

ГЛАВА 2.
Методический анализ результатов ЕГЭ¹
по русскому языку

РАЗДЕЛ 1. ХАРАКТЕРИСТИКА УЧАСТНИКОВ ЕГЭ
ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ

1.1.Количество участников ЕГЭ по учебному предмету (за 3 года)

Таблица 2-1

2024 г.		2025 г.		2026 г.	
чел.	% от общего числа участников	чел.	% от общего числа участников	чел.	% от общего числа участников
254	99%	271	100%	240	99,5%

1.2.Процентное соотношение юношей и девушек, участвующих в ЕГЭ (за 3 года)

Таблица 2-2

Пол	2024 г.		2025 г.		2026 г.	
	чел.	% от общего числа участников	чел.	% от общего числа участников	чел.	% от общего числа участников
Женский	157	62%	162	60%	120	50%
Мужской	97	38%	109	40%	120	50%

1.3. Количество участников экзамена в регионе по категориям (за 3 года)

Таблица 2-3

Категория участия	2024 г.	2025 г.	2026 г.
-------------------	---------	---------	---------

¹ При заполнении разделов Главы 2 следует использовать массив результатов основного дня основного периода ЕГЭ

	чел.	% от общего числа участников	чел.	% от общего числа участников	чел.	% от общего числа участников
ВТГ, обучающихся по программам СОО	254	99%	271	96%	240	99,5
ВТГ, обучающихся по программам СПО	0	0	1	0,4	0	0
ВПЛ	2 чел	1 %	11	4%	4	1,6%

1.4.Количество участников экзамена в регионе по типам² ОО

Таблица 2-4

№ п/п	Категория участия	2024 г.		2025 г.		2026 г.	
		чел.	% от общего числа участников	чел.	% от общего числа участников	чел.	% от общего числа участников
1.	выпускники лицеев и гимназий	31	13%	26	10%	25	10%
2.	выпускники СОШ	223	87%	245	90%	215	90%

1.5.Количество участников ЕГЭ по учебному предмету по АТЕ региона

Таблица 2-5

№ п/п	Наименование АТЕ	Количество участников ЕГЭ по учебному предмету	% от общего числа участников в регионе
1.	м.р.Богатовский	21	8,7%
2.	м.р.Кинель-Черкассы	97	40,4%
3.	г.о.Отрадный	122	50,8%

1.6. Прочие характеристики участников экзаменационной кампании

_____отсутствуют_____

² Перечень категорий ОО может быть уточнен / дополнен с учетом специфики региональной системы образования

1.7.ВЫВОДЫ о характере изменения количества участников ЕГЭ по учебному предмету

В 2026 году ЕГЭ по русскому языку сдавали 240 чел.99,5% от общего количества участников государственной итоговой аттестации. 1 чел. сдавал ГВЭ. В 2024 году экзамен сдавали 254 человека, в 2025 году – 271 человек. Процентное соотношение от общего количества участников в течение последних трех лет существенно не меняется (в 2024 году – 99%, в 2025 году – 100%, в 2026 году – 99%). При этом количество участников единого государственного экзамена по русскому языку в 2026 году уменьшилось на 31 человек по сравнению с 2025 годом. Это связано с произошедшим объективным уменьшением количества учащихся, выбравших дальнейшее обучение в 10-11 классах в данные годы.

Гендерный состав участников ЕГЭ по русскому языку не претерпел значительных изменений. В 2026 году в процентном соотношении сдавали ЕГЭ 50% девушек и 50% юношей, что в целом соответствует картине двух предыдущих лет.

Количество выпускников с ОВЗ, сдающих ЕГЭ уменьшилось 2026- 4 чел. 2025 год- 6 чел.

Что касается распределения участников ЕГЭ по АТЕ, то наибольшее количество участников традиционно фиксируется в г.о.Отрадный (в 2026- 122 чел.50,8%).

К числу муниципальных образований региона, в которых стабильно отмечается наименьшее количество участников ЕГЭ по русскому языку, относится м.р. Богатовский (2026 год -21 чел.8,7%).

Таким образом, на основании количественной характеристики состава участников ЕГЭ по русскому языку в Отрадненском округе можно сделать вывод о том, что общая динамика количественных показателей в 2026 году не отличается существенно от предыдущих лет.

РАЗДЕЛ 2. ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ЕГЭ ПО ПРЕДМЕТУ

2.1. Диаграмма распределения тестовых баллов участников ЕГЭ по предмету в 2026 г. (количество участников, получивших тот или иной тестовый балл)



2.2.Динамика результатов ЕГЭ по предмету за последние 3 года

Таблица 2-6

№ п/п	Участников, набравших балл	Год проведения ГИА		
		2024 г.	2025 г.	2026
1.	ниже минимального балла ³ , %	0	1 чел.(0,4%)	2 чел.(0,8%)
2.	от минимального балла до 60 баллов, %	80 чел.(31%)	120 чел.(44%)	69чел.(29%)
3.	от 61 до 80 баллов, %	115чел.(45%)	108чел.(40%)	129 чел.(54%)
4.	от 81 до 100 баллов, %	58чел.(23%)	86 чел.(32%)	40 чел.(16%)
5.	Средний тестовый балл	68 баллов	63 балла	67 баллов

2.3.Результаты ЕГЭ по учебному предмету по группам участников экзамена с различным уровнем подготовки

2.3.1. в разрезе категорий участников ЕГЭ

Таблица 2-7

№ п/п	Категории участников	Доля участников, у которых полученный тестовый балл			
		ниже минимального	от минимального балла до 60 баллов	от 61 до 80 баллов	от 81 до 100 баллов
1.	ВТГ, обучающиеся по программам СОО	2 чел.(0,8%)	69чел.(29%)	129 чел.(54%)	40 чел.(16%)
2.	ВТГ, обучающиеся по программам СПО	0	0	0	0
3.	ВПЛ	0	1чел.(100%)	0	0
4.	Участники экзамена с ОВЗ	0	0	2 чел.(66%)	21 чел.(33%)

³ Здесь и далее: минимальный балл – установленное Рособрнадзором минимальное количество баллов ЕГЭ, подтверждающее освоение образовательной программы среднего общего образования (по учебному предмету «русский язык» для анализа берется минимальный балл 24).

2.3.2. в разрезе типа ОО⁴

Таблица 2-8

№ п/п	Тип ОО	Количество участников, чел.	Доля участников, получивших тестовый балл			
			ниже минимального	от минимального до 60 баллов	от 61 до 80 баллов	от 81 до 100 баллов
1.	СОШ	215	2 чел.(0,9%)	61 чел.(28%)	119чел.(55%)	33 чел.(15%)
2.	Лицеи, гимназии	25	0	8 чел.(32%)	10 чел.(40%)	7 чел.(28%)

2.3.3. юношей и девушек

Таблица 2-9

№ п/п	Пол	Количество участников, чел.	Доля участников, получивших тестовый балл			
			ниже минимального	от минимального до 60 баллов	от 61 до 80 баллов	от 81 до 100 баллов
1.	женский	120	2	28 чел.(23%)	68 чел.(56%)	22 чел.(18%)
2.	мужской	120	0	41 чел.(34%)	61 чел.(51%)	18 чел.(15%)

2.3.4. в сравнении по АТЕ

Таблица 2-10

№ п/п	Наименование АТЕ	Количество участников, чел.	Доля участников, получивших тестовый балл			
			ниже минимального	от минимального до 60 баллов	от 61 до 80 баллов	от 81 до 100 баллов
1.	м.р.Богатовский	21	0	5 чел.(23%)	13 чел.(62%)	3 чел.(14%)
2.	м.р.Кинель- Черкаскы	97	0	29чел.(30%)	56чел.(57%)	12 чел.(12%)
3.	г.о.Отрадный	122	2 чел.(1,6%)	35 чел.(28%)	60 чел.(49%)	25 чел.(20%)

⁴ Перечень категорий ОО дополняется / уточняется в соответствии со спецификой региональной системы образования

2.4.Выделение перечня ОО, продемонстрировавших наиболее высокие и низкие результаты ЕГЭ по предмету

2.4.1. Перечень ОО, продемонстрировавших наиболее высокие результаты ЕГЭ по предмету

Выбирается⁵ от 5 до 15% от общего числа ОО в субъекте Российской Федерации, в которых:

- **доля участников ЕГЭ-ВТГ, получивших от 81 до 100 баллов, имеет максимальные значения (по сравнению с другими ОО субъекта Российской Федерации);**

Примечание: при необходимости по отдельным предметам можно сравнивать и доли участников ЕГЭ-ВТГ, получивших от 61 до 80 баллов.

- **доля участников ЕГЭ-ВТГ, не достигших минимального балла, имеет минимальные значения (по сравнению с другими ОО субъекта Российской Федерации)**

○ Таблица 2-11

№ п/п	Наименование ОО	Количество ВТГ, чел.	Доля ВТГ, получивших тестовый балл			
			от 81 до 100 баллов	от 61 до 80 баллов	от минимального балла до 60 баллов	ниже минимального
1.	ГБОУ СОШ №10 "ОЦ ЛИК" г.о.Отрадный	23	6 чел.(26,1%)	12 чел.(52%)	5 чел.(22%)	0
2.	ГБОУ гимназия «ОЦ Гармония» г.о.Отрадный	25	7 чел.(28%)	10 чел.(40%)	8 чел.(32%)	0

2.4.2. Перечень ОО, продемонстрировавших низкие результаты ЕГЭ по предмету

Выбирается⁶ от 5 до 15% от общего числа ОО в субъекте Российской Федерации, в которых:

- **доля участников ЕГЭ-ВТГ, не достигших минимального балла, имеет максимальные значения (по сравнению с другими ОО субъекта Российской Федерации);**
- **доля участников ЕГЭ-ВТГ, получивших от 61 до 100 баллов, имеет минимальные значения (по сравнению с другими ОО субъекта Российской Федерации).**

⁵ Сравнение результатов по ОО проводится при условии количества ВТГ от ОО более 10 человек.

⁶ Сравнение результатов по ОО проводится при условии количества участников экзамена по предмету более 10 человек.

№ п/п	Наименование ОО	Количество ВТГ, чел.	Доля ВТГ, получивших тестовый балл			
			ниже минимального	от минимального балла до 60 баллов	от 61 до 80 баллов	от 81 до 100 баллов
1.	ГБОУ СОШ с.Беловка	2	0	1 чел.(50%)	1 чел.(50%)	0

ВЫВОДЫ о характере изменения результатов ЕГЭ по предмету

Анализ результатов ЕГЭ 2026 года в Отрадненском образовательном округе позволяет говорить в целом о достаточно высоком уровне подготовки выпускников по русскому языку. Так, средний тестовый балл по сравнению с прошлым годом изменился незначительно и составил 66 (2025 г - 63 балла).

Однако не все выпускники текущего года сдали ЕГЭ по русскому языку. В 2026 году два выпускника ГБОУ СОШ №8 г.о.Отрадный очно- заочной формы обучения не преодолели минимальный порог. Им была предоставлена возможность пересдачи в дополнительный срок- сентябрь 2026.

Доля участников экзамена с высоким уровнем подготовки по русскому языку в Отрадненском округе составляет 16,7%, Высокая доля участников, получивших от 81 до 100 баллов, наблюдается в следующих образовательных организациях: 26,1% в ГБОУ СОШ №10 «ОЦ ЛИК» г.о.Отрадный, 28% ГБОУ гимназия «ОЦ Гармония» г.о.Отрадный. Самый высокий балл- 100 б набрал выпускник ГБОУ СОШ №8 г.о.Отрадный. Это и есть школы, показавшие самые высокие результаты по русскому языку в Отрадненском округе.

В целом опыт школ округа по подготовке к ЕГЭ по русскому языку следует признать эффективным, успешным, а результаты ЕГЭ ежегодно стабильными.

В Отрадненском образовательном округе в 2026 году 2 выпускника с минимальным уровнем подготовки (не преодолевших границу или преодолевших ее с минимальным запасом в 1-2 балла) - 0,8%.

7,4% участников ЕГЭ (18 человек) по русскому языку преодолели с запасом в 1-2 балла минимальную границу, соответствующую высокому уровню подготовки.

Пороговым значением первичных баллов по русскому языку, являющееся нижней границей 25% наиболее высоких результатов, является значение 60, что соответствует 73 тестовым баллам.

Раздел 3. МЕТОДИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ВЫПОЛНЕНИЯ ЗАДАНИЙ КИМ И РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

3.1. Статистический анализ выполнения заданий КИМ

3.1.1. Основные статистические характеристики выполнения заданий КИМ в 2026 году

Основные статистические характеристики выполнения заданий в целом представлены в Таб.2-13. Информация о результатах оценивания выполнения заданий, в том числе в разрезе данных о получении того или иного балла по каждому заданию КИМ представлена в Таб. 2-14.

Таблица 0-13

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложности задания	Процент выполнения задания в субъекте Российской Федерации ⁷ в группах участников экзамена с разными уровнями подготовки				
			средний, %	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	Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте	Б	90	0	76,8	96,1	97,5
2	Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова	Б	75,4	0	53,6	81,4	97,5

⁷Вычисляется по формуле $p = \frac{N}{nm} \cdot 100\%$, где N – сумма первичных баллов, полученных всеми участниками группы за выполнение задания, n – количество участников в группе, m – максимальный первичный балл за задание.

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложности задания	Процент выполнения задания в субъекте Российской Федерации ⁷ в группах участников экзамена с разными уровнями подготовки				
			средний, %	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.
3	Функциональная стилистика. Культура речи	П	47,5	0	29	46,5	85
4	Нормы ударения в современном литературном русском языке	Б	52,9	0	26,1	59,7	80
5	Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Паронимы и их употребление	Б	81,3	0	72,5	82,9	95
6	Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Лексическая сочетаемость. Тавтология. Плеоназм	Б	93,8	50,0	85,5	96,9	100
7	Основные морфологические нормы современного русского литературного языка	Б	76,3	0	62,3	79,1	95
8	Основные синтаксические нормы современного русского литературного языка	Б	61,0	0	22,5	72,1	95
9	Правописание гласных и согласных в корне	Б	72,5	0	50,7	78,3	85

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложности задания	Процент выполнения задания в субъекте Российской Федерации ⁷ в группах участников экзамена с разными уровнями подготовки				
			средний, %	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.
10	Употребление ь и ъ (в том числе разделительных). Правописание приставок. Буквы ы – и после приставок	Б	58,3	0	30,4	67,4	80
11	Правописание суффиксов (кроме суффиксов причастий, деепричастий)	Б	61,7	0	30,4	69	95
12	Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий, деепричастий	Б	50	0	24,6	53,5	85
13	Правописание не и ни	Б	46,3	0	26,1	50,4	70
14	Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи	Б	40,4	0	18,8	43,4	70
15	Правописание -н- и -нн- в словах различных частей речи	Б	57,9	0	31,9	65,1	82,5
16	Знаки препинания в предложениях с однородными членами. Знаки препинания в сложном предложении	Б	60,8	0	34,8	66,7	90
17	Знаки препинания при обособлении	Б	78,8	0	44,9	92,2	97,5

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложности задания	Процент выполнения задания в субъекте Российской Федерации ⁷ в группах участников экзамена с разными уровнями подготовки				
			средний, %	в группе в группе не преодолевших минимальный балл, %	в группе в группе от минимального до 60 т.б.	в группе в группе от 61 до 80 т.б.	в группе в группе от 81 до 100 т.б.
18	Знаки препинания в предложениях с вводными конструкциями, обращениями, междометиями	Б	80	50,0	56,5	87,6	97,5
19	Знаки препинания в сложном предложении	Б	57,1	0	26,1	63,6	92,5
20	Знаки препинания в сложном предложении с разными видами связи	Б	63,8	0	42	67,4	92,5
21	Пунктуационный анализ предложения	П	36,3	0	20,3	34,9	70
22	Основные изобразительно-выразительные средства русского языка	П	79,2	0	52,2	88,8	98,75
23	Информационно-смысловая переработка прочитанного текста	Б	72,5	0	68,1	73,6	80
24	Информативность текста. Виды информации в тексте	Б	49,2	0	36,2	49,6	72,5
25	Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова	Б	70	0	49,3	75,2	92,5

