

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«**Федеральный институт педагогических измерений**»



ISSN 2587-9375

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИЗМЕРЕНИЯ

1 / 2025

Педагогические измерения

1
2025

Главный редактор

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

Редакционная коллегия:

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

Безбородов Александр Борисович – д-р ист. наук, советник ректора, заведующий кафедрой истории России новейшего времени Историко-архивного института РГГУ, научный консультант ФГБНУ «ФИПИ»

Вербичкая Мария Валерьевна – д-р филол. наук, профессор, заведующий лабораторией иностранных языков ФГБНУ «ФИПИ», руководитель комиссии по разработке КИМ для проведения ГИА по иностранным языкам

Демидова Марина Юрьевна – чл.-корр. РАО, д-р пед. наук, ведущий научный сотрудник лаборатории естественнонаучных учебных предметов, математики и информатики ФГБНУ «ФИПИ», руководитель комиссии по разработке КИМ ГИА по физике

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

Иванова Светлана Вениаминовна – академик РАО, д-р филос. наук, профессор, главный учёный секретарь президиума РАО, заслуженный деятель науки Российской Федерации

Карданова Елена Юрьевна – канд. физ.-мат. наук, руководитель центра психометрики и измерений в образовании Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики»

Лобжанидзе Александр Александрович – д-р пед. наук, профессор, заведующий кафедрой экономической и социальной географии им. академика РАО В. П. Максакосовского ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», руководитель комиссии по разработке КИМ ГИА по географии

Лазебникова Анна Юрьевна – чл.-корр. РАО, д-р пед. наук, главный научный сотрудник Центра социально-гуманитарного общего образования ФГБНУ «ИСМО»

Семченко Евгений Евгеньевич – канд. экон. наук, заместитель руководителя Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки

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

Редакция:

ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений»

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

Заместитель главного редактора: Шишмакова Елена Владимировна, кандидат педагогических наук

Ответственный секретарь: Чернышова Оксана Владимировна

Вёрстка: Буланов Максим

Технолог: Цыганков Артём

Тел: (495) 345-52-00, 345-59-00

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

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

© Коллектив авторов, 2025

Издатель: ИД «Народное образование»

АНАЛИТИКА*Вербицкая М. В., Махмурян К. С.***Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2024 года по английскому языку 3**

Представлены статистические результаты выполнения экзаменационной работы по английскому языку в 2024 г.; проанализированы особенности ответов участников экзамена на различные задания, учебные достижения и дефициты выпускников с различным уровнем подготовки по русскому языку; приведены рекомендации по коррекции типичных ошибок.

*Бажанов А. Е.***Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2024 года по немецкому языку 35**

Представлены статистические результаты выполнения экзаменационной работы по немецкому языку в 2024 г.; проанализированы особенности ответов участников экзамена на различные задания, учебные достижения и дефициты выпускников с различным уровнем подготовки по немецкому языку; приведены рекомендации по коррекции типичных ошибок.

*Кузьмина Е. В.***Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2024 года по испанскому языку 59**

Представлены результаты выполнения экзаменационной работы единого государственного экзамена по испанскому языку 2024 года; анализируются статистические результаты выполнения различных заданий и особенности ответов участников экзамена, приведены рекомендации по коррекции типичных ошибок и формированию иноязычной коммуникативной компетенции.

*Ратникова Е. И.***Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2024 года по французскому языку 77**

Представлены основные результаты выполнения заданий письменной и устной частей КИМ ЕГЭ по французскому языку в 2024 г. Приводятся статистические данные, а также содержательный анализ ответов участников экзамена. Делаются выводы относительно усвоенных умений и навыков, и обозначаются дефициты в подготовке экзаменуемых. Даются методические рекомендации по преодолению выявленных трудностей и совершенствованию преподавания учебного предмета.

*Рахимбекова Л. Ш., Нурмагомедова М. М.***Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2024 года по китайскому языку 88**

Рассматриваются результаты выполнения заданий ЕГЭ по китайскому языку в 2024 г., представлены статистические данные, проанализированы особенности ответов участников экзамена на различные задания, на конкретных примерах прокомментированы типичные ошибки и причины их возникновения, приведены рекомендации по их коррекции.

*Котова О. А., Лискова Т. Е.***Методические аспекты результатов ОГЭ 2024 г. по обществознанию 99**

Представлен методический анализ выполнения заданий ОГЭ 2024 года по обществознанию. Даны рекомендации по совершенствованию преподавания обществознания. Выявлены особенности выполнения отдельных заданий, достижения и дефициты обучающихся с различным уровнем подготовки и описаны возможные подходы к уровневой дифференциации обучения.

