные задания: критерий К1 сочинения (отражение позиции автора) – 98,18%, критерий К6 сочинения (этические нормы) – 97,94%, критерий К4 сочинения (фактическая точность) – 84,5%, задание 22 (изобразительно-выразительные средства) – 76,79%, задание 3 (стилистический анализ) – 31,46%, задание 21 (пунктуационный анализ) – 15,56%. Эти задания могут служить «точками опоры» – зонами, где у обучающихся есть некоторый запас знаний, на который можно опираться при выстраивании индивидуальной траектории подготовки.

Характерной особенностью данной группы является наличие базовых знаний по отдельным разделам курса, однако эти знания носят непрочный, несистемный характер и не всегда переходят на уровень практического применения. Обучающиеся способны выполнять отдельные задания тестовой части, но испытывают значительные затруднения при работе с комплексными заданиями и при создании собственного письменного высказывания. Особенно выражены дефициты в области пунктуационной и синтаксической грамотности, а также в навыках работы с текстовой информацией.

Общие методические принципы организации работы с обучающимися, имеющими высокие риски попасть в группу экзаменуемых с низким уровнем подготовки

Для группы обучающихся с низким уровнем подготовки рекомендуется:

1. Организация систематического повторения базовых элементов содержания с опорой на выявленные дефициты. Повторение должно строиться не как механическое воспроизведение правил, а как включение изученного материала в новые контексты с постепенным наращиванием сложности.
2. Использование критериального оценивания и разбора типичных ошибок по заданиям с развёрнутым ответом. Регулярный анализ ошибок, допущенных в сочинениях, с опорой на критерии оценивания позволяет обучающимся осознать требования к выполнению задания и целенаправленно работать над их выполнением.
3. Включение в текущий контроль заданий, аналогичных заданиям КИМ ЕГЭ, с последующим анализом выполнения. Важно, чтобы такие задания не были единственной формой работы, но регулярно использовались для диагностики и мониторинга продвижения.
4. Обеспечение дифференцированной работы на уроках с учётом зон ближайшего развития группы. Это означает, что для обучающихся данной группы должны быть предусмотрены задания, позволяющие им поэтапно осваивать сложные элементы содержания.
5. Уделение особого внимания отработке заданий, указанных в перечне наименее успешно выполненных (задания 26, 8, 14, 21, 16, 24, 13, критерий К8 сочинения). Работа над этими заданиями должна строиться на основе алгоритмизации и поэтапного формирования умений.
6. Опора на задания-«точки роста» (критерии К1, К6, К4 сочинения, задания 22, 3, 21) для создания ситуации успеха и поддержания учебной мотивации.
7. Развитие регулятивных умений, в частности навыков самоконтроля, самопроверки и рефлексии, поскольку недостаточная сформированность этих умений является одной из основных причин ошибок при выполнении заданий.

Методические рекомендации по отдельным блокам заданий

Блок «Орфография» (особое внимание заданиям 13, 14; критерию К7 сочинения)

Дефициты, выявленные в группе с минимальным уровнем подготовки: задание 13 (правописание НЕ и НИ) – 26,75%, задание 14 (слитное, дефисное и раздельное написание слов) – 17,97%, критерий К7 сочинения (соблюдение орфографических норм) – 47,71% (в 2026 году наблюдается снижение на 3,77% по сравнению с 2025 годом, что перевело качество выполнения на уровень ниже 50%, то есть на базовом уровне навык орфографически грамотного письма у этой группы сформирован недостаточно). Отрицательная динамика в группе с результатами менее 60 баллов подтверждает, что знание правил орфографии носит непрочный характер.

Задание 13 предполагает знание правил написания НЕ (НИ) с именами существительными, прилагательными, глаголами, деепричастиями, причастиями (в краткой и полной форме), наречиями, местоимениями, производными предлогами. Это требует применения комплекса орфографических правил и хорошего знания признаков частеречной принадлежности слов. Усложняет задание вариативность формулировки: экзаменуемый должен указать варианты ответов, в которых НЕ пишется СЛИТНО или РАЗДЕЛЬНО. Это требует не только определения написания, но и внимательного прочтения формулировки. Выявленные затруднения делают очевидным, что при подготовке необходимо работать с разнообразным языковым материалом, сопровождать упражнения аналитическим комментарием с обязательными графическими обозначениями (выделение причастных оборотов, подчёркивание зависимых слов у причастий). Отсутствие этого навыка стало главной причиной ошибок в текущем году.

Задание 14 связано с группой правил орфографии, регулирующих написание наречий, частиц, союзов, предлогов и омонимичных случаев. Задание имеет варианты формулировки, представляет собой 5 предложений, каждое из которых содержит два случая для выбора орфограммы. Критически низкие результаты в группе с минимальным уровнем подготовки (17,97%) подтверждают, что для обучающихся с низкими образовательными результатами это задание остаётся зоной значительного риска, так как навыки правописания служебных частей речи и наречий не сформированы.

Рекомендуемые методические приёмы при подготовке к выполнению заданий блока «Орфография» для обучающихся с низким уровнем подготовки:

1. Алгоритмизация действий при работе с орфограммой. Обучающийся должен освоить пошаговую схему: определение части речи → выделение морфемы → анализ семантики слова → применение конкретного правила → проверка в контексте. При работе с заданием 13 важно также включать этап определения синтаксической роли слова и наличия зависимых слов (для причастий). При работе с заданием 14 – этап разграничения омонимичных частей речи (например, предлог и наречие, союз и местоимение с частицей).

2. Систематическая работа с частеречной принадлежностью слов. Для успешного выполнения заданий 13 и 14 необходимо уверенно определять, к какой части речи относится слово. Рекомендуется включать в практику упражнения на разграничение частей речи в контексте, анализ омонимичных форм.

3. Использование приёма трансформации предложений. При работе с заданием 13 полезно менять написание НЕ с конкретными словами (например, добавлять или изымать зависимое слово при причастии, заменять полную форму на краткую и т. п.) и наблюдать за изменением написания. При работе с заданием 14 – трансформировать конструкции с омонимичными частями речи, чтобы показать разницу в написании.

4. Обучение аналитическому комментарию. После выполнения каждого задания обучающийся должен письменно или устно объяснить, почему он выбрал именно такое написание. Комментарий должен содержать указание на часть речи, правило и исключения (если они есть). Это формирует осознанное отношение к применению правил.

5. Ведение индивидуальных словарей трудных случаев. Обучающиеся должны фиксировать слова, в которых они допускают ошибки, с указанием правильного написания и комментарием к правилу. Это способствует развитию орфографической зоркости и навыков самоконтроля.

6. Регулярное использование заданий из «Навигатора самостоятельной подготовки» по разделам «Орфография. Правописание НЕ и НИ», «Слитное, дефисное и раздельное написание слов».

Методические приемы ориентированы на получение образовательного результата: сформированность орфографической зоркости, умение определять частеречную принадлежность слов, применять алгоритм выбора написания, знание исключений и особых случаев, умение проводить морфемный и морфологический анализ.

Блок «Пунктуация» (особое внимание заданиям 16, 21; критерию К8 сочинения)

Дефициты, выявленные в группе с минимальным уровнем подготовки: задание 16 – 19,97% (отрицательная динамика 19,76% по сравнению с 2025 годом), задание 21 – 15,56%, критерий К8 сочинения – 18,31%. Это свидетельствует о том, что пунктуационная грамотность остаётся одной из самых проблемных зон для данной группы обучающихся.

Задание 16 проверяет знание постановки знаков препинания в простом осложнённом предложении (однородные члены, соединённые союзной и бессоюзной связью) и в сложносочинённом предложении. Существенное падение показателей в группе до 60 баллов (с 39,73% до 19,97%) подтверждает, что у данной категории участников навык синтаксического анализа не сформирован, а выбор ответов часто носит случайный характер. Главная проблема кроется в смешении сложносочинённого предложения и простого предложения с однородными членами при наличии союза И.

Задание 21 относится к заданиям повышенного уровня сложности, является текстоориентированным и предполагает проведение пунктуационного анализа, в основе которого лежат логико-смысловые процедуры. Выполнение задания требует системного синтаксического анализа всех предложений микротекста и выявления сопоставимых моделей, что вызывает серьёзные затруднения у обучающихся с минимальным уровнем подготовки из-за несформированности навыка определения грамматических основ и разграничения типов сложных предложений, а также недостаточного опыта работы с текстовым материалом в аналитическом аспекте. Формулировка задания вариативна: задаётся направление анализа по используемому в микротексте знаку препинания (запятой, тире, двоеточию).

Рекомендуемые методические приёмы при подготовке к выполнению заданий блока «Пунктуация» для обучающихся с низким уровнем подготовки:

1. Формирование устойчивого навыка нахождения грамматической основы с графическим её подчеркиванием. Без этого невозможно корректное определение структуры предложения. Начинать следует с простых двусоставных предложений, постепенно переходя к односоставным и осложнённым конструкциям.

2. Составление схем предложений. Это позволяет визуализировать структуру и верно определять количество грамматических основ. Для задания 16 важно отрабатывать различие между схемами ССП и простого предложения с однородными членами. Для задания 21 – схемы сложных предложений с разными видами связи.
3. Отработка различий между сложносочинённым предложением и простым предложением с однородными членами при наличии союза И. Использовать парные упражнения: дать два похожих предложения и сравнить их структуру. Использование графических схем должно сопровождаться аналитическим комментарием.
4. Алгоритмизация действий при работе с пунктограммой: прочитать предложение → выделить грамматические основы → определить тип предложения → проверить наличие союзов → расставить знаки → проверить по схеме. Для задания 21 алгоритм дополняется этапом анализа используемых знаков препинания.
5. Работа с текстовым материалом для задания 21: предлагать для анализа микротексты (3–5 предложений) с разными знаками препинания, отрабатывать умение определять функции запятой, тире, двоеточия в предложении.
6. Использование слуховых и графических диктантов для визуального и слухового соотнесения структуры предложения и расстановки знаков препинания.
7. Приём саморегуляции: учить обучающихся не только обозначать основы и союзы, но и выписывать количество запятых напротив каждого предложения. Это помогает избежать ошибок на этапе переноса ответов в бланк.

Методические приемы ориентированы на получение образовательного результата: умение находить грамматические основы, различать типы предложений по структуре, применять пунктуационные правила в простом осложнённом, сложносочинённом, сложноподчинённом и бессоюзном предложениях, проводить пунктуационный анализ текста.

Блок «Языковые нормы» (особое внимание заданию 8; критерию К9 сочинения)

Дефициты, выявленные в группе с минимальным уровнем подготовки: задание 8 – 12,25% (отрицательная динамика 9,05% по сравнению с 2025 годом), критерий К9 сочинения (грамматические нормы) – в группе с результатами менее 60 баллов также демонстрирует низкие показатели. Это свидетельствует о том, что знание синтаксических норм и умение применять их на практике у данной группы не сформированы.

Задание 8 ориентировано на проверку знаний грамматических (синтаксических) норм. Оно носит комплексный характер как по содержанию (даётся список синтаксических ошибок пяти разновидностей, девять предложений в качестве языкового материала), так и по форме работы (требуется разграничить правильные и ошибочные контексты, сопоставить их со списком названий ошибок). Задание оценивается в 2 балла, и наличие одного или двух верных ответов из пяти не учитывается – начисление баллов начинается с трёх верных ответов. В группе с минимальным уровнем подготовки большинство обучающихся не достигают базового уровня освоения контролируемых элементов содержания. Веер ответов показывает, что во многих случаях экзаменуемые полагаются на интуитивный выбор, смешивают причастные и деепричастные обороты или не замечают нарушения координации форм.

Рекомендуемые методические приёмы при подготовке к выполнению заданий блока «Языковые нормы» для обучающихся с низким уровнем подготовки:

1. Систематизация типов грамматических ошибок с примерами. Составление опорной таблицы видов ошибок, которая должна находиться перед глазами обучающихся на каждом занятии: неправильное употребление падежной формы существительного с

предлогом, нарушение связи между подлежащим и сказуемым, построение предложения с однородными членами, построение предложения с причастным оборотом, построение предложения с деепричастным оборотом, построение предложения с косвенной речью.

2. Поэтапная отработка каждого типа ошибки отдельно с последующим переходом к комплексным заданиям. Начать с самых частотных ошибок (нарушение связи между подлежащим и сказуемым, неправильное употребление падежной формы существительного с предлогом).

3. Работа с деформированными предложениями, где нарушены различные синтаксические нормы. Предлагать соотнести неправильные предложения с типами ошибок, использовать графические и / или цветовые выделения при анализе языкового материала для усиления наглядности и закрепления алгоритмизированных способов работы (например, поиск и графическое выделение деепричастных оборотов, поиск и выделение грамматической основы, соотнесение с правилом, устанавливающим правила включения деепричастного оборота, графическое обозначение верных (+) и ошибочных (–) вариантов, правка ошибочных вариантов (трансформация дефектного предложения).

4. Использование приёма редактирования: предлагать обучающимся не только найти ошибку, но и исправить предложение, записав правильный вариант. Это формирует навык самоконтроля и предотвращает появление аналогичных ошибок в сочинении.

5. Сопоставительный анализ правильных и ошибочных конструкций: давать пары предложений (правильное и ошибочное) и просить объяснить разницу.

6. Алгоритмизация действий: ознакомление с перечнем грамматических ошибок → анализ каждого предложения → выявление ошибки → соотнесение с типом → проверка правильности ответа.

7. Регулярное использование материалов «Навигатора самостоятельной подготовки» по разделу «Синтаксические нормы», а также заданий ВПР как дидактического материала для отработки синтаксических норм, постепенное включение в работу обезличенных фрагментов из письменных работ обучающихся.

Методические приемы ориентированы на получение образовательного результата: знание основных видов грамматических ошибок, умение находить их в предложениях, умение классифицировать ошибки и соотносить с типами, умение применять навыки редактирования в отношении собственных письменных текстов.

Блок «Работа с текстом (текстовым фрагментом)» (особое внимание заданиям 24, 26)

Дефициты, выявленные в группе с минимальной подготовкой, проявляются и при работе с текстоориентированными заданиями: задание 26 – 20,29% (резкое снижение на 24,82% по сравнению с 2025 годом), задание 24 – 26,69%. Это свидетельствует о том, что навыки работы с текстовой информацией и анализа средств связи между предложениями у данной группы сформированы крайне слабо.

Задание 24 проверяет умение определять типологическую принадлежность фрагмента текста и характер смысловых отношений внутри одного предложения или между двумя/несколькими предложениями. В основе выполнения задания лежит логический анализ текста с привлечением лингвистической теории. Для обучающихся с минимальным уровнем подготовки сложность выполнения задания обусловлена необходимостью одновременно применять знания о типах речи и типах смысловых отношений, а также проводить логический анализ текста, что требует сформированных навыков смыслового чтения и анализа структуры текста. При выполнении задания 24 у обучающихся с минимальным уровнем подготовки проявляются следующие системные дефициты: незнание или

поверхностное владение лингвистической теорией (неумение различать типы речи и типы смысловых отношений); несформированность навыков логического анализа текста; невнимательное чтение формулировки задания (поиск верных суждений вместо ошибочных); неумение работать с заданиями, имеющими более одного правильного ответа.

Задание 26 проверяет понимание языковых средств, обеспечивающих связность текста. Для выполнения необходимо знать лингвистическую теорию (соотносить типы союзов, местоимений, отличать языковые и контекстные синонимы, анализировать грамматические формы слов, выявлять однокоренные слова, обнаруживать лексический повтор) и работать с фрагментом текста. Обучающимся с минимальным уровнем подготовки сложно выполнять это задание, поскольку оно требует не только знания теории, но и умения одновременно выявлять в тексте несколько разных средств связи, а также работать с заданиями, имеющими более одного правильного ответа, что предполагает сформированность регулятивных умений (самоконтроль, проверка полноты выполнения задания). При выполнении задания 26 у обучающихся с минимальным уровнем подготовки проявляются следующие системные дефициты: формальный подход к выполнению задания (проверка не всех аспектов анализа языкового материала, заданного формулировкой, а только одного-двух); неразличение формы слова и однокоренных слов; недостаточное знание разрядов местоимений, падежных форм личных местоимений; невнимательное чтение формулировки (например, игнорирование слова «предыдущим», что приводит к указанию в ответе номеров предложений, отдаленно стоящих друг от друга);

Рекомендуемые методические приёмы при подготовке к выполнению текстоориентированных заданий для обучающихся с низким уровнем подготовки:

1. Систематизация теоретических знаний (повторение базовых сведений, расширение теоретического материала)
– систематизация знаний о средствах связи предложений в тексте: лексические (повтор, синонимы, антонимы), морфологические (местоимения, союзы, наречия), синтаксические. Систематизация теоретического материала должна идти в проекции на тщательно отобранный практический материал для усиления наглядности теории;
– систематизация знаний о типах речи (повествование, описание, рассуждение) и типах смысловых отношений (пояснение, противопоставление, причинно-следственная связь) с развернутым и понятным комментарием приводимых примеров
2. Алгоритмизация действий: внимательное прочтение фрагмента → выявление смысловых слов-маркеров → поиск предложений, связанных с предыдущим указанными средствами → проверка каждого найденного предложения по всем критериям → оформление ответа. Для задания 24 алгоритм дополняется этапом определения типа речи и типа смысловых отношений.
3. Поэтапное усложнение языкового материала при подготовке к заданию 26: отработка на небольших текстах (3–4 предложения) с постепенным увеличением объёма и количества средств связи. Использование цветового кодирования при анализе: разными цветами отмечать лексический повтор, местоимения, формы слов, союзы и т. п.
4. Организация тренингов на различение формы слова и однокоренных слов (давать задания на нахождение в тексте разных форм одного слова и однокоренных слов, объяснять разницу); работа с местоимениями в разных падежных формах: включать упражнения на узнавание личных местоимений в косвенных падежах, соотнесение их с существительными, которые они заменяют.
5. Обучение аналитическому комментарию: после нахождения предложений, связанных с предыдущим, просить обучающихся письменно / устно объяснить, какие именно средства связи обеспечивают эту связь; обосновывать отнесенность фрагмента к тому или

иному типу речи с приведением примеров – языковых маркеров, обоснованность логическую связь между предложениями (следствие, причина и т. п.).

6. Развитие навыков самоконтроля:

- включение в тренинги заданий с обратной логикой (найти неверные утверждения) для снятия психологической инерции и отработки навыка внимательного чтения формулировки;
- обучение алгоритму двойной проверки: после выбора ответа соотнести его с формулировкой задания и убедиться, что он отвечает именно на поставленный вопрос.

Методические приемы ориентированы на получение образовательного результата: умение анализировать текстовый фрагмент в заданном аспекте, умение выявлять комплекс средств связи в предложении, умение различать типы речи и типы смысловых отношений, умение работать с заданиями, имеющими более одного правильного ответа, сформированность навыков логического анализа текста.

Блок «Сочинение» (задание 27)

Дефициты, выявленные в группе экзаменуемых с минимальным уровнем подготовки, в полной мере проявляются при написании развернутого ответа. Для группы с результатами менее 60 баллов характерны следующие показатели: критерий К8 (пунктуационные нормы) – 18,31%, критерий К7 (орфографические нормы) – 47,71% (с отрицательной динамикой 3,77%), критерий К9 (грамматические нормы) – также демонстрирует низкие показатели. При этом относительно высокие результаты наблюдаются по критериям К1 (отражение позиции автора) – 98,18%, К6 (этические нормы) – 97,94%, К4 (фактическая точность) – 84,5%. Это свидетельствует о том, что обучающиеся данной группы в целом способны понимать текст и формулировать авторскую позицию, но испытывают серьезные трудности с оформлением собственного высказывания на языковом уровне.