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложности задания	Процент выполнения задания в субъекте Российской Федерации ⁷ в группах участников экзамена с разными уровнями подготовки				
			средний, %	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.
26	Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте	Б	43,8	0	17,4	48,1	77,5
27	Информационно-смысловая переработка прочитанного текста. Сочинение-рассуждение .	В					
К1.	Отражение позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста	В	99,2	50	98,6	100	100
К2	Комментарий к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста	В	83,5	0	73,4	86,8	94,2
К3	Собственное отношение экзаменуемого к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста	В	84,4	25	72,5	87,6	97,5
К4	Фактическая точность речи	В	94,2	0	85,5	98,4	100
К5	Логичность речи	В	85,6	25	76,8	89,9	90
К6	Соблюдение этических норм	В	99,2	50	98,6	100	100
К7	Соблюдение орфографических норм	В	72,4	0	49,3	80,4	90

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложности задания	Процент выполнения задания в субъекте Российской Федерации ⁷ в группах участников экзамена с разными уровнями подготовки				
			средний, %	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.
К8	Соблюдение пунктуационных норм	В	53,5	0	15,9	63	90
К9	Соблюдение грамматических норм	В	74,0	33,3	58	77,5	92,5
К10	Соблюдение речевых норм	В	66,8	16,7	51,7	71,1	81,7

Таблица 0-144

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.
1	1	0	79,1	96,9	97,5
	0	0	20,9	3,1	2,5
2	1	0	52,2	81,4	97,5
	0	0	47,8	18,6	2,5
3	1	0	27,9	45,7	87,5
	0	0	73,1	54,3	12,5
4	1	0	23,9	59,7	80
	0	0	76,1	40,3	20
5	1	0	71,6	82,95	95
	0	0	28,4	17,05	5
6	1	50	85,1	96,9	100
	0	50	14,9	3,1	0
7	1	0	61,2	79,1	95
	0	0	38,8	20,9	5
8	2	0	8,5	54,23	90

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.
	1	0	21,4	38,8	10
	0	0	70,1	6,97	0
9	1	0	49,3	78,3	95
	0	0	50,7	21,7	5
10	1	0	28,4	69	80
	0	0	71,6	31	20
11	1	0	28,4	65,1	95
	0	0	71,6	44,9	5
12	1	0	23,9	53,5	85
	0	0	76,1	46,5	15
13	1	0	23,9	43,4	70
	0	0	76,1	56,6	30
14	1	0	17,9	66,7	70
	0	0	82,1	33,3	30
15	1	0	29,9	66,7	82,5
	0	0	70,1	33,3	17,5
16	1	0	37,3	92,2	90
	0	0	62,7	7,8	10
17	1	0	43,3	87,6	97,5
	0	0	56,7	12,4	2,5
18	1	50	56,7	63,6	97,5
	0	50	43,3	36,4	2,5
19	1	0	25,4	68,2	92,5
	0	0	74,6	31,8	7,5
20	1	0	40,3	35,7	92,5
	0	0	59,7	64,3	7,5
21	1	0	19,4	35,7	72,5
	0	0	80,6	64,3	27,5

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.
22	2	0	29,8	80,6	97,5
	1	0	44,8	17,1	2,5
	0	0	25,4	2,3	0
23	1	0	70,1	83,0	80
	0	0	29,9	17,0	20
24	1	0	37,3	73,6	72,5
	0	0	62,7	26,4	27,5
25	1	0	50,7	76,0	92,5
	0	0	49,3	24,0	7,5
26	1	0	17,9	49,6	77,5
	0	0	82,1	50,4	22,5
27					
K1	1	50	100	100	100
	0	50	0	0	0
K2	3	0	40,6	61,3	82,5
	2	0	50,7	37,9	17,5
	1	0	8,7	0,8	0
	0	0	0	0	0
K3	2	0	49,3	76,7	95
	1	50	46,4	21,7	5
	0	50	4,3	1,6	0
K4	1	0	87	98,4	100
	0	0	13,0	1,6	0
K5	2	0	55,1	80,6	0
	1	50	43,5	18,6	17,5
	0	50	1,4	0,8	0
K6	1	50	100	100	100
	0	50	0	0	0

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.
К7	3	0	49,3	49,63	70
	2	0	2,9	42,6	30
	1	0	33,3	6,97	0
	0	0	14,5	0,8	0
К8	3	0	0	24,8	70
	2	0	11,7	46,5	27,5
	1	0	21,7	21,3	2,5
	0	0	66,6	6,97	0
К9	3	0	10,1	44,2	82,5
	2	100	55,1	44,3	15
	1	0	28,98	9,3	2,5
	0	0	5,82	2,2	0
К10	3	0	3,4	30,2	47,5
	2	0	55,1	51,2	52,5
	1	50	34,8	16,3	0
	0	50	6,7	2,3	0

Для анализа основных статистических характеристик заданий используется обобщенный план варианта КИМ по предмету (см. Спецификацию КИМ для проведения ЕГЭ по учебному предмету в 2026 году) с указанием средних по региону процентов выполнения заданий каждой линии (Таб. 2-13, Таб. 2-14).

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

Таблица 2-15

	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	№ 6-50% № 18 – 50%	№1- 76,8% №2-53,6% №5 -72,5% №6-85,5% №7 -62,3% №9 -50,7% №18 -56,5% №22-55,2% № 23 -68,1%		
Наименее успешно выполненные задания базового уровня сложности	№ 1- №5 - 0% № 19-№ 26 – 0%	№ 3 – 29% № 4 –26,1% № 8 – 22,5% № 10 –30,4 № 11 –30,4 № 12 – 24,6 № 13 -26,1 №14 -18,8 №15 - 31,9 №16 -34,8 № 17 -44,9 № 19 -26,1 № 20 -42 № 21 –20,3 № 24 -36,2 № 25 -49,3 № 26 -17,4	№ 3- 46,5% № 14 – 43,4% № 21 – 34,9% № 25 -49,6% № 26 – 48,1%	
Наиболее успешно выполненные задания повышенного уровня сложности	0	№ 21 – 20,3% № 22 -55,2%-	№ 22 – 88,8%	№ 3 – 85% № 21 – 70% № 22 -98,75%
Наименее успешно выполненные задания повышенного уровня сложности		№ 3 -29%	№ 3 – 46,5% № 21 – 34,9%	№ 21 -70%
Наиболее успешно выполненные задания		K1 -98,6% K2 -73,4%	K1 -100% K2 -86,8%	K1 -100% K2 -94,2 %

высокого уровня сложности		<i>K3 -72,5%</i> <i>K4 -85,5%</i> <i>K5 – 76,8%</i> <i>K6 -98,6%</i> <i>K9 -58%</i> <i>K10 – 51,7%</i>	<i>K3 87,6%</i> <i>K4 – 98,4%</i> <i>K5 -89,9%</i> <i>K6 -100%</i> <i>K7 -80,4%</i> <i>K8 – 63,%</i> <i>K9 -77,5%</i> <i>K10 -71,1%</i>	<i>K3 97,5%</i> <i>K4 – 100%</i> <i>K5 -89,9%</i> <i>K6 -90%</i> <i>K7 -100%</i> <i>K8 – 90%</i> <i>K9 -92,5%</i> <i>K10 - 81,7%</i>
Наименее успешно выполненные задания высокого уровня сложности			0	<i>K10 - 81,7%</i>

3.1.2. Прочие результаты статистического анализа (при наличии)

Анализ выполнения заданий ЕГЭ по русскому языку по группам участников с разным уровнем подготовки позволяет выявить зоны риска и точки роста в результативности ЕГЭ по русскому языку в 2026 году в Отраденском образовательном уровне. Необходимо отметить, что группа «не преодолевших минимальный балл» в основной день основного этапа экзамена крайне малочисленна (два человека), поэтому основной анализ проводится по трём содержательным группам: получившие от минимального до 60 т.б.; получившие от 61 до 80 т.б.; получившие от 81 до 100 т.б. Можно утверждать, что с заданиями тестовой части базового уровня справляется большинство выпускников. 20 заданий тестовой части из 26 предложенных выполнены в среднем в диапазоне от 50 % до 93,8%. Это задания 1(Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте), 2(Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова), 4(Нормы ударения в современном литературном русском языке), 5(Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Паронимы и их употребление), 6(Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Лексическая сочетаемость. Тавтология. Плеоназм),

7(Основные морфологические нормы современного русского литературного языка), 8(Основные синтаксические нормы современного русского литературного языка), 9(Правописание гласных и согласных в корне), 10(Употребление ь и ъ (в том числе разделительных). Правописание приставок. Буквы ы – и после приставок), 11(Правописание суффиксов (кроме суффиксов причастий, деепричастий)), 12(Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий, деепричастий), 15(Правописание -н- и -нн- в словах различных частей речи), 16(Знаки препинания в предложениях с однородными членами. Знаки препинания в сложном предложении), 17(Знаки препинания при обособлении), 18(Знаки препинания в предложениях с вводными конструкциями, обращениями, междометиями), 19(Знаки препинания в сложном предложении), 20(Знаки препинания в сложном предложении с разными видами связи), 22(Основные изобразительно-выразительные средства русского языка), 23(Информационно-смысловая переработка прочитанного текста), 25(Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова). Среди перечисленных можно отметить задания 1, 2, 5, 6, 7, 18, 22, 23, с которым успешно справились выпускники, получившие от минимального до 60 т.б.: диапазон выполнения от 50,7% до 85,5% в этой группе.

Таким образом, данные задания не вызывают затруднений у всех групп выпускников, они хорошо освоены и служат «опорными» для набора минимального балла. Наименее подготовленные участники экзамена, набравшие от минимального до 60 тестовых баллов, испытывали наибольшие затруднения в постановке ударений в соответствии с нормами ударения в современном литературном русском языке, в следовании синтаксическим нормам современного русского литературного языка, в правописании корней, приставок, суффиксов различных частей речи, личных окончаний глаголов и суффиксов причастий и деепричастий, правописании не и ни, -н- и -нн- в словах различных частей речи, пунктуации сложносочиненного предложения и простого предложения с однородными членами, в сложном предложении с разными видами связи, пунктуационном анализе, в определении видов информации в тексте.

Ресурсными для последней группы выпускников стали задания на определение логико-смысловых отношений между предложениями в тексте, лексический анализ слова, выявление ошибок в употреблении паронимов, в лексической сочетаемости и в следовании основным морфологическим нормам современного русского литературного языка, пунктуации при обособлении и предложениях с вводными конструкциями, обращениями, междометиями, анализ основных изобразительно-выразительных средств русского языка, информационно-смысловой переработке прочитанного текста и лексический анализ слова.

Успешность выполнения заданий ЕГЭ экзаменуемыми, набравшими от 81 до 100 баллов, в целом несколько отличается от показателей, экзаменуемых с результатом 61–80 баллов. Обе группы успешно справляются с тестовыми заданиями, но наиболее подготовленные экзаменуемые демонстрируют качество выполнения заданий теста в диапазоне от 72,5% до 100%, а учащиеся, получившие от 61 до 80 тестовых баллов, - в диапазоне от 53,5% до 96,1%. Наиболее подготовленные экзаменуемые демонстрируют сформированные языковую и лингвистическую компетенции, в то время как для экзаменуемых второй группы ряд языковых норм и лингвистических сведений представляет собой значительную трудность. Проблемной зоной для всех групп выпускников стали задания 13 (Правописание не и ни), 14 (Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи) базового уровня, выполненные в диапазоне от 18,8% до 70%; задания 3(Функциональная стилистика. Культура речи), 21(Пунктуационный анализ предложения), 26(Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте) повышенного уровня, выполненные в диапазоне от 29% до 70%. Можно сделать вывод, что при выполнении тестовой части именно они являются наиболее дифференцирующими, разграничивают группы по уровню подготовки и являются ключевыми для перехода в высокобалльную зону. В ходе анализа полученных баллов тестовой части можно также выделить ряд заданий, при выполнении которых разница между слабой (получивших от минимального до 60 т.б.) и сильной (получивших от 81 до

100 т.б.) группами наибольшая. Это задания 4(Нормы ударения в современном литературном русском языке), 8(Основные синтаксические нормы современного русского литературного языка), 10(Употребление *ъ* и *ь* (в том числе разделительных), 12(Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий, деепричастий), 13(Правописание *не* и *ни*), 14(Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи), 16(Знаки препинания в предложениях с однородными членами. Знаки препинания в сложном предложении), 19(Знаки препинания в сложном предложении) базового уровня и задания 21(Пунктуационный анализ предложения), 26(Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте) повышенного уровня. Диапазон разницы выполнения этих заданий группами получивших от минимального до 60 т.б. и получивших от 81 до 100 т.б. колеблется от 26,1% до 70%, что указывает на их высокую дискриминантную валидность, — они эффективно различают уровни обученности участников экзамена и именно их выполнение является важным условием эффективной подготовки к ЕГЭ по русскому языку. Как следует из приведенной выше статистики, наибольшую трудность среди заданий, относящихся к основным орфографическим нормам современного русского литературного языка, представили задания, проверяющие у экзаменуемых уровень владения орфографическими нормами при правописании *не* и *ни* и слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи. В среднем задания этого блока были выполнены в диапазоне от 18,8% - задание 14(Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи) до 85% - задание 9(Правописание гласных и согласных в корне). Уровень трудности при выполнении заданий орфографического блока для разных групп экзаменуемых был различным. В группе получивших от минимального до 60 т.б. диапазон выполнения колеблется в пределах от 43,4% (задание 14) до 50,7% (задание 9). В группе получивших от 61 до 80 т.б. диапазон выполнения колеблется в пределах от 50,4% (задание 13) до 78,3% (задание 9). В группе получивших от 81 до 100 т.б. диапазон выполнения колеблется в пределах от 70% (задание 13) до 85% (задание 9).,

Подобная корреляция наблюдается при анализе критерия К7(Соблюдение орфографических норм) сочинения (задание 27): различные группы экзаменуемых получили 49,3% / 80,4% /90% соответственно. Некоторое повышение качества письма обусловлено, скорее всего, определенной свободой пишущего при выборе лексики собственного текста и опорой на исходный текст при написании сочинения. Трудности при выполнении заданий орфографического блока КИМ ЕГЭ и реализации критерия К7 задания 27 (сочинения) связаны с ошибками в морфемном членении слова, вызванными формальным подходом к выделению его значимых частей, непониманием значения слова, его производящей основы, с неверным определением его частеречной принадлежности, непониманием причин, по которым написание не подчиняется основному орфографическому правилу, игнорированием контекста, влияющего на написание слова. Следование орфографическим нормам — системная проблемная зона для группы экзаменуемых, получивших от минимального до 60 т.б. Нужно подчеркнуть, что все темы орфографического блока КИМ не изучаются только последние два года обучения в школе, скорее, происходит их систематизация и повторение. Главное внимание правописанию уделяется на этапе основного общего обучения, что требует перспективного взгляда на орфографию от педагогов, преподающих в 5-9 классах. Задания КИМ ЕГЭ по русскому языку, относящиеся к основным пунктуационным нормам современного русского литературного языка, в 2026 году были выполнены экзаменуемыми в диапазоне от 20,3% (задание 21 (Пунктуационный анализ предложения)) до 97,5% (задание 17(Знаки препинания при обособлении)). Наиболее сложной для выпускников оказалась пунктуация сложных предложений, предложений с однородными членами и пунктуационный анализ предложения. В группе получивших от минимального до 60 т.б. диапазон выполнения колеблется в пределах от 20,3% (задание 21 (Пунктуационный анализ предложения)) до 56,5% (задание 18(Знаки препинания в предложениях с вводными конструкциями, обращениями, междометиями)). В группе получивших от 61 до 80 т.б. диапазон выполнения колеблется в пределах от 36,9% (задание 21(Пунктуационный анализ

предложения)) до 92,2% (задание 17(Знаки препинания при обособлении)). В группе получивших от 81 до 100 т.б. диапазон выполнения колеблется в пределах от 70% (задание 21) до 97,5% (задание 17). Можно отметить, что наиболее трудным для учащихся с разным уровнем подготовки оказалось задание 21, которое требует не только глубокого знания пунктуации, но и метапредметных умений саморегуляции и контроля, которые помогают целостно провести сопоставительный анализ предложений связного текста. Подобные трудности с выполнением задания 21 повышенного уровня сложности отмечаются нами на протяжении ряда лет. Можно сделать вывод, что освоение этих заданий обеспечивает выпускникам переход в высокобалльную зону.