*Валуева Т. Н., Ахромюшкина И. М., Краснова А. М.***Анализ результатов государственной аттестации по химии в Тульском регионе в части сформированности умений решать расчётные задачи 113**

Анализируются результаты ЕГЭ и ОГЭ по химии в Тульском регионе в 2024 году в части умений обучающихся решать расчётные задачи. Делаются выводы о возможных причинах выявленных дефицитов, предлагаются рекомендации по их устранению.

РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ*Золотавина М. Л., Рохлов В. С., Калаев В. Н.***Повышение согласованности работы экспертов при проверке развёрнутых ответов ЕГЭ по биологии как инструмент повышения качества образования (на основе опыта работы предметных комиссий) 120**

Обобщаются результаты работы нескольких предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке заданий с развёрнутым ответом ЕГЭ по биологии. Анализируются возможные причины несогласованности в работе экспертов, описываются мероприятия по повышению согласованности результатов проверки работ экзаменуемых.

ИНСТРУМЕНТАРИЙ*Севостьянов Д. А., Старухина Н. Б., Ауман Е. А., Веретюк В. В., Загородняя Ю. В.***Критерии оценки различных видов учебной деятельности 126**

Представлены критерии оценки применительно к таким видам учебной деятельности, как участие в дискуссии или «круглом столе», составление портфолио, выполнение творческих заданий. Рассматриваются и сопоставляются различные стороны учебной деятельности, подлежащие педагогической оценке. Предложенные критерии могут использоваться при составлении фондов оценочных средств и для непосредственного применения в педагогической практике.

Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2024 года по английскому языку

**Мария Валерьевна
Вербицкая**

доктор филологических наук, профессор, заведующий лабораторией иностранных языков ФГБНУ «ФИПИ», руководитель комиссии по разработке КИМ ГИА по иностранным языкам, verbitskaya@fipi.ru

**Каринэ Степановна
Махмурян**

доктор педагогических наук, профессор, член комиссии по разработке КИМ ГИА по иностранным языкам, fipi@fipi.ru

Ключевые слова: КИМ ЕГЭ по английскому языку, основные результаты ЕГЭ по английскому языку в 2024 г., статистические данные выполнения заданий, анализ результатов по группам с разным уровнем сформированности иноязычной коммуникативной компетенции

ЕГЭ 2024 г. по иностранным языкам, как и в предыдущие годы, включал в себя письменную и устную части. На контроль были вынесены умения участников экзамена в четырёх видах речевой деятельности: аудировании, чтении, письме, говорении — и их языковые навыки. По сложности задания разделены на два уровня. Во все разделы экзаменационной работы, помимо заданий базового уровня, включены задания высокого уровня сложности. Уровень сложности каждого задания определялся сложностью языкового материала и проверяемых умений, а также типом задания. Задания базового уровня сложности соответствуют требованиям ФГОС к планируемым результатам обучения по программе базового уровня, основаны на требованиях федеральной образовательной программы базового уровня и полностью соответствуют её содержанию. Задания высокого уровня сложности соответствуют требованиям ФГОС к планируемым результатам обучения по программе углублённого уровня, основаны на требованиях федеральной образовательной программы углублённого уровня и полностью соответствуют её содержанию.

КИМ письменной части ЕГЭ по английскому, немецкому, французскому, испанскому языкам состоял из четырёх разделов: «Аудирование», «Чтение», «Грамматика и лексика», «Письменная речь». Таким образом, в заключение краткой характеристики КИМ ЕГЭ 2024 г. отметим, что экзаменационные задания охватывают все виды речевой деятельности, уделяют достаточное внимание языковым навыкам, опосредованно проверяют социокультурные и компенсаторные умения. Для успешного выполнения заданий необходимо освоить УУД, владеть метапредметными умениями. Данная модель позволяет сделать выводы о степени овладения универсальными учебными действиями и о метапредметных умениях участников экзамена, умениях совершать базовые исследовательские и логические действия. Выполнение заданий письменной и устной частей экзамена позволяет участнику продемонстрировать умение устанавливать существенный признак или основание для сравнения, выявлять причинно-следственные связи, выявлять закономерности и противоречия в рассматриваемых явлениях, самостоятельно формулировать и актуализировать проблему. Необходимость выполнить требование соблюдения минимального и максимального объёма создаваемого письменного или устного текста, а также выполнить

задание в строго ограниченные сроки требует от участников экзамена проявить умение произвести универсальные учебные познавательные и регулятивные действия (самоорганизация, самоконтроль и др.) [10, 12].

Общие результаты основного периода ЕГЭ 2024 г. по английскому языку

Остановимся на основных результатах ЕГЭ 2024 г. по английскому языку.