Рекомендуемые методические приёмы при подготовке к написанию сочинения и работе над грамотностью для обучающихся с низким уровнем подготовки:

Работа над содержанием сочинения

1) Обучение работе с исходным текстом восполняют дефициты умений анализировать тексты художественного или публицистического стилей речи. Обучающиеся осваивают приёмы выделения ключевых слов, формулировки проблемы на основе анализа текста, определения авторской позиции, поиска примеров-иллюстраций с пояснением их роли. Не рекомендуется после прочтения текста сразу давать задание на определение авторской позиции, так как у многих обучающихся данной группы слабо сформированы читательские навыки, позволяющие «свернуть» процесс понимания текста, что приводит к интуитивному подбору предложений из текста и использованию приема цитации вместо самостоятельного формулирования. Целесообразный порядок работы: формулировка проблемы; определение позиции автора; комментарий к проблеме; формулировка собственного отношения и его обоснование; написание целостного текста (при постепенном переходе к работе с заданной проблемой). Важно понимать значимость критерия «Формулирование авторской позиции» для текста сочинения в целом и рассматривать его в контексте анализа опорного текста, понимания его смысла, выраженного не только эксплицитно (прямо, явно), но и имплицитно (скрыто, через контекст, подтекст и т. п.), особое внимание уделить речевому оформлению формулировки.

2) Регулярное написание сочинений-миниатюр (5–7 предложений) на заданную тему / по выявленной проблеме постепенно развивает навыки письменной речи. Объём сочинения увеличивается постепенно: от 100–120 слов к 150 и более. Это позволяет снять

психологический барьер перед большим объёмом работы и развивать у обучающихся перифрастические умения – умения перефразировать, передавать мысль разными языковыми средствами, избегая лексических повторов и однотипных синтаксических конструкций. При написании сочинений-миниатюр важно отрабатывать умения включать в рассуждение примеры из опорного текста и комментировать их.

3) Использование чёткого алгоритма работы над сочинением должно показывать освоение целостной модели написания развернутого ответа – отклика на прочитанное: прочитать текст → сформулировать позицию автора → написать комментарий (подобрать примеры из текста, дать им пояснение, установить связь между примерами, проанализировать эту связь) → выразить и обосновать собственное отношение к позиции автора (сформулировать отношение к позиции автора и подобрать пример для обоснования). Алгоритм выстраивается в соотношении с формулировкой заданий. Алгоритм может быть визуализирован (например, в виде памятки), чтобы обучающийся мог сверять с ним свои действия. Важно, чтобы после анализа текстового материала всегда была фиксация в виде суждений, логических схем и т. п., так как устный формат коллективного обсуждения текстового материала не всегда легко переходит в индивидуальный письменный анализ. Использование клишированных конструкций типа *Позиция автора такова, Я разделяю точку зрения автора, поскольку...* используются как опорные средства для структурирования высказывания, но не как заученные шаблоны, а как гибкие речевые модели.

Работа над речевым оформлением и грамотностью

1) Систематическое повторение орфографических правил и их практическая отработка в контексте подготовки к сочинению (выборка орфографически сложных слов из опорного текста до его прочтения, например). Акцент делается на возможных ошибках: безударные гласные в корне (проверяемые и чередующиеся), правописание НЕ с разными частями речи, правописание приставок, суффиксов и окончаний. Систематически включаются упражнения на подбор проверочных слов, анализ состава слова, работу со словарём. Важно, чтобы работа над орфографией велась не изолированно, а в связи с анализом собственных письменных текстов обучающихся.

2) Отработка пунктуационных норм как наиболее проблемной зоны для данной группы (выборка пунктуационно сложных случаев из опорного текста до его прочтения, например). Особое внимание уделяется постановке запятых в сложных предложениях (сложносочинённых, сложноподчинённых, бессоюзных), при обособлении определений и обстоятельств, при вводных словах и конструкциях, при однородных членах. Рекомендуется включать упражнения на выделение грамматических основ, составление схем предложений, анализ пунктуационных конструкций. Систематическая работа с текстовым материалом позволяет формировать устойчивый пунктуационный навык.

3) Отработка грамматических норм с акцентом на типичные ошибки: нарушение согласования подлежащего и сказуемого, неправильное употребление падежных форм существительных с предлогами, ошибки в построении предложений с причастными и деепричастными оборотами, нарушение границ предложений и др. Работа строится через анализ деформированных предложений, редактирование текстов, сопоставительный анализ правильных и ошибочных конструкций.

4) Включение заданий на редактирование деформированных текстов (с нарушениями в анализе опорного текста, с логическими, фактическими, грамматическими, орфографическими, пунктуационными, речевыми ошибками – вводятся поэтапно). Это позволяет

формировать навык критического восприятия текста опорного авторского и вторичного написанного в результате его анализа и применять знания норм разного типа в практической деятельности.

5) Систематическая работа над ошибками, допущенными обучающимися в самостоятельно написанных текстах как важнейшая методика коррекции для формирования навыков грамотного письма. Работа должна носить неформальный характер и включать следующие обязательные этапы:

- определение характера ошибки (орфографическая, пунктуационная или грамматическая);
- обращение к соответствующему правилу, которое было нарушено, и подготовка аналитического комментария;
- поиск 3–5 аналогичных примеров на правило, которое было нарушено (из учебника, из упражнений, из текстов КИМ), что позволяет закрепить правильное написание или постановку знака;
- соотнесение, где возможно, с соответствующим заданием КИМ (например, орфографическая ошибка → из заданий 9–15; пунктуационная ошибка → из заданий 16–21; грамматическая ошибка → из заданий 7, 8), чтобы обучающийся видел связь между работой над ошибками и экзаменационными заданиями;
- фиксация слова, вызвавшего затруднение, в индивидуальном словаре личных орфографических трудностей, поскольку многие ошибки регулярно повторяются в работах одного обучающегося, что становится очевидным только при приведении записей в индивидуальных словариках;
- для пунктуационных ошибок работа над ошибками заключается в составлении схемы предложения, в котором допущена ошибка, с обязательным аналитическим комментарием: почему ставится (или не ставится) данный знак, какие синтаксические конструкции требуют его постановки;
- для грамматических ошибок – запись исправленного варианта предложения и пояснение, какая именно норма нарушена и как её избежать в дальнейшем.

Регулярная работа над ошибками по описанной схеме позволяет не только исправить конкретные недочёты, но и сформировать устойчивые навыки самоконтроля, осознанного применения правил и повышения общего уровня грамотности письменной речи.

Развитие навыков самоконтроля и самопроверки (взаимопроверки)

1) Использование критериального оценивания и разбор типичных ошибок по заданиям с развёрнутым ответом. Регулярный анализ ошибок, допущенных в сочинениях, с опорой на критерии оценивания позволяет обучающимся осознать требования к выполнению задания и развивать у них навыки самоконтроля.

2) Обучение приёмам проверки / самопроверки с использованием перечня вопросов по каждому критерию. Перечень может быть оформлен в виде памятки и должен включать конкретные вопросы: «Указана ли позиция автора?», «Каким способом она сформулирована? (прямая цитата, самостоятельно, с включением цитаты)», «Как связана сформулированная в сочинении позиция автора с формулировкой проблемного вопроса, данного в задании?» и т. п. Систематическое использование памяток формирует навык саморегуляции и самоконтроля. В перечень вопросов следует включать вопросы, связанные не только с содержанием, но и с речевым оформлением и грамотностью сочинения (вводятся поэтапно). Использование перечня вопросов для проверки могут использоваться в парах и группах, на первом этапе целесообразно предлагать обезличенные работы для проведения таких тренингов.

Методические приемы нацелены на преодоление предметных дефицитов (знание норм орфографии, пунктуации и грамматики, умение создавать связное высказывание в соответствии с критериями оценивания) и развитие метапредметных умений (планирование последовательности действий, самоконтроль, рефлексия, умение работать с информацией и преобразовывать её). Поэтапная комплексная работа ориентирована на получение конкретного образовательного результата: умение создавать связный текст-рассуждение на основе прочитанного текста, определять и формулировать авторскую позицию, комментировать её, формулировать и обосновывать собственное отношение, соблюдать орфографические, пунктуационные и грамматические нормы на базовом уровне.

Методические рекомендации по организации образовательного процесса с обучающимися, имеющими низкий уровень подготовки

1. Организовать дифференцированное обучение на уроках за счёт использования заданий разного уровня сложности и организации работы в парах («проверяем и учим друг друга») и группах. Для группы обучающихся с низким уровнем подготовки важна работа в малых группах с постоянным составом, где возможно более пристальное внимание к каждому обучающемуся и поэтапная отработка конкретных дефицитов, выявленных в ходе диагностики. В отличие от группы, не преодолевшей порог, обучающиеся с низким уровнем подготовки способны верно выполнять задания базового уровня сложности при условии систематической тренировки и контроля, поэтому дифференциация должна строиться с учётом постепенного перехода от заданий с выбором заданного числа ответов к заданиям на множественный выбор.

2. Применять дидактические материалы, соответствующие индивидуальным образовательным потребностям обучающихся. Для этого следует использовать «Навигатор самостоятельной подготовки к ЕГЭ» (сайт ФИПИ) – базовый ориентир для выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов, содержащий перечень проверяемых элементов содержания, теоретический материал, тренировочные задания и ссылки на открытый банк заданий; открытый банк заданий ФИПИ для отработки конкретных элементов содержания. Учителю важно изучить материалы раздела «Аналитические и методические материалы» на сайте ФИПИ, содержащие анализ типичных ошибок и рекомендации по их преодолению для корректного подбора дидактических материалов. Для данной группы особенно актуальна работа с заданиями, указанными в перечне наименее успешно выполненных (задания 8, 13, 14, 16, 21, 24, 26, критерий К8 сочинения), поскольку именно они определяют разрыв между текущим и желаемым результатом.

3. Регулярно обновлять тренировочные материалы. Учителю следует осуществлять систематический мониторинг индивидуальных затруднений обучающихся, фиксируя, какие языковые единицы и типы заданий уже отработаны, а какие требуют повторения и дополнительной проработки. На основе данных мониторинга необходимо многократно включать в работу те единицы, которые вызывают устойчивые затруднения. Материалы должны обновляться с учётом изменений в спецификации КИМ и статистики типичных ошибок, а также индивидуальных дефицитов, выявленных в ходе текущей диагностики. Параллельно с деятельностью учителя важно формировать у обучающихся навыки самоконтроля: учить фиксировать собственные затруднения, вести индивидуальные словари (или карточки) трудных случаев, анализировать допущенные ошибки. Такой подход позволяет каждому обучающемуся осознанно подходить к процессу подготовки, видеть зоны своего роста и целенаправленно работать над устранением дефицитов. Регулярная рефлексия выполненных заданий (с записью правильного варианта и комментарием к применённому правилу) становится инструментом развития регулятивных универсальных учебных действий. Для данной группы особенно важно фиксировать ошибки в заданиях 13 и 14 (правописание НЕ и НИ, слитное и раздельное написание слов), поскольку повторяемость ошибок в этих заданиях особенно высока.

4. Использовать разнообразные формы и методы работы: игровые технологии, интерактивные задания, групповые проекты, языковые конкурсы и викторины, чтобы процесс подготовки был динамичным и поддерживал познавательный интерес обучающихся. Однообразие форм работы снижает мотивацию, особенно у обучающихся с низкой учебной успешностью. Опора на задания-«точки роста» для данной группы (задания 3, 21, 22, критерии К1, К6, К4 сочинения) при выстраивании индивидуальных траекторий позволяет создать ситуацию успеха и мотивировать обучающихся, обеспечивая поэтапность включения материала и постепенное усложнение способов деятельности. Важно, чтобы обучающиеся видели свой прогресс даже в малом. Использование разнообразных форм и методов работы позволяет организовать систематическое повторение с постепенным увеличением временных интервалов между повторениями для перевода знаний в долговременную память (повторение через день, через неделю, через месяц). Это особенно важно для обучающихся с недостаточно развитой долговременной памятью. Для данной группы в качестве заданий-«точек роста» также могут рассматриваться задания 9 и 11 (правописание корней и суффиксов), которые дают наибольший прирост при переходе к отметке «4».

5. Совершенствовать навыки распределения времени с учётом поставленных задач и планирования работы в индивидуальном темпе. Обучающихся данной группы необходимо специально обучать приёмам тайм-менеджмента при выполнении экзаменационной работы. На начальном этапе рекомендуется отрабатывать выполнение отдельных заданий с фиксацией затраченного времени, затем переходить к выполнению блоков заданий (например, задания 9–15), а затем к выполнению всей тестовой части в условиях ограниченного времени. Важно научить обучающихся распределять время на экзамене: определять, сколько минут отводится на тестовую часть, сколько – на сочинение, и придерживаться этого плана. Для группы с низким уровнем подготовки актуальна стратегия «от простого к сложному»: начинать с заданий, которые вызывают меньше затруднений, и только затем переходить к более сложным, при этом важно оставлять резерв времени на написание сочинения. На каждом занятии полезно включать упражнения на развитие внимания и концентрации, поскольку низкая успеваемость часто связана с недостаточным уровнем произвольного внимания. Учителю следует проводить разбор допущенных ошибок с акцентом на то, как можно было избежать их при более рациональном распределении времени.

6. Использовать технологии развития критического мышления через чтение и письмо, смыслового чтения, проблемного обучения. Эти технологии позволяют формировать метапредметные умения в деятельности, а не в отрыве от неё. При работе с группой обучающихся с низким уровнем подготовки рекомендуется адаптировать эти технологии с учётом уровня их подготовки. Технология смыслового чтения осваивается на небольших текстах (5–7 предложений) с последующим выполнением заданий на поиск информации, определение темы и главной мысли, выявление логических связей между частями текста. Технология проблемного обучения реализуется через создание проблемных ситуаций, требующих применения аналитического комментирования (хотя бы краткого или графического). Навыки критического мышления формируются через анализ ошибочных и правильных вариантов выполнения заданий: обучающимся предлагается оценить предложенный ответ, найти ошибку, объяснить её, предложить свой вариант. Важно, чтобы анализ ошибочных вариантов был регулярным и проводился не только учителем, но и самими обучающимися в парах или группах. Работа с текстом должна носить системный характер: от понимания содержания к анализу языковых средств, от анализа к созданию собственного высказывания. Целесообразно использовать тексты, близкие по тематике и сложности к тем, которые предлагаются в КИМ, но адаптированные по объёму и доступности содержания на начальном этапе работы. Для данной группы особенно важно включать задания на выявление логико-смысловых отношений между предложениями (задание 26) и определение видов информации в тексте (задание 24), поскольку эти задания являются для них наиболее сложными, но именно их освоение обеспечивает переход на более высокий уровень подготовки.

Выводы и обобщения:

Работа с группой обучающихся, имеющих низкий уровень подготовки (результаты от минимального балла до 60 тестовых баллов), требует системного подхода, ориентированного на закрепление и углубление базовых знаний, а также на постепенное освоение заданий повышенного уровня сложности. В отличие от группы, не преодолевшей минимальный порог, данные обучающиеся уже демонстрируют способность выполнять отдельные задания базового уровня, однако их знания носят фрагментарный и непрочный характер, что требует целенаправленной работы по систематизации и переносу умений в новые контексты. Ключевые направления работы включают:

- диагностику и индивидуализацию (выявление зон освоенного и неосвоенного материала с акцентом на задания, вызывающие устойчивые затруднения, – 8, 13, 14, 16, 21, 24, 26, критерий К8 сочинения; построение индивидуальных маршрутов с учётом выявленных дефицитов и ориентацией на задания-«точки роста» – 9, 10, 11, 16, К8, которые дают наибольший прирост при переходе к отметке «4»);
- системность и поэтапность (отработка умений от отдельного правила к комплексному заданию, от простых упражнений на правописание корней и приставок к заданиям на множественный выбор, от анализа средств связи в микротексте к работе с текстом объёмом 1–1,5 стр.; включение заданий на работу с текстом и создание собственного письменного высказывания в систему текущего контроля на всех этапах обучения);
- алгоритмизацию и осознанное применение правил (формирование пошаговых алгоритмов выполнения заданий по орфографии, пунктуации, синтаксическим нормам и логико-смысловому анализу текста с обязательным аналитическим комментарием; использование приёма декомпозиции для структурирования сложных заданий, таких как 13, 14, 21, 24, 26);
- мониторинг и развитие самоконтроля (регулярная фиксация ошибок, ведение индивидуальных словарей трудных случаев, анализ допущенных ошибок с обязательным обращением к правилу и приведением аналогичных примеров, использование памяток для самопроверки по каждому критерию сочинения; формирование навыков рефлексии и самокоррекции, особенно в заданиях с множественным выбором и заданиях на установление соответствия);
- развитие памяти и внимания (использование мнемотехник, систематическое повторение с постепенным увеличением временных интервалов, включение упражнений на концентрацию и переключение внимания, что особенно важно для успешного выполнения заданий 16 и 21, требующих анализа структуры предложения);
- актуализацию учебных материалов (регулярное обновление тренировочных заданий с учётом изменений в спецификации КИМ, статистики типичных ошибок и индивидуальных дефицитов; использование материалов «Навигатора самостоятельной подготовки», открытого банка заданий и аналитических материалов ФИПИ);
- психолого-педагогическую поддержку и мотивацию (чередование лёгких и сложных заданий, опора на задания-«точки роста» – К1, К6, К4 сочинения, задания 22, 3, 21 – для создания ситуации успеха; ориентация на зону ближайшего развития; формирование устойчивой учебной мотивации через демонстрацию прогресса и связь изучаемого материала с практическими задачами).

Важно подчеркнуть, что обучающиеся данной группы уже имеют базовый уровень знаний, поэтому основная задача – не «натаскивание» на выполнение отдельных заданий, а системное формирование предметных и метапредметных умений, позволяющих применять знания в изменённых условиях. Ключевым условием успеха является осознанное отношение к собственной учебной деятельности, которое развивается через понимание алгоритмов деятельности, рефлексии ошибок и регулярную самопроверку. Знание правил орфографии, пунктуации и грамматики переходит на уровень функциональной грамотности только при параллельном развитии

аналитических умений, навыков смыслового чтения и регулятивных навыков. Приоритетным направлением для данной группы является формирование пунктуационных навыков (задания 16, 21, К8) и развитие умений работы с текстовой информацией (задания 24, 26), поскольку именно эти дефициты в наибольшей степени сдерживают переход на более высокий уровень подготовки. Параллельно необходимо укреплять базовые орфографические навыки (задания 13, 14) и знание синтаксических норм (задание 8), поскольку именно эти задания определяют разрыв между текущим и желаемым результатом и являются основой для перехода на более высокий уровень подготовки.

1.2.3. Методический анализ выполнения заданий обучающимися со средним уровнем подготовки (в группе от 61 до 80 т.б.), включая методические рекомендации для учителей

Методический анализ учитывает результаты выполнения заданий группой участников ЕГЭ с результатами в диапазоне от 61 балла до 80 т. б. Рекомендации ориентированы на достижение задач коррекции дефицитов в подготовке у школьников. Целевым ориентиром рекомендаций является уверенное получение 80 и более т. б. данной группой школьников.