В КИМ ЕГЭ 2026 года в части 2 представлено одно задание базового уровня сложности, проверяющее сформированность навыков информационной переработки текстов, – задание 27, сочинение. Стабильно высокими показателями, как и в прошлом году, характеризуется оценка работ экзаменуемых по критериям К1 (Отражение позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста): 2026 г. средний балл – 99,2%, К2(Комментарий к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста): 2026 г. – 83,5%, К3 (Собственное отношение экзаменуемого к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста): 2026 г. – 84,4%; К4 (Фактическая точность речи): 2026 г. – 94,2%, К5(Логичность речи): 2026 г. – 85,6%, К6(Соблюдение этических норм): 2026 г. – 99,2%, отражающими содержание и речевое оформление сочинения, что свидетельствует о достаточно высоком уровне сформированности коммуникативной компетенции выпускников. Критерием с высокой дифференцирующей способностью остается критерий К2 (Комментарий к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста).

Таким образом, именно качество комментария разграничивает средний и высокий уровень написания содержательной части сочинения. Наиболее проблемной зоной в части комментария для многих учащихся остается

определение смысловой связи между примерами-иллюстрациями и ее пояснение. Условием установления связи между примерами-иллюстрациями является способность экзаменуемого понять и правильно назвать логические отношения, лежащие в основе развития авторской мысли. Несформированность этого умения не позволяет учащимся получить высший балл по критерию К2. К сожалению, и в 2026 году мы можем проследить тенденцию, отмеченную ранее, - отказ экзаменуемых от указания и пояснения смысловых связей текста: некоторые пишущие просто исключают подобную часть из сочинения, видимо, даже не надеясь на успешность возможной попытки. Это говорит о необходимости развития навыков аналитического чтения текста, углубления анализа логико-смысловых внутритекстовых связей на уроках русского языка и литературы в старшей школе. Критерий К3 (Собственное отношение экзаменуемого к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста) также был реализован различными группами поразному. Чтобы получить максимальные 2 балла, экзаменуемые должны были сформулировать и обосновать собственное отношение к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста, привести пример-аргумент. Только получившие от 61 до 80 т.б. и от 81 до 100 т.б. соответственно смогли выполнить требования критерия в полной мере. Экзаменуемые допускали ряд типичных ошибок: обоснование собственного мнения поверхностно и связано с проблематикой текста на уровне темы или отдельных деталей, упомянутых в тексте, а не на уровне идеи, концепции автора. Отмеченные ошибки вели к потере баллов по критерию К3. Отмеченные результаты выполнения задания, проверяющего, в частности, навыки чтения (умение использовать основные виды чтения в зависимости от коммуникативной задачи, извлекать необходимую информацию из различных источников; владеть основными приемами информационной переработки письменного текста), свидетельствуют о внимании к аналитической работе с текстом на уроках русского языка. Наиболее частотные пунктуационные ошибки связаны с темами «Пунктуация в предложениях с вводными конструкциями», «Пунктуация обособленных членов предложения», «Пунктуация в

сложных предложениях, состоящих из нескольких частей». Выпускники нередко немотивированно выставляют знаки препинания там, где их не должно быть. Особое внимание обращают на себя ошибки в знаках препинания при цитировании, поэтому на всех этапах обучения актуальны отработка постановки знаков по всем правилам в комплексе, алгоритмизация правил, регулярные диктанты и тренажёры, систематизация типов ошибок, тренинги на соответствие, развитие навыков пунктуационного анализа на семантической основе.

Анализ итогов ЕГЭ 2026 года по русскому языку показывает стабильность результатов выполнения заданий, проверяющих уровень сформированности основных предметных компетентностей. Анализ результатов экзамена дает возможность составить общее представление об уровне достижения ключевых целей обучения русскому языку. В целом стабильная динамика результатов ЕГЭ проявилась в 2026 году в освоении подавляющего большинства тем, что свидетельствует о системной работе, проводимой учителями и преподавателями.

Статистика выполнения работы в целом и отдельных заданий позволяет выявить основные проблемы в подготовке экзаменуемых по русскому языку. Как и в предыдущие годы, остаются недостаточно усвоенными разделы курса, связанные с формированием лингвистической и коммуникативной компетенций. Недостаточное развитие навыков аналитической работы со словом, предложением и текстом, отсутствие достаточной практики анализа языковых явлений сказываются на качестве написания сочинения-рассуждения. Анализ результатов выполнения экзаменационной работы по русскому языку показал, что наибольшие трудности выпускники испытывают, применяя нормы культуры речи в письменном высказывании.

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

3.2.1. Методический анализ выполнения заданий обучающимися с минимальным уровнем подготовки (не преодолевших минимальный балл), включая методические рекомендации для учителей

Методический анализ проводится на основе результатов выполнения заданий группой участников ЕГЭ, в группе получивших отметку «2». Рекомендации для учителей должны быть ориентированы на достижение реалистичных задач коррекции дефицитов в подготовке у школьников, рискующих получить отметку «2» по учебному предмету. Целевым ориентиром рекомендаций является получение оценки «3».

3.2.1.1. 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. (если имеются)

Указать (перечислить) темы программы и умения, которые в наибольшей степени сформированы, исходя из анализа выполнения заданий (столбец 2 Таблицы 15)

Участники ЕГЭ с минимальным уровнем подготовки составляют в 2026 году 0,8 % от общего числа сдающих: два выпускника текущего года. Нужно учесть, что основные статистические характеристики выполнения заданий, представленные в Таб.2-13, отражают данные основного этапа проведения экзамена, что делает статистических анализ таких данных информационно не значимым. В целом можно сказать, что участники ЕГЭ с минимальным недостаточным уровнем подготовки демонстрируют крайне фрагментарные и несистемные знания, отсутствие целостного понимания предмета и неспособность применять знания в изменённой ситуации, зачастую они справляются лишь с отдельными простыми заданиями базового уровня, при этом подавляющее большинство заданий, в том числе задание 27 с развёрнутым ответом, остаются невыполненными.

- 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

Указать (перечислить) темы программы и умения, которые в наименьшей степени сформированы, исходя из анализа выполнения заданий (столбец 2 Таблицы 15)

Таблица 2-16

№ п/п	Темы программы и умения	Класс(-ы) изучения в соответствии с ФОП ⁸
1.	В данном анализе заполнение таблицы является неактуальным, т.к. речь идет о статистически неустойчивом количестве участников ЕГЭ (2 человека) и подобная работа должна быть проведена в индивидуальном порядке в рамках конкретной ОО.	

- Реалистичные «зоны роста» в части предметной подготовки для уверенного преодоления минимального балла ЕГЭ

Предполагаем, что реалистичные «зоны роста» для участников с недостаточным уровнем подготовки можно увидеть при сопоставлении результатов группы, получивших от минимального до 60 тестовых баллов. Успешно (50%) выполненными этой группой оказались задания 18 (Знаки препинания в предложениях с вводными конструкциями, обращениями, междометиями); 6 (Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Лексическая сочетаемость. Тавтология. Плеоназм) ,27 (Сочинение). Предметные знания, обеспечивающие успешное выполнение данных заданий, закладываются в курсе русского языка ООО, поэтому для обеспечения успешности

⁸Здесь и далее: См. пункт 3 Спецификации КИМ ЕГЭ 2026 года по учебному предмету.

учащихся критической группы риска необходимо организовывать систематическое расширительное повторение материала 5-9 класса с введением более сложных примеров, характеризующих разнотиповой корпус текстов, предлагаемых для различных видов анализа в 10-11 классах. Необходимым условием успешности преодоления минимального порога баллов ЕГЭ по русскому языку является написание сочинения (задание 27), причем учащихся, которые не готовы даже приступить к данной работе, недостаточно познакомить с критериями и возможными планами написания сочинения, необходимо снять психологические барьеры в написании собственного текста, пользуясь, например, методами «креативного письма» и приемами смыслового чтения. Написание сочинений разных жанров, расширение корпуса знакомых учащимся текстов должно стать постоянной практикой преподавания русского языка в 10-11 классах.

3.2.1.2. Методический анализ качества освоения метапредметных результатов ФГОС участниками ЕГЭ участниками ЕГЭ с минимальным уровнем подготовки

- Развернутый 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;

В данном случае, на наш взгляд, развернутый анализ является неактуальным, т.к. речь идет о статистически неустойчивом количестве участников ЕГЭ (2 человека) и подобная работа должна быть проведена в индивидуальном порядке в рамках конкретной ОО.

- Предположение о достигнутых и недостигнутых метапредметных результатах ФГОС

Основываясь на опыте проверки (статистический анализ в конкретном случае невозможен из-за минимальности выборки (два человека), можно сказать, что для учеников с результатом ниже 24 баллов характерны системные проблемы. Можно предположить, что у них слабо развиты все три группы метапредметных результатов ФГОС:

регулятивные, познавательные, коммуникативные, что и приводит к неудовлетворительным экзаменационным результатам, но особенно ярко проявляются проблемы с развитием регулятивных (неумение распределять время, понимать инструкции) и познавательных (неспособность к анализу текста, выделению главного) метапредметных УУД. Балл ниже порога не всегда означает полное отсутствие метапредметных навыков, но корреляция высока. Мы можем сделать следующие предположения о метапредметных результатах ФГОС у выпускников, не преодолевших порог в 24 балла (на основе опыта анализа типичных ошибок и работ этой категории учащихся):

1. Регулятивные УУД (самоорганизация, контроль, коррекция). Недостигнутые результаты: Планируемый результат: Проявление у группы участников ЕГЭ с минимальным уровнем подготовки: Умение самостоятельно планировать пути достижения целей Полное или почти полное отсутствие — работы часто не завершены, часть заданий пропущена Умение соотносить свои действия с планируемыми результатами Не проверяют написанное, не исправляют грубых ошибок, не видят несоответствия ответа заданию Владение основами самоконтроля, самооценки Критически низкое — типичны ответы не на тот вопрос, неверное оформление бланка, непонимание инструкций Возможные достижения: частичное умение следовать алгоритму выполнения тестовой части, но без осознанного контроля качества.

2. Познавательные УУД (работа с информацией, логика, анализ). Недостигнутые результаты: Метапредметный навык: Типичные проявления в работе: Смысловое чтение. Не понимают прочитанный текст (особенно в сочинении — подмена темы, искажение авторской позиции) Умение определять понятия, обобщать, классифицировать Хаотичные, нелогичные ответы в заданиях 22–26 (нахождение средств выразительности, типов речи) Умение устанавливать причинно-следственные связи В сочинении (задание 27) отсутствует связь между примерами и пояснение, связь между частями сочинения, логические скачки Возможные достижения: отдельные элементы анализа текста (узнавание очевидных языковых явлений); базовое понимание поверхностного содержания текста (но не глубинного смысла).

3. Коммуникативные УУД (речевая деятельность, взаимодействие). Недостигнутые результаты: умение осознанно использовать речевые средства. Желаемый результат: умение осознанно использовать речевые средства, умение осознанно использовать речевые средства. Реальная картина: примитивная, клишированная речь; множественные речевые и грамматические ошибки, искажающие смысл. Владение письменной речью на уровне бытового общения — отсутствие структуры высказывания, неумение аргументировать собственные тезисы, бедный словарь. Сочинение либо пересказ, либо пустые рассуждения без опоры на текст. Частично сформированы: способность написать связный (пусть и примитивный) текст на заданную тему, понимание базовой структуры сочинения-рассуждения (тезис — аргументы — вывод), но очевидна неспособность наполнить её содержанием. Метапредметные затруднения учащихся группы риска носят системный характер: учащиеся с результатом ниже порога не демонстрируют сформированности метапредметных умений в комплексе — провалы идут по всем группам УУД. Причина не просто в незнании правил, а в неумении организовать учебную деятельность, работать с текстом, анализировать информацию, то есть в тех навыках, которые должны закладываться с 5-го класса. ЕГЭ объективно фиксирует отсутствие системного мышления. Учителям предметникам (не только словесникам) необходимо усилить не предметное, а метапредметное сопровождение — учить не столько правилам, сколько способам деятельности: как читать задание, как проверять себя, как строить рассуждение, как находить информацию в тексте.

3.2.1.3. Рекомендации для учителей по совершенствованию преподавания учебного предмета группе обучающихся с минимальным уровнем подготовки

Предлагаемые рекомендации ориентированы на группу учащихся, чей актуальный уровень не позволяет преодолеть минимальный порог (24 первичных балла). Основная цель — не академическое совершенствование, а гарантированное достижение порогового результата за счёт жёсткого отбора содержания и алгоритмизации действий.

Ниже описываются ключевые методические приёмы с точки зрения их эффективности, ограничений и рисков. Ставя цель преодоления порогового балла, особенно необходимо, на наш взгляд, использовать индивидуализацию и дифференциацию обучения, прием условного «отсечения сложного»: индивидуально работать только с ресурсными для конкретного учащегося базовыми заданиями тестовой части. Достигнув вместе с учеником после диагностического тестирования понимания его дидактических и временных индивидуальных границ, необходимо поставить «слабого» ученика в ситуацию успеха: отобрать 6–7 опорных тестовых заданий, которые учащийся может довести до автоматизма с помощью тренировки, остальные же оставить на уровне общего повторения. Ученик с минимальным уровнем не способен освоить большой объём правил за короткое время. Каждое «сложное» задание требует многочасовой отработки при низкой вероятности правильного ответа. Отказ от части материала — вынужденная, но рациональная стратегия управления ограниченными ресурсами (времени, внимания, памяти). Риск подобного подхода очевиден: ученик может столкнуться на экзамене с нестандартной формулировкой отобранного задания и потерять балл. Способ минимизации рисков - тренировка исключительно на материалах банка заданий ФИПИ и типовых вариантах, без углубления в редкие исключения. Понимая нецелесообразность подобного подхода в целом, в подготовке учащихся крайней группы риска можно использовать приём «шаблон-конструктор» для сочинения (задание 27): учащемуся выдаётся жёсткая структура из обязательных элементов композиции сочинения и речевые клише для каждого из них. Тренировка сводится к многократному повторению этой структуры на разных текстах. Методическое обоснование подобного подхода очевидно: слабоуспевающие учащиеся чаще всего теряют баллы не только из-за нарушения языковых норм, но и из-за отсутствия связности и логики продуцируемого текста. Шаблон даёт опору: слабоуспевающий ученик не тратит ресурс на продумывание композиции, а сосредоточивается на подборе содержания, а многократное повторение формирует навык, который сохраняется даже в стрессовой ситуации экзамена. Риск

подобного подхода состоит в том, что формальное следование шаблону без понимания текста может привести к нулю баллов за содержание (критерий K1–K3), именно поэтому он строго индивидуальный, вспомогательный и не должен стать основой педагогической практики обучения сочинению. Один из эффективных приемов организации занятий со слабоуспевающими учащимися - прием «инверсия времени»: учащемуся рекомендуется в первую очередь выполнять не тестовую часть, а задание 27 (сочинение), пока его произвольное внимание сконцентрировано. Тестовая часть — во вторую очередь, с обязательным пропуском нетренированных заданий. Сочинение требует наибольшей концентрации и творческого усилия, которое падает к концу экзамена. Тестовые задания, доведённые до автоматизма, выполняются быстрее и с меньшими когнитивными затратами. Стратегия «пропускай, если не знаешь» снижает тревожность и время на бесполезные размышления. Ожидаемый результат: учащийся успевает в отведенное время качественно и без спешки написать сочинение; тестовая часть не завалена из-за спешки или усталости. Риск состоит в том, что ученик может неправильно рассчитать время и не дописать сочинение, однако снизить риск помогает многократное хронометрирование на практикумах (40–50 минут на сочинение, оставшееся время на тест). В целом, организация индивидуальных занятий с учащимися крайней группы риска должна быть двухчастна: учебные занятия чётко разделяются: один урок в неделю — только тест (отобранные задания), другой — только сочинение (написание по шаблону). Домашние задания минимальны и также разделены. Слабоуспевающие ученики плохо переключаются между разными типами деятельности, моноформат каждого урока позволяет глубже погрузиться в один навык и избежать когнитивной перегрузки, а минимальное домашнее задание снижает демотивацию и риск отказа от выполнения. Риск подобного подхода в том, ученик может забыть материал, пройденный на прошлой неделе, из-за отсутствия повторения. Преодолеть такую ситуацию поможет включение в начало каждого занятия пятиминутного повторения одного-двух правил из отобранного списка. Важнейший элемент – работа над ошибками, коллективная или индивидуальная под

руководством учителя, эффективно не просто исправлять ошибку, а просить учащегося объяснить причину ошибки, проговорить правило вслух, целенаправленно вести «банк ошибок» — это поможет системно закрывать пробелы. Для учащихся, у которых недостаточно развиты навыки саморегуляции, важна самопроверка. Можно предложить простые приёмы: перечитывать задание перед ответом, сверять ответ с эталоном, использовать ключевые слова из инструкции. Это снизит количество ошибок из-за невнимательности. Если речь идет о крайней группе риска, то отказ от условного «академического» подхода позволяет сконцентрироваться на инструментальных навыках, которые действительно работают на экзамене. Учитель в такой трудной ситуации не ставит недостижимых задач, что снижает фрустрацию и у учителя, и у ученика, повышает мотивацию. Однако важно подчеркнуть, что это временная стратегия для сдачи экзамена и изучение русского языка не сводится к набору неких простейших действий. Предложенный набор методических приёмов представляет собой рационально-прагматичную модель подготовки для группы учащихся с минимальным уровнем. Её сильные стороны: высокая степень алгоритмизации, минимизация когнитивной нагрузки, чёткое разграничение учебных целей. Слабые стороны: риск формализма, снижение образовательной ценности, уязвимость к нестандартным заданиям. При условии регулярной тренировки и строгого соблюдения алгоритмов модель способна обеспечить пороговый результат для 80–90% учеников данной категории.