В основном периоде ЕГЭ 2024 г. по английскому языку приняли участие более 84 тыс. человек.

Результаты ЕГЭ по английскому языку 2024 г. сопоставимы с результатами ЕГЭ 2023 г. Средний тестовый балл — 65. Минимальный балл (18 п.б. / 22 т.б.) не преодолели около 5 % участников экзамена. Около четверти экзаменуемых показали результаты выше 80 баллов.

Как и в 2022–2023 гг., наиболее успешно экзаменуемые справились с заданиями по аудированию, причём в 2024 г. средний процент выполнения заданий раздела «Аудирование» даже возрос по сравнению со средним процентом выполнения заданий этого раздела в ЕГЭ 2023 г. Средние проценты выполнения заданий разделов «Грамматика и лексика» и «Письменная речь» остались на уровне 2023 г. Наиболее проблемными остаются задания устной части, и к ним присоединились задания по чтению. Чтение довольно долго оставалось наиболее освоенным видом речевой деятельности, однако последние годы оно теряло свои позиции и сейчас средний

балл выполнения этих заданий ниже, чем средний балл выполнения заданий по говорению. Эту тенденцию нельзя объяснить изменениями в системе оценивания заданий, так как аналогичные изменения произошли и в разделе «Аудирование», однако средний балл их выполнения возрос. Вероятно, здесь сказывается общая тенденция потери интереса к чтению у современных детей и подростков, у общества в целом. Свидетельством тому служит широкое распространение аудиокниг вместо традиционных бумажных и даже электронных книг и замена чтения текста на его восприятие на слух. Этим можно объяснить и улучшение результатов выполнения заданий по аудированию, которое было самым сложным видом речевой деятельности в первые годы существования ЕГЭ.

Средние результаты выполнения заданий разных разделов работы представлены на рисунке 1 и в таблице 1.

Таким образом, в ЕГЭ 2024 г. по английскому языку, с одной стороны, сохраняются отдельные тенденции прошлых лет, с другой — возникают новые особенности [7].

Содержательный анализ результатов выполнения экзаменационной работы и методические рекомендации для учителей по совершенствованию преподавания английского языка с учётом результатов основного периода ЕГЭ 2024 г.

Содержательный анализ результатов ЕГЭ по английскому языку позволяет объективно выделить группы участников экзамена

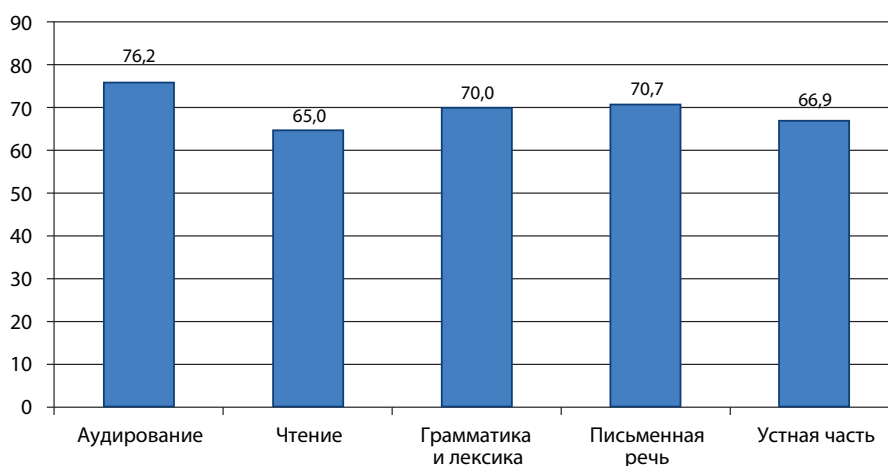


Рис. 1. Средние проценты выполнения заданий по разделам экзаменационной работы по английскому языку

Таблица 1

Раздел	Среднее кол-во первичных баллов за выполнение заданий раздела	Средний % выполнения заданий раздела
Аудирование	9,14 (из макс. 12)	76,2
Чтение	7,80 (из макс. 12)	65,0
Грамматика и лексика	12,61 (из макс. 18)	70,0
Письменная речь	14,14 (из макс. 20)	70,7
Устная часть	13,39 (из макс. 20)	66,9

с различным уровнем подготовки, а также проанализировать, какие проверяемые элементы освоены хорошо и каковы дефициты каждой из этих групп (рис. 2, табл. 2).