1.2.3.1. Описание предметной подготовки участников ЕГЭ со средним уровнем подготовки, анализ типичных дефицитов в подготовке

- **Описание достигнутых предметных результатов ФГОС: освоенных тем программы, сформированных умений**

Группа обучающихся со средним уровнем подготовки (результаты от 61 до 80 тестовых баллов) демонстрирует достаточно уверенное владение базовыми предметными умениями и способность выполнять задания как базового, так и повышенного уровня сложности. В отличие от групп с низким и минимальным уровнем подготовки, данные обучающиеся способны выполнять комплексные задания, требующие анализа языкового материала и применения правил в изменённых условиях, однако испытывают затруднения при работе с заданиями, требующими глубокого логико-смыслового анализа текста и сложных синтаксических конструкций.

Наиболее сформированными являются компетенции, проверяемые заданиями с высокими показателями выполнения (в скобках указан процент выполнения в данной группе по данным Таблицы 2-11):

Задание 22 «Основные изобразительно-выразительные средства русского языка» (97,75% качество выполнения) – относится к повышенному уровню сложности. Экзаменуемые демонстрируют уверенное распознавание тропов и фигур речи (эпитет, метафора, метонимия, олицетворение, гипербола, сравнение, синтаксический параллелизм, парцелляция, градация, инверсия, анафора, эпифора, антитеза, риторический вопрос, риторическое восклицание, риторическое обращение, многосоюзие, бессоюзие). Задание проверяет КЭС 3.2.2 «Изобразительно-выразительные средства фонетики», КЭС 3.3.2 «Изобразительно-выразительные средства лексики: эпитет, метафора, метонимия, олицетворение, гипербола, сравнение», КЭС 3.6.2 «Изобразительно-выразительные средства синтаксиса» и КТ 3.12 «Обобщение знаний об изобразительно-выразительных средствах русского языка», КТ 3.13 «Совершенствование умений определять изобразительно-выразительные средства языка в тексте».

Задание 3 «Функциональная стилистика. Культура речи» (53,82% качество выполнения) – также относится к повышенному уровню сложности. Обучающиеся демонстрируют умение определять принадлежность текста к научному, официально-деловому, публицистическому стилю или к языку художественной литературы, опираясь на совокупность языковых маркеров (лексика, синтаксис, наличие клише и терминов). Задание проверяет КЭС 2.1–2.5 «Функциональная стилистика. Культура речи» и КТ 2.1 «Обобщение знаний о функциональных разновидностях языка: разговорной речи, функциональных стилях (научный, публицистический, официально-деловой), языке художественной литературы», КТ 2.2 «Совершенствование умений распознавать, анализировать и комментировать тексты различных функциональных разновидностей языка».

Задание 21 «Пунктуационный анализ предложения» (42,14% качество выполнения) – относится к повышенному уровню сложности. Экзаменуемые демонстрируют способность проводить пунктуационный анализ предложений, выявлять функции знаков препинания в тексте (запятой, тире, двоеточия) на основе логико-смыслового анализа. Задание проверяет КЭС 3.8.1 «Пунктуационный анализ предложения» и КТ 3.10 «Совершенствование умений применять правила пунктуации в практике письма».

Таким образом, наиболее прочными для данной группы являются умения, связанные с анализом текста на уровне его содержательных и стилистических характеристик (распознавание изобразительно-выразительных средств, определение стилистической принадлежности, пунктуационный анализ). Эти задания могут служить «точками опоры» при выстраивании индивидуальных образовательных маршрутов и основой для перехода к более сложным видам деятельности.

Анализ типичных дефицитов в предметной подготовке: неосвоенные или слабо освоенные темы программы, несформированные или недостаточно сформированные умения, навыки, виды познавательной деятельности, проявляющиеся в типичных ошибках при выполнении соответствующих заданий

Статистический анализ результатов выполнения заданий экзаменуемыми со средним уровнем подготовки позволяет выделить элементы содержания и требования к предметным результатам, которые остались неосвоенными или слабо освоенными. Наименьшие показатели выполнения зафиксированы по следующим заданиям:

Задание 26 «Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте» (15,97% качество выполнения). Экзаменуемые испытывают серьёзные затруднения при анализе языковых средств, обеспечивающих связность текста. Они не всегда могут соотносить типы союзов, местоимений, отличать языковые и контекстные синонимы, анализировать грамматические формы слов, выявлять однокоренные слова, обнаруживать лексический повтор. Недостаточно сформировано умение работать с фрагментом текста, выявляя в нём заданные формулировкой задания языковые единицы. Не освоено КЭС 1.2 «Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте», не сформировано КТ 1.3 «Совершенствование умений выявлять логико-смысловые отношения между предложениями в тексте».

Задание 8 «Основные синтаксические нормы современного русского литературного языка» (42,91% качество выполнения). Обучающиеся не в полной мере владеют знаниями о типах грамматических ошибок, испытывают затруднения при распознавании нарушений синтаксических норм (нарушение связи между подлежащим и сказуемым, неправильное употребление падежной формы существительного с предлогом, ошибки в построении предложений с причастными и деепричастными оборотами, с косвенной речью и др.). Несмотря на то, что результаты в данной группе выше, чем в группах с низким и минимальным уровнем подготовки, задание 8 остаётся зоной системного дефицита. Не освоены в полной мере КЭС 3.6.3–3.6.7 «Основные синтаксические нормы современного

русского литературного языка», не сформировано КТ 3.7 «Формирование системы знаний о нормах современного русского литературного языка и их основных видах: грамматические нормы».

Задание 24 «Информативность текста. Виды информации в тексте» (44,98% качество выполнения). Экзаменуемые испытывают затруднения при определении типологической принадлежности фрагмента текста и характера смысловых отношений внутри одного предложения или между двумя/несколькими предложениями. Обучающиеся не всегда могут различать фактуальную, подтекстовую и концептуальную информацию, что свидетельствует о недостаточной сформированности навыков логического анализа текста. Не освоен в полной мере КЭС 1.3 «Информативность текста. Виды информации в тексте», не сформировано КТ 1.1 «Сформированность знаний о признаках текста, его структуре, видах информации в тексте».

Задание 19 «Знаки препинания в сложном предложении» (48,97% качество выполнения). Задание проверяет знание постановки знаков препинания в сложноподчинённом предложении. Результаты показывают, что навык работы со сложноподчинённым предложением (особенно со структурами, осложнёнными однородным подчинением) сформирован у выпускников слабо, и формальный подход к пунктуации всё ещё преобладает над структурно-смысловым анализом. Экзаменуемые усвоили лишь базовую модель последовательного подчинения, зачастую не понимая её сути, и формально воспроизводят её во всех встречающихся случаях, теряясь при виде сочинительного союза внутри сложного предложения. Не освоен в полной мере КЭС 3.8.7 «Знаки препинания в сложном предложении», не сформировано КТ 3.10 «Совершенствование умений применять правила пунктуации в практике письма».

Задание 21 «Пунктуационный анализ предложения» (42,14% качество выполнения) – несмотря на то что задание входит в число относительно успешно выполняемых, его показатель остаётся ниже порогового значения для повышенного уровня сложности (40%). Экзаменуемые испытывают затруднения при проведении пунктуационного анализа, в основе которого лежат логико-смысловые процедуры. Выполнение задания требует системного синтаксического анализа всех предложений микротекста и выявления сопоставимых моделей, что вызывает серьёзные затруднения из-за недостаточного опыта работы с текстовым материалом в аналитическом аспекте. Задание проверяет КЭС 3.8.1 «Пунктуационный анализ предложения» и КТ 3.10 «Совершенствование умений применять правила пунктуации в практике письма».

Таким образом, для экзаменуемых со средним уровнем подготовки характерны системные дефициты в области логико-смыслового анализа текста (задания 24 и 26), синтаксических норм (задание 8) и сложных пунктуационных конструкций (задания 19 и 21). Выявленные дефициты носят устойчивый характер и повторяются из года в год, что свидетельствует о необходимости усиления работы по формированию соответствующих умений на всех этапах обучения. При этом относительно высокие результаты по заданиям 22, 3 и 21 могут служить «точками опоры» для постепенного перехода к более сложным элементам содержания.

Темы программы и умения, которые в наименьшей степени сформированы, исходя из анализа выполнения заданий, (столбец 4 Таблицы 15), отражены в табл. 2-18.

Таблица 2-6

№ п/п	Темы программы и умения	Класс(-ы) изучения в соответствии с ФОП
-------	-------------------------	---

1.	Задание №24. Информативность текста. Виды информации в тексте КЭС 1.3. Информативность текста. Виды информации в тексте КТ 1.1. Сформированность знаний о признаках текста, его структуре, видах информации в тексте Выполнение в группе «60...80»: 44,98%	10–11 классы
2.	Задание №26. Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте КЭС 1.2. Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте КТ 1.3. Совершенствование умений выявлять логико-смысловые отношения между предложениями в тексте Выполнение в группе «60...80»: 47,9%	10–11 классы
3.	Задание №19. Знаки препинания в сложном предложении КЭС 3.8.7. Знаки препинания в сложном предложении КТ 3.10. Совершенствование умений применять правила пунктуации в практике письма Выполнение в группе «60...80»: 48,97%	10–11 классы
4.	Задание №21. Пунктуационный анализ предложения КЭС 3.8.1. Пунктуационный анализ предложения КТ 3.10. Совершенствование умений применять правила пунктуации в практике письма Выполнение в группе «60...80»: 42,14%	10–11 классы

○ **Реалистичные «зоны роста» в части предметной подготовки для уверенного получения 80 и более т.б.**

На основе данных таблиц 2-9 и 2-11, а также анализа прироста решаемости между группами «61–80 баллов» и «81–100 баллов», выделены задания, работа над которыми даёт наибольший прогнозируемый прирост первичных баллов для экзаменуемых со средним уровнем подготовки, ориентированных на получение 80+ тестовых баллов. Медианный первичный балл в группе «61–80» составляет 37, в группе «81–100» – 45; ориентир прироста составляет около 8 первичных баллов. Указанные задания рассматриваются как реалистичные зоны ближайшего развития, поскольку разница в проценте выполнения между соседними группами является максимальной.

Задание 14 «Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи»: прирост между группами составляет 36,5 п.п. (с 51,03% в группе «61–80 баллов» до 87,53% в группе «81–100 баллов»). Данное задание требует системного владения правилами правописания наречий, производных предлогов, союзов и омонимичных форм. Высокий прирост объясняется тем, что при целенаправленной отработке и систематизации этого сложного орфографического материала обучающиеся способны значительно улучшить результат, поскольку задание охватывает обозримый, но требующий аналитического подхода круг правил. Задание проверяет КЭС 3.7.9 «Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи» и КТ 3.9 «Совершенствование умений применять правила орфографии в практике письма».

Задание 19 «Знаки препинания в сложном предложении»: прирост 34,97 п.п. (с 48,97% до 83,94%). Это задание проверяет умение расставлять знаки препинания в сложных предложениях с разными видами связи. Работа над этим заданием требует глубокого понимания синтаксической структуры, умения различать союзы и союзные слова, определять границы частей

сложного предложения. Прирост более чем на 34 п.п. показывает, что углублённая работа над синтаксическим анализом даёт значительный результат для группы, уже владеющей базовыми пунктуационными навыками. Задание проверяет КЭС 3.8.7 «Знаки препинания в сложном предложении» и КТ 3.10 «Совершенствование умений применять правила пунктуации в практике письма».

Задание 21 «Пунктуационный анализ предложения»: прирост 32,62 п.п. (с 42,14% до 74,76%). Задание повышенного уровня сложности требует не только знания пунктуационных правил, но и умения проводить комплексный анализ предложения, выявлять функции знаков препинания в тексте. Освоение этого задания возможно при сформированном навыке системного синтаксического анализа и понимании логико-смысловой структуры текста. Задание проверяет КЭС 3.8.1 «Пунктуационный анализ предложения» и КТ 3.10 «Совершенствование умений применять правила пунктуации в практике письма».

Задание 27. К8 «Соблюдение пунктуационных норм»: прирост 31,56 п.п. (с 54,87% до 86,43%). Пунктуационная грамотность в собственном письменном высказывании является одним из ключевых показателей для получения высоких баллов. Работа над этим критерием требует не только знания правил, но и сформированного навыка самоконтроля, умения применять пунктуационные правила в процессе создания текста, что достигается через систематическую практику написания сочинений с последующим анализом ошибок. Задание проверяет КЭС 1.4 «Информационно-смысловая переработка прочитанного текста...», КЭС 1.5 «План. Тезисы. Конспект. Реферат. Аннотация. Отзыв. Рецензия» и КТ 1.5 «Совершенствование умений создавать тексты разных функционально-смысловых типов...», КТ 1.7 «Совершенствование умений создавать вторичные тексты...».

Задание 26 «Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте»: прирост 30,66 п.п. (с 47,9% до 78,56%). Данное задание остаётся одним из наиболее сложных для данной группы. Работа над ним требует не только знания лингвистической теории (типы союзов, местоимений, средств связи), но и умения комплексно анализировать текстовый фрагмент, выявлять несколько средств связи одновременно. Высокий прирост свидетельствует о том, что даже при среднем уровне подготовки целенаправленная работа над логико-смысловым анализом текста даёт устойчивый результат. Задание проверяет КЭС 1.2 «Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте» и КТ 1.3 «Совершенствование умений выявлять логико-смысловые отношения между предложениями в тексте».

Задание 8 «Основные синтаксические нормы современного русского литературного языка»: прирост 29,31 п.п. (с 64,37% до 93,68%). Задание проверяет знание грамматических (синтаксических) норм и требует умения распознавать различные типы грамматических ошибок. Высокий прирост показывает, что систематизация знаний о синтаксических нормах и отработка алгоритмов распознавания ошибок даёт устойчивый результат для группы, уже владеющей базовыми знаниями. Задание проверяет КЭС 3.6.3–3.6.7 «Основные синтаксические нормы современного русского литературного языка» и КТ 3.7 «Формирование системы знаний о нормах современного русского литературного языка и их основных видах: грамматические нормы».

Задание 13 «Правописание НЕ и НИ»: прирост 28,98 п.п. (с 58,45% до 87,43%). Данное задание проверяет знание сложных правил написания НЕ и НИ с разными частями речи, требует умения различать части речи, определять синтаксическую роль слова, анализировать контекст. Отработка этих правил в комплексе с различными частями речи позволяет значительно повысить

результат. Задание проверяет КЭС 3.7.7 «Правописание не и ни» и КТ 3.9 «Совершенствование умений применять правила орфографии в практике письма».

Таким образом, работа над указанными заданиями и связанными с ними элементами содержания обеспечивает наибольший ожидаемый прирост первичных баллов для группы обучающихся со средним уровнем подготовки, ориентированных на получение 80+ тестовых баллов. В методическом плане это означает, что при выстраивании индивидуальных образовательных маршрутов для данной категории целесообразно в первую очередь сосредоточиться на углублённой отработке правил слитного, дефисного и раздельного написания (задание 14), пунктуации в сложных предложениях и пунктуационного анализа (задания 19, 21, К8 сочинения), систематизации правил правописания НЕ и НИ (задание 13), а также на развитии навыков логико-смыслового анализа текста (задание 26) и применении синтаксических норм (задание 8). Освоение этих элементов содержания, предполагающих высокий уровень аналитических умений, даёт наибольший прогнозируемый прирост баллов и является реалистичной зоной ближайшего развития для данной группы обучающихся.

1.2.3.2. Методический анализ качества освоения метапредметных результатов ФГОС участниками ЕГЭ со средним уровнем подготовки

Комментарий на основе заданий / групп заданий, на успешность выполнения которых могла повлиять достаточная или недостаточная сформированность метапредметных умений с указанием соответствующих метапредметных умений и их проявления в типичных ошибках в ответах участников экзамена на соответствующие задания

Анализ выполнения заданий КИМ в соотнесении с кодами требований к метапредметным результатам (на основе кодификатора ФИПИ) позволяет выявить, какие метапредметные умения у обучающихся со средним уровнем подготовки сформированы слабее, а какие — относительно лучше. Данный анализ выполнен по связке «задание КИМ → код требования (КТ) → метапредметный результат».

Слабее сформированные метапредметные умения (средний процент выполнения связанных заданий не превышает медианного уровня по группе):

МП 1.2.4. «Выявлять причинно-следственные связи и актуализировать задачу, выдвигать гипотезу её решения, находить аргументы для доказательства своих утверждений, задавать параметры и критерии решения» (задания №1, №26). Данный дефицит проявляется при работе с текстовыми заданиями, требующими установления логических связей между частями текста и обоснования выбора (задание 26), а также при анализе логико-смысловых отношений, где обучающиеся не всегда могут аргументировать своё решение. В отличие от более слабых групп, обучающиеся со средним уровнем подготовки способны выдвигать гипотезу, но испытывают трудности с доказательством и аргументацией, что сказывается на качестве выполнения задания 26 (15,97% выполнения в группе). Несформированность данного умения проявляется также в неспособности увидеть причинно-следственные связи между структурой текста и используемыми средствами связи.

МП 1.3.4. «Использовать средства информационных и коммуникационных технологий в решении когнитивных, коммуникативных и организационных задач с соблюдением требований эргономики, техники безопасности, гигиены,

ресурсосбережения, правовых и этических норм, норм информационной безопасности» (задания №2). В рамках экзаменационных заданий этот результат отражает способность работать с лексикографическими источниками и интерпретировать информацию, что востребовано в заданиях №2 и №3, однако уровень сформированности данного умения остаётся недостаточным для стабильно высоких результатов (63,67% в группе).

МП 1.3.1. «Владеть навыками получения информации из источников разных типов, самостоятельно осуществлять поиск, анализ, систематизацию и интерпретацию информации различных видов и форм представления» (задания №2, №3, №23, №24, №25). Данный дефицит напрямую связан с трудностями выполнения текстоориентированных заданий (№24 и №26), особенно в части определения видов информации в тексте и анализа логико-смысловых связей. Обучающиеся данной группы часто ограничиваются формальным поиском информации, не проводя её систематизацию и интерпретацию на достаточном уровне (65,58% в группе). Особенно ярко это проявляется в задании 24 (44,98%), где экзаменуемые не различают фактуальную, подтекстовую и концептуальную информацию, и в задании 26 (15,97%), где требуется интерпретировать информацию и устанавливать связи между частями текста.

МП 1.2.5. «Анализировать полученные в ходе решения задачи результаты, критически оценивать их достоверность, прогнозировать изменение в новых условиях» (задания №3, №9–21). Этот дефицит проявляется в заданиях с множественным выбором и с неопределённым количеством правильных ответов. Обучающиеся не всегда могут проверить правильность своих ответов, критически оценить их и прогнозировать, как изменение условий может повлиять на решение. Особенно ярко это проявляется при выполнении заданий 14 (51,03%), 19 (48,97%) и 21 (42,14%), где требуется не только знание правил, но и умение анализировать результаты собственного выбора. В задании 19 это приводит к тому, что экзаменуемые не могут проверить правильность расстановки знаков препинания в сложноподчинённых предложениях; в задании 21 – не могут критически оценить достоверность собственного пунктуационного анализа.

МП 1.1.2. «Выявлять закономерности и противоречия в рассматриваемых явлениях» (задания №1, №2, №9–21, №23, №25, №26). Данный дефицит проявляется в неспособности увидеть системные связи между языковыми явлениями: между морфемным составом слова и его правописанием (задания 9–15), между синтаксической структурой и пунктуационным оформлением (задания 16–21), между логикой текста и средствами связи предложений (задание 26). Особенно ярко это проявляется в задании 26, где обучающиеся не видят закономерностей в организации текста, и в задании 19, где не различают типы придаточных и их роль в структуре предложения. В задании 24 это приводит к неумению различать типы речи и типы смысловых отношений.