3.2.2. Методический анализ выполнения заданий обучающимися с низким уровнем подготовки (в группе от минимального до 60 т.б.), включая методические рекомендации для учителей

Методический анализ проводится на основе результатов выполнения заданий группами участников ЕГЭ, получившими отметку «3». Рекомендации для учителей должны быть ориентированы на достижение реалистичных задач коррекции дефицитов в подготовке школьников. Целевым ориентиром рекомендаций является уверенное получение отметки «4» данной группой школьников.

3.2.2.1. Описание предметной подготовки участников ЕГЭ с низким уровнем подготовки, анализ типичных дефицитов в подготовке

- Описание достигнутых предметных результатов ФГОС: освоенных тем программы, сформированных умений и т.п. (если имеются)

Указать (перечислить) темы программы и умения, которые в наибольшей степени сформированы, исходя из анализа выполнения заданий (столбец 3 Таблицы 15)

Участники группы, получившей от минимального до 60 тестовых баллов, составляют в 2026 году 28,6 % от общего числа сдающих и демонстрируют удовлетворительное владение материалом на базовом уровне. Успешность выполнения тестовых заданий базового уровня колеблется от 17,4% до 85,5%. Подготовка характеризуется наличием базовых знаний по основным разделам курса русского языка, однако эти знания зачастую носят поверхностный характер и не позволяют успешно справляться с заданиями повышенного уровня сложности, соблюдать различные нормы литературного языка в речевой практике. Анализ типичных дефицитов в предметной подготовке свидетельствует о неосвоенных или слабо освоенных темах программы, несформированных или недостаточно сформированных умениях, навыках, видах познавательной деятельности, проявляющихся в типичных ошибках при выполнении соответствующих заданий. Наиболее успешно (50%) учащиеся данной группы справились с заданиями 1(Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте), 2(Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова), 5(Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Паронимы и их употребление), 6(Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Лексическая сочетаемость. Тавтология. Плеоназм), 7(Основные морфологические нормы современного русского литературного языка), 18(Знаки препинания в предложениях с вводными конструкциями, обращениями, междометиями), 22(Основные изобразительно-выразительные средства русского языка), 23(Информационно-смысловая переработка прочитанного текста), Лексический анализ слова), 27К1-К6(Содержание и речевое оформление сочинения).

- 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

Указать (перечислить) темы программы и умения, которые в наименьшей степени сформированы, исходя из анализа выполнения заданий (столбец 3 Таблицы 15)

Таблица 2-17

№ п/п	Темы программы и умения	Класс(-ы) изучения в соответствии с ФОП
1.	Задание 3(Функциональная стилистика. Культура речи).	5, 9, 11 классы
2	Задание 4(Нормы ударения в современном литературном русском языке)	5-7, 10 классы
3	Задание 8(Основные синтаксические нормы современного русского литературного языка)	8-11 классы
4	Задание 9(Правописание гласных и согласных в корне)	5-6, 10 классы
5	Задание 10(Употребление ъ и ь (в том числе разделительных). Правописание приставок. Буквы ы – и после приставок)	5-6, 10 классы
6	Задание 11(Правописание суффиксов (кроме суффиксов причастий, деепричастий)	5-7, 10 классы
7	Задание 12(Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий, деепричастий)	5-7, 10 классы
8	Задание 13(Правописание не и ни)	5-7, 10 классы
9	Задание 14(Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи)	6,-7, 10 классы
10	Задание 15(Правописание -н- и -nn- в словах различных частей речи)	6-7, 10 классы
11	Задание 16(Знаки препинания в предложениях с однородными членами. Знаки препинания в сложном предложении)	5, 7-9, 11 классы
12	Задание 19(Знаки препинания в сложном предложении)	5, 7-9, 11 классы
13	Задание 20(Знаки препинания в сложном предложении с разными видами связи)	9, 11 классы
14	Задание 21(Пунктуационный анализ предложения)	5, 7-9, 11 классы
15	Задание 24(Информативность текста. Виды информации в тексте)	5, 7-9, 11 классы
16	Задание 26(Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте)	5-7, 10 классы
17	Задание 27К7(Соблюдение орфографических норм)	5-11 классы
18	Задание 27К8(Соблюдение пунктуационных норм)	5-11 классы
19	Задание 27К9(Соблюдение грамматических норм)	5-11 классы

20	Задание 27K10(Соблюдение речевых норм)	5-11 классы
----	--	-------------

- Реалистичные «зоны роста» в части предметной подготовки для уверенного получения отметки «4»

Проведенный анализ позволяет предположить, что разница в тестовых баллах, получивших от минимального до 60 т. б. и от 61 до 80 т. б. может стать диагностической картой, показывающей, какие именно содержательные линии и умения являются «точками перехода» от среднего к хорошему результату. Перечень проблем показывает, что дефициты сосредоточены сразу в трёх областях: орфографии (задания 9–15), синтаксисе и пунктуации зал (задания 16, 19–21), работе с текстом и грамотности сочинения (3, 24, 26, К7– К10). Поэтому стратегия подготовки должна содержать следующие элементы: повторение → распознавание типа задания → алгоритмизация информации → тренинг однотипных заданий → расширенный тренинг → контроль переноса навыка в сочинение. Последний этап очень важен, эффективность его можно увидеть через серии индивидуализированных работ над ошибками. Первая и главная проблема экзаменуемых, получивших от минимального до 60 т.б., - пунктуационная и орфографическая грамотность в сочинении (К7–К8). Разрыв в процентном соотношении — это не «незнание правил», это неумение применять их в собственной письменной речи под давлением времени. Ученик, решающий тестовую часть, может механически выбрать вариант, но в сочинении он пишет, не концентрируя произвольное внимание, «на автомате», не контролируя каждый знак, поэтому особенно эффективна проверка и взаимопроверка сочинений только по одному заданному критерию, проведение «пунктуационных диктантов», работа над индивидуальным орфографическим минимумом по результатам пробных сочинений, короткое ежеурочное повторение правил (т.н. «разминка»). Поддержать практическую грамотность в сочинении поможет отработка орфографической и пунктуационной «зоны роста» в тестовой части (задания 10–14, 16, 19). По результатам анализа понятно, что ряд экзаменуемых группы до 60 т.б. не показывает в данных задания базового уровня сложности даже 50% выполнения. Причина не в сложности материала, а

во фрагментарности знаний: ученик помнит отдельные правила, но не видит систему, не умеет различать омонимичные случаи. Для преодоления такого дефицита необходимо организовывать повторение теории через опорные схемы, решение 10-15 заданий на одну тему в классе с полным проговариванием, домашнее задание с самопроверкой, тест на время (5 минут на 5 заданий), систематическую работу над ошибками по индивидуальному плану по результатам регулярных диагностических работ. Помогает также «карта орфографических решений», когда вместо конспекта правила составляется таблица с графами «Задание// Что определить первым? // Что проверить? //Типичная ошибка»). При повторении синтаксиса и пунктуации важно научить видеть структуру предложения, поэтому эффективно тренировать связку «сначала синтаксический разбор → потом пунктуационное решение»: приемы «разметка до знаков», вертикальные и горизонтальные схемы предложений, «конструктор предложения» и другие, позволяющие снизить количество ошибок от «угадывания знака». Еще одна очевидная «точка роста» для участников ЕГЭ с низким уровнем подготовки - это задание 4 (Нормы ударения в современном литературном русском языке). Процент выполнения в группе до 60 т.б. (26,1%) говорит о том, что ученики не систематически повторяют орфоэпический минимум. Задача учителя – помочь организовать повторение разнообразными способами: с помощью карточек «верно-неверно», рифмовки и мини стихов, группировки по правилам и исключениям, упражнений на ассоциации, записи собственного голоса и аудиокарточек, интервального повторения и регулярных срезов знаний и др. Такое же пристальное внимание как ресурс повышения баллов должно обратить на себя задание 8 (Основные синтаксические нормы современного русского литературного языка) — 22,5% /72,1% в группах до 60 и до 80 т.б. соответственно. Эффективным способом повышения результативности является создание банка типовых конструкций по «микротемам» данного задания, прием «ошибочная конструкция → исправленная конструкция». Очень полезна карточка из трёх колонок: норма → ошибка → собственный пример. Так формируется не узнавание правильного варианта, а продуктивный навык. Группа получивших

до 60 т.б. теряет баллы при написании сочинения во многом из-за неумения логично выстроить комментарий, бездумного применения шаблона вне учета содержательных и идейных особенностей конкретного текста. Ученики часто приводят два примера, которые не связаны между собой, не показывают развитие мысли автора. Для тренировки умения устанавливать логические связи в тексте на этапе обучения полезно систематически применять прием «матрица отношений»: при работе с текстом учащийся для каждого предложения определяет его смысловые отношения с предыдущим и средства связи предложений в тексте (причина — следствие, условие — результат, уступка — противопоставление, время — последовательность и др.). Полезны сочинения-миниатюры, проясняющие логическую связь, фрагментарный комментарий на основе текста, тренинги «редакторский разбор» (нужно найти и исправить в чужих анонимных работах все логические, грамматические и речевые ошибки, объяснить, какое правило нарушено). При редактировании собственного текста эффективен прием «напиши → сократи 10% → замени 3 неточных слова → убери повторяющиеся слова». Важна постоянная обратная связь и диагностика с обязательным анализом индивидуальной динамики достижений, работа с «ловушками ЕГЭ», разбор типичных ошибок прошлых лет, использование электронных ресурсов ФИПИ, в том числе материалов «Навигатора самостоятельной подготовки», психологическая подготовка к самоконтролю на экзамене

3.2.2.2. Методический анализ качества освоения метапредметных результатов ФГОС участниками ЕГЭ с низким уровнем подготовки

- Развернутый 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;

Средний процент выполнения всех заданий КИМ ЕГЭ по русскому языку в группе получивших от минимального до 60 т.б. составил в 2026 году 66%. Можно предположить, что метапредметные дефициты являются системными для этой группы выпускников и проявляются во всех содержательных блоках. Наиболее критичные метапредметные дефициты (менее 30% выполнения) связаны с группой заданий 21(Пунктуационный анализ предложения), 3 (Функциональная стилистика. Культура речи), 13(Правописание не и ни), 8(Основные синтаксические нормы современного русского литературного языка). Невысокое качество сформированности познавательных метапредметных УУД проявляется в слабо развитом навыке синтаксического анализа, неразличении синтаксических структур, смешении уровней синтаксического и пунктуационного анализов; неумении удерживать несколько условий выполнения задания одновременно, обобщать признаки текста, неумении определить часть речи, отсутствие алгоритма применения правил и навыков аналитического чтения. Недостатки в овладении регулятивными УУД проявляются в отсутствии пошагового контроля выполнения задания, самопроверки, в механическом применении заученных случаев вне учета контекста конкретного задания. Затруднения в овладении коммуникативными УУД видны через неумение выстроить грамматически правильную структуру высказывания, что требуется при выполнении задания 8.

Наибольший разрыв между качеством выполнения получивших до 60 и до 80 т.б. (более 25%) наблюдается в заданиях, требующих комплексного анализа: задания 21, 16, 8, 4, 26, выполнение которых требует не столько памяти, сколько умения анализировать информацию разных видов, применять правила в изменившейся информационной среде, обобщать данные и делать выводы, критически их осмысляя.

Несформированность познавательных УУД проявляется в ошибках проведения логических операций анализа, синтеза, обобщения, классификации. Задание 3 (29%) требует умения обобщить признаки текста и отнести к определенному стилю. Ошибки возникают из-за неумения выделить ключевые характеристики текста. Задание 21

(20,3%) направлено на синтез информации обо всех знаках в предложении. Это высший уровень аналитической сложности. В задании 26 (22,67%) нужно установить логико-смысловые отношения между предложениями. Участники группы получивших от минимального до 60 т.б. не видят смысловой и логической связи, читают текст как набор изолированных предложений. При выполнении задания 12 (24,6%) требуется провести многоступенчатый алгоритмизированный морфологический анализ признаков глаголов и причастий, который у группы сформирован на минимальном уровне. Все эти недостатки складываются в типичную картину: участник экзамена может знать отдельные правила, детали информации, но не может применить их в комплексе, сложить общую картину, таким образом, очевиден метапредметный дефицит - несформированность операций анализа и синтеза как познавательных действий.

В применении коммуникативных УУД у получивших от минимального до 60 т.б. также наблюдаются трудности, которые проявляются в качестве выполнения заданий 1–3, 22–26, реализации критериев К1–К10 задания 27. Задание 2 (53,6%) предполагает лексический анализ слова. Участники не могут определить значение слова в контексте, подставляют «заученное» значение. Это нарушение смыслового чтения: текст не осмысливается, а «сканируется». При выполнении задания 24 (36,2%) (Информативность текста. Виды информации в тексте) экзаменуемые рассматриваемой группы не различают факт и оценку, прямую и скрытую информацию. При написании сочинения (задание 27) зачастую комментарий подменяется пересказом, учащийся не может объяснить, как автор раскрывает собственную позицию в предложенном тексте, аргументация собственного мнения либо отсутствует, либо слабо связана с тезисом, сочинение часто представляет собой набор разрозненных мыслей, очевидны бедность речи, повторы, неверное словоупотребление. Метапредметные дефициты проявляются в несформированности коммуникативной компетенции — умения создавать связное, аргументированное высказывание, понятное адресату, экзаменуемый не умеет планировать текст, не видит

логических связей между своими мыслями. Все эти недостатки напрямую связаны с недостаточной сформированностью регулятивных умений самоконтроля, планирования и коррекции. При выполнении заданий 13 (Правописание не и ни), 14 (Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи) вместо применения алгоритма, последовательного учета нескольких условий учащийся действует по первому впечатлению. То же наблюдается при выполнении задания 27: экзаменуемый не перечитывает написанное, не проверяет ошибки, а отсутствие привычки самопроверки — ключевой регулятивный дефицит. В целом участник экзамена выполняет задания быстро, механически, не сверяя результат с условием, не оставляет времени на самопроверку и редактирование написанного сочинения. Несформированность регулятивных действий — планирования, контроля, коррекции — может существенно снизить экзаменационные результаты.