Подобное распределение участников ЕГЭ по английскому языку и в целом по всем иностранным языкам с некоторыми незначительными различиями наблюдается все последние годы: подавляющая часть участников экзамена успешно справляется с предложенными заданиями. Наблюдающаяся в последние годы тенденция ухудшения результатов выполнения заданий по чтению усилилась в ЕГЭ 2024 г. Раздел «Чтение» дал самые низкие результаты, средний процент выполнения заданий этого раздела на 10 процентных пунктов ниже, чем средний процент выполнения заданий раздела «Аудирование». Эту тенденцию нельзя объяснить изменениями в системе оценивания, так как они были одинаковы для заданий по аудированию и чтению. Однако средний

процент выполнения заданий по аудированию вырос, а по чтению снизился по сравнению с прошлым годом. Выше мы попытались дать объяснение этому факту.

Аудирование

Рассмотрим результаты раздела «Аудирование» письменной части работы.

Аудирование является сложным рецептивным видом речевой деятельности, связанным с восприятием, пониманием и переработкой информации, имеющейся в устном речевом сообщении. Это один из наиболее трудных для обучающихся вид речевой деятельности. Однако если в первые годы после введения ЕГЭ (и фактически введения умений аудирования в практику обучения и контроля) процент выполнения заданий по данному разделу был низким, то в настоящее время задания данного раздела выполняются весьма успешно (средний процент

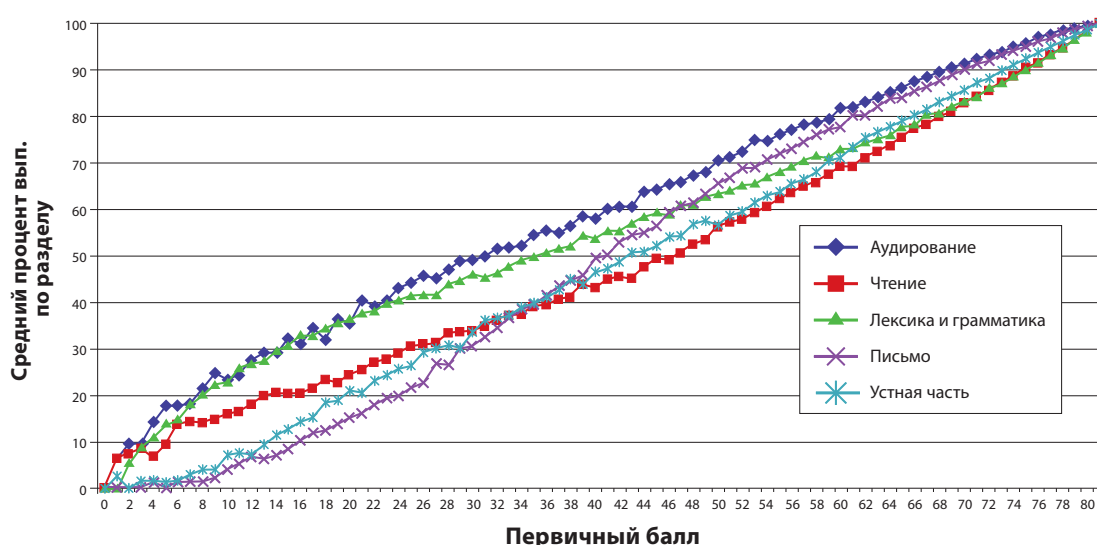


Рис. 2. Средние результаты выполнения заданий по разделам экзаменационной работы по английскому языку (процент от первичного балла)