Относительно лучше сформированные метапредметные умения (средний процент выполнения связанных заданий превышает медианный уровень по группе):

МП 1.2.3. «Формирование научного типа мышления, владение научной терминологией, ключевыми понятиями и методами» (задания №2, №3, №4–8, №22). Данный результат показывает, что обучающиеся со средним уровнем подготовки владеют базовой терминологией и ключевыми понятиями курса, что позволяет им успешно выполнять задания на знание языковых норм (задания 4–8) и определение изобразительно-выразительных средств (задание 22 – 97,75%). Это является прочной основой для дальнейшего углубления аналитических умений.

МП 1.2.2. «Овладение видами деятельности по получению нового знания, его интерпретации, преобразованию и применению в различных учебных ситуациях, в том числе при создании учебных и социальных проектов» (задания №2, №4–8,

№23). Этот результат свидетельствует о способности обучающихся применять полученные знания в знакомых учебных ситуациях, особенно при выполнении заданий, имеющих чёткий алгоритм выполнения (например, задания на установление соответствия). Однако при переносе этих умений в новые условия (задания 24, 26) возникают затруднения.

МП 3.1.1. «Самостоятельно осуществлять познавательную деятельность, выявлять проблемы, ставить и формулировать собственные задачи в образовательной деятельности и жизненных ситуациях; давать оценку новым ситуациям» (задания №2, №4–8, №23). Данный показатель показывает, что обучающиеся способны осознать учебную задачу и приступить к её решению в стандартных ситуациях. Однако самостоятельная постановка задач и их решение в новых или изменённых условиях вызывает значительные трудности, что подтверждается низкими результатами по заданиям 24 и 26.

МП 1.1.3. «Самостоятельно формулировать и актуализировать проблему, рассматривать её всесторонне; определять цели деятельности, задавать параметры и критерии их достижения» (задания №3, №27). Относительно высокая сформированность данного умения подтверждается высокими показателями выполнения критерия К1 сочинения (отражение позиции автора – 99,82%), что свидетельствует о способности обучающихся понимать текст и формулировать авторскую позицию. Однако при переходе к комментированию и аргументации (К2 – 80,57%, К3 – 80,46%) возникают затруднения, связанные с недостаточной сформированностью других метапредметных умений.

МП 1.2.7. «Способность и готовность к самостоятельному поиску методов решения практических задач, применению различных методов познания; ставить и формулировать собственные задачи в образовательной деятельности и жизненных ситуациях» (задания №2, №22, №25). Относительная сформированность данного умения проявляется в способности обучающихся применять различные методы познания при работе с лексическим материалом и изобразительно-выразительными средствами.

○ **Предположение о достигнутых и недостигнутых метапредметных результатах ФГОС**

Анализ результатов выполнения заданий КИМ экзаменуемыми со средним уровнем подготовки позволяет сделать следующие предположения о достигнутых и недостигнутых метапредметных результатах ФГОС:

Недостигнутые метапредметные результаты:

1. **Не сформированы в достаточной мере умения выявлять причинно-следственные связи и аргументировать свои утверждения (МП 1.2.4).** Экзаменуемые испытывают трудности с доказательством и аргументацией при выполнении задания 26, что проявляется в неспособности обосновать выбор средств связи между предложениями. Это также сказывается на качестве выполнения задания 24, где требуется устанавливать смысловые отношения между частями текста.
2. **Не сформированы в достаточной мере навыки работы с информацией различных типов (МП 1.3.1).** Обучающиеся ограничиваются формальным поиском информации, не проводя её систематизацию и интерпретацию. Это проявляется в трудностях при выполнении заданий 24 и 26, где требуется различать виды информации и устанавливать логико-смысловые связи.
3. **Не сформировано в достаточной мере умение анализировать и критически оценивать результаты своей деятельности (МП 1.2.5).** Обучающиеся не могут проверить правильность своих ответов в заданиях с множественным выбором, не видят возможных вариантов ошибок, не прогнозируют изменение результата при изменении условий. Это особенно ярко проявляется в заданиях 14, 19, 21, где требуется не только знание правил, но и умение анализировать результаты собственного выбора.

4. **Не сформировано в достаточной мере умение выявлять закономерности и противоречия в рассматриваемых явлениях (МП 1.1.2).** Экзаменуемые не видят системных связей между языковыми явлениями, не умеют классифицировать языковой материал, воспринимают каждое задание изолированно. Это проявляется в заданиях 19 и 21, где требуется понимание синтаксической структуры и пунктуационного оформления.

Достигнутые метапредметные результаты (могут служить «точками опоры»):

1. **МП 1.2.3. Владение научной терминологией и ключевыми понятиями (задания №2, №3, №4–8, №22).** Обучающиеся владеют базовой терминологией и ключевыми понятиями курса, что позволяет им успешно выполнять задания на знание языковых норм и определение изобразительно-выразительных средств (задание 22 – 97,75%).
2. **МП 1.2.2. Применение знаний в знакомых учебных ситуациях (задания №2, №4–8, №23).** Обучающиеся способны применять полученные знания в стандартных учебных ситуациях, особенно при выполнении заданий, имеющих чёткий алгоритм выполнения (задания 4–8).
3. **МП 1.1.3. Умение формулировать проблему и определять цели деятельности (задания №3, №27).** Относительно высокая сформированность данного умения подтверждается высокими показателями выполнения критерия К1 сочинения (99,82%), что свидетельствует о способности обучающихся понимать текст и формулировать авторскую позицию.
4. **МП 3.1.1. Самостоятельное осуществление познавательной деятельности (задания №2, №4–8, №23).** Обучающиеся способны осознавать учебную задачу и приступать к её решению в стандартных ситуациях.

Представленный анализ может служить основой для проектирования индивидуальных образовательных маршрутов и выбора приоритетных направлений коррекционной работы с обучающимися со средним уровнем подготовки. Приоритетными направлениями являются развитие умений выявлять причинно-следственные связи и аргументировать свои утверждения (МП 1.2.4), навыков работы с информацией различных типов (МП 1.3.1), умений анализировать и критически оценивать результаты своей деятельности (МП 1.2.5), а также умений выявлять закономерности и противоречия в языковых явлениях (МП 1.1.2). При этом относительно сформированные умения (МП 1.2.3, МП 1.2.2, МП 3.1.1, МП 1.1.3) могут служить точками опоры для перехода к более сложным видам деятельности, требующим самостоятельной постановки задач, глубокого анализа текста и применения знаний в нестандартных ситуациях. Особое внимание следует уделить развитию навыков аргументации и доказательства, что является ключевым для успешного выполнения заданий 24, 26 и написания сочинения.

1.2.3.3. Рекомендации для учителей по совершенствованию преподавания учебного предмета группе обучающихся со средним уровнем подготовки

Группа обучающихся со средним уровнем подготовки (результаты от 61 до 80 тестовых баллов) демонстрирует достаточно уверенное владение базовыми предметными умениями, однако испытывает системные затруднения при выполнении заданий, требующих комплексного анализа текста, установления логико-смысловых отношений и применения синтаксических норм в изменённых условиях. Группа обучающихся со средним уровнем подготовки (результаты от 61 до 80 тестовых баллов) демонстрирует достаточно уверенное

владение базовыми предметными умениями, однако испытывает системные затруднения при выполнении заданий, требующих комплексного анализа текста, установления логико-смысловых отношений и применения синтаксических норм в изменённых условиях. Как показал анализ качества выполнения заданий в 2026 году, в этой группе зафиксированы следующие показатели по наиболее проблемным позициям: задание 26 (логико-смысловые отношения между предложениями в тексте) – 15,97%, задание 8 (синтаксические нормы) – 42,91%, задание 24 (информативность текста, виды информации) – 44,98%, задание 19 (знаки препинания в сложном предложении) – 48,97%. Перечисленные задания не освоены на базовом уровне. При этом в данной группе относительно высокие результаты наблюдаются по заданиям повышенного уровня сложности: №22 (изобразительно-выразительные средства) – 97,75%, №3 (стилистический анализ) – 53,82%, №21 (пунктуационный анализ) – 42,14%. Эти задания могут служить «точками опоры» – зонами, где у обучающихся сформированы устойчивые умения, на которые можно опираться при выстраивании индивидуальной траектории подготовки к другим заданиям, вызывающим затруднения.

Характерной особенностью данной группы является наличие системных знаний по основным разделам курса, однако эти знания не всегда переходят на уровень функционального применения в новых или изменённых контекстах. Обучающиеся способны успешно выполнять задания на узнавание и воспроизведение, но испытывают затруднения при выполнении заданий, требующих анализа, сопоставления и переноса освоенных алгоритмов в новую ситуацию. Особенно выражены дефициты в области работы с текстовой информацией (задания 24, 26) и применения синтаксических норм (задание 8). Эти дефициты носят системный характер и повторяются из года в год, что свидетельствует о необходимости пересмотра подходов к формированию соответствующих умений на всех этапах обучения.

Общие методические принципы организации работы с группой обучающихся со средним уровнем подготовки

Для группы обучающихся со средним уровнем подготовки рекомендуется:

1. Включение в образовательный процесс заданий, требующих переноса знаний в изменённые условия, для формирования гибкости мышления и готовности к решению нестандартных задач. Задания должны быть направлены не на механическое воспроизведение правил, а на применение их в новых контекстах, что особенно важно для преодоления дефицитов в заданиях 8, 19, 24, 26.
2. Обеспечение дифференцированной работы на уроках с учётом зон ближайшего развития выделенной группы обучающихся, с постепенным переходом от выполнения заданий базового уровня к заданиям повышенного уровня сложности (в частности, к заданию 21), включение заданий, отличающихся по форме от заданий КИМ, но отрабатывающих предметные и метапредметные навыки при выполнении заданий определённого содержательного направления, для формирования гибкости мышления.
3. Организация систематической работы по преодолению дефицитов в области текстового анализа, синтаксических норм и пунктуации (задания 8, 19, 24, 26) на основе алгоритмизации и аналитического комментирования. Работа над этими заданиями должна строиться на основе углублённого аналитического подхода, выходящего за рамки простого узнавания и воспроизведения.
4. Опора на задания-«точки роста» (задания 3, 21, 22) для поддержания учебной мотивации и создания ситуации успеха, а также для демонстрации обучающимся их потенциала для перехода на более высокий уровень подготовки.
5. Использование критериального оценивания и разбора типичных ошибок по заданиям с развёрнутым ответом. Регулярный анализ ошибок, допущенных в сочинениях, с опорой на критерии оценивания позволяет обучающимся осознать требования к выполнению

задания и целенаправленно работать над повышением качества письменной речи, особенно в аспекте грамматической точности, логичности и смысловой связности (задания 8 и 26).

6. Развитие метапредметных умений, в частности, навыков логического анализа, установления причинно-следственных связей, переноса освоенных алгоритмов в новую ситуацию, поскольку именно эти умения определяют успешность выполнения заданий, вызывающих наибольшие затруднения, через систему продуктивных и аналитических заданий.
7. Совершенствование навыков самоконтроля и самопроверки как средства предотвращения ошибок в заданиях с множественным выбором (задания 9–21) и при создании собственного письменного высказывания (задание 27). Обучающиеся данной группы уже владеют базовыми навыками самоконтроля, поэтому важно перевести их на уровень автоматизма: учить проверять ответы по алгоритму, анализировать возможные «ловушки» в формулировках, использовать приёмы двойной проверки и рефлексии при выполнении заданий с неопределённым количеством правильных ответов.

Методические рекомендации по отдельным блокам заданий

Блок «Нормы пунктуации» (особое внимание заданию 19)

Задание 19 «Знаки препинания в сложноподчинённом предложении»

Задание проверяет знание постановки знаков препинания в сложноподчинённом предложении. Выполнение задания тесно связано с умением выделять грамматическую основу, связывать смысловые компоненты с грамматической структурой. Важно знать виды связи частей в сложном предложении, союзы и союзные слова, которые употребляются в сложном предложении.

Результаты 2026 года показали негативную тенденцию: средний процент выполнения задания опустился до 47,58%. В группе обучающихся со средним уровнем подготовки (61–80 баллов) падение составило с 62,7% до 48,97%. Это говорит о том, что навык работы со сложноподчинённым предложением (особенно со структурами, осложнёнными однородным подчинением) сформирован у выпускников слабо, и формальный подход к пунктуации всё ещё преобладает над структурно-смысловым анализом.

Выполнение задания осложняется тем, что обучающиеся усвоили лишь базовую модель последовательного подчинения, зачастую не понимая её сути, и формально воспроизводят её во всех встречающихся случаях, затрудняясь при виде сочинительного союза внутри сложного предложения. Очевидно, что только глубокое понимание грамматических и смысловых связей может дать возможность овладеть навыком пунктуационной грамотности. Особые трудности вызывает необходимость разграничивать сложноподчинённые предложения с разными типами подчинения (последовательное, параллельное, однородное) и правильно определять границы придаточных частей, особенно в конструкциях с несколькими придаточными и сочинительными союзами.

Формирование системного представления о структуре сложного предложения. Работа со сложными предложениями начинается в начальной школе. Не стоит в этот период, а также в период с 5 по 8 класс обращаться только к формальной стороне предложения, ориентируясь в постановке знаков препинания исключительно на союзы (например, заучивание правила «перед союзными словами *что, какая, где* всегда ставится запятая» неверно, что демонстрируют ошибки 2026 года). Важно с самого начала формировать у обучающихся понимание того, что знаки препинания отражают структуру предложения и смысловые отношения между его частями.

Рекомендуемые методические приёмы при подготовке к выполнению задания блока «Нормы пунктуации» для обучающихся со средним уровнем подготовки:

1. **Алгоритмизация действий при работе со сложноподчинённым предложением.** С момента начала работы со сложным предложением необходимо предлагать обучающимся составлять схемы, предварительно сделав необходимые обозначения в тексте: выделив грамматические основы, союзные средства, отметив скобками различной формы границы частей, задав вопросы от одной части к другой. Особое внимание следует уделить отработке структур с однородным подчинением, показывая сходство этого явления с однородными членами предложения. Так постепенно формируется представление о структуре предложения, взаимосвязи между смысловой и грамматической частями.
2. **Систематическая работа с разными типами сложноподчинённых предложений.** В практику подготовки необходимо включать задания на различение последовательного, параллельного и однородного подчинения. Полезно предлагать обучающимся трансформировать предложения (например, менять местами придаточные части, заменять один тип подчинения другим) и наблюдать за изменением структуры и пунктуации.
3. **Отработка сложных случаев с сочинительными союзами.** В 2026 году выявлены затруднения, связанные с определением границ придаточных частей при наличии сочинительных союзов внутри сложного предложения. Для преодоления этого дефицита необходимо включать в практику упражнения на различение сочинительных и подчинительных союзов, определение их функций в предложении, анализ конструкций с несколькими союзами разных типов.
4. **Работа с предложениями без расставленных цифр.** Важным приёмом по-прежнему остаётся работа с предложением без расставленных цифр: сначала определить структуру, нарисовать схему, расставить знаки препинания на «чистом» тексте, и только затем сделать перенос в цифровой вариант ответа. Осмысленное чтение предложения всегда помогает верно разделить его на отрезки и установить грамматические связи.
5. **Выстраивание графических схем разного типа (с использованием скобок для обозначения главной и придаточных частей) и подготовка аналитического комментария.** После выполнения каждого задания обучающийся должен составлять схему предложения и давать аналитический комментарий: почему в том или ином месте ставятся запятые, какие части предложения соединяются, какой тип подчинения реализован. Это формирует осознанное отношение к пунктуационному оформлению и развивает регулятивные умения.
6. **Опора на межпредметные связи.** Работа со сложноподчинёнными предложениями логически связана с развитием навыков смыслового чтения и анализа текста. Целесообразно использовать тексты из разных источников (художественные, публицистические, научно-популярные), чтобы обучающиеся видели, как сложные синтаксические конструкции функционируют в разных стилях речи.

Методические приемы ориентированы на получение образовательного результата: умение определять структуру сложноподчинённого предложения, различать типы подчинения (последовательное, параллельное, однородное), правильно расставлять знаки препинания в сложноподчинённых предложениях с разными видами связи, составлять схемы сложных предложений, применять алгоритм выполнения задания. Формирование этих умений в 9–11 классах происходит на основе системных представлений о синтаксисе русского языка, заложенных на более ранних этапах обучения.

Блок «Языковые нормы» (особое внимание заданию 8, критерию К9 сочинения)

Затруднения обучающихся обусловлены особенностями задания 8, которое проверяет знание грамматических (синтаксических) норм. Оно носит комплексный характер как по содержанию (даётся список синтаксических ошибок пяти разновидностей, девять предложений в качестве языкового материала), так и по форме работы (требуется разграничить правильные и ошибочные контексты, сопоставить их со списком названий ошибок).

Дефициты, выявленные в группе при выполнении задания 8 (42,91%, что ниже базового уровня) свидетельствуют о том, что знание синтаксических норм и умение применять их на практике у данной группы сформированы недостаточно, особенно в части разграничения типов грамматических ошибок и соотнесения их с предложениями.

Рекомендуемые методические приёмы при подготовке к выполнению заданий блока «Языковые нормы» для обучающихся со средним уровнем подготовки:

1. **Систематизация типов грамматических ошибок с примерами.** Составление опорной таблицы видов ошибок, которая должна находиться перед глазами обучающихся на каждом занятии: неправильное употребление падежной формы существительного с предлогом, нарушение связи между подлежащим и сказуемым, построение предложения с однородными членами, построение предложения с причастным оборотом, построение предложения с деепричастным оборотом, построение предложений с косвенной речью.
2. **Освоение алгоритмов действий при анализе языкового материала:** ознакомление с перечнем грамматических ошибок → анализ каждого предложения → выявление ошибки → соотнесение с типом → проверка правильности ответа. Для усложнения деятельности в дальнейшем целесообразно предлагать выполнять задания, направленные на сопоставительный анализ правильных и ошибочных конструкций: давать пары предложений (правильное и ошибочное) и просить объяснить разницу.
3. **Работа с деформированными предложениями, где нарушены различные синтаксические нормы.** Предлагать соотнести неправильные предложения с типами ошибок, использовать графические и / или цветовые выделения при анализе языкового материала для усиления наглядности и закрепления алгоритмизированных способов работы (например, поиск и графическое выделение деепричастных оборотов, поиск и выделение грамматической основы, соотнесение с правилом, устанавливающим правила включения деепричастного оборота, графическое обозначение верных (+) и ошибочных (–) вариантов, правка ошибочных вариантов (трансформация дефектного предложения).
4. **Использование приёма редактирования:** предлагать обучающимся не только найти ошибку, но и исправить предложение, записав правильный вариант, прокомментировать причину ошибки, объяснить способ правки. Это формирует навык самоконтроля и предотвращает появление аналогичных ошибок в сочинении.
5. **Регулярное использование материалов «Навигатора самостоятельной подготовки»** по разделу «Синтаксические нормы», а также заданий ВПР как дидактического материала для отработки синтаксических норм, постепенное включение в работу обезличенных фрагментов из письменных работ обучающихся, в которых содержатся различные примеры отступлений от норм грамматики.
6. **Тренинг по трансформации высказываний** для развития гибкости письменной речи и формирования навыка осознанного выбора синтаксических конструкций. Обучающимся предлагаются задания на перестройку предложений и микротекстов: преобразование сложноподчинённого предложения в сложносочинённое или бессоюзное, замена придаточного определительного причастным

оборотом, замена придаточного обстоятельственного деепричастным оборотом, трансформация конструкции с прямой речью в предложение с косвенной речью, изменение порядка слов для достижения выразительности. Такие упражнения развивают умение видеть структурные и смысловые параллели между разными синтаксическими конструкциями, формируют навык выбора наиболее уместного в конкретном контексте варианта и позволяют избегать однообразия синтаксического рисунка в собственном письменном высказывании. Для группы обучающихся со средним уровнем подготовки особенно полезно включать задания на сопоставительный анализ нескольких способов выражения одной мысли с последующим обсуждением стилистических и смысловых различий между вариантами, что способствует развитию языкового чутья и осознанного подхода к построению собственного текста, а также непосредственно готовит к выполнению заданий 8, 26, соблюдению требований критерия К9 сочинения.