Таким образом, группа получивших от минимального до 60 т.б. характеризуется следующим: учащиеся успешно справляются с шаблонными, репродуктивными заданиями, где нужно либо выбрать готовое, либо воспроизвести заученное. Как только требуется анализ, синтез, планирование или самоконтроль, качество выполнения резко падает, участники группы затрудняются с установлением логических связей, применением комплексных правил. Для них характерны поверхностное понимание авторского замысла, бедная речь, отсутствие логики в сочинении, импульсивность при анализе заданий, механическое выполнение, отсутствие самопроверки. Приоритетными направлениями в борьбе с такими затруднениями должно стать обучение пошаговым алгоритмам с обязательной самопроверкой, обязательный этап редактирования при написании сочинения, использование заданий на классификацию, устное комментирование при выполнении многоэтапных заданий, усиленное внимание к структуре предложения, при работе с текстом - постановка вопросов к тексту, составление тезисного плана, определение авторской позиции, различение факта и мнения; при написании сочинения - обязательное составление плана, затем

написание, затем редактирование, обучение аргументации. Группа участников ЕГЭ с результатом «от минимального до 60 баллов» имеет системные метапредметные дефициты, которые проявляются во всех блоках заданий. Наибольшие резервы — в развитии регулятивных умений (самоконтроль) и познавательных операций (анализ, синтез).

- Предположение о достигнутых и недостигнутых метапредметных результатах ФГОС

По результатам анализа можно предположить, что у получивших от минимального до 60 т.б. сформированы на достаточном уровне следующие познавательные метапредметные результаты: базовое понимание текста на уровне фактов, умение находить в тексте конкретную информацию, фактическая точность при передаче содержания, умение различать допустимые/недопустимые формы выражения информации с учетом речевой ситуации, участники способны воспринимать текст как источник фактов и воспроизводить их без искажений. Это соответствует базовому уровню познавательных действий по ФГОС: «умение определять понятия, обобщать, устанавливать аналогии» на репродуктивном уровне. Коммуникативные метапредметные результаты отражаются в довольно формальном понимании авторской позиции, участники могут выделить основную мысль, если она выражена прямо. Это свидетельствует о начальном уровне смыслового чтения в условиях однозначного контекста. Также достигнуты базовые регулятивные метапредметные умения, не требующие анализа, синтеза, переноса или самоконтроля, что типично для репродуктивного уровня освоения ФГОС. При однозначной инструкции и простом алгоритме действий участники могут удержать цель и выполнить её.

На основе представленных данных мы можем сделать следующие предположения о сформированных недостаточно или несформированных метапредметных результатах ФГОС у выпускников, получивших от минимального до 60 т.б.:

1. Не сформированы познавательные метапредметные результаты, связанные с анализом, синтезом, обобщением, классификацией и логическими операциями. Участники не готовы к комплексному анализу языкового и текстового материала.
2. Слабо сформированы коммуникативные метапредметные результаты, связанные с продуктивной речевой деятельностью. Участники затрудняются с построением связного, логичного, аргументированного текста.
3. Не сформированы регулятивные метапредметные результаты. Участники не умеют контролировать собственную учебную деятельность, не применяют самопроверку, не корректируют ошибки. Сопоставление результативности тестовой части и задания 27 (сочинения) показывает, что при переходе от узнавания и выбора (тесты) к свободному продуцированию текста экзаменуемые резко теряют продуктивность метапредметных умений. Типична ситуация, когда учащийся может распознать ошибку в чужом тексте, но не может избежать её в своём. Это свидетельствует о несформированности регулятивных механизмов переноса — одного из ключевых требований ФГОС (умение применять полученные знания в новой ситуации).

Крайне актуально для достижения лучших результатов в работе с предполагаемыми участниками данной группы сместить акцент с предметных знаний на метапредметные умения. В первую очередь развивать смысловое чтение (задания на интерпретацию, сжатие, выделение главного), формировать алгоритмическое мышление (пошаговые схемы для орфографии и пунктуации с обязательной самопроверкой), обучать планированию и редактированию сочинения, систематически практиковать перенос знаний (тестовые задания → создание собственного текста). Только адресная работа с метапредметными дефицитами позволит этой группе преодолеть планку в 60 тестовых баллов.

3.2.2.3. Рекомендации для учителей по совершенствованию преподавания учебного предмета группе обучающихся с низким уровнем подготовки

Общий принцип работы с группой риска основывается на последовательности от простого к сложному и опоре на пошаговые алгоритмы, многократное повторение и систематический самоконтроль. Главная задача здесь — превратить отдельные фрагменты знаний в устойчивые умения работать с текстом и строить связное высказывание. Важно постоянно уделять внимание формированию навыка смыслового чтения (задания 1–3, 22–26). Частый проблемный момент — непонимание текста во всей полноте уровней информации. Для преодоления этой проблемы используются такие подходы, как, например, технология продуктивного чтения Н.Н. Светловской. Цель данной технологии и подобных ей методов развития смыслового чтения — сформировать у учащихся читательскую компетентность: научить полноценно воспринимать и понимать текст, вычитывать из него разные виды информации — фактуальную (о чём текст), подтекстовую (что скрыто «между строк») и концептуальную (главная идея). Обязательные условия - активное взаимодействие с текстом во время чтения (пометки), последующая интерпретация прочитанного. В помощь применяется приём «ИНСЕРТ» с пометками на полях: «знаю», «новое», «вопрос». Также учим распознавать различие между фактом и подтекстом через приём «тонкие и толстые вопросы» и отдельно — составление плана и графических схем текста (кластер, фишбоун, денотатный граф). Важной частью становится переформулирование главной мысли абзаца своими словами, чтобы закрепить смысл и повысить устойчивость к дезинформации.

Участниками ЕГЭ с низким уровнем подготовки необходимо углубленное повторение тем по орфографии (задания 9–15), изученных в 5-9 классах. Проблема часто связана с отсутствием системности и попытками «угадать» правописание. При повторении навыка орфографической зоркости развиваются через комментированное письмо и формирование алгоритмизации: карточки-алгоритмы «Как рассуждать» по конкретным случаям (например, правила написания Н/НН, приставок ПРЕ-/ПРИ-). Применяется единый образец орфографического разбора, после чего идут

словарные диктанты с проговариванием и объяснением, а не только заучиванием. Работа с блоками словарных слов ведётся малыми порциями — 5–7 слов за урок — с регулярным повторением для устойчивого запоминания.

Третий фокус внимания учителя-словесника — работа с пунктуацией (задания 16–21). Дефициты этой части связаны с непониманием синтаксической структуры предложения. Эффективно применять такие методики, как синтаксическое моделирование — построение схем предложений — и «пунктуационный алгоритм» для каждого типа задания (например, сложные предложения с общим второстепенным членом (задание 16). Важна графическая работа над выделением грамматических основ и границ частей предложения, становящаяся устойчивой привычкой. Необходима тренировка на однотипных конструкциях до автоматизма, что снижает вероятность ошибок при анализе реальных заданий.

Следующий необходимый вектор работы касается языковых норм (задания 4–8). Проблема обучающихся с низким уровнем подготовки — ограниченный словарный запас и незнание норм. Здесь работают орфоэпические разминки в начале каждого урока («слово дня», ударения в парах), а также анализ типовых моделей ошибок (таблица: вид ошибки — пример — исправление). Эффективно применение приёма «Найди и исправь ошибку» (редактирование деформированного текста) и ведение личного словарика трудных слов и норм, чтобы каждый ученик системно пополнял свой языковой запас.

Важной составляющей успеха является написание сочинения (задание 27). Частая причина проблем в сочинении — отсутствие структуры и логики продуцируемого текста. Нам видится, что решение лежит в пошаговом конструировании сочинения: анализ текста – выявление и формулировка авторской позиции – опора на исходный текст при написании комментария и так далее. При общей тенденции ухода от клиширования учащимся группы риска можно предложить на первых этапах речевые конструкции как опоры для построения собственного текста и реализации

коммуникативного замысла, постепенно снижая зависимость от клише по мере роста уровня понимания исходных текстов и самостоятельности в написании сочинения. Анализ образцовых и слабых работ по критериям учит видеть и исправлять ошибки, а приём «конструктор комментария» — пример 1 → пояснение → пример 2 → пояснение → связь — помогает выстраивать логическую связь. Также можно рекомендовать работу по редактированию своих и чужих текстов по установленным критериям (К7–К10).

В ходе подготовки к итоговой аттестации необходимо уделять внимание формированию навыков самоконтроля (регулятивные УУД). Проблема заключается в том, что ученики редко проверяют работу и не видят свои ошибки. Здесь работают чек-листы самопроверки по каждому заданию и сочинению, виды взаимопроверки и самооценки по критериям ЕГЭ, применение листа самооценки после каждой пробной работы и обучение тайм-менеджменту — тренировка распределения времени на пробных экзаменах.

С выпускниками «группы риска» необходима организация системной работы. В начале учебного года проводится входная диагностика для точного выявления индивидуальных дефицитов каждого ученика. Далее строятся индивидуальные маршруты и западающие темы системно отрабатываются в малых группах. Следует придерживаться принципа интервального повторения. Регулярный мониторинг включает короткие тематические срезы каждые две недели, поддержка ученика направлена на снижение тревожности и создание ситуации успеха на доступных заданиях. Важна работа над первичным базовым ядром: сначала уверенно освоить минимальный порог, а затем постепенно расширять круг задач. Подводя итоги кратким рекомендациям, можно отметить, что ключевые принципы работы учителя-словесника с участниками ЕГЭ с низким уровнем подготовки просты и практичны: начинать с достижимого, чтобы обеспечить преодоление порога; алгоритмизировать всё, что возможно; обучать самопроверке как обязательному

этапу; давать много практики на однотипных заданиях до автоматизма; строить обратную связь не только по оценке, но и по критериям, применяя принципы формирующего оценивания.

3.2.3.Методический анализ выполнения заданий обучающимися со средним уровнем подготовки (в группе от 61 до 80 т.б), включая методические рекомендации для учителей

3.2.3.1. Описание предметной подготовки участников ЕГЭ со средним уровнем подготовки, анализ типичных дефицитов в подготовке

- Описание достигнутых предметных результатов ФГОС: освоенных тем программы, сформированных умений и т.п. (если имеются)

Участники группы, получившей от 60 до 80 тестовых баллов, составляют в 2026 году 44,17% от общего числа сдающих и демонстрируют прочные системные знания по всем основным разделам курса русского языка и уверенное владение большей частью программного материала. Успешность выполнения тестовых заданий базового уровня колеблется от 55,63% до 97,75%, повышенного уровня – от 43,43% до 51,56%. Их подготовка характеризуется способностью решать задания как базового, так и повышенного уровня сложности, владением ключевыми компетенциями, умением применять знания в стандартных и немного изменённых ситуациях. Наибольшую трудность участники этой группы испытывали в решении заданий орфографического и пунктуационного блоков и практическом применении норм культуры речи при написании сочинения (задание 27).

Наиболее успешно учащиеся данной группы справились с заданиями базового уровня 1(Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте), 2(Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова), 5(Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Паронимы и их употребление), 6(Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Лексическая

сочетаемость. Тавтология. Плеоназм), 7(Основные морфологические нормы современного русского литературного языка), 8(Основные синтаксические нормы современного русского литературного языка), 9(Правописание гласных и согласных в корне), 17(Знаки препинания при обособлении), 18(Знаки препинания в предложениях с вводными конструкциями, обращениями, междометиями), 20(Знаки препинания в сложном предложении с разными видами связи), 22(Основные изобразительно-выразительные средства русского языка), 23(Информационно-смысловая переработка прочитанного текста), 25(Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова). Достаточно уверенно учащиеся, получившие от 61 до 80 т.б. справились с заданиями базового уровня 4(Нормы ударения в современном литературном русском языке), 10(Употребление ь и Ъ (в том числе разделительных). Правописание приставок. Буквы ы – и после приставок), 11(Правописание суффиксов (кроме суффиксов причастий, деепричастий), 12(Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий, деепричастий), 13(Правописание не и ни), 14(Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи), 15(Правописание -н- и -нн- в словах различных частей речи), 16(Знаки препинания в предложениях с однородными членами. Знаки препинания в сложном предложении), 19(Знаки препинания в сложном предложении), 24(Информативность текста. Виды информации в тексте) и с заданиями повышенного уровня 3(Функциональная стилистика. Культура речи) и 26(Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте). Все эти задания выполнены со средним баллом выше 50% и выше среднего. Они определяют «зоны роста» для группы получивших от 61 до 80 т.б. Наиболее сложным для указанной группы оказалось задание повышенной сложности 21(Пунктуационный анализ предложения), выполненное ниже порога в 50% - 43,43%

- 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

Таблица 2-18

№ п/п	Темы программы и умения	Класс(-ы) изучения в соответствии с ФОП
1.	Задание 4(Нормы ударения в современном литературном русском языке).	5-6, 10 классы
2	Задание 10(Употребление ъ и ь (в том числе разделительных). Правописание приставок. Буквы ы – и после приставок)	5-7, 10 классы
3	Задание 11(Правописание суффиксов (кроме суффиксов причастий, деепричастий)	5-7, 10 классы
4	Задание 12(Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий, деепричастий)	5-7, 10 классы
5	Задание 13(Правописание не и ни)	6-7, 10 классы
6	Задание 14(Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи)	6-7, 10 классы
7	Задание 15(Правописание -н- и -нн- в словах различных частей речи)	5, 7-9, 11 классы
8	Задание 16(Знаки препинания в предложениях с однородными членами. Знаки препинания в сложном предложении)	5, 7-9, 11 классы
9	Задание 19(Знаки препинания в сложном предложении)	5, 7, 9, 11 классы
10	Задание 24(Информативность текста. Виды информации в тексте)	5-7, 9-10 классы
11	Задание 3(Функциональная стилистика. Культура речи)	5, 9, 11 классы
12	Задание 21(Пунктуационный анализ предложения)	5, 7-9, 11 классы
13	Задание 26(Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте)	5-7, 10 классы
14	Задание 27К8(Соблюдение пунктуационных норм)	5-11 классы
15	Задание 27К10(Соблюдение речевых норм)	5-11 классы

- Реалистичные «зоны роста» в части предметной подготовки для уверенного получения отметки «5»

Группа экзаменуемых, получивших от 61 до 80 т.б., характеризуется высокой успешностью в базовых заданиях, практически полным пониманием позиции автора, достаточно сформированной коммуникативной компетенцией,

относительно хорошей лексической базой, приемлемым владением рядом базовых орфографических и пунктуационных правил, однако не стабильна в применении знаний в комплексной ситуации. Данная группа теряет результат на системных зонах: пунктуации, орфографии, лексико-речевой точности и сложных заданиях на анализ текста. Таким образом, для этой группы приоритетными направлениями подготовки должны стать орфография (особенно НЕ/НИ и слитное/раздельное написание), пунктуация в сложных предложениях, пунктуационный анализ и речевая культура в сочинении. Именно эти пробелы мешают перейти в группу получивших от 81 до 100 т.б. Нужна адресная работа с несколькими блоками, где одновременно прослеживается пониженная успешность и велик разрыв с сильнейшей группой. Основной резерв роста можно увидеть в работе над заданиями 21(Пунктуационный анализ предложения), 14(Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи), 12(Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий, деепричастий), 26(Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте), 13(Правописание не и ни), 19(Знаки препинания в сложном предложении), 16(Знаки препинания в предложениях с однородными членами. Знаки препинания в сложном предложении), 24(Информативность текста. Виды информации в тексте), 11(Правописание суффиксов (кроме суффиксов причастий, деепричастий), 10(Употребление ь и ъ (в том числе разделительных). Правописание приставок. Буквы ы – и после приставок), 3(Функциональная стилистика. Культура речи). Первая зона роста — пунктуация. Очевидно, проблема не ограничивается одним типом пунктуационного задания. Она проявляется и в тестовой части, и непосредственно в сочинении. Особенную тревогу вызывает задание 21: разрыв с сильнейшей группой составляет максимальные 35,1%. Получивший от 61 до 80 т.б., вероятно, знает отдельные правила, но недостаточно уверенно выполняет цепочку: увидел конструкцию → определил синтаксическую структуру → установил смысловую связь → выбрал правило → расставил знаки. Поэтому простое повторение отдельных правил дает ограниченный эффект, нужен переход от знаниевого обучения к синтаксическому анализу. Особенно продуктивна

технология: «Разметь грамматические основы → выдели границы частей → назови отношения → объясни каждый знак препинания». Именно последняя операция должна стать обязательной. Главная задача — научить видеть синтаксическую структуру предложения и обосновывать постановку каждого знака. Вторая зона роста баллов — орфография, но и здесь тоже не стоит идти по принципу «повторить все правила». Наиболее проблемные — задания 14, 12, 13, 11, 10. Группа получивших от 61 до 80 т.б. относительно уверенно выполняет часть базовых орфографических операций, но нестабильна там, где написание определяется морфемным, морфологическим или семантикограмматическим анализом слова, поэтому особенно эффективна будет тренировка именно алгоритмов принятия орфографического решения, а не просто воспроизведение готового правила. Цель — не «знать правило» (участники этой группы его уже знают), а стабильно применять его в незнакомом слове/контексте. Необходимо перевести участника из режима «решаю знакомые типы заданий» в режим «распознаю языковую проблему и выбираю алгоритм её решения».