Таблица 2

Описание отдельных групп участников экзамена	Описание уровня подготовки отдельных групп участников экзамена
Группа 1 Тестовый балл — 0–21 Первичный балл — 0–17	Наибольшие проблемы данная группа участников испытывает с продуктивными видами речевой деятельности. У них практически не сформированы умения в письме и устной речи, слабо развиты умения чтения. В аудировании они могут понять только общее содержание текстов. Языковые навыки развиты слабо, применяются лишь элементарные грамматические знания. Метапредметные умения практически не сформированы
Группа 2 Тестовый балл — 22–60 Первичный балл — 18–52	Данной группой участников лучше всего выполняются базовые задания раздела «Аудирование», незначительно хуже — задания раздела «Грамматика и лексика». Наибольшие проблемы у них вызывают задания с развёрнутым ответом, причём устные и письменные задания выполняются с примерно одинаковой степенью успешности. Участники из данной группы, как правило, выполняют задания базового уровня и очень неуверенно чувствуют себя при выполнении задания 38 письменной части и заданий 3 и 4 устной части — заданий высокого уровня сложности, требующих не только предметных, но и серьёзных метапредметных умений, которые сформированы на недостаточно высоком уровне
Группа 3 Тестовый балл — 61–80 Первичный балл — 53–71	В данной группе участников отмечается уверенное владение всеми видами речевой деятельности с наилучшими результатами в выполнении заданий по аудированию. Необходимо отметить заметные затруднения при выполнении задания, связанного с созданием развёрнутого устного высказывания — обоснования выбора иллюстраций к проектной работе по указанной теме. Умения в письменной речи сформированы на более высоком уровне, чем умения в устной речи. Заслуживает внимания тот факт, что наименее успешно выполняются задания разделов «Чтение» и «Грамматика и лексика». Это позволяет предположить на основе приведённой диаграммы, что именно недостаточный репертуар лексических единиц и синтаксических конструкций затрудняет выполнение заданий с развёрнутым ответом высокого уровня сложности. Некоторая ограниченность в использовании адекватных лексических и грамматических средств снижает уровень выполнения заданий на контроль умений как устной, так и письменной речи. Метапредметные умения в основном сформированы
Группа 4 Тестовый балл — 81–100 Первичный балл — 72–82	Данная группа участников демонстрирует практически одинаковое (достаточно высокое), не ниже уровня В2, владение всеми видами речевой деятельности. Заслуживает внимание тот факт, что лучше всего участниками из этой группы выполняются задания по аудированию и письменной речи; последние являются наиболее сложными для участников из групп 1 и 2. Задания по чтению и лексико-грамматические задания выполняются на одном уровне, причём менее успешно, чем задания по письменной речи. Метапредметные умения сформированы на достаточно высоком уровне

выполнения в 2024 г. — 76) и даже намного лучше, чем задания раздела «Чтения» (средний процент выполнения в 2024 г. — 65). Очевидно, это связано с тем, что школьники в целом стали меньше читать и больше слушать.

В разделе «Аудирование» проверяются умения воспринимать на слух и понимать:

- основное содержание высказывания, включающего в себя некоторые неизученные языковые явления;
- запрашиваемую информацию в звучащем тексте, содержащем некоторые неизученные языковые явления;

■ полную и детальную информацию в звучащем тексте, содержащем некоторые неизученные языковые явления.

Результаты экзамена 2024 г. показывают, что участники экзамена успешно справились с заданиями по аудированию (средний процент выполнения — 76). Важно, что растёт средний процент выполнения данного раздела (2024 г. — 76; 2023 г. — 73,5). Вместе с тем всё ещё наблюдаются типичные ошибки даже в выполнении задания 1 базового уровня сложности. Рассмотрим примеры из открытых вариантов ЕГЭ 2024 г. и попытаемся понять, почему возникают такие ошибки.

В задании 1 нужно понять основное содержание звучащего текста. Для этого необходимо установить соответствие между высказываниями А–F и утверждениями, данными в списке 1–7. Хотя задание 1 было выполнено в целом успешно, всё же участники из группы 1 и частично из группы 2 не смогли правильно соотнести высказывание D с предложенными утверждениями. Приведём список утверждений, с которым необходимо ознакомиться в первую очередь, выполняя подобное задание на соответствие.

1. One can love Scotland for its beautiful nature.
2. Scotland is a land full of legends.
3. There are no reasons to go to Scotland.
4. Scotland attracts visitors with its culture.
5. Kilts are the best souvenirs from Scotland.
6. Scotland offers its visitors delicious food.
7. Scotland is a great place to learn history.

Сразу отметим, что только одно утверждение имеет негативный характер (*There are no reasons to go to Scotland.*), все остальные позитивны, они демонстрируют интерес и любовь к Шотландии, но по разным причинам. Выделим эти причины, найдём ключевые слова в каждом утверждении: утверждение 1 — *beautiful nature*; утверждение 2 — *legends*; утверждение 4 — *culture*; утверждение 5 — *kilts as souvenirs*; утверждение 6 — *delicious food*; утверждение 7 — *to learn history*. Не будем забывать, что одно из этих утверждений — лишнее, т. е. оно не относится ни к одному из высказываний.

Теперь приведём высказывание D, которое вызвало затруднение у участников экзамена из групп 1 и 2.

Speaker D

I think people love Scotland for different reasons. Some of them adore Scottish history, while others explore its beautiful nature. As for me, I love Scotland, too. My roommate comes from Scotland, and I sometimes spend a day or two there at his parents' place. We usually go to a pub or a restaurant because Scottish national cuisine just makes my mouth water! My personal favourite is certainly haggis, though scones and soups are also great.