Методические приемы ориентированы на получение образовательного результата: знание основных видов грамматических ошибок, умение находить их в предложениях, умение классифицировать ошибки и соотносить с типами, умение применять навыки редактирования в отношении собственных письменных текстов, владение приёмами синтаксической трансформации и навыками осознанного выбора грамматических конструкций для создания связного и стилистически разнообразного письменного высказывания.

Блок «Работа с текстом (текстовым фрагментом)» (особое внимание заданиям 24, 26)

Для группы обучающихся со средним уровнем подготовки (61–80 баллов) задания 24 и 26 также остаются одними из наиболее проблемных: задание 24 – 44,98%, 26 – 15,97%. Обучающиеся данной группы владеют базовой лингвистической теорией и способны выполнять задания на узнавание, однако испытывают затруднения при комплексном анализе текста, применении знаний в изменённых условиях и работе с заданиями, имеющими более одного правильного ответа. Основные дефициты: недостаточная сформированность навыков логического анализа (задание 24), неумение одновременно выявлять несколько средств связи (задание 26) и переносить освоенные алгоритмы в новый контекст.

Рекомендуемые методические приёмы при подготовке к выполнению текстоориентированных заданий для обучающихся со средним уровнем подготовки:

1. **Углублённая систематизация теоретических знаний с акцентом на сложные случаи.** На данном уровне подготовки важно не просто повторить типы средств связи и типы речи, а систематизировать их в сложных контекстах: различение контекстных синонимов и антонимов, анализ средств связи на уровне сложных синтаксических конструкций (сложные предложения с разными видами связи, предложения с несколькими придаточными), дифференциация типов придаточных и их роли в организации текста. Теоретический материал сопровождается разбором примеров из текстов КИМ, анализом ошибок прошлых лет и составлением собственных классификационных таблиц.
2. **Алгоритмизация с усилением аналитического компонента.** Обучающиеся осваивают алгоритм выполнения задания 24 и 26, но на каждом этапе добавляется требование аргументации: после нахождения правильного ответа необходимо письменно обосновать выбор, указать языковые маркеры, подтверждающие тип речи или средство связи, объяснить, почему другие варианты не подходят. Это развивает навык осознанного применения алгоритма и формирует регулятивные умения.
3. **Продуктивные задания по моделированию текстовых фрагментов.** Для задания 24 предлагаются упражнения на самостоятельное конструирование: обучающимся даётся микротекст или текст, и они должны выявить в нем фрагмент с заданным типом речи (например, описание с элементами рассуждения) или с определённым типом смысловых отношений между

предложениями (причина—следствие, пояснение, противопоставление). Также полезно давать задание подобрать из художественного или публицистического текста фрагменты, соответствующие каждому типу речи, и обосновать свой выбор.

4. **Тренинги по созданию аналогов задания 26.** Обучающимся предлагаются небольшие тексты (5–7 предложений), из которых они должны самостоятельно выбрать предложения, связанные с предыдущим средствами связи (лексический повтор, личные местоимения, формы слова, союзы и др.), и письменно описать каждое средство связи с указанием конкретных языковых единиц. Это позволяет отработать навык комплексного анализа и подготовиться к работе с нестандартными формулировками задания.
5. **Работа с деформированными текстами.** Предлагаются тексты с нарушенной логической последовательностью предложений. Обучающиеся должны восстановить порядок предложений, объяснив, какие средства связи (лексические, морфологические, синтаксические) помогли им определить правильную последовательность. Это развивает навык смыслового анализа и понимания структуры текста, необходимый для выполнения задания 24, предотвращает появление грамматических и логических ошибок при написании сочинений.
6. **Развитие навыков самоконтроля через создание собственных проверочных материалов.** Обучающиеся составляют памятки для самопроверки по заданиям 24 и 26, включающие вопросы: «Соответствует ли выбранный фрагмент указанному типу речи?», «Все ли средства связи учтены?», «Соответствует ли ответ формулировке?», «Проверена ли множественность ответов?». Также практикуется взаимопроверка с детальным комментарием ошибок.
7. **Трансформационные упражнения на изменение средств связи.** Обучающимся предлагается перестроить предложение или микротекст, заменив лексический повтор на синонимы или местоимения, союзную связь на бессоюзную, изменить порядок частей и пронаблюдать, как меняются средства связи и смысл высказывания. Это углубляет понимание функциональной роли языковых средств и готовит к выполнению задания 26 в нестандартных формулировках.

Методические приемы ориентированы на получение образовательного результата: углублённое понимание логико-смысловой структуры текста, умение самостоятельно выявлять комплекс средств связи, различать типы речи и смысловые отношения, применять знания в продуктивных заданиях, работать с нестандартными формулировками и заданиями с множественным выбором, развитие регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий.

Блок «Сочинение» (задание 27)

Для группы обучающихся со средним уровнем подготовки (61–80 баллов) сочинение в целом выполняется на достаточном уровне, однако сохраняются дефициты, связанные с глубиной анализа исходного текста, точностью формулировок, логичностью и языковым оформлением. Обучающиеся данной группы способны определить проблему и позицию автора, но не всегда могут корректно прокомментировать её, выстроить логичную аргументацию, избежать речевых и грамматических ошибок, а также предложить развёрнутое обоснование собственной позиции. Наиболее проблемными остаются критерии К5 (логичность), К8 (пунктуационные нормы), К3 (собственное отношение с обоснованием), а также точность и глубина комментария (К2).

Рекомендуемые методические приёмы при подготовке к написанию сочинения для обучающихся со средним уровнем подготовки:

Работа над содержанием и структурой сочинения

1. **Развитие навыков анализа текстов публицистического и художественного стиля речи** (проблемное поле текста, позиция автора, обоснование позиции автора через текстовые иллюстрации и их комментарий, формулирование своего отношения к позиции автора и аргументация). В перспективе подключается углублённый анализ исходного текста с выходом на сопоставление с другими текстами одного проблемного поля, но разных стилей речи. Обучающимся предлагаются два текста (или фрагмента) разных авторов на близкую проблематику. Задание: определить общую проблему, сопоставить позиции авторов, выявить сходства и различия в аргументации, языковых средствах, способах выражения авторской позиции. Это позволяет развивать гибкость мышления, учит видеть разные грани одной проблемы и готовит к более глубокому комментарию в собственном сочинении.
2. **Подготовка к написанию сочинения с акцентом на логику и связность.** Использование чёткого алгоритма работы над сочинением должно показывать освоение целостной модели написания развернутого ответа – отклика на прочитанное: прочитать текст → сформулировать позицию автора → написать комментарий (подобрать примеры из текста, дать им пояснение, установить связь между примерами, проанализировать эту связь) → выразить и обосновать собственное отношение к позиции автора (сформулировать отношение к позиции автора и подобрать пример для обоснования). Алгоритм выстраивается в соотношении с формулировкой заданий. Алгоритм может быть визуализирован (например, в виде памятки), чтобы обучающийся мог сверять с ним свои действия. На каждом этапе акцент делается на логических переходах между частями, использовании средств связи и смысловой цельности текста. Полезно составлять план сочинения в виде логических схем, а затем проверять, соответствуют ли части текста заявленному плану.
3. **Тренинг по аналитическому комментированию готовых формулировок авторской позиции.** Обучающимся предлагается набор формулировок позиции автора по одной проблеме (4–6 вариантов), среди которых есть корректные и некорректные: по смыслу (не соответствуют тексту, искажают авторскую мысль), по речи (стилистически неточные, содержащие речевые ошибки), с нарушением грамматики, логики. В качестве дидактического материала могут использоваться обезличенные фрагменты письменных работ обучающихся. При выполнении задания нужно определить, какие формулировки верны, а какие нет; объяснить, в чём ошибка; исправить некорректные формулировки; предложить свои варианты, более точные и грамотные. Это формирует навык критической оценки текста и точного формулирования мысли.
4. **Сопоставительный анализ нескольких вариантов обоснования к одной авторской позиции.** Обучающимся предлагаются разные по глубине, точности и речевому оформлению комментарии к одной и той же авторской позиции (из реальных работ). Задания: сравнить комментарии, выделить границы примеров, определить зону комментария примера, проанализировать, какой из них более корректный и точный и почему; найти ошибки; предложить свой вариант. Это помогает осознать критерии качественного комментария и избегать объёмного и / или поверхностного пересказа опорного текста.
5. **Регулярное написание сочинений с последующим коллективным и индивидуальным анализом по критериям.** Важно, чтобы анализ проводился не только учителем, но и самими обучающимися с использованием критериальной модели, в которой закладываются основные требования к тексту сочинения. Для данной группы особенно полезно практиковать написание сочинения с ограничением времени (ситуация приближается к экзаменационной), после чего выполняется детальный разбор сильных и слабых сторон работы. На основе разбора готовится повторный текст, в котором недочёты и ошибки устраняются.

Работа над речевым оформлением и грамотностью сочинения

1. **Работа над логической связностью текста.** Обучающимся предлагается текст сочинения с нарушениями логической связи или со слабо выраженной логической связью. Задание нацелено на поиск возможных логических и языковых средств связности между микрочастями текста.
2. **Систематическая работа над точностью речи.** Обучающимся предлагаются упражнения на замену штампов и клише на более точные формулировки, на редактирование текста с целью устранения речевых ошибок (плеоназм, тавтология, неоправданные повторы, нарушение лексической сочетаемости). Особое внимание уделяется формулировке позиции автора – эта часть должна быть максимально точной и стилистически корректной.
3. **Отработка пунктуационных норм на материале собственных сочинений.** Обучающиеся анализируют свои работы с точки зрения пунктуации: выписывают предложения с ошибками, объясняют причину, составляют схемы, подбирают аналогичные примеры. Особое внимание уделяется сложным предложениям, обособленным оборотом, вводным конструкциям, устанавливается связь с заданиями первой части КИМ, что усиливает значимость неформальной подготовки к выполнению заданий с кратким ответом (зачастую экзаменуемые верно выполняют задания блока «Нормы пунктуации», но допускают ошибки на эти же правила в сочинении).
4. **Редактирование текстов с комплексными ошибками (содержательными, логическими, речевыми, грамматическими, орфографическими, пунктуационными).** Обучающимся предлагаются фрагменты сочинений (реальные или смоделированные), содержащие разные типы ошибок (с постепенным усложнением, на первом этапе в текст включается только 1 или 2 типа ошибок). Задания ориентируют обучающихся на поиск ошибок и их классификацию, объяснение причин и исправление. Такие задания комплексно развивают навыки самоконтроля и готовят к выполнению многих заданий первой части.

Развитие навыков самоконтроля и рефлексии

1. **Использование критериального оценивания и разбора типичных ошибок по заданиям с развёрнутым ответом.** Регулярный анализ ошибок, допущенных в сочинениях, с опорой на критерии оценивания позволяет обучающимся осознать требования к выполнению задания и развивать у них навыки самоконтроля.
2. **Обучение приёмам проверки / самопроверки с использованием перечня вопросов по каждому критерию.** Перечень может быть оформлен в виде памятки и должен включать конкретные вопросы: «Указана ли позиция автора?», «Каким способом она сформулирована? (прямая цитата, самостоятельно, с включением цитаты)», «Как связана сформулированная в сочинении позиция автора с формулировкой проблемного вопроса, данного в задании?» и т. п. Систематическое использование памяток формирует навык саморегуляции и самоконтроля. В перечень вопросов следует включать вопросы, связанные не только с содержанием, но и с речевым оформлением и грамотностью сочинения (вводятся поэтапно). Использование перечня вопросов для проверки могут использоваться в парах и группах, на первом этапе целесообразно предлагать обезличенные работы для проведения таких тренингов.
3. **Регулярная рефлексия ошибок с ведением индивидуального словаря трудных случаев.** Обучающиеся фиксируют типичные для себя ошибки (орфографические, пунктуационные, грамматические, речевые) и работают над ними по алгоритму: определение ошибки → обращение к правилу → приведение 3–5 аналогичных примеров → создание собственного предложения с правильным вариантом. Это восполняет дефициты в применении правил и переводит знания на уровень функционального применения.

Методические приемы нацелены на преодоление предметных дефицитов (углублённое понимание текста, точность формулировок, логичность, языковая грамотность) и развитие метапредметных умений (анализ, синтез, сравнение, самоконтроль, рефлексия). Поэтапная комплексная работа ориентирована на получение конкретного образовательного результата: умение создавать содержательный, логичный, стилистически и грамматически правильный текст-рассуждение по прочитанному тексту; умение точно формулировать проблему и позицию автора, давать развёрнутый комментарий с анализом примеров, аргументированно выражать собственное отношение, использовать разнообразные синтаксические конструкции и средства связи, соблюдать нормы литературного языка, что соответствует требованиям к выполнению задания 27 на высоком уровне.

Методические рекомендации по организации образовательного процесса с обучающимися, имеющими средний уровень подготовки

1. Системно применять принципы дифференцированного обучения на уроках с использованием заданий разного уровня сложности и организации работы в парах и группах с элементами взаимообучения. Для группы со средним уровнем подготовки важно включать задания, требующие не только воспроизведения знаний, но и их переноса в изменённые условия, анализа, сопоставления и аргументации. Дифференциация должна строиться с учётом постепенного перехода от выполнения заданий базового уровня к заданиям повышенного уровня сложности (задания 3, 21), а также к заданиям, требующим анализ текстового и языкового материала в тексте (задания 24, 26). Целесообразно для обучающихся, имеющих средний уровень подготовки, использовать продуктивные задания на трансформацию и моделирование текстовых фрагментов, а также формы работы, предполагающие анализ и редактирование текстов, создание собственных высказываний, что способствует развитию гибкости мышления и умения применять знания в нестандартных ситуациях.
2. Использовать дидактические материалы, соответствующие индивидуальным образовательным потребностям обучающихся. Для этого следует обращаться к «Навигатору самостоятельной подготовки к ЕГЭ» (сайт ФИПИ) как базовому ориентиру для выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов. Учителю важно изучить материалы раздела «Аналитические и методические материалы» на сайте ФИПИ, содержащие анализ типичных ошибок и рекомендации по их преодолению для корректного подбора дидактических материалов. Для группы со средним уровнем подготовки особенно актуальна работа с заданиями, указанными в перечне наименее успешно выполненных (задания 8, 19, 24, 26, критерий К8 сочинения), поскольку именно они определяют разрыв между текущим и желаемым результатом. Рекомендуется использовать тексты разных жанров и стилей для анализа, что развивает умение работать с разнообразным языковым материалом.
3. Регулярно обновлять тренировочные материалы на основе данных мониторинга. Учитель осуществляет систематический мониторинг индивидуальных затруднений, фиксируя, какие языковые единицы и типы заданий уже отработаны, а какие требуют углублённой проработки. На основе данных мониторинга необходимо многократно включать в работу те единицы, которые вызывают устойчивые затруднения, особенно в заданиях 8, 19, 24, 26. Материалы обновляются с учётом изменений в спецификации КИМ, статистики типичных ошибок и индивидуальных дефицитов. Параллельно с деятельностью учителя важно формировать у обучающихся навыки самоконтроля: ведение индивидуальных словарей трудных случаев, анализ допущенных ошибок с составлением алгоритмов их предотвращения. Регулярная рефлексия выполненных заданий с комментарием к применённому правилу становится инструментом развития регулятивных универсальных учебных действий. Для данной группы важно

- фиксировать ошибки в заданиях на правописание НЕ и НИ (задание 13), слитное и раздельное написание слов (задание 14), пунктуационный анализ (задание 21), а также логико-смысловой анализ текста (задания 24, 26).
4. Использовать разнообразные формы и методы работы: проблемные семинары, аналитические практикумы, групповые дискуссии, дебаты, проектные задания по лингвистическому анализу текста, лингвистические эксперименты, чтобы процесс подготовки был динамичным и поддерживал познавательный интерес обучающихся. Однообразие форм работы снижает мотивацию, поэтому важно чередовать виды деятельности. Опора на задания-«точки роста» для данной группы (задания 3, 21, 22, критерии К1, К4, К6 сочинения) при выстраивании индивидуальных траекторий позволяет создать ситуацию успеха и мотивировать обучающихся. Важно, чтобы обучающиеся видели свой прогресс и понимали связь между изучаемым материалом и практическими задачами. Для данной группы в качестве заданий-«точек роста» также могут рассматриваться задания 9, 10, 11 (правописание корней, приставок и суффиксов), которые при углублённой отработке дают значительный прирост при переходе к отметке «5». Систематическое повторение с постепенным увеличением временных интервалов способствует переводу знаний в долговременную память.
 5. Совершенствование навыков распределения времени и планирования работы в индивидуальном темпе. Обучающиеся данной группы должны освоить стратегии выполнения экзаменационной работы с учётом их сильных и слабых сторон. Рекомендуется отрабатывать выполнение отдельных блоков заданий с фиксацией затраченного времени, а затем переходить к выполнению всей работы в условиях ограниченного времени. Важно научить распределять время на экзамене: определять, сколько минут отводится на тестовую часть, сколько – на сочинение, и придерживаться этого плана. Для группы со средним уровнем подготовки актуальными могут быть разные стратегии (от «простого к сложному», от «сложного к простому», в процессе подготовки до начала экзамена такая стратегия должна быть определена с учётом индивидуальных особенностей). Учителю следует проводить разбор допущенных ошибок с акцентом на то, как можно было избежать их при более рациональном распределении времени и более внимательном прочтении формулировок.
 6. Использование технологий развития критического мышления, смыслового чтения и проблемного обучения для формирования метапредметных умений и применения их в деятельности. При работе с группой со средним уровнем подготовки рекомендуется углублять эти технологии: смысловое чтение на текстах объёмом 1–1,5 страницы с последующим выполнением заданий на анализ структуры, определение типов информации, установление логических связей; проблемное обучение через создание проблемных ситуаций, требующих самостоятельного выбора алгоритма решения; формирование критического мышления через анализ ошибочных и правильных вариантов выполнения заданий, обсуждение альтернативных решений. Для данной группы особенно важно включать задания на выявление логико-смысловых отношений между предложениями (задание 26), определение видов информации в тексте (задание 24) и сопоставительный анализ текстов разных авторов по близкой проблематике. Работа с текстом должна носить системный характер: от понимания содержания к анализу языковых средств, от анализа к созданию собственного высказывания. Целесообразно использовать тексты, соответствующие по сложности КИМ, а также предлагать задания на трансформацию текстов, редактирование и создание собственных фрагментов с заданными характеристиками.

Выводы и обобщения

Работа с группой обучающихся со средним уровнем подготовки (результаты 61–80 баллов) требует системного подхода, ориентированного на углубление аналитических умений, развитие навыков логического анализа и переноса знаний в новый контекст. В

отличие от группы с низким уровнем подготовки, данные обучающиеся уже демонстрируют владение базовыми предметными знаниями, однако их применение носит негибкий, шаблонный характер, что требует целенаправленной работы по развитию продуктивных умений.