Очень перспективная зона в плане возможного роста — задание 26. Это задание принципиально важно, потому что оно показывает не только знание русского языка, но и способность понимать организацию текста. Если проанализировать задания условного блока «Работа с текстом», то мы видим, что участники экзамена демонстрируют освоение лексического анализа, средний уровень информационной переработки текста и слабый уровень работы с различными видами информации и установления логико-смысловых связей между предложениями и в тексте в целом. Это означает, что у части участников возникает разрыв между пониманием отдельных языковых явлений и целостным пониманием текста. Следовательно, нужно учить видеть причинно-следственные отношения; отношения противопоставления, пояснения, уточнения, присоединения, условия и др.; последовательность рассуждения; соотношение тезиса и аргумента; роль отдельных предложений в композиции текста. Все это непосредственно

относится и к сочинению. Проблемами в целостном осмыслении текста можно объяснить и невысокий уровень выполнения задания 3: его содержательная специфика важна, т.к. функциональная стилистика в нем рассматривается вкупе с культурой речи. А это уже переход от формального знания языка к пониманию, почему именно это языковое средство уместно в данном контексте. Таким образом, анализ стилистической окраски слов и выражений, сферы их употребления, нормативности, уместности, точности выбора слова/конструкции одновременно может обеспечить успешность выполнения задания 3 и существенно повлиять на качество выполнения критерия K10 (Соблюдение речевых норм) при написании сочинения. Нужно развивать способность понимать не отдельное предложение, а логику текста. Говоря о сочинении, нужно подчеркнуть, что главным резервом повышения баллов является совершенствование практической грамотности и культуры речи экзаменуемых. Причем важно не отделять эту работу от работы над тестовой частью, а обеспечить перенос знания в продуцируемый контекст. Поэтому наиболее эффективна, на наш взгляд, здесь будет модульная технология обучения: экзаменационные ошибки учащихся рассматриваемой группы связаны с недостаточным усвоением определенных языковых механизмов, а не только с трудностями выполнения отдельных заданий.

Таким образом, приоритетными задачами учителя-словесника становится доведение до автоматизма наиболее частых орфографических и пунктуационных алгоритмов, обеспечение переноса навыка (например, по схеме «объяснение выбора написания → самостоятельное предложение → редактирование собственного текста»), систематическая работа с индивидуальным профилем ошибок с применением принципов формирующего оценивания, индивидуальная работа вокруг 7–10 диагностируемых дефицитов.

3.2.3.2. Методический анализ качества освоения метапредметных результатов ФГОС

участниками ЕГЭ со средним уровнем подготовки

В данном пункте рассматриваются метапредметные результаты ФГОС (познавательные, коммуникативные, регулятивные (самоорганизация и самоконтроль)) (далее – метапредметные умения), которые могли повлиять на выполнение заданий КИМ.

Для проведения анализа следует использовать перечень метапредметных результатов ФГОС, приведенный в таблице 1 Кодификатора ЕГЭ по каждому учебному предмету, а также указание связей метапредметных и предметных результатов освоения основной образовательной программы из таблицы 2 Кодификатора ЕГЭ.

Анализ может проводиться по группам/подгруппам УУД, или наиболее значимым для выполнения большинства заданий УУД.

- Развернутый 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;

Результаты позволяют предположить, что у участников группы набравших от 61 до 80 т.б. базовые метапредметные действия в целом сформированы, однако качество их освоения неоднородно. Участники достаточно успешно выполняют задания, предполагающие распознавание изученного языкового явления, применение знакомого алгоритма, извлечение явно представленной информации, определение позиции автора, выполнение локальной языковой операции. Значительно больше затруднений возникает при выполнении заданий, требующих самостоятельного анализа, установления нескольких взаимосвязанных отношений, интерпретации информации, переноса способа действия на новую ситуацию, выбора основания для решения, контроля и коррекции собственного результата. Таким образом, основная особенность группы — преобладание сформированных репродуктивно-алгоритмических действий над продуктивными, аналитическими и рефлексивными действиями. Высокие показатели по отдельным заданиям тестовой части свидетельствуют о достаточно хорошем освоении базовых познавательных операций: выпускники способны распознавать языковые явления, соотносить их с изученным правилом, классифицировать языковой материал и применять известный способ действия. Следовательно, можно говорить о сформированности познавательных УУД в

целом. Это наиболее существенный показатель. Экзаменуемый оказывается менее успешным там, где требуется не просто узнать, а совершить последовательно ряд мыслительных операций: проанализировать → установить отношения → выбрать основание → применить способ действия → проверить результат. Таким образом, можно предположить, что основной дефицит — недостаточная сформированность аналитико-синтетических познавательных действий. Чтобы ее преодолеть, в первую очередь необходимо развивать навыки смыслового анализа текста, установления логико-смысловых связей, выделения существенных признаков, классификации языковых явлений по самостоятельно установленному основанию, перенос алгоритма на незнакомый материал, аргументацию выбора ответа.

Коммуникативные универсальные учебные действия у группы получивших от 61 до 81 т.б. развиты в наибольшей степени. Результаты сочинения свидетельствуют о том, что участники понимают коммуникативную задачу, способны адекватно отразить позицию автора, в целом сохраняют фактическую точность, соблюдают этические нормы письменного высказывания. Следовательно, содержательно-коммуникативная основа письменного ответа сформирована достаточно хорошо. Однако при переходе от понимания задачи к самостоятельному построению и языковому оформлению высказывания качество снижается. Разрыв с группой высокобалльников по критериям К2, К3, К5, К9, К10 составляет от 0,1% до 15%. Можно сформулировать ключевую характеристику группы следующим образом: коммуникативное намерение сформировано лучше, чем средства его реализации. Учащийся понимает, что необходимо сказать, но не всегда способен логично развернуть мысль, точно подобрать языковое средство, верно грамматически и пунктуационно оформить высказывание, обнаружить и исправить собственные речевые ошибки. Соотношение критериев К4 (Фактическая точность речи) и К10 (Соблюдение речевых норм) может означать, что проблема заключается не столько в фактической достоверности высказывания, сколько в точности, уместности и качестве речевого оформления. При анализе регулятивных метапредметных результатов, на наш взгляд, требуется

наиболее осторожная интерпретация: КИМ ЕГЭ непосредственно не диагностирует целеполагание, планирование или управление временем. Однако косвенно можно оценить регулятивные действия, связанные с контролем, самопроверкой, обнаружением ошибки, коррекцией результата, удержанием алгоритма, саморедактированием. Здесь у представленной группы (61–80 т.б.) обнаруживается выраженный резерв: высокий результат выполнения критерия К1 (Отражение позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста) — 100% — соседствует с результатами, полученными за речевое оформление письменного текста: К8 (Соблюдение пунктуационных норм) — 63%; К9 (Соблюдение грамматических норм) — 77,5%; К10 (Соблюдение речевых норм) — 71,1%. То есть участник успешно выполняет содержательную часть коммуникативной задачи, но при последующей проверке текста не устраняет значительную часть языковых недочётов. Это позволяет предположить недостаточную сформированность регулятивного цикла: выполнение → контроль → обнаружение ошибки → определение её типа → коррекция → повторный контроль. Недостаточная сформированность регулятивных УУД может объяснить и значительный разрыв качества выполнения пунктуационных заданий с заданием 21, также направленного на пунктуационный анализ предложения. Такая ситуация показывает, что проблема заключается не столько в незнании отдельных пунктуационных правил, сколько в недостаточной готовности самостоятельно организовать последовательность познавательных действий при решении сложной задачи. Следовательно, регулятивная составляющая здесь тесно связана с познавательной. У участников ЕГЭ по русскому языку, получивших 61–80 т.б., метапредметные результаты сформированы на базовом и в целом достаточном уровне, однако характеризуются неоднородностью и недостаточной устойчивостью при выполнении комплексных учебно-познавательных и коммуникативных задач. Наиболее сформированы действия по распознаванию языковых явлений, применению известных алгоритмов, извлечению явно представленной информации, пониманию позиции автора и соблюдению коммуникативно-этических требований.

Наибольшие затруднения выявлены в области аналитико-синтетической деятельности, установления логико-смысловых связей, смысловой переработки информации, переноса способов действия в новую ситуацию, а также самоконтроля и коррекции результата. Следовательно, при организации образовательного процесса основное внимание следует направить не на расширение объёма воспроизводимых знаний, а на развитие метапредметных способов деятельности: анализа, установления связей, аргументации, переноса способа действия, самопроверки, выявления причин ошибок и коррекции результата. Приоритетным становится переход от модели «знаю правило и применяю по образцу» к модели «анализирую задачу — выбираю способ действия — обосновываю решение — контролирую — корректирую результат». Необходимо обучать коммуникативной саморедакции, т.е. формировать привычку видеть собственный текст как объект анализа и действовать по модели «написал → перечитал → нашёл неточность → объяснил её → исправил». Нужно развивать аналитическое мышление с помощью перехода от вопроса «Какое это правило?» к вопросу «Какие признаки позволяют сделать такой вывод?» Вместо проверки только результата сочинения нужно вводить обязательный регулятивный этап самопроверки: от содержания и логики к практической грамотности продуцируемого текста.

- Предположение о достигнутых и недостигнутых метапредметных результатах ФГОС

На основании представленных данных мы можем сделать следующие предположения о сформированных недостаточно или несформированных метапредметных результатах ФГОС у выпускников, получивших от 61 до 80 т.б.: метапредметный профиль участников группы 61–80 т.б. характеризуется неравномерностью сформированности УУД. Наиболее успешно реализуются действия, основанные на распознавании, классификации, применении известных правил и выполнении заданного алгоритма. Существенно менее устойчивыми оказываются действия, предполагающие самостоятельность, перенос, интерпретацию, контроль и коррекцию. При этом прослеживается следующая

закономерность: чем выше степень самостоятельности, комплексности и вариативности учебного действия, тем ниже его результативность.

1.Познавательные УУД:

1. Базовые операции распознавания и классификации в целом сформированы. При этом успешность выполнения снижается при переходе от распознавания к комплексному анализу.
2. Простые и локальные связи устанавливаются достаточно успешно, однако при усложнении структуры текста и увеличении количества взаимосвязей результат существенно снижается. Это свидетельствует о недостаточной устойчивости сложных аналитических действий.
3. Извлечение и первичная обработка информации сформированы.
4. лучше, чем её интерпретация. Результаты указывают на затруднения при определении смысловых отношений, интерпретации авторской позиции и комплексной переработке информации.
5. Результаты указывает на недостаточную самостоятельность при выборе алгоритма действий. В сложной ситуации участник не всегда способен определить оптимальный способ решения без опоры на знакомый алгоритм.
6. Знание отдельных правил не всегда преобразуется в универсальный способ действия. Особенно выражены затруднения в заданиях, требующих переноса способа анализа на новый материал.
7. Невысокие результаты сложных аналитических заданий позволяют предположить недостаточную сформированность критической оценки собственного решения, проверки его обоснованности и выявления ошибок.
8. Явно представленная информация извлекается успешно, однако её систематизация, интерпретация и установление сложных взаимосвязей вызывают затруднения.

Таким образом, получившие от 61 до 80 т.б. в целом владеют базовыми познавательными операциями, однако дефициты проявляются при переходе к действиям продуктивно-аналитического характера: самостоятельному выбору способа решения, переносу знаний, интерпретации сложной информации и критической оценке результата.

2. Коммуникативные УУД

1. Умение выражать собственное отношение сформировано, однако его содержательная и аргументационная реализация недостаточно устойчива. Затруднения связаны прежде всего с глубиной и убедительностью аргументации.
2. Базовая логическая организация текста сформирована, однако сохраняется резерв повышения последовательности, связности и качества развёртывания мысли.
3. Наиболее заметные дефициты связаны с языковым оформлением текста. Содержательная сторона письменной коммуникации оказывается значительно сильнее её грамматического, пунктуационного и речевого оформления.
4. Фактическая точность сформирована значительно лучше речевой точности. Недостаточно устойчив навик точного и уместного использования языковых средств.

Можно сделать вывод, что для группы получивших от 61 до 80 т.б. характерно относительно благополучное развитие содержательно-коммуникативного компонента: участники понимают коммуникативную задачу, передают авторскую позицию, соблюдают этические нормы и в целом способны логично выстраивать высказывание. Основные дефициты связаны с аргументацией, речевой точностью, грамматическим и пунктуационным оформлением и редактированием текста.

3. Регулятивные УУД.

1. Один из наиболее выраженных дефицитов группы: при выполнении 68 комплексной задачи недостаточно устойчиво определяется последовательность необходимых действий.

2. Показатели практической грамотности в сочинении косвенно свидетельствуют о недостаточной эффективности самопроверки. Значительная часть языковых ошибок сохраняется в итоговом письменном продукте.
3. Недостаточная сформированность навыка саморедактирования. Участник не всегда обнаруживает собственные языковые ошибки и не успевает или не умеет эффективно корректировать текст.
4. Содержательное соответствие коммуникативной задаче контролируется значительно лучше качества языкового воплощения: К1 — 100% при К8 — 63% и К10 — 71,1%. Это указывает на неполноценность итоговой оценки собственного результата.
5. Косвенным проявлением дефицита является значительный разрыв между успешностью выполнения локальных алгоритмических и комплексных заданий. Участнику недостаточно устойчиво удаётся осмыслить причины ошибки, оценить эффективность выбранного способа и скорректировать стратегию действия.

Именно регулятивные УУД являются наиболее выраженной зоной риска для группы получивших 61–80 т.б. Участники относительно успешно выполняют действия по заданному алгоритму, но испытывают существенные трудности при самостоятельном планировании, выборе способа решения, самоконтроле, обнаружении и исправлении ошибок, а также рефлексии результата.

У участников ЕГЭ по русскому языку, получивших 61–80 т.б., предположительно сформированы преимущественно те метапредметные результаты, которые обеспечивают распознавание, классификацию, применение известных правил и выполнение действий по заданному алгоритму. Частично достигнуты результаты, связанные с анализом и интерпретацией информации, установлением сложных логико-смысловых связей, аргументированным выражением собственной позиции и созданием письменного высказывания с соблюдением языковых норм. Наиболее существенные дефициты обнаруживаются в области регулятивных УУД: самостоятельного выбора и планирования

способа действия, самоконтроля, обнаружения и исправления ошибок, оценки результата и рефлексии. С этими регулятивными дефицитами связаны и познавательные затруднения более высокого уровня — неспособность устойчиво переносить способ действия на новый материал, интерпретировать сложную информацию и критически оценивать результат. Таким образом, метапредметный профиль группы 61–80 т.б. может быть представлен следующим образом: «Знает и умеет действовать по известному алгоритму — в целом да; самостоятельно анализирует ситуацию, выбирает способ действия, переносит его на новый материал, контролирует и корректирует результат — недостаточно устойчиво». Именно переход от алгоритмического выполнения к самостоятельному продуктивному действию может рассматриваться как один из наиболее существенных факторов, отличающих участников группы 61–80 т.б. от участников, получивших 81–100 т.б.

3.2.3.3. Рекомендации для учителей по совершенствованию преподавания учебного предмета группе обучающихся со средним уровнем подготовки

На основании представленных данных можно сделать вывод, что группа обучающихся, набравших от 61 до 80 баллов, в целом владеет базовыми предметными умениями лучше, чем совокупность участников экзамена в Мурманской области, однако демонстрирует определенную неравномерность подготовки. Для этой группы особенно характерен разрыв между относительно успешным выполнением заданий на распознавание языкового явления и более низкими результатами там, где требуется применить правило в усложнённой ситуации, провести многоаспектный анализ текста или обеспечить нормативность собственного письменного высказывания. Таким образом, приоритет следует отдавать не увеличению объёма теоретических сведений, а формированию устойчивого навыка применения знаний в новой или усложнённой языковой ситуации.