Совершенно ясно, что основное содержание этого высказывания — восхищение

шотландской национальной кухней, и оно напрямую соотносится с утверждением *Scotland offers its visitors delicious food*. Многие участники из группы 1 ошибочно выбрали утверждение 1 вместо утверждения 6. Возможно, их ввели в заблуждение звучащие в высказывании D слова *people love Scotland, beautiful nature*, и они не поняли контекст, не уловили смысл предложений, в которых использованы эти слова. Выделенные жирным шрифтом слова ясно показывают, что лично о себе автор говорит только во второй части высказывания: *I think people love Scotland for different reasons. Some of them adore Scottish history, while others explore its beautiful nature. As for me, I love Scotland, too.*

Других участников экзамена из групп 1 и 2 ввела в заблуждение звучащая в высказывании D фраза *Some of them adore Scottish history*. Скорее всего, услышав начало текста, они далее уже не пытались вдуматься в смысл всего сообщения и сразу соотнесли его с утверждением 7 — *Scotland is a great place to learn history*. Неумение понять основное содержание текста и соотнести его с кратко сформулированным утверждением, опора на отдельные слова в ущерб смыслу указывают на то, что недостаточно хорошо сформированы учебно-познавательные умения работы с информацией.

Участники из группы 1 и частично из группы 2 часто ищут в утверждениях повтор слов из высказываний, что совершенно не оправдано. Данное задание проверяет умение понять общее содержание высказывания, его основной смысл. Именно поэтому в утверждениях не повторяются отдельные слова из соответствующего развёрнутого текста, а используются синонимы, антонимы, гиперонимы (слова с более широким значением, выражающие родовое понятие, название класса предметов/свойств/признаков). Как уже неоднократно отмечалось, отдельные слова из высказываний используются в качестве дистракторов в других утверждениях, не связанных с предлагаемыми текстами.

Перейдём к разбору задания 2. Участникам ЕГЭ предлагалось прослушать звучащий текст (беседу в стандартных ситуациях повседневного общения) и определить соответствие предложенных утверждений содержанию текста: «Верно», «Неверно», «В тексте не сказано». Как и в предыдущие годы, самым трудным для участников

из групп 1 и 2 оказался выбор, связанный с ответом «В тексте не сказано».

Рассмотрим пример из одного из вариантов КИМ ЕГЭ 2024 г. Приведём утверждение В, которое надо определить как соответствующее содержанию диалога, не соответствующее или указать, что на основании текста нельзя дать ни положительного, ни отрицательного ответа.

В. Julie often works in summer.

В диалоге нет прямого подтверждения тому, что Джулия часто работает летом, об этом ничего не говорится. К сожалению, многие участники из группы 1 и даже ряд участников из группы 2 дали неправильный ответ, определив утверждение В как соответствующее содержанию текста. Видимо, они опирались на следующую реплику Джулии: *You see, I've always dreamed of learning to draw, but I never had enough time to take up drawing. This summer I'm not going to work and I've got a lot of time on my hands, so I thought it would be a nice opportunity for me to make my childhood dream come true.*

Вероятно, они решили, что даже если этим летом Джулия работать не собирается, то ранее она работала летом. К сожалению, очень часто участники не вдумываются в смысл высказывания, не обращают внимания на нюансы. Подчёркнутая фраза никоим образом не сообщает о том, как часто работает, да и, вообще, работала ли летом Джулия. Следовательно, нужно было выбрать ответ 3 — «В тексте не сказано».

При выполнении задания 2 обучающимся рекомендуется:

- учитывать, что утверждения даются по порядку их следования;
- изучить все утверждения, подчеркнуть в них ключевые слова и выражения, подобрать к ним синонимы, антонимы, перифразы до прослушивания;
- выбирая ответ «Верно» или «Неверно», исходить из содержания текста, а не из личного опыта и своих общих знаний;
- выбирая ответ «В тексте не сказано», убедиться, что на основании текста нельзя дать ни положительного, ни отрицательного ответа и эта информация действительно никак не отражена в тексте;
- отделять информацию, высказанную одним собеседником, от информации, высказанной другим, — в некоторых заданиях это важный момент.

Перейдём к заданиям 3–9 высокого уровня сложности, в которых надо выбрать и записать один правильный ответ из трёх предложенных. С этими заданиями не справились даже некоторые участники из группы 3 с результатами в диапазоне 53–71. Рассмотрим один из примеров, который на первый взгляд не является сложным.

7 Lisa explains to her clients that anxiety in fact is ...

- 1) a way to make you work more.
- 2) a protective mechanism.
- 3) a thing one needs to get rid of.

Ответ:

Обратимся к скрипту.

Lisa Black: Well, I definitely have a lot of kids who come in and say that they have anxiety. I tell them that everybody has anxiety. That's how you cross the street without getting hit by cars. That's how you get your work done because, eventually, after watching *Friends* for the hundredth time, you become sufficiently anxious about the work that you have to do, that you turn it off and go do the work. Anxiety is what protects you from yourself and the world around you.