Ключевые направления работы включают:

- **диагностику и индивидуализацию** (выявление зон освоенного и неосвоенного материала с акцентом на задания, вызывающие устойчивые затруднения, – 8, 19, 24, 26, критерий К8 сочинения; построение индивидуальных маршрутов с учётом выявленных дефицитов и ориентацией на задания-«точки роста» – 9, 10, 11, 14, 13, которые дают наибольший прирост при переходе к отметке «5»);
- **системность и поэтапность** (отработка умений от отдельного правила к комплексному заданию, от анализа средств связи в тексте к самостоятельному моделированию текстовых фрагментов, от написания отдельных элементов сочинения к созданию целостного текста с соблюдением всех критериев; включение заданий на трансформацию высказываний, редактирование и создание собственных аналогов экзаменационных заданий);
- **алгоритмизацию и осознанное применение правил** (формирование пошаговых алгоритмов выполнения заданий по синтаксическим нормам, пунктуации и логико-смысловому анализу текста с обязательным аналитическим комментарием; использование приёма декомпозиции для структурирования сложных заданий блока «Нормы орфографии» и «Нормы пунктуации»; развитие умения выбирать наиболее эффективный алгоритм в зависимости от типа задания);
- **мониторинг и развитие самоконтроля** (регулярная фиксация ошибок, ведение индивидуальных словарей трудных случаев, анализ допущенных ошибок с обязательным обращением к правилу и приведением аналогичных примеров, использование памяток для самопроверки по каждому критерию сочинения; формирование навыков рефлексии и самокоррекции, особенно в заданиях с множественным выбором и заданиях на установление соответствия, а также при работе над логической связностью текста);
- **развитие аналитических умений и логического мышления** (включение заданий на установление причинно-следственных связей, определение типов речи и смысловых отношений, анализ средств связи в тексте, сопоставление текстов разных авторов, редактирование текстов с комплексными ошибками, что особенно важно для успешного выполнения заданий 24 и 26 и сочинения);
- **актуализацию учебных материалов** (регулярное обновление тренировочных заданий с учётом изменений в спецификации КИМ, статистики типичных ошибок и индивидуальных дефицитов; использование материалов «Навигатора самостоятельной подготовки», открытого банка заданий и аналитических материалов ФИПИ; включение заданий, требующих переноса знаний в новую ситуацию);
- **психолого-педагогическую поддержку и мотивацию** (чередование лёгких и сложных заданий, опора на задания-«точки роста» – 3, 21, 22, критерии К1, К4, К6 сочинения – для создания ситуации успеха; ориентация на зону ближайшего развития; формирование устойчивой учебной мотивации через демонстрацию прогресса и связь изучаемого материала с практическими задачами; поощрение самостоятельности в выборе стратегий выполнения заданий).

Важно подчеркнуть, что обучающиеся данной группы уже имеют достаточно прочный базовый уровень знаний, поэтому основная задача – не повторение правил, а углублённое освоение аналитических умений, позволяющих применять знания в изменённых условиях и выполнять задания повышенного уровня сложности. Ключевым условием успеха является осознанное отношение к собственной учебной деятельности, которое развивается через понимание алгоритмов, рефлексии ошибок и регулярную самопроверку. Особое внимание следует уделить преодолению дефицитов в области логико-смыслового анализа текста (задания 24 и 26) и синтаксических норм (задание

8), поскольку именно эти задания определяют разрыв между текущим и желаемым результатом и являются основой для перехода на высокий уровень подготовки (81–100 баллов). Формирование умения работать с текстом на уровне смысловых связей, интерпретации информации и создания собственного высказывания становится ключевым для достижения высоких результатов.

1.2.4. Методический анализ выполнения заданий обучающимися с высоким уровнем подготовки (в группе от 81 т.б. и выше), включая методические рекомендации для учителей

Методический анализ учитывает основные результаты выполнения заданий группами участников ЕГЭ с результатами в диапазоне 81-100 т. б. Целевым ориентиром рекомендаций является получение 100 т. б.

1.2.4.1. Описание предметной подготовки участников ЕГЭ с высоким уровнем подготовки, анализ типичных дефицитов в подготовке

- **Описание достигнутых предметных результатов ФГОС: освоенных тем программы, сформированных умений и т. п.**

Группа обучающихся с высоким уровнем подготовки (результаты от 81 до 100 тестовых баллов) демонстрирует уверенное владение предметными умениями и способность выполнять задания как базового, так и повышенного уровня сложности. Обучающиеся данной группы владеют системными знаниями по основным разделам курса, способны применять правила в изменённых условиях и успешно справляются с комплексными заданиями, требующими анализа языкового материала и создания собственного письменного высказывания.

Наиболее сформированными являются компетенции, проверяемые заданиями с высокими показателями выполнения (в скобках указан процент выполнения в данной группе по данным Таблицы 2-13):

Задание 22 «Основные изобразительно-выразительные средства русского языка» (99,93% качество выполнения) – относится к повышенному уровню сложности. Экзаменуемые демонстрируют практически стопроцентное распознавание тропов и фигур речи (эпитет, метафора, метонимия, олицетворение, гипербола, сравнение, синтаксический параллелизм, парцелляция, градация, инверсия, анафора, эпифора, антитеза, риторический вопрос, риторическое восклицание, риторическое обращение, многосоюзие, бессоюзие). Задание проверяет КЭС 3.2.2 «Изобразительно-выразительные средства фонетики», КЭС 3.3.2 «Изобразительно-выразительные средства лексики: эпитет, метафора, метонимия, олицетворение, гипербола, сравнение», КЭС 3.6.2 «Изобразительно-выразительные средства синтаксиса» и КТ 3.12 «Обобщение знаний об изобразительно-выразительных средствах русского языка», КТ 3.13 «Совершенствование умений определять изобразительно-выразительные средства языка в тексте».

Задание 21 «Пунктуационный анализ предложения» (74,76% качество выполнения) – относится к повышенному уровню сложности. Экзаменуемые успешно проводят пунктуационный анализ предложений, выявляют функции знаков препинания в тексте (запятой, тире, двоеточия) на основе логико-смыслового анализа. Задание проверяет КЭС 3.8.1 «Пунктуационный анализ предложения» и КТ 3.10 «Совершенствование умений применять правила пунктуации в практике письма».

Таким образом, наиболее прочными для данной группы являются умения, связанные с анализом текста на уровне его содержательных и стилистических характеристик (распознавание изобразительно-выразительных средств, стилистический анализ, пунктуационный анализ). Обучающиеся с высоким уровнем подготовки практически не допускают ошибок в заданиях, требующих воспроизведения и узнавания, и способны успешно справляться с заданиями повышенного уровня сложности.

Анализ типичных дефицитов в предметной подготовке: неосвоенные или слабо освоенные темы программы, несформированные или недостаточно сформированные умения, навыки, виды познавательной деятельности, проявляющиеся в типичных ошибках при выполнении соответствующих заданий

Несмотря на высокий уровень подготовки, в данной группе сохраняются отдельные проблемные зоны, требующие целенаправленной методической работы. Наименьшие показатели выполнения зафиксированы по следующим заданиям:

Задание 26 «Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте» (26,19% качество выполнения). Данное задание остаётся наиболее проблемным даже для участников ЕГЭ с высоким уровнем подготовки. Экзаменуемые испытывают затруднения при анализе языковых средств, обеспечивающих связность текста, особенно в случаях, когда средства связи выражены неявно или требуют комплексного анализа нескольких предложений одновременно. Обучающиеся способны выявлять отдельные средства связи (лексический повтор, местоимения), но испытывают трудности при необходимости учесть одновременно несколько средств связи (личное местоимение + форма слова + лексический повтор) и при работе с заданиями, имеющими более одного правильного ответа. Недостаточно сформировано умение работать с фрагментом текста, выявляя в нём заданные формулировкой задания языковые единицы в их совокупности. Не освоен в полной мере КЭС 1.2 «Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте», не сформировано в достаточной мере КТ 1.3 «Совершенствование умений выявлять логико-смысловые отношения между предложениями в тексте».

Задание 3 «Функциональная стилистика. Культура речи» (73,81% качество выполнения) – относится к повышенному уровню сложности. Обучающиеся демонстрируют умение определять принадлежность текста к научному, официально-деловому, публицистическому стилю или к языку художественной литературы, опираясь на совокупность языковых маркеров (лексика, синтаксис, наличие клише и терминов). Задание проверяет КЭС 2.1–2.5 «Функциональная стилистика. Культура речи» и КТ 2.1 «Обобщение знаний о функциональных разновидностях языка: разговорной речи, функциональных стилях (научный, публицистический, официально-деловой), языке художественной литературы», КТ 2.2 «Совершенствование умений распознавать, анализировать и комментировать тексты различных функциональных разновидностей языка».

Задание 21 «Пунктуационный анализ предложения» (74,76% качество выполнения) – несмотря на высокий абсолютный показатель, задание остаётся зоной нестабильности для участников ЕГЭ с высоким уровнем подготовки. Ошибки возникают при анализе нестандартных случаев пунктуации, при работе с текстами, где функции знаков препинания выражены неочевидно, а также при необходимости различать авторскую и нормативную пунктуацию. Задание проверяет КЭС 3.8.1 «Пунктуационный анализ предложения» и КТ 3.10 «Совершенствование умений применять правила пунктуации в практике письма».

Таким образом, для экзаменуемых с высоким уровнем подготовки характерны дефициты, связанные не с незнанием правил, а с недостаточной гибкостью мышления, неумением применять освоенные алгоритмы в нестандартных ситуациях и видеть нюансы языкового материала. Основные проблемные зоны: логико-смысловой анализ текста (задание 26), стилистический анализ (задание 3) и пунктуационный анализ (задание 21). Эти дефициты носят системный характер и связаны с недостаточным уровнем метапредметных

умений, в частности, переноса освоенных правил и алгоритмов в новую ситуацию. При этом высокие результаты по заданиям 22, 21 и 3 могут служить «точками опоры» для дальнейшего совершенствования.

Темы программы и умения, которые в наименьшей степени сформированы, отражены в табл. 2-19.

Таблица 2-7

№ п/п	Темы программы и умения	Класс(-ы) изучения в соответствии с ФОП
1.	Задание №3. Функциональная стилистика. Культура речи КЭС 2.1. Разговорная речь, сферы её использования, назначение. Основные признаки разговорной речи: неофициальность, экспрессивность, неподготовленность, преимущественно диалогическая форма. Фонетические, интонационные, лексические, морфологические, синтаксические особенности разговорной речи. Основные жанры разговорной речи: устный рассказ, беседа, спор и другие КЭС 2.2. Научный стиль, сферы его использования, назначение. Основные признаки научного стиля: отвлечённость, логичность, точность, объективность. Лексические, морфологические, синтаксические особенности научного стиля. Основные подстили научного стиля. Основные жанры научного стиля: монография, диссертация, научная статья, реферат, словарь, справочник, учебник и учебное пособие, лекция, доклад и другие КЭС 2.3. Официально-деловой стиль, сферы его использования, назначение. Основные признаки официально-делового стиля: точность, стандартизованность, стереотипность. Лексические, морфологические, синтаксические особенности официально-делового стиля. Основные жанры официально-делового стиля: закон, устав, приказ; расписка, заявление, доверенность; автобиография, характеристика, резюме и другие КЭС 2.4. Публицистический стиль, сферы его использования, назначение. Основные признаки публицистического стиля: экспрессивность, призывность, оценочность. Лексические, морфологические, синтаксические особенности публицистического стиля. Основные жанры публицистического стиля: заметка, статья, репортаж, очерк, эссе, интервью КЭС 2.5. Язык художественной литературы и его отличие от других функциональных разновидностей языка. Основные признаки художественной речи: образность, широкое использование изобразительно-выразительных средств, языковых средств других функциональных разновидностей языка КТ 2.1. Обобщение знаний о функциональных разновидностях языка: разговорной речи, функциональных стилях (научный, публицистический, официально-деловой), языке художественной литературы КТ 2.2. Совершенствование умений распознавать, анализировать и комментировать тексты различных функциональных разновидностей языка (разговорная речь, функциональные стили, язык художественной литературы) Выполнение в группе «>80»: 73,81%	10–11 классы

○ **Реалистичные «зоны роста» в части предметной подготовки для получения 100 т.б.**

На основе данных таблиц 2-9 и 2-11 выделены задания, работа над которыми даёт наибольший ожидаемый прирост первичных баллов для обучающихся с высоким уровнем подготовки, ориентированных на получение максимального результата (100 тестовых баллов).

В отличие от предыдущих групп, где зоны роста определялись через прирост решаемости между соседними группами, для обучающихся с высоким уровнем подготовки приоритетом становится не столько преодоление разрыва (он минимален), сколько устранение «резерва» – процента обучающихся, которые ещё не достигли 100% выполнения по отдельным заданиям. Методика отбора заданий для данной группы строится на следующем принципе: в качестве реалистичных зон роста выбираются не самые низкие результаты, а задания со средней и близкой к высокой решаемости (от 60% до менее 90%). По таким заданиям значительная часть участников уже справляется, поэтому добор оставшихся первичных баллов выглядит более достижимым, чем подъём наиболее сложных тем с низкой решаемостью. Указанные задания рассматриваются как реалистичные зоны ближайшего развития, поскольку даже незначительное улучшение по ним (1–2 первичных балла) может стать решающим для получения максимального балла.

Задание 27. К9 «Соблюдение грамматических норм»: показатель выполнения в группе «81–100 баллов» составляет 88,8%; резерв до 100% – 11,2 п.п. Грамматическая точность речи является одним из ключевых критериев для получения максимального балла за сочинение. Даже незначительные грамматические ошибки (нарушение согласования, управления, построения предложений с деепричастными и причастными оборотами) могут привести к потере баллов. Работа над этим критерием требует не только знания правил, но и сформированного навыка самоконтроля при создании собственного письменного высказывания. Задание проверяет КЭС 1.4 «Информационно-смысловая переработка прочитанного текста, включая гипертекст, графику, инфографику и другие, и прослушанного текста», КЭС 1.5 «План. Тезисы. Конспект. Реферат. Аннотация. Отзыв. Рецензия» и КТ 1.5 «Совершенствование умений создавать тексты разных функционально-смысловых типов; тексты научного, публицистического, официально-делового стилей разных жанров (объём сочинения – не менее 150 слов)», КТ 1.7 «Совершенствование умений создавать вторичные тексты (тезисы, аннотация, отзыв, рецензия и другое)».

Задание 14 «Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи»: показатель выполнения – 87,53%; резерв до 100% – 12,47 п.п. Данное задание требует системного владения правилами правописания наречий, производных предлогов, союзов и омонимичных форм. Для обучающихся с высоким уровнем подготовки важно не просто знать правила, но и уметь применять их в сложных контекстах, различать омонимичные части речи и учитывать контекстуальные значения слов. Отработка этого задания предполагает углублённую работу с трудными случаями, выходящими за рамки стандартных формулировок. Задание проверяет КЭС 3.7.9 «Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи» и КТ 3.9 «Совершенствование умений применять правила орфографии в практике письма».

Задание 13 «Правописание НЕ и НИ»: показатель выполнения – 87,43%; резерв до 100% – 12,57 п.п. Задание проверяет знание сложных правил написания НЕ и НИ с разными частями речи, требует умения различать части речи, определять синтаксическую роль слова, анализировать контекст. Для обучающихся с высоким уровнем подготовки важно отрабатывать не только стандартные случаи, но и сложные, включающие омонимию, контекстуальные различия, а также случаи, где написание зависит от смыслового ударения. Задание проверяет КЭС 3.7.7 «Правописание не и ни» и КТ 3.9 «Совершенствование умений применять правила орфографии в практике письма».

Задание 23 «Информационно-смысловая переработка прочитанного текста»: показатель выполнения – 86,82%; резерв до 100% – 13,18 п.п. Задание проверяет умение работать с содержательной стороной текста, определять информацию, соответствующую содержанию. Для обучающихся с высоким уровнем подготовки важно не просто находить информацию в тексте, но и видеть её интерпретации, различать явную и скрытую информацию, устанавливая логические связи между частями текста. Отработка этого

задания предполагает работу с текстами разных стилей и жанров, с имплицитной информацией и неочевидными смысловыми связями. Задание проверяет КЭС 1.4 «Информационно-смысловая переработка прочитанного текста, включая гипертекст, графику, инфографику и другие, и прослушанного текста» и КТ 1.2 «Совершенствование умений понимать, анализировать и комментировать основную и дополнительную, явную и скрытую (подтекстовую) информацию текстов, воспринимаемых зрительно и (или) на слух», КТ 1.6 «Совершенствование умений использовать разные виды чтения, приёмы информационно-смысловой переработки прочитанных текстов, включая гипертекст, графику, инфографику и другое (объём текста для чтения – 450–500 слов)».

Задание 27. К8 «Соблюдение пунктуационных норм»: показатель выполнения – 86,43%; резерв до 100% – 13,57 п.п. Пунктуационная грамотность в собственном письменном высказывании является одним из ключевых показателей для получения максимальных баллов за сочинение. Для обучающихся с высоким уровнем подготовки важно не только знание правил, но и сформированный навык самоконтроля, умение применять пунктуационные правила в процессе создания текста, что достигается через систематическую практику написания сочинений с последующим анализом ошибок. Особое внимание следует уделить сложным случаям пунктуации: предложения с разными видами связи, обособленные обороты, вводные слова и конструкции. Задание проверяет КЭС 1.4 «Информационно-смысловая переработка прочитанного текста...», КЭС 1.5 «План. Тезисы. Конспект. Реферат. Аннотация. Отзыв. Рецензия» и КТ 1.5 «Совершенствование умений создавать тексты разных функционально-смысловых типов...», КТ 1.7 «Совершенствование умений создавать вторичные тексты...».

Таким образом, работа над указанными заданиями и связанными с ними элементами содержания обеспечивает наибольший ожидаемый прирост первичных баллов для группы обучающихся с высоким уровнем подготовки, ориентированных на получение максимального результата. В методическом плане это означает, что при выстраивании индивидуальных образовательных маршрутов для данной категории целесообразно в первую очередь сосредоточиться на устранении единичных, но системных ошибок в заданиях, имеющих наибольший «резерв» до 100% (К9, К8 сочинения, задания 13, 14, 23). Освоение этих элементов содержания, предполагающих высокий уровень аналитических умений, самоконтроля и внимания к деталям, даёт наибольший прогнозируемый прирост баллов и является реалистичной зоной ближайшего развития для данной группы обучающихся. Особое внимание следует уделить развитию навыков самопроверки и рефлексии, поскольку даже единичные ошибки в заданиях, где обучающиеся демонстрируют высокие результаты, могут стать причиной потери заветных баллов.

1.2.4.2. Рекомендации для учителей по совершенствованию преподавания учебного предмета группе обучающихся с высоким уровнем подготовки

Группа обучающихся с высоким уровнем подготовки (результаты от 81 до 100 тестовых баллов) демонстрирует уверенное владение предметными умениями и способность выполнять задания как базового, так и повышенного уровня сложности. По данным анализа выполнения заданий в 2026 году в этой группе зафиксированы высокие показатели по большинству позиций в заданиях повышенного уровня сложности: задание 22 (изобразительно-выразительные средства) – 99,93%, задание 21 (пунктуационный анализ) – 74,76%, задание 3 (стилистический анализ) – 73,81%. Однако даже при таком высоком уровне подготовки сохраняется проблемная зона: задание 26 (логико-смысловые отношения между предложениями в тексте) в открытом варианте выполнено лишь на 26,19%, а

среднестатистический показатель по группе составляет 78,56%, что свидетельствует о нестабильности выполнения этого задания даже у сильных обучающихся. Кроме того, задания 3, 21 и 22, при достаточно высоких абсолютных показателях, демонстрируют нестабильность, связанную с неумением применять освоенные алгоритмы в нестандартных контекстах.