Во-первых, требуется усилить работу над пунктуационным анализом. Особое внимание следует уделить заданиям, в которых необходимо одновременно: определить грамматическую основу, установить тип синтаксической конструкции, определить смысловые отношения, распознать осложняющие элементы, установить функцию знака препинания, сопоставить несколько пунктуационных решений. Эффективно постепенно переходить от работы по принципу «правило → упражнение» к алгоритму «анализ структуры предложения → определение отношения → выбор знака → объяснение выбора». Полезны упражнения типа: «Объясните постановку каждого знака препинания», «Найдите предложение, в котором знак препинания выполняет ту же функцию», «Измените структуру предложения так, чтобы знак препинания изменился». Необходимо включать в урок приемы графического моделирования, пошаговый пунктуационный разбор, парную взаимопроверку с чек-листом (для сочинения): ученики обмениваются работами и проверяют по чек-листу: «Есть ли запятая перед „что“?», «Проверен ли стык союзов?», «Нет ли пропущенных знаков при однородных членах?». Это развивает критическое мышление и навык самоконтроля. Все это позволит подготовить учащихся именно к пунктуационному рассуждению, а не к механическому воспроизведению правил.

Во-вторых, необходимо систематизировать работу со сложными случаями орфографии. Здесь целесообразно отказаться от изолированного заучивания многочисленных правил. Учащиеся должны учиться сначала устанавливать часть речи, значение, синтаксическую функцию, наличие зависимых слов, противопоставления, условий выбора написания, а затем применять правило. Рекомендуется вести «индивидуальные орфографические карты ошибок», в которых фиксируется не только неправильный ответ, но и причина ошибки: не знаю правило // неправильно определил часть речи // не увидел зависимое слово // не учёл значение // применил правило формально. Эффективны приемы «Алгоритм в карточке» (Для каждой проблемной темы создаётся карточка-алгоритм. Ученик должен проговаривать

шаги вслух при разборе 3–5 примеров, затем делать это «про себя». Технология опирается на принцип проговаривания для закрепления когнитивной схемы.); «Ловушки и исключения» (анализ парных примеров, где меняется только один параметр и из-за этого меняется написание, ученики должны объяснить разницу, контрастное сопоставление помогает закрепить тонкие различия); технология «Перевернутый класс» (в качестве домашнего задания к уроку учащиеся повторяют короткий теоретический материал (например исключения), а на уроке идёт интенсивная практика), это высвобождает время урока на отработку, а не на объяснение. Такой подход особенно эффективен для группы получивших от 61 до 80 баллов, поскольку позволяет переводить случайные ошибки в управляемую систему коррекции.

Третье направление в совершенствовании подготовки - развитие функционально-стилистической компетенции: важно увеличить количество заданий, в которых учащийся должен не просто назвать языковое явление, а соотнести языковую единицу с коммуникативной ситуацией. Следует регулярно предлагать сравнение нейтральной и стилистически маркированной лексики; редактирование предложений; определение уместности языкового средства; подбор языковых средств для конкретной речевой ситуации; анализ фрагментов научного, публицистического, официально-делового и разговорного стилей. Особенно полезна работа с вопросом: «Не только правильно ли сказано, но и уместно ли это сказано в данном контексте?». В целом требуется повысить качество смыслового анализа текста, т.к. учащиеся в основном умеют устанавливать простые логико-смысловые связи, но испытывают трудности, когда требуется более сложный анализ содержания и способов его организации. Рекомендуется регулярно использовать прием «От факта — к функции — к смыслу»: включать в анализ текста вопросы типа «О чем говорится в данном фрагменте? Какую информацию он содержит? Зачем автор включает этот фрагмент? Как он связан с предыдущим и последующим? Какую роль он играет в раскрытии проблемы?». Особое внимание необходимо уделять различению фактуальной, концептуальной и подтекстовой информации.

Все эти меры непосредственно связаны с совершенствованием работы над сочинением. На уроках русского языка необходимо специально развести два этапа работы над сочинением: содержательный этап → языковой редакторский этап. После написания текста учащийся должен работать с ним как редактор: последовательно проверить орфограммы; пунктуацию; грамматические конструкции; речевую точность; повторы; лексическую сочетаемость; логические переходы от микротемы к микротеме. Особенно важно сформировать привычку не считать сочинение законченным после написания последнего предложения. Для совершенствования навыков написания сочинения эффективны деятельностные приемы и технологии, которые учат видеть текст как систему смыслов и языковых средств: кейс-технология (при выполнении небольшого кейса: например, «Вам нужно написать объявление для школьной доски, письмо директору и пост в школьный чат на одну и ту же тему», учащиеся анализируют, какие языковые средства уместны в каждом случае, и фиксируют стилевые черты — это учит видеть связь между целью, адресатом и выбором языковых средств); приём «Восстановление текста» (из микротекста убирается одно предложение или меняется порядок предложений, ученики должны восстановить логику и обосновать выбор, опираясь на средства связи (союзы, местоимения, лексические повторы) — это тренирует понимание логико-смысловых отношений); приём «Редакторская правка» (ученикам даётся текст с типичными речевыми ошибками (тавтология, канцеляризмы, громоздкие конструкции), задача — найти и исправить, подбирая синонимы и упрощая фразы) и др.

Отдельное внимание должно быть посвящено работе над речевыми нормами. Их анализа данных видно, что учащиеся хорошо распознают отдельные типовые нарушения в специально организованном задании, но не всегда переносят это умение в собственное письменное высказывание, поэтому необходимо усилить именно перенос предметного умения в продуктивную деятельность. Рекомендуются взаиморедактирование сочинений; упражнения

«найди речевую ошибку в собственном тексте»; замена неоправданных повторов; работа с речевыми штампами; упражнения на точность употребления слов; составление «банка индивидуальных речевых ошибок» каждого ученика.

Необходимо использовать результаты контрольных работ для индивидуализации подготовки. Для группы претендующих на 61–80 баллов нецелесообразно организовывать подготовку исключительно в формате фронтального повторения всех тем. Эта группа уже имеет достаточно высокий уровень по целому ряду позиций, поэтому эффективнее использовать дифференцированные маршруты для повторения. Для каждого ученика целесообразно определить несколько ведущих дефицитов, а не предлагать ему одинаковый объём тренировочных упражнений по всем темам.

С учётом представленных результатов можно порекомендовать педагогам сделать акцент на следующих принципах:

1. От знания правила — к алгоритму его применения: ученик должен уметь объяснить, почему выбран именно этот вариант, а не только назвать правильный ответ.
2. От отдельного задания — к системе языковых умений: ошибки следует рассматривать не обособленно, а как проявление общего дефицита определенной компетенции.
3. От тренировочного материала — к переносу навыка: если ученик правильно выполняет тестовое задание, необходимо проверить, умеет ли он избегать применить те же принципы в собственном сочинении.
4. От исправления ошибки — к анализу её причины: исправленная ошибка без установления причины имеет ограниченную профилактическую ценность.
5. От постоянного повторения — к интервальному повторению: слабые темы следует возвращать в работу через несколько недель в новом контексте.

6. От «натаскивания» на формат — к работе с языковым материалом: формат ЕГЭ должен быть средством диагностики и тренировки, но не подменять системное изучение русского языка.

Главная задача при работе с обучающимися, набравшими 61–80 баллов, — не расширение объёма изучаемого материала, а повышение степени осознанности и точности его применения. Данные показывают, что учащиеся этой группы уже располагают достаточно прочной базой: они понимают содержание исходного текста, способны определить позицию автора, достаточно успешно выполняют ряд базовых языковых заданий. Однако их результат ограничивается нестабильностью в сложных орфографических и пунктуационных ситуациях, недостаточной сформированностью функционально-стилистического и смыслового анализа, а также неспособностью в полной мере переносить известные языковые нормы в собственную письменную речь. Поэтому наиболее результативной стратегией будет диагностико-коррекционная модель подготовки: «выявление конкретного дефицита → установление причины ошибки → освоение алгоритма → тренировка на вариативном материале → перенос умения в текст → повторная диагностика». Именно такая организация работы позволит наиболее эффективно перевести значительную часть обучающихся из диапазона 61–80 т.б. в группу высоких результатов.

3.2.4. Методический анализ выполнения заданий обучающимися с высоким уровнем подготовки (в группе от 81 т.б. и выше), включая методические рекомендации для учителей

3.2.4.1. 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. (если имеются)

Группа участников ЕГЭ 2026 года по русскому языку, получивших от 81 до 100 т.б., характеризуется высоким уровнем предметной подготовки и в целом сформированностью основных предметных умений, необходимых для

успешного выполнения заданий ЕГЭ по русскому языку. Высокие результаты данной группы подтверждаются тем, что по большинству проверяемых элементов средний процент выполнения заданий составляет 90% и выше. Наиболее прочно сформированы умения, связанные с орфографическими и пунктуационными нормами, лексикой, морфологией и синтаксисом. Особенно высокие результаты отмечаются по 15 заданиям тестовой части и по критериям К1-К10 задания 27 (сочинения): задания 1 (Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте), 2 (Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова), 4 (Нормы ударения в современном литературном русском языке), 5 (Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Паронимы и их употребление), 6(Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Лексическая сочетаемость. Тавтология. Плеоназм), 7 (Основные морфологические нормы современного русского литературного языка), 8 (Основные синтаксические нормы современного русского литературного языка), 9 (Правописание гласных и согласных в корне), 11 (Правописание суффиксов, кроме суффиксов причастий и деепричастий), 12 (Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий, деепричастий), 16 (Знаки препинания в предложениях с однородными членами. Знаки препинания в сложном предложении), 17 (Знаки препинания при обособлении), 18 (Знаки препинания в предложениях с вводными конструкциями, обращениями, междометиями), 19 (Знаки препинания в сложном предложении), 22 (Основные изобразительно-выразительные средства русского языка) , 25 (Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова); в реализации содержательных критериев сочинения и соблюдении орфографических норм (задание 27): К1 (Отражение позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста), К2 (Комментарий к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста), К3 (Собственное отношение экзаменуемого к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста), К4 (Фактическая точность речи), К5 (Логичность речи), К6 (Соблюдение этических норм), К7 (соблюдение

орфографических норм). Достаточно высокие результаты в диапазоне от 81,09% до 89,30% продемонстрированы рассматриваемой группой в 7 заданиях тестовой части и двух критериях сочинения, оценивающих практическую грамотность: задания 10 (Употребление **ъ** и **ь** (в том числе

- 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

Таблица 2-19

№ п/п	Темы программы и умения	Класс(-ы) изучения в соответствии с ФОП
1.	Задание 3 (Функциональная стилистика. Культура речи)	5, 9, 11 классы
2	Задание 21 (Пунктуационный анализ предложения)	5, 7-9, 11 классы
3	Задание 26 (Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте)	5-7, 10 классы
4	Критерий 27K10 (Соблюдение речевых норм)	5-11 классы

- Реалистичные «зоны роста» в части предметной подготовки для получения максимального количества первичных баллов.

Качество подготовки группы получивших от 81 до 100 т.б. следует оценивать, как высокое, поскольку участники в основном демонстрируют устойчивое владение предметным содержанием и успешно выполняют как базовые, так и значительную часть сложных видов деятельности. Вместе с тем для перехода от высокого результата к максимальному (95–100 баллов) необходима адресная работа не столько над воспроизведением правил, сколько над точностью языкового анализа, функционально-стилистической дифференциацией, установлением смысловых связей, пунктуационным анализом и совершенствованием речевого оформления письменного высказывания. Основная «зона роста» данной группы — повышение качества применения уже сформированных знаний в сложных и комплексных речевых ситуациях. При этом особое внимание следует уделить речевой грамотности и редактированию собственного

текста, поскольку именно 27K10 является наиболее слабым показателем среди критериев сочинения и одновременно одним из факторов, препятствующих достижению максимального результата. Для получения 100 баллов недостаточно хорошо выполнять отдельные задания: необходимо одновременно минимизировать потери как в тестовой части, так и по критериям сочинения. По приведённым данным наиболее очевидные зоны роста концентрируются вокруг пунктуации, отдельных орфографических тем, смыслового анализа текста и речевого оформления сочинения. Главная зона роста — пунктуационная грамотность. Пунктуационный анализ и сложная пунктуация заданий 16, 19, 20, 21 — наиболее существенная зона риска. Особенно трудны задания 20 и 21, требующие системного анализа синтаксической структуры и нескольких пунктуационных правил одновременно. Участники группы получивших 81–100 т. б. достаточно уверенно выполняют задания на обособление и вводные конструкции. Потери возрастают там, где необходимо установить синтаксическую структуру предложения, определить границы частей сложного предложения, распознать сочетание нескольких пунктуационных оснований, соотнести несколько предложений или конструкций с различными правилами, провести комплексный пунктуационный анализ, а не применить одно изолированное правило. Следовательно, подготовка к 100 баллам должна смещаться от тренировки отдельных правил к синтаксическому моделированию предложения.

Среди орфографических тем наибольшие затруднения вызывают комплексные и вариативные случаи: задания 10–15. Даже сильные участники не демонстрируют абсолютной устойчивости в правописании приставок, суффиксов, НЕ/НИ, слитного/раздельного написания и правописания Н/НН. Участник с результатом 81–100 баллов наверняка знает правило, но допускает единичную ошибку при выборе написания в контексте, поэтому для движения к 100 баллам мало увеличивать объём теоретического материала. Необходимо формировать навык быстрого распознавания условий выбора написания и контроля исключений, в чем, безусловно, помогают материалы для подготовки сайта ФИПИ, в

частности «Навигатор самостоятельной подготовки» по русскому языку. Смысловой анализ текста — еще одна зона роста сильных участников. Задание 3 (85%) является выраженной зоной роста: высокий уровень подготовки ещё не гарантирует устойчивого владения функционально-стилистическими нормами. Эффективное выполнение заданий 21, 24, 26, связанных со смысловой структурой текста, предполагает не только пониманием текста в целом, а и точное установление смысловых связей, видов информации и логики развития мысли. Таким образом, даже сильные участники могут испытывать затруднения при необходимости выделить именно тот вид информации, который запрашивается; установить логикосмысловую связь между фрагментами текста; различить близкие по значению формулировки; интерпретировать авторскую логику, а не только содержание отдельных предложений. Это принципиально важно для подготовки к 100 баллам: высокий уровень владения языковой системой ещё не означает столь же высокого уровня читательской аналитической деятельности. Значительную зону роста качества можно обнаружить при анализе сочинения. У наиболее сильных участников практически отсутствуют проблемы с определением позиции автора, соблюдением этических норм, фактической точностью речи. Основной резерв повышения результата в сочинении находится уже не в содержательной части, а в качестве речевого и нормативного оформления собственной письменной речи. Результат 81,7% по речевым нормам — самый низкий среди всех критериев сочинения. Для участника, претендующего на 100 баллов, это означает необходимость работать прежде всего с точностью словоупотребления, лексической сочетаемостью, устранением неоправданных повторов, речевой избыточностью, стилистической уместностью, точностью формулировок комментария и собственной позиции. С поставленными задачами соотносится качество выполнения задания 25, предполагающего лексический анализ слова, - 92,5%. Дефицит относительно небольшой, но для стобального результата требует доведения навыка до практически безошибочного уровня. Качество выполнения критериев К8 (90%) и К9 (92,5%) – соблюдение пунктуационных и грамматических норм – свидетельствует

о том, что даже в группе получивших от 81 до 100 т. б. сохраняется вероятность потери баллов вследствие единичных пунктуационных и грамматических ошибок. Причём это особенно важно с методической точки зрения: участник, уже демонстрирующий высокий уровень выполнения заданий 1–26, может терять баллы именно в свободном письменном высказывании, где нельзя выбрать правильный вариант из предложенных и необходимо самостоятельно контролировать написание и грамматическую структуру. Таким образом, для участников, уже достигших 81–100 т. б., «зона роста» принципиально отличается от зоны роста участников со средним и низким результатом. Здесь нецелесообразно говорить о необходимости повторить весь курс русского языка. Основная задача — устранение единичных, но систематически повторяющихся дефицитов, которые препятствуют переходу от высокого к максимальному результату. Наиболее реалистичный путь к 100 т. б. — это переход от знания правила → к безошибочному применению правила в контексте; от понимания текста → к точному смысловому анализу; от содержательно правильного сочинения → к нормативно и стилистически безупречной речи. Поэтому реалистичная стратегия подготовки к 100 баллам для группы претендующих на 81–100 т. б. должна быть не расширительной, а диагностико-коррекционной: выявление конкретных типов ошибок каждого участника, адресная отработка сложных пунктуационных и орфографических случаев, развитие точности смыслового анализа текста и систематический контроль качества самостоятельной письменной речи.