Некоторые участники выбрали ответ 1. Возможно, они выхватывали отдельные слова, не учитывая контекста. Слово *work* звучит в интервью несколько раз, встречается и в приводимом фрагменте; этот факт мог повлиять на выбор ответа. Однако верным ответом является ответ 2. Выбор ответа определяет ключевая фраза интервьюируемой в приведённом фрагменте интервью — *Anxiety is what protects you from yourself and the world around you* — общий смысл всей этой реплики. В качестве простого примера того, что *anxiety* является защитным механизмом, приводится жизненная ситуация перехода через дорогу — *That's how you cross the street without getting hit by cars.*

Анализ ответов участников экзамена показывает, что наиболее типичными ошибками, допущенными ими при выполнении заданий раздела «Аудирование», как и в предыдущие годы, являются:

- несформированность различных стратегий аудирования и неумение применять их в зависимости от коммуникативной задачи;

- опора на отдельные слова, а не на смысл прочитанного или прослушанного текста;
- неумение выделять основное содержание с опорой на ключевые слова и фразы;
- неумение находить запрашиваемую информацию;
- неумение обращать внимание на важные детали, влияющие на смысл высказывания, и запоминать их;
- неумение отделять главное от второстепенных деталей;
- игнорирование смысловых различий в силу слабых языковых знаний;
- ограниченный словарный запас и непонимание синтаксических конструкций;
- неумение применять языковую и контекстуальную догадки.

Данные ошибки связаны в первую очередь с недостаточно хорошо развитой коммуникативной компетенцией, со слабыми метапредметными умениями, а также с рядом личностных качеств, такими как невнимательность, быстрая утомляемость, неумение сосредоточиться, неаккуратность. Уже неоднократно упоминалось, что при обучении аудированию следует учитывать лингвистические, смысловые, метапредметные и психологические трудности переработки информации, получаемой на слух. Все эти трудности можно и нужно преодолевать постепенно, пошагово, изучая различные стратегии понимания прослушанного текста — с пониманием основного содержания, запрашиваемой информацией и полным/детальным пониманием.

Чтение

Чтение также представляет собой сложный рецептивный вид деятельности, связанный с восприятием, пониманием и переработкой информации, имеющейся в письменном речевом сообщении. Чтение, как и аудирование, имеет те же механизмы, а именно речевой слух, память, вероятностное прогнозирование, проговаривание, хотя они проявляют себя несколько иначе.

В ЕГЭ в разделе «Чтение» проверяются умения читать про себя и понимать:

- основное содержание текста, включающего в себя некоторые неизученные языковые явления;
- структурно-смысловые связи в тексте, содержащем некоторые неизученные языковые явления;

- полное/детальное содержание письменного текста, включающего в себя некоторые неизученные языковые явления.

Общеизвестно, что в основе всех видов чтения лежит ряд общих умений, которые используются читающим при чтении, и эти умения тесно взаимосвязаны. К ним относятся умения, связанные как с пониманием смысла общего содержания, так и с переработкой и осмыслением деталей текста. Зрелое владение разными видами чтения предполагает хорошее владение различными способами осмысления и переработки информации, а также наличие развитых механизмов чтения.

Результаты выполнения заданий раздела «Чтение» в ЕГЭ 2024 г. в целом хорошие. По английскому языку средний процент выполнения заданий раздела — 65. Однако настораживает тенденция ухудшения результатов выполнения заданий данного раздела (2023 г. — 68). Впервые за годы существования ЕГЭ раздел «Чтение» показал самые низкие результаты по сравнению со всеми другими разделами, а особенно с разделом «Аудирование». Дети мало читают, большие и содержательно сложные тексты пугают их. Как следствие, не развиваются или мало развиваются их когнитивные способности. Следует найти пути повышения мотивации к чтению. Эта задача стоит не только перед учителями родного или иностранного языка, но и перед учителями всех предметов, так как во всех предметах требуется прочитать инструкцию к тексту и понять её. Подчеркнём, что данная задача касается не только учителей и родителей, но и общества в целом.

Перейдём к разбору типичных ошибок выполнения заданий данного раздела. Средний процент выполнения задания 10 (базового уровня сложности) — 68. Это свидетельствует о том, что у подавляющего большинства экзаменуемых сформировано базовое ключевое умение извлекать основную информацию из читаемого текста, без этого невозможно как извлечение запрашиваемой/нужной информации, так и полное/детальное понимание текста. Мы неоднократно писали об общих подходах к выполнению подобных заданий и эффективном алгоритме их выполнения. Остановимся на типичных ошибках экзаменуемых при выполнении задания 10. Приведём одно из заданий ЕГЭ 2024 г.