При этом в данной группе практически полностью сформированы компетенции, позволяющие выполнять задания на узнавание и воспроизведение, однако системные дефициты проявляются в заданиях, требующих глубокого анализа текста, установления логико-смысловых связей и переноса освоенных алгоритмов в новую ситуацию (задания 3, 21, 26). Именно эти задания составляют «зону риска» для обучающихся, претендующих на получение высоких баллов, поскольку даже незначительные ошибки в них могут привести к потере баллов и снижению общего результата.

Характерной особенностью данной группы является высокий уровень владения теоретическим материалом и способность к самостоятельной учебной деятельности. Обучающиеся способны успешно выполнять большинство заданий тестовой части, однако испытывают затруднения при работе с комплексными текстоориентированными заданиями (особенно задание 26), требующими не только знания теории, но и развитых аналитических умений: способности видеть структуру текста на уровне смысловых блоков, выявлять имплицитные связи, интерпретировать информацию и применять знания в изменённых условиях. Эти затруднения проявляются также при написании сочинения, где даже сильные обучающиеся допускают ошибки в логической организации текста и использовании средств связи между предложениями. Повторяющиеся из года в год дефициты носят системный характер и связаны с недостаточным уровнем метапредметных умений (перенос освоенных правил и алгоритмов в новую ситуацию).

Общие методические принципы организации работы с обучающимися, претендующими на получение высоких результатов (оценка «5»)

Работа с группой обучающихся, ориентированных на получение максимального результата, требует качественно иного подхода по сравнению с организацией подготовки слабых и средних групп. Если для первых приоритетом является ликвидация базовых дефицитов и формирование опорных умений, а для вторых систематизация и углубление знаний, то для обучающихся, претендующих на получение высоких результатов, на первый план выходят развитие гибкости мышления, способности к анализу нестандартных ситуаций и переносу знаний в новый контекст. Учитывая, что данная группа демонстрирует высокий уровень освоения предметного содержания, но сохраняет проблемные зоны в заданиях, требующих комплексного анализа, методические принципы должны быть направлены на преодоление затруднений в выполнении сложных текстоориентированных заданий и развитие метапредметных умений, обеспечивающих стабильность высоких результатов.

Для группы обучающихся с высоким уровнем подготовки рекомендуется:

1. **Отказ от репродуктивных методов в пользу продуктивных и исследовательских.** Обучающимся данной группы не требуется многократное повторение одного и того же материала в стандартном формате, это снижает интерес к изучению предмета и мотивацию к подготовке к экзамену. Основу подготовки должны составлять задания, предполагающие самостоятельное конструирование языкового материала, моделирование текстовых фрагментов, создание аналогов экзаменационных заданий, лингвистический эксперимент, проектную деятельность. Продуктивные задания развивают умение применять знания в изменённых условиях и готовят к выполнению заданий 24 и 26, где стандартный алгоритм может не сработать.

2. **Включение продуктивных и творческих задания в систему текущего контроля.** Обучающиеся с высоким уровнем подготовки должны не только выполнять готовые задания, но и создавать собственные: разрабатывать тестовые задания для взаимопроверки, формулировать проблемные вопросы к тексту, составлять планы и тезисы сочинений, редактировать и трансформировать тексты, создавать собственные развёрнутые высказывания различных жанров. Это формирует глубинное понимание структуры языка и текста, готовит к выполнению заданий 24, 26 и написанию сочинения.
3. **Развитие аналитического мышления и навыков интерпретации текста.** Работа с текстом для данной группы должна выходить за рамки формального анализа. Обучающимся предлагаются задания на сопоставительный анализ нескольких текстов разных авторов по близкой проблематике, на выявление подтекста и скрытых смыслов, на определение концептуальной информации текста, на интерпретацию авторской позиции с привлечением культурно-исторического контекста. Это особенно важно для успешного выполнения заданий 24, 26 и написания сочинения на максимальный балл.
4. **Обучение работе с нестандартными и усложненными формулировками.** Для обучающихся с высоким уровнем подготовки важно предлагать задания, выходящие за рамки типовых формулировок КИМ: тексты с осложненной синтаксической структурой, с имплицитной авторской позицией, с неочевидными средствами связи между предложениями. Это позволяет сформировать готовность к встрече с любым вариантом языкового материала и избежать ошибок, связанных с «эффектом узнавания» (когда обучающийся механически применяет привычный алгоритм, не заметив изменений в условии).
5. **Использование межпредметных связей и интеграция знаний из смежных дисциплин.** Данный принцип особенно актуален для этой группы обучающихся, поскольку позволяет вывести подготовку на качественно новый уровень. Обучающимся предлагаются тексты по истории, обществознанию, литературе, искусству для анализа языка и стиля, что расширяет кругозор и развивает навыки интерпретации информации из разных источников. Работа с такими текстами способствует формированию целостного восприятия языка как культурного феномена и развитию критического мышления, необходимого для выполнения сложных текстоориентированных заданий и сочинения.
6. **Развитие навыков рефлексии и самоанализа.** Обучающимся с высоким уровнем подготовки важно не просто выполнить задание, но и осознать собственные стратегии решения, выявить причины ошибок (даже единичных), проанализировать альтернативные способы выполнения и выбрать наиболее эффективный. Регулярная рефлексия предполагает ведение дневников самонаблюдения, составление индивидуальных стратегий выполнения работы, анализ собственных ошибок с выходом на обобщения и формулирование рекомендаций для других. Это позволяет минимизировать потери баллов даже в нестандартных ситуациях.
7. **Развитие навыков стратегического планирования и самоорганизации.** Обучающимся данной группы следует не просто осваивать приёмы распределения времени, но и вырабатывать индивидуальную стратегию выполнения работы с учётом сильных сторон и потенциальных рисков. Важно помочь им самостоятельно определять порядок выполнения заданий на экзамене, планировать время с учётом индивидуального темпа работы, корректировать стратегию в зависимости от сложности конкретного варианта. Это обеспечивает стабильность высоких результатов независимо от характера предъявленного материала.
8. **Создание условий для интеллектуального роста и творческой самореализации.** Подготовка к ЕГЭ для обучающихся с высоким уровнем подготовки не должна сводиться к тренировке на типовых заданиях. Важно создавать условия для развития их языковой личности: участие в олимпиадах, конкурсах, исследовательских проектах, публикация творческих работ, участие в научно-

практических конференциях. Это поддерживает высокую учебную мотивацию и формирует устойчивый интерес к предмету, что в конечном счёте обеспечивает максимальные результаты на экзамене.

Методические рекомендации по отдельным блокам заданий

Статистико-аналитическая информация позволяет определить методические рекомендации по организации образовательного процесса с обучающимися, претендующими на получение максимальных результатов (81–100 тестовых баллов). Данная группа демонстрирует высокий уровень владения предметными компетенциями, однако сохраняются отдельные проблемные зоны, требующие целенаправленной методической работы: задание 26 (логико-смысловые отношения между предложениями в тексте); задания 13 и 14 как наиболее сложные из блока орфографических заданий; критерии К7, К8 и К9 сочинения, по которым сохраняется резерв до 100% от 11 до 14 п.п. Основные дефициты связаны с недостаточной гибкостью мышления, неумением применять освоенные алгоритмы в нестандартных контекстах, а также недостаточным уровнем самоконтроля при создании собственного письменного высказывания, что приводит к единичным досадным ошибкам, допущенным по невнимательности.

1. **Системно реализовать принцип дифференцированного обучения с акцентом на продуктивные и исследовательские формы работы.** Для группы с высоким уровнем подготовки дифференциация должна строиться не столько по уровню сложности, сколько по типу деятельности: преобладание продуктивных и творческих заданий над репродуктивными. Обучающимся предлагаются задания, требующие не воспроизведения знаний, а их самостоятельного применения в новых условиях: анализ текстов разных стилей и жанров с целью выявления лингвистических закономерностей; сопоставление нескольких текстов по близкой проблематике с определением сходств и различий в авторской позиции, аргументации, языковых средствах; самостоятельное моделирование текстовых фрагментов с заданными характеристиками (тип речи, тип смысловых отношений, средства связи); создание собственных аналогов заданий 24 и 26 (разработка тестовых заданий с последующей взаимопроверкой). Целесообразно использовать формы работы, предполагающие исследовательскую деятельность, лингвистический эксперимент, проектную работу. В отличие от группы со средним уровнем подготовки, где важно поэтапное освоение алгоритмов, для обучающихся с высокими результатами приоритетом становится выход за рамки алгоритма: умение выбирать наиболее эффективную стратегию решения в зависимости от конкретного языкового материала.
2. **Применять дидактические материалы, ориентированные на углублённый и проблемный характер обучения.** Для данной группы рекомендуется использовать не только стандартные тренировочные материалы, но и материалы повышенной сложности – фрагменты научных, научно-популярных, публицистических текстов, содержащие сложные синтаксические конструкции, имплицитные смыслы, многозначную лексику. Особенно актуальна работа с текстами, в которых средства связи выражены неявно, а логико-смысловые отношения требуют глубокого анализа; с заданиями, предполагающими сопоставление нескольких вариантов формулировок и выбор наиболее точной. Учителю важно включать в работу задания, требующие интерпретации текста на уровне подтекста, анализа концептуальной информации, выявления скрытых авторских оценок. Материалы раздела «Аналитические и методические материалы» на сайте ФИПИ используются для знакомства с типичными ошибками в развёрнутом ответе.
3. **Регулярно обновлять тренировочные материалы на основе данных мониторинга и включать элементы исследовательской деятельности.** Учитель осуществляет мониторинг не столько предметных дефицитов (они у данной группы минимальны), сколько

метапредметных умений: способности к переносу знаний, гибкости мышления, умения работать с нестандартными формулировками. На основе данных мониторинга в работу включаются задания, моделирующие ситуации, в которых стандартный алгоритм не работает, и требуется самостоятельный выбор стратегии решения. Для данной группы особенно важно фиксировать ошибки в заданиях на логико-смысловой анализ текста (24, 26), пунктуационный (21), орфографический (13, 14) и стилистический анализ (3), анализируя не только сам факт ошибки, но и её причину: недостаточную гибкость мышления, невнимательность к нюансам формулировки, неспособность увидеть альтернативное решение. Параллельно с деятельностью учителя важно развивать у обучающихся навыки самоанализа и рефлексии: ведение дневников самонаблюдения, составление индивидуальных стратегий выполнения заданий, анализ собственных ошибок с выходом на обобщения и формулирование рекомендаций для других.

4. **Совершенствовать орфографические и пунктуационные навыки с акцентом на сложные случаи (задания 13, 14, критерии К7, К8 сочинения).** Работа над заданиями 13 и 14 для обучающихся с высоким уровнем подготовки предполагает не повторение правил, а отработку сложных, нестандартных случаев: различение омонимичных частей речи, контекстуальное определение написания, анализ случаев, где написание зависит от смыслового ударения. Рекомендуется включать задания на редактирование текстов с комплексными ошибками, анализ ошибочных вариантов из реальных работ, создание собственных примеров на трудные случаи. Особое внимание следует уделить развитию навыка самоконтроля при написании сочинения: систематическая проверка собственных работ по критериям К7, К8 и К9 с обязательным аналитическим комментарием и фиксацией повторяющихся ошибок. Целесообразно использовать приём «обратного перевода»: обучающийся пишет предложение, затем составляет его схему и объясняет постановку знаков препинания, что позволяет выявить и устранить пунктуационные ошибки.
5. **Использовать разнообразные формы и методы работы: лингвистические мастерские, дебаты, анализ научных и публицистических текстов, создание собственных учебных материалов, проектная деятельность.** Процесс подготовки должен быть динамичным и интеллектуально насыщенным, чтобы поддерживать познавательный интерес высокомотивированных обучающихся и развивать их потенциал для получения максимального балла. Важно, чтобы обучающиеся видели связь между выполнением экзаменационных заданий и более широкими образовательными задачами: развитием критического мышления, навыков анализа и интерпретации информации, культуры речи. Для данной группы целесообразно включать задания на создание собственных текстов различных жанров (рецензия, эссе, аннотация, научно-популярная статья), что развивает навыки, востребованные в задании 27, и совершенствует письменную речь.
6. **Совершенствовать навыки стратегического планирования и самоорганизации при выполнении экзаменационной работы.** Обучающиеся данной группы должны уметь не просто распределять время, а вырабатывать индивидуальную стратегию выполнения работы с учётом своих сильных сторон и потенциальных рисков. Рекомендуется отрабатывать выполнение всей работы в условиях, максимально приближенных к экзаменационным, с последующим детальным анализом допущенных ошибок и корректировкой стратегии. Важно задолго до экзамена научиться распределять время с учётом индивидуального темпа работы: определить, сколько минут следует отвести на выполнение заданий тестовой части, сколько – на написание сочинения и его редактирование, сколько – на перенос ответов в бланк. В дальнейшем следует придерживаться этого регламента, корректируя его по мере необходимости.

7. **Использовать технологии развития критического мышления, исследовательского обучения и междисциплинарной интеграции для формирования метапредметных умений.** При работе с группой высокого уровня подготовки технологии критического мышления выходят за рамки стандартных приёмов и включают элементы научного исследования: анализ текстов с позиций разных научных дисциплин (лингвистики, литературоведения, философии, истории), выявление междисциплинарных связей, применение знаний из смежных областей для решения лингвистических задач. Междисциплинарная интеграция предполагает использование текстов по истории, обществознанию, литературе, искусству для анализа языка и стиля, что расширяет кругозор обучающихся и развивает навыки интерпретации информации из разных источников. Обучающимся предлагаются задания на сопоставительный анализ нескольких текстов разных авторов по одной проблеме, на выявление имплицитных смыслов, на определение концептуальной информации текста, что особенно важно для успешного выполнения текстоориентированных заданий и написания сочинения на высоком уровне. Работа с текстом должна носить системный и углублённый характер: от анализа языковых средств к интерпретации авторской позиции, от интерпретации к созданию собственного аргументированного высказывания. Целесообразно использовать тексты, соответствующие по сложности КИМ, а также предлагать задания на трансформацию текстов, редактирование, создание собственных фрагментов с заданными характеристиками. Метапредметный подход способствует интеграции знаний из смежных областей и формирует у обучающихся целостное восприятие языка как культурного феномена.

Выводы и обобщения

Работа с группой обучающихся с высоким уровнем подготовки (целевой уровень – 81–100 баллов) требует особого подхода, ориентированного не на ликвидацию базовых предметных дефицитов (они минимальны), а на развитие гибкости мышления, самостоятельного анализа нестандартных ситуаций и устранение единичных, но системных ошибок, препятствующих получению максимального результата. В отличие от групп с низким и средним уровнем подготовки, где приоритетом является формирование и закрепление базовых умений, здесь ключевым становится выход за рамки алгоритма: умение выбирать наиболее эффективную стратегию решения в зависимости от конкретного языкового материала, видеть альтернативные пути выполнения задания и принимать решения в условиях неопределённости.

Ключевые направления работы включают:

- **диагностику и индивидуализацию** (выявление зон нестабильности и «резерва» до 100% – задания 13, 14, 24, 26; критерии К7, К8 и К9 сочинения; построение индивидуальных маршрутов с учётом выявленных дефицитов и ориентацией на устранение единичных ошибок, которые могут стать причиной потери баллов);
- **продуктивный и исследовательский характер деятельности** (преобладание творческих и продуктивных заданий над репродуктивными: моделирование текстовых фрагментов, создание аналогов экзаменационных заданий, лингвистический эксперимент, проектная деятельность; отказ от многократного повторения однотипных заданий в пользу анализа нестандартных случаев);
- **актуализацию учебных материалов** (использование текстов повышенной сложности, нестандартных формулировок заданий, материалов, требующих переноса знаний в новую ситуацию; регулярное обновление тренировочных заданий с учётом изменений в спецификации КИМ, статистики типичных ошибок и индивидуальных дефицитов);

- **углублённую алгоритмизацию и рефлекссию** (освоение алгоритмов на уровне их вариативности и выбора наиболее эффективной стратегии; анализ нестандартных случаев, где алгоритм требует модификации; формирование навыков самоанализа и рефлексии, ведение дневников самонаблюдения, составление индивидуальных стратегий выполнения работы);
- **развитие аналитических умений и критического мышления** (включение заданий на сопоставительный анализ нескольких текстов разных авторов по близкой проблематике, выявление имплицитных смыслов, интерпретацию подтекста, определение концептуальной информации; работа с текстами повышенной сложности из разных областей знания);
- **межпредметную интеграцию** (использование текстов по истории, обществознанию, литературе, искусству для анализа языка и стиля, выявления средств связи и логико-смысловых отношений; применение знаний из смежных дисциплин для решения лингвистических задач; формирование целостного восприятия языка как культурного феномена);
- **развитие навыков стратегического планирования и самоорганизации** (выработка индивидуальной стратегии выполнения работы с учётом сильных сторон и потенциальных рисков; обучение самостоятельному определению порядка выполнения заданий, планированию времени с учётом индивидуального темпа работы, корректировке стратегии в зависимости от сложности конкретного варианта);
- **психолого-педагогическую поддержку и мотивацию** (ориентация на максимальный результат, поощрение самостоятельности в выборе стратегий выполнения заданий, создание условий для интеллектуального роста и самореализации; участие в олимпиадах, конкурсах, научно-практических конференциях, публикация творческих работ).

Важно подчеркнуть, что обучающиеся данной группы уже владеют предметными знаниями на высоком уровне, поэтому основная задача сводится не к повторению и закреплению, а к развитию метапредметных умений и формированию готовности к решению задач повышенной сложности. Ключевым условием успеха является способность к самостоятельному анализу, гибкому применению знаний, критической оценке собственных решений и постоянному самосовершенствованию. Особое внимание следует уделить работе с текстом на уровне смысловых связей, интерпретации информации и создания собственного высказывания, поскольку именно эти умения определяют возможность получения максимального балла (задания 3, 21, 24, 26, 27). Межпредметный подход и интеграция знаний из смежных областей позволяют вывести подготовку на качественно новый уровень, формируя у обучающихся не только экзаменационные навыки, но и общую языковую и культурную компетенцию. Работа с одарёнными и высокомотивированными обучающимися должна строиться на принципах интеллектуальной динамики, исследовательской направленности и творческой самореализации, что в конечном счёте обеспечивает не только высокие результаты на экзамене, но и развитие языковой личности в целом.

1.3. Рекомендации администрации ОО, ИПК / ИРО, иным организациям, реализующим программы профессионального развития учителей по совершенствованию преподавания учебного предмета

Анализ результатов ЕГЭ 2026 года выявляет ряд системных проблем, требующих внимания со стороны администрации образовательных организаций, институтов повышения квалификации и институтов развития образования. Повышение качества подготовки обучающихся по русскому языку невозможно без системной работы с педагогическими кадрами. Администрации образовательных организаций, институтам повышения квалификации и методическим службам разного уровня необходимо создать

условия для профессионального развития учителей, обновления используемого в образовательной практике методического инструментария и освоения эффективных приемов работы с разными группами обучающихся на основе анализа реальных результатов ЕГЭ.