3.2.4.2. Рекомендации для учителей по совершенствованию преподавания учебного предмета группе обучающихся с высоким уровнем подготовки

Для группы обучающихся с высоким уровнем подготовки методика должна принципиально отличаться от работы с учащимися, испытывающими базовые предметные дефициты. По представленным данным главная задача учителя —

не расширять объём тренировочных заданий, а переводить уже сформированные знания и умения в устойчивое безошибочное действие. Не следует рассматривать группу претендентов на 81–100 т. б. как однородную. Внутри неё целесообразно выделять как минимум три подгруппы:

1. Уровень 81–89 т. б.: методическая задача – устранение устойчивых предметных дефицитов, основной акцент нужно сделать на систематизации орфографии и пунктуации, совершенствование анализа текста;

2. Уровень 90–95 т. б.: методическая задача – устранение единичных ошибок, основной акцент – на точности выполнения, самоконтроле, сложных случаях;

3. Уровень прогнозируемых 96–99 т. б. – необходимо предупреждение единичной потери балла, т.е. индивидуальная коррекция, редактурa, работа с «пограничными» случаями. Рекомендуемая технология — персонализированное обучение на основе диагностического профиля. После каждой диагностической работы учащийся должен получать не только результат, но и карту индивидуальных дефицитов: ошибка → причина ошибки → правило/умение → способ коррекции → повторная проверка. Такой подход эффективнее традиционного «разбора варианта целиком», поскольку у сильного ученика большая часть заданий уже освоена. Для высокобалльников целесообразно отказаться от длительной однотипной отработки: эффективнее перейти от тематической тренировки к тренировке «интеллектуального действия» и использовать приемы «усложняющегося действия»: распознать языковое явление → назвать основание выбора → применить правило → объяснить, почему другие варианты неверны → применить правило в новом контексте → самостоятельно сформулировать аналогичный пример. Особенно эффективен приём «объясни невозможность другого ответа». Это переводит ученика от угадывания правильного ответа к доказательному языковому анализу. Необходимо сделать пунктуационный анализ центральным направлением коррекции.

В рамках синтаксического моделирования результативно систематически применять приём «Предложение как схема»: учащийся должен выполнять последовательность «предложение → грамматические основы → границы частей → тип связи → синтаксическая конструкция → пунктуационное основание → знак препинания». Важно требовать от ученика вербализации алгоритма. Приём «Один знак — несколько оснований»: учитель предлагает предложение, в котором один знак препинания может быть связан с несколькими потенциальными конструкциями. Задача ученика определить все возможные основания; исключить неподходящие; доказать окончательный выбор. Приём «Пунктуационный редактор»: учащемуся предлагается текст с намеренно внесёнными пунктуационными ошибками. Задача состоит не просто в исправлении, а в заполнении таблицы: Ошибка// Правильный вариант// Пунктуационное основание// Почему возможна ошибка. Последняя графа особенно важна для высокобальников: она развивает метапредметный навык анализа собственной ошибки. По качеству выполнения заданий 10–15 орфографического блока показатели высокобальников находятся примерно в диапазоне 83–92%. Следовательно, речь идёт преимущественно не о незнании орфографических правил, а о неустойчивости применения правила в сложном контексте. Интересно с высокомотивированными учащимися использовать методический подход «антиошибки» при повторении орфографии, который направлен на целенаправленное предупреждение типичных ошибок обучающихся. В контексте подготовки к ЕГЭ по русскому языку её удобно понимать как систему работы по схеме: диагностика ошибки → определение её причины → осознание способа действия → тренировка на типичных случаях → самопроверка → повторная диагностика. В отличие от традиционного подхода (ученик ошибся → учитель исправил → ученик переписал правильный ответ) участники образовательного процесса действуют иначе: ученик ошибся → определили, почему возникла ошибка → сформировали правильный алгоритм действия → подобрали несколько заданий именно на эту причину → научили ученика самостоятельно обнаруживать такую ошибку → проверили, исчезла ли она. То есть

основной акцент делается не на исправлении уже допущенной ошибки, а на предотвращении её повторения. Можно рекомендовать приём «Орфографический выбор с аргументацией»: ученик должен фиксировать три позиции: что пишу → почему пишу → что могло бы изменить написание. Прием «Ловушки высокого уровня»: учитель специально конструирует пары или группы примеров, внешне похожих, но требующих разных решений. Задача ученика — найти дифференцирующий признак.

Таким образом формируется не память о конкретном написании, а умение быстро обнаруживать условие применения правила. Необходимо развивать навыки смыслового чтения через технологию «доказательного чтения». Для сильных учащихся полезно перейти от вопроса: «О чем говорится в тексте?» к вопросам «На основании какого фрагмента текста ты сделал этот вывод?», «Какое слово/предложение является доказательством?», «Почему этот вариант точнее другого?», «Как изменится смысл, если убрать данный фрагмент?». Эффективны приёмы «Текстовое доказательство» (любой ответ на смысловой вопрос должен сопровождаться указанием на конкретный языковой или смысловой маркер текста); «Две правдоподобные формулировки» (учитель предлагает два ответа, оба кажутся правильными, ученик должен определить, какой ответ точнее, какое слово делает его правильным, какое утверждение выходит за пределы текста). Все это особенно эффективно для высокобальников, поскольку учит различать «в целом верно» и «точно соответствует тексту». Нужно перестроить работу над сочинением от написания текста к его редактированию. По данным группы 81–100 т. б. содержание сочинения освоено значительно лучше, чем его речевое оформление. Следовательно, учителю целесообразно сократить количество полных сочинений и увеличить количество редакторских практикумов: «Письмо в два этапа» (Первый этап — авторский текст: ученик пишет сочинение, не прерывая процесс постоянным контролем. Второй этап — профессиональная редактура: текст проверяется последовательно: фактическая точность; логика; грамматика; пунктуация; лексика; стилистика; речевые повторы).

Именно разделение «автор — редактор» позволяет сделать контроль осознанным. Приём «Редакторская карта К10»: поскольку К10 является наиболее выраженной зоной риска, предлагаю создать у каждого учащегося собственную карту речевых ошибок: Тип ошибки// Мой пример ошибки// Правильный вариант// Как предупредить. Карта должна пополняться не готовыми правилами, а собственными ошибками ученика. Можно ввести взаиморедактирование по критериям — прием взаимной экспертной проверки. Проверять чужую работу следует не по принципу «Мне нравится / не нравится». Учащемуся выдаётся один конкретный критерий, например «Найди в работе все места, где потенциально возможна речевая ошибка» или «Проверь только логические переходы», после этого автор самостоятельно принимает или отклоняет замечания и обосновывает решение. Это формирует позицию не ученика, а эксперта по качеству текста. Актуальные материалы ФИПИ для предметных комиссий как раз ориентированы на единообразное применение критериев оценивания развёрнутого ответа; поэтому работа с критериями должна становиться частью учебного процесса, а не только подготовки непосредственно перед экзаменом. Для группы 81–100 т. б. полезно систематически включать задания на «экспертное чтение»: «Ты — эксперт. Объясни, за что эта работа получила именно такой балл». Учащимся предлагаются реальные или учебные тексты с различным качеством выполнения. Задача: определить предполагаемый результат; найти основание для каждого балла; указать спорное место; предложить способ улучшения; отредактировать фрагмент. Такой подход особенно эффективен для тренинга критериев К2, К5, К7–К10. Для учащегося, получающего 96–99 баллов, полноценный пробник часто имеет низкую педагогическую эффективность: он снова проверяет уже освоенные умения, более продуктивен формат «Найди один потенциальный балл»: за ограниченное время ученик получает 5 сложных пунктуационных примеров; 5 орфографических «ловушек»; короткий фрагмент текста; фрагмент сочинения. Цель — найти одну ошибку, которая потенциально лишит его балла. Так формируется культура точности, необходимая именно для максимального результата. При работе с потенциально высокобалльными

учащимися нужно применять интервальное повторение и накопительное усложнение. Тема (например, правописание НЕ/НИ) не должна исчезать после завершения соответствующего блока, она возвращается через неделю — в 2–3 заданиях; через месяц — в контекстном задании; через два месяца — в смешанном варианте; перед экзаменом — в диагностическом блоке. При этом постепенно увеличивается контекстуальная сложность. Цель — не помнить правило в день изучения, а воспроизводить его автоматически через длительный промежуток времени. Необыкновенно важно формировать навык метакогнитивного контроля. Для группы высокого уровня особенно важен вопрос «Как я проверяю себя?» Поэтому рекомендуется приём «Протокол самопроверки». После выполнения работы ученик фиксирует вопрос и ответ: Где я сомневался? ...Какое правило применял? ...Где мог ошибиться? ...Что проверил повторно? ...Какую ошибку повторяю?... Это позволяет перейти от внешнего контроля учителя к саморегуляции учебной деятельности. Эффективно организовать индивидуальные «точки роста», а не одинаковую домашнюю работу. Для сильной группы целесообразно использовать индивидуальное адаптивное домашнее задание. Общим может оставаться только небольшой блок заданий для поддержания устойчивости навыков. Для высокоподготовленных обучающихся не следует увеличивать объём тренировочных материалов пропорционально их уровню подготовки. Напротив, по мере приближения к 100 баллам должна увеличиваться точность, сложность и индивидуализация работы. Оптимальная методическая формула: диагностика индивидуальной ошибки → осознание причины → моделирование правильного действия → перенос в новый контекст → экспертная проверка → интервальное повторение. При этом целесообразно строить подготовку не вокруг постоянного решения полных вариантов, а вокруг «трудных точек» КИМ и индивидуальных дефицитов. Официальные материалы ФИПИ 2026 года включают утверждённые спецификацию, кодификатор и демоверсию, а также отдельные материалы для предметных комиссий и «Навигатор самостоятельной подготовки»; именно их следует использовать как основу для актуализации содержания и критериев работы учителя.

Таким образом, задача учителя на уровне 81–100 т. б. – научить ученика действовать точнее, объяснять свой выбор, видеть потенциальную ошибку до её совершения и самостоятельно редактировать собственный текст. Именно это превращает высокий уровень предметной подготовки в устойчивый максимальный результат.

3.3. Рекомендации администрации ОО, РЦ / ИРО, иным организациям, реализующим программы профессионального развития учителей по совершенствованию преподавания учебного предмета

3.3.1. 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

1. Система подготовки к ЕГЭ по русскому языку в образовательной организации: от диагностики дефицитов к индивидуальной образовательной траектории.
2. Методика формирования функциональной грамотности и языковой интуиции при выполнении заданий повышенного уровня сложности.
3. Как обучать орфографии через систему диагностируемых орфографических действий.
4. Системная подготовка к пунктуации: как перейти от запоминания правил к синтаксическому анализу.
5. Работа с текстом на всех этапах обучения: от понимания логико-смысловых связей до аргументированного письменного высказывания.
6. Информационная переработка текста: технологии формирования навыков выделения главной, дополнительной и скрытой информации.
7. Подготовка к сочинению как формирование комплекса читательских, аналитических и коммуникативных действий.
8. Редактирование собственного текста как универсальный инструмент повышения результата ЕГЭ.

9. Практики эффективного повторения в 10–11 классах: интервальное повторение, спиральное изучение и распределённая тренировка.
10. Дифференциация подготовки к ЕГЭ: какие задания и виды деятельности предлагать группам разного уровня подготовки.
11. Преемственность в реализации требований ФГОС по русскому языку на каждой ступени образования.
12. Приемы развития точности и выразительности речи на уроках русского языка.
13. Активизация обучения русскому языку на текстовой основе.
14. Развитие навыков пунктуационного анализа путем смыслового чтения на уроках русского языка.
15. Методы формирования читательской и в целом функциональной грамотности обучающихся.
16. Лингвостилистический анализ текстов различных стилей (художественного, публицистического, научного и официально-делового).
17. Принцип текстоориентированного обучения русскому языку в работе по развитию устной и письменной монологической речи обучающихся.
18. Формирование коммуникативных метапредметных результатов через текстоориентированное обучение.
19. Комплексное обучение всем видам речевой деятельности (аудированию, чтению, говорению и письму) на уроках русского языка.
20. Формы работы с текстом на уроках русского языка: комплексный анализ текста.
21. Проектно-исследовательские технологии обогащения словарного запаса старшеклассников.
22. Использование формирующего оценивания при изучении русского языка в старших классах.

23. Материалы Открытого банка оценочных средств по русскому языку как современные измерители достижения планируемых результатов освоения образовательных программ.
24. Навигатор самостоятельной подготовки к ЕГЭ по русскому языку как инструмент реализации дифференцированного подхода в обучении.
25. Организация дифференцированного обучения школьников с разным уровнем предметной подготовки при изучении русского языка с учетом результатов ЕГЭ.
26. Современные методики совершенствования практической грамотности обучающихся.
27. Формирование метапредметных умений при работе с КИМ по русскому языку.
28. Читательская культура, уровни понимания текста, уровень критического понимания речевого произведения.
29. Законы логики и логика построения текста, внутритекстовые связи и организация текста как предмет анализа в преподавании русского языка.
30. Роль учителя русского языка в организации в школе межпредметного взаимодействия по достижению планируемых результатов освоения образовательных программ (формирование метапредметных УУД).

3.3.2. Рекомендуемые РЦ / 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

Рекомендуемые темы:

1. Анализ результатов ЕГЭ-2026 как инструмент профессионального развития учителя.
2. Диагностика предметных дефицитов обучающихся и построение индивидуального образовательного маршрута.
3. Опыт образовательных организаций со стабильно высокими результатами ЕГЭ: управленческие и методические условия результативности.
4. Трансляция эффективных педагогических практик: как превратить успешный опыт отдельного учителя или ОО в воспроизводимую методическую систему.
5. Формирование навыков смыслового чтения на уроках русского языка.
6. Дифференцированная подготовка к ЕГЭ обучающихся разных уровней.
7. Диагностика и индивидуальная коррекция предметных дефицитов.
8. Экспертная культура учителя и объективное оценивание развернутого ответа.
9. Современные методики развития метапредметных УУД на уроках русского языка.
10. Формирующее оценивание в подготовке к ЕГЭ.

3.3.3. Рекомендации по другим направлениям (при наличии)

Формы работы:

- Трансляция опыта работы педагогов-словесников из образовательных организаций со стабильно высокими результатами ЕГЭ по русскому языку в рамках региональных методических мероприятий.
- Оказание адресной методической помощи педагогам-словесникам из образовательных организаций с низкими результатами ЕГЭ по русскому языку.
- Включение в программу длительных курсов повышения квалификации учителей русского языка и литературы тем, связанных с дифференцированным подходом в обучении, преемственностью программ ФГОС основного общего и среднего общего образования и развитием метапредметных УУД на уроках русского языка и литературы.
- Краткосрочные практико-ориентированные семинары по отдельным предметным и методическим дефицитам.
- Методические интенсивы и лаборатории.
- Наставнические программы (сопровождение учителей школ с более низкими результатами педагогами из ОО со стабильно высокими результатами).
- Открытые методические сессии ОО — лидеров по результатам ЕГЭ.

СОСТАВИТЕЛИ ОТЧЕТА по учебному предмету:

Специалисты, привлекаемые к подготовке методических рекомендаций на основе результатов ЕГЭ по учебному предмету

<i>Фамилия, имя, отчество</i>	<i>Место работы, должность, ученая степень, ученое звание, принадлежность специалиста (к региональным организациям развития образования, к региональным организациям повышения квалификации работников образования, к региональной ПК по учебному предмету, пр.)</i>
<i>Александрова Евгения Станиславовна</i>	<i>Учитель русского языка и литературы ГБОУ гимназия «ОЦ «Гармония» г.о. Отрадный, руководитель ТУМО учителей русского языка и литературы</i>