Анализ результатов ЕГЭ в проекции на затруднения групп экзаменуемых должен быть в поле методического внимания каждого учителя русского языка, независимо от того, ведет ли он подготовку к ЕГЭ в выпускных классах или нет. Это необходимо для понимания общих требований к умениям обучающихся, которые в отношении большинства содержательных разделов, проверяемых на экзамене в 11 классе, закладываются на этапе начальной и основной школы. Данная позиция становится принципиальной и закономерно ставит перед педагогами вопросы выбора дидактических материалов, определения системных методических подходов, проведения системного мониторинга качества образования.

Медленное накопление необходимого методического и дидактического материала для подготовки к заданиям по орфографии, пунктуации, языковым нормам и работе с текстом в лингвистическом аспекте, качество выполнения которых остаётся недостаточно высоким, актуализирует вопрос о типах заданий и упражнений, используемых на уроках русского языка для становления грамотного письма, развития навыков работы с текстом (смысловое чтение, анализ и интерпретация информации), формирования метапредметных умений (анализ, синтез, установление причинно-следственных связей, работа с информацией). При выполнении заданий с кратким ответом выявляется зависимость качества выполнения от формы задания и используемого в нём языкового материала. При этом учитель часто не отслеживает, какой конкретно языковой материал отработан, если в практике организации тренинга он обращается к готовым онлайн-ресурсам без методического анализа их потенциала.

Важно подчеркнуть, что результативность подготовки не может быть обеспечена за счёт однотипных упражнений и многократного повторения заданий без учёта индивидуальных результатов обучающихся и без выявления причин устойчивых затруднений. Такой подход не только снижает учебную мотивацию, но и не гарантирует стабильного повышения качества выполнения экзаменационной работы. Эффективная подготовка предполагает системную диагностику, учёт типичных и индивидуальных ошибок обучающихся, выбор приемов коррекции и постоянное обновление дидактического материала в соответствии с выявленными предметными и метапредметными дефицитами.

Обсуждение результатов ЕГЭ и выявленных дефицитов на школьных методических объединениях, отражение полученных в результате статистико-аналитического анализа наблюдений в программах повышения квалификации педагогов, дополненное трансляцией передовых педагогических практик школ со стабильно высокими результатами, позволяет выстроить целостную систему методической работы в регионе. Такой подход способствует повышению качества языкового образования, снижает риски формального подхода к подготовке и обеспечивает устойчивый образовательный результат независимо от изменения структуры КИМ.

1.3.1. Рекомендуемые темы для обсуждения / обмена опытом на школьных методических объединениях учителей-предметников, в том числе по трансляции эффективных педагогических практик ОО со стабильно высокими результатами ЕГЭ

Своевременная организация неформального обсуждения результатов ЕГЭ 2026 г. в рамках методических объединений учителей-предметников позволяет выстроить системную методическую работу по подготовке выпускников к экзамену 2027 г. Для обсуждения на школьных методических объединениях учителей рекомендуются темы, связанные с выявленными по итогам ЕГЭ 2026 года дефицитами предметной подготовки, которые представлены в методическом анализе типичных ошибок участников по заданиям с наименьшей решаемостью. Целесообразно включать вопросы, связанные с применением методики критериального оценивания развернутых ответов. Важно организовать трансляцию практик образовательных организаций региона со стабильно высокими результатами ЕГЭ по русскому языку.

Важно продолжать актуализировать в рамках работы областного методического объединения учителей русского языка и литературы, на программах повышения квалификации, реализуемых кафедрой филологического образования Института развития образования Свердловской области необходимость преодоления типичных методических ошибок при подготовке к ГИА: подготовка к ЕГЭ по тестам, использование тренировочных материалов из сборников прошлых лет, фронтальная работа на уроке, отсутствие дифференцированных заданий, заучивание формул-клише для написания сочинения, проверка сочинения по традиционной системе оценивания или некорректное использование критериальной модели оценивания.

Обсуждение вопросов подготовки к ЕГЭ должно формировать у педагогов понимание того, что обучение не следует ориентировать исключительно на модель КИМ (в противном случае качество подготовки становится зависимым от изменений в структуре заданий). Приоритетом должно стать освоение основных элементов содержания, формирование предметных навыков и овладение видами деятельности. При этом модель экзамена и особенности КИМ должны быть хорошо знакомы не только учителям, работающим в выпускных классах, но и педагогам основной школы, где закладываются базовые теоретические представления о системе языка и формируются навыки грамотной устной и письменной речи.

Преимственность в обучении обеспечивается последовательным и системным освоением основных содержательных блоков, отраженных в структуре КИМ. Данные содержательные блоки должны соотноситься с методическими подходами учителя на каждом этапе обучения (не только в выпускных классах): 1) формирование навыков грамотной письменной речи (орфографические и пунктуационные нормы); 2) освоение норм культуры речи (орфоэпических, морфологических, синтаксических, лексических); 3) овладение приемами информационной обработки текстов разных функциональных стилей; 4) формирование умений анализа художественного и публицистического текста в языковом аспекте (работа с языковыми единицами) и в содержательном аспекте (извлечение смысла, интерпретация содержания, оценочное отношение к нему).

Возможные темы для обсуждения в рамках школьных методических объединений можно распределить по содержательным блокам.

Блок 1. Стратегические и организационные аспекты подготовки

Анализ результатов ЕГЭ по русскому языку – 2026: стратегические выводы и приоритеты подготовки к экзамену 2027 года.

Преимственность ВПР – ОГЭ – ЕГЭ: системный подход к формированию языковой компетенции.

Задания с множественным выбором в современной образовательной практике: методика подготовки и типичные ошибки.

Дифференцированный подход в обучении русскому языку и моделирование индивидуальных образовательных маршрутов для разных групп обучающихся: от теории к практике

Единый речевой режим в образовательной организации: метапредметный подход к формированию языковой грамотности.

Блок 2. Методика обучения отдельным разделам (орфография, пунктуация, языковые нормы)

Декомпозиция в методике обучения трудным заданиям орфографического блока: от правила к алгоритму.

Роль схематизации и аналитического комментирования в формировании пунктуационной грамотности

Методика обучения трудным заданиям пунктуационного блока: выбор дидактического материала для проведения структурно-смыслового анализа

Систематизация знаний о языковых нормах: от теории к практике выполнения заданий

Языковые нормы в заданиях КИМ и в сочинении: от распознавания ошибок к их предупреждению в собственном тексте.

Блок 3. Работа с текстом

Читательская грамотность и смысловое чтение как основа успешного выполнения текстоориентированных заданий ЕГЭ по русскому языку

Структурный и логико-смысловой анализ текста: как научить видеть структуру и связи между частями (на примере подготовки к заданиям 24 и 26).

Продуктивные задания на уроке русского языка: моделирование текстовых фрагментов и создание аналогов экзаменационных заданий

Блок 4. Сочинение

Аксиологический потенциал сочинения ЕГЭ в контексте организации обсуждения на уроках

Анализ текста как основа подготовки к сочинению ЕГЭ: от смыслового чтения к созданию развёрнутого высказывания

Сочинение ЕГЭ: от структуры к содержанию. Методика поэтапного формирования умений

Методика обучения комментарию к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста в сочинении ЕГЭ: секреты успеха и типичные ошибки.

Связь между примерами в комментарии: как научить анализировать логику изложения автора текста для написания сочинения

От клише к творчеству, или чего опасаются выпускники и учителя при написании развёрнутого ответа.

Развитие навыков редактирования: как и когда начинать?

Блок 5. Метапредметные аспекты преподавания русского языка

Формирование метапредметных умений на уроках русского языка: от диагностики к результату.

Декомпозиция как приём работы со сложными заданиями ЕГЭ, или как научить обучающихся структурировать языковой материал и выбирать верный алгоритм решения.

Межпредметные связи на уроках русского языка: интеграция знаний из литературы, истории, обществознания.

Современные УМК по русскому языку и лингвистика текста: как преодолеть разрыв?

Рефлексия и самоконтроль как инструменты повышения качества подготовки к ЕГЭ

1.3.2. Рекомендуемые ИПК / ИРО, иным организациям, реализующим программы профессионального развития учителей, направления повышения квалификации (в форме курсов, отдельных мероприятий, консультаций и т.п.) с учетом выявленных дефицитов предметной подготовки

Представляется важным проведение программ повышения квалификации, ориентированных на подготовку к ЕГЭ по русскому языку, в очном или очно-заочном формате с активными формами взаимодействия. Онлайн-формат, предполагающий только просмотр материалов в записи, существенно снижает результативность обучения, затрудняет осуществление обратной связи, препятствует непосредственному взаимодействию педагогов, обмену опытом и отработке практических навыков. Приоритетными формами работы являются мастер-классы, методические практикумы, тренинги с разбором реальных работ обучающихся, круглые столы по обсуждению типичных профессиональных затруднений.

Необходимо адресное приглашение педагогов, работающих в школах с аномально низкими результатами, на мероприятия, позволяющие изменить мотивационные установки учителей-словесников и обеспечить им эффективное методическое сопровождение. Целесообразно продолжить начатую в регионе практику проведения выездных методических сессий для школ, демонстрирующих устойчиво низкие результаты, с индивидуальной работой по анализу дефицитов и выстраиванию плана их преодоления.

На программы повышения квалификации ИРО и семинары / вебинары, проводимые в рамках областного методического объединения учителей русского языка, необходимо регулярно привлекать учителей из образовательных организаций, показавших стабильно высокие образовательные результаты по русскому языку, для трансляции эффективных образовательных практик. Возможна организация стажировок в рамках реализации программ дополнительного профессионального образования, приглашение педагогов в качестве лекторов, модераторов методических семинаров, наставников для молодых специалистов.

Рекомендуется в перспективе создать региональный банк эффективных педагогических практик по подготовке к ЕГЭ (с дифференциацией по группам обучающихся), который будет пополняться по итогам каждого учебного года и доступен для всех учителей региона.

Значимым элементом совершенствования методики подготовки обучающихся к ЕГЭ остается диагностика профессиональных компетенций учителей. В связи с этим целесообразно в контрольно-измерительные материалы для диагностики профессиональной компетенции учителей русского языка (в том числе из образовательных организаций с низкими образовательными результатами) включать элементы заданий КИМ ЕГЭ, вызывающих максимальное снижение баллов (задания 8, 13, 14, 16, 19, 21, 24, 26), а также использовать фрагменты заданий с развёрнутыми ответами для отработки критериальной системы оценивания. Это позволит не только выявить профессиональные дефициты педагогов, но и обеспечить их адресную коррекцию. Рекомендуется проводить диагностические работы для учителей по анализу текста, проверке сочинений с использованием критериев, а также по применению алгоритмов выполнения сложных заданий. На основе диагностики возможна дальнейшая разработка системы мониторинга профессиональных затруднений учителей с последующей организацией адресной методической помощи для педагогов, работающих в зонах риска. Целесообразно создать региональную систему тьюторского сопровождения молодых специалистов и учителей, работающих в школах с низкими результатами.

Содержательные направления повышения квалификации должны учитывать результаты статистико-аналитического анализа результатов ЕГЭ в 2026 г. В программы повышения квалификации и методические мероприятия целесообразно включать следующие тематические блоки, отражающие актуальные дефициты обучающихся и педагогов:

4.1. Преемственность ВПР – ОГЭ – ЕГЭ в формировании языковой компетенции.

Корреляция результатов ВПР по русскому языку, ОГЭ и ЕГЭ; системный подход к формированию умений на всех уровнях образования; выявление и устранение разрывов в формируемых навыках.

Наряду с проведением программ повышения квалификации эффективным является проведение семинаров и вебинаров, посвящённых трудным вопросам методического сопровождения подготовки:

- организация эффективного мониторинга и диагностики качества освоения элементов содержания / видов деятельности;
- организация дифференцированного обучения при подготовке к выполнению заданий ЕГЭ;
- методика работы с заданиями, вызывающими наибольшие затруднения у обучающихся;
- использование критериальной модели оценивания сочинения в методической практике: типичные трудности;
- применение продуктивных и творческих заданий на уроках русского языка;
- развитие метапредметных умений обучающихся через работу с текстом.

4.2. Методика обучения трудным темам орфографии (задания 9–15) и пунктуации (задания 16–21), языковых норм (задания 4–8).

Алгоритмизация действий, использование приёма декомпозиции, работа над типичными ошибками (правописание приставок, суффиксов, НЕ и НИ, слитное и раздельное написание, пунктуация в сложных предложениях), развитие орфографической и пунктуационной зоркости через систему продуктивных заданий (трансформация предложений, редактирование, комментирование). Систематизация знаний об орфоэпических, лексических, морфологических и синтаксических нормах; отработка алгоритмов распознавания грамматических ошибок; формирование навыков самоконтроля при выполнении заданий на знание норм литературного языка.

4.3. Методика подготовки к текстоориентированным заданиям как основа формирования читательской грамотности и языковой компетентности.

Анализ причин снижения результатов по текстоориентированным заданиям, методика формирования навыков логико-смыслового анализа текста, работы с видами информации, освоения средств связи между предложениями, развитие продуктивных умений (моделирование текстовых фрагментов, создание аналогов экзаменационных заданий). Методика обучения комплексному анализу текста в аспекте его стилистических особенностей (задание 3). Развитие лингвостилистических умений как метапредметного навыка; технология работы с текстами разных функциональных стилей на уровне их языковых особенностей; отбор дидактического материала; формирование умения определять стиль текста по совокупности языковых средств.

4.4. Дифференцированный подход в обучении русскому языку как основа повышения качества подготовки к ЕГЭ

В условиях роста дифференциации результатов (разрыв между слабыми и сильными группами достигает 50–70 п.п. по отдельным заданиям) необходима подготовка педагогов к работе с разными группами обучающихся: технология проектирования индивидуальных образовательных маршрутов, подбор дидактического материала для групп с низким, средним и высоким уровнем подготовки, организация работы в группах, приёмы мотивации и создания ситуации успеха для слабоуспевающих, способы поддержания интеллектуальной динамики для сильных обучающихся.

4.5. Использование цифровых инструментов в подготовке к ЕГЭ: от выбора ресурсов к методическому проектированию.

Освоение современных цифровых инструментов и образовательных платформ позволяет не только учитывать запросы обучающихся, но и повышать методическую компетентность педагога в области отбора и адаптации дидактических материалов. Анализ потенциала цифровых ресурсов для подготовки к ЕГЭ, методика критической оценки онлайн-тренажёров и диагностических платформ, разработка собственных цифровых дидактических материалов с учётом выявленных дефицитов обучающихся. Использование интерактивных форматов для отработки заданий, вызывающих наибольшие затруднения; применение автоматизированных мониторинговых процедур для отслеживания индивидуальных образовательных результатов; формирование навыков осознанного отбора ресурсов, соответствующих актуальной спецификации КИМ.

4.6. Связь заданий КИМ в работе над грамотностью сочинения

Связь между выполнением заданий блока «Нормы орфографии», «Нормы пунктуации», «Языковые нормы» и написанием сочинения. Распознавание ошибок в тестовой части и их предупреждение в собственном тексте; приёмы редактирования и самопроверки; работа с деформированными предложениями, текстами.

4.7. Методика подготовки к сочинению (задание 27): комплексный подход

Приёмы обучения написанию сочинения с акцентом на логику и связность. Освоение обучающимися целостной модели написания развернутого ответа (от анализа текста к его интерпретации). Алгоритмизация и развитие речевых и логических навыков. Визуализация в работе над сочинением. Освоение языковых средств для обозначения логических переходов между частями текста и сохранения смысловой цельности текста.

4.8. Критериальное оценивание сочинения: типология ошибок и методика формирования навыков самопроверки у обучающихся

Освоение критериальной модели; практикум по квалификации речевых и грамматических ошибок (К9, К10) и разграничению поверхностных фактических ошибок и концептуальных искажений (К2 и К4). Оценивание качества анализа смысловой связи: от оценивания к уточнению методики обучения

4.9. Аксиологический потенциал сочинения ЕГЭ в контексте формирования духовно-нравственных ценностей на уроках русского языка

Методика организации обсуждения сложных нравственных вопросов в рамках подготовки к сочинению, сочетание содержательных (осмысление текста автора) и формальных (требования к тексту сочинения) аспектов.

4.10. Развитие метапредметных умений при подготовке к ЕГЭ

Формирование регулятивных (самоконтроль, рефлексия, планирование деятельности), познавательных (анализ, синтез, установление причинно-следственных связей) и коммуникативных умений через систему работы с заданиями ЕГЭ (с кратким ответом, с развернутым ответом)

Наряду с программами повышения квалификации и семинарами / вебинарами целесообразно инициировать проведение методических конкурсов для учителей русского языка (внутришкольных, районных, региональных), в которых могут быть представлены разработки уроков/циклов уроков, посвящённых комплексной подготовке к выполнению заданий в формате ЕГЭ с включением творческих продуктивных заданий; дидактических материалов (дифференцированных по уровням подготовки) для отработки трудных тем; программы элективного курса по подготовке к ЕГЭ с учётом дифференцированного подхода; методические разработки

по организации работы с текстом (анализ, интерпретация, создание высказываний); сборники дидактических материалов, разработок мониторинговых процедур, методических рекомендаций по работе с разными группами обучающихся. Элементы конкурсных разработок могут быть представлены как итоговая работа по результатам обучения по программе повышения квалификации.

1.3.3. Рекомендации по другим направлениям (при наличии)

Для сохранения стабильных результатов выполнения заданий ЕГЭ и корректировки подготовки отдельных категорий обучающихся, входящих в группу риска, рекомендуется проведение мониторинга качества образования в 10-м классе в два этапа: первый этап (на уровне отдельных образовательных организаций по разработанной сокращённой модели КИМ) – в ноябре – декабре; второй этап – в январе – феврале. В 11-м классе диагностические работы (по заданиям части 1) целесообразно проводить в конце сентября – начале октября, репетиционное тестирование по модели ЕГЭ в середине февраля или начале марта (на уровне отдельных образовательных организаций). Диагностика может проводиться точно, в том числе на уровне класса, в соответствии с учебным планом. Наиболее эффективным является мониторинг, организованный школьным методическим объединением с учётом статистико-аналитического отчёта по результатам выполнения заданий ЕГЭ 2025–2026 годов в разрезе качества выполнения заданий обучающимися конкретной образовательной организации. Для оценки сформированности читательских умений, лежащих в основе успешного обучения, целесообразно проводить диагностику читательской грамотности обучающихся 6-х, 7-х, 8-х, 10-х классов, с обязательным привлечением школ с аномально низкими результатами.

В 2026/2027 учебном году необходимо провести методическое обсуждение качества сформированности метапредметных умений обучающихся, продолжить изучение читательской грамотности, в том числе у обучающихся основной школы, в аспекте достижения метапредметных результатов образования. Исследование комплексного характера позволит решить следующие задачи: 1) оценить умение обучающихся работать с учебно-научной информацией; 2) выявить типы заданий, вызывающих снижение результатов и свидетельствующих о несформированности конкретных читательских умений; 3) установить причины трудностей школьников в восприятии, анализе и интерпретации информации; 4) своевременно корректировать образовательный процесс.

Продолжать сложившуюся в регионе практику обсуждения результатов ЕГЭ на областном методическом объединении учителей русского языка и трансляцию эффективных педагогических практик в рамках ежегодной конференции «Развивающая речевая среда: проблемы и перспективы», чтобы обеспечить оперативный обмен опытом, своевременную корректировку методических подходов и учет индивидуальных образовательных потребностей обучающихся.