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

- | | |
|--------------------------------|-------------------------------|
| 1. Far from busy cities | 5. For warmer seasons |
| 2. Both benefits and downsides | 6. Ways to save |
| 3. The least popular | 7. Inexpensive but unreliable |
| 4. Options to choose from | 8. Do not get confused |

A. The first big decision when visiting England is whether to travel by private car or use the extensive public transport system. Having your own car means you can make the best use of time and reach remote places, but rental and fuel costs can be expensive, and there are always traffic delays to put up with. Public transport, which includes a reliable system of trains and coaches (buses), is often the better choice for getting around in the United Kingdom. Aside from London, England's city centres with multiple pedestrian streets are very walkable, too.

Уже первый фрагмент текста вызвал у ряда участников трудность. Так, очень многие участники из групп 1 и 2 ошибочно выбрали заголовок 2 вместо верного ответа 4. Чем руководствовались эти участники при выборе ответа 2? Возможно, этому решению способствовало предложение *Having your own car means you can make the best use of time and reach remote places, but rental and fuel costs can be expensive, and there are always traffic delays to put up with*. Они решили, что здесь говорится о преимуществах и недостатках путешествия на собственных машинах. Вместе с тем уже первое предложение является ключом и чётко указывает на правильный ответ 4, так как людям предлагается два варианта: путешествовать на машине либо использовать общественный транспорт, то есть налицо предложение выбора из двух опций. Отметим, что неумение участниками экзамена выбрать верный заголовок демонстрирует не только слабые предметные умения, но и дефицит познавательных универсальных учебных действий, таких как работа с информацией, недостаточно развитые базовые исследовательские действия.

Проанализируем ещё один пример.
Заголовки:

- | | |
|-----------------------|--------------------------|
| 1. A protected region | 5. Glimpses of history |
| 2. The tourist season | 6. A comfortable climate |
| 3. Beneficial tourism | 7. Safari lovers |
| 4. Full of life | 8. Scenery to remember |

Наибольшую сложность вызвал у участников выбор заголовка к следующему тексту.

D. The Serengeti landscape is divided into two regions defined by their dominant vegetation — woodland and grassland. Woodlands are grassy areas dotted with trees, mainly acacia. Grasslands include riverine, plains and derived grasslands. The large area of the Serengeti is interrupted by the only active volcano there that still ejects lava, which turns white when exposed to air. The landscape is dotted with a number of kopjes. They are large rocky formations that are the result of volcanic activity. The Simba Kopje is a popular tourist stop.

Многие участники выбрали к тексту D заголовок 4 *Full of life*. Они, вероятно, не обратили внимания на некоторые детали, а выхватывали отдельные слова и словосочетания либо части фраз: *active volcano there that still ejects lava, volcanic activity*. Однако правильным является ответ 8 — *Scenery to remember*. Уже неоднократно указывалось, что в первом и последнем предложениях чаще всего находятся ключи, представленные в форме синонимов, антонимов, перифразов. Уже в первом предложении даётся синоним слову *scenery* — *landscape*. Весь текст посвящён описанию живописной природы Серенгети, которая уникальна. Последняя фраза — *The Simba Kopje is a popular tourist stop* — также говорит о том, что это место весьма популярно среди туристов, так как оно производит сильное впечатление, которое трудно забыть.

Задание 11 базового уровня в целом выполнено хорошо. Данное задание проверяет понимание структурно-смысловых связей в тексте. Предлагается прочитать текст и заполнить пропуски **A–F** частями предложений, обозначенными цифрами **1–7**. Однако,

несмотря на хорошие результаты выполнения задания 11, слабые участники экзамена всё же допустили ошибки. Данные ошибки часто связаны не только с недостаточным уровнем предметных коммуникативных умений, но и со слабым уровнем познавательных УДД, такими как работа с информацией и базовыми логическими действиями. Рассмотрим абзац с пропуском из одного из вариантов ЕГЭ 2024 г.

Japanese kids eat a good-looking lunch. It is called obento (oh-BEN-toe). <...> What do kids eat as their obento? Rice and side dishes **D** _____, omelettes made with salt and sugar, small sausages, fish, or meat.

Теперь приведём фрагменты предложений, один из которых должен вписаться в приведённый выше текст.

1. which are arranged over their classroom tables
2. and their mouth and throat with mouthwash
3. as they carry it to school in a bento box
4. so that you could eat it with your eyes
5. which include pickled, boiled, or steamed vegetables
6. which includes food that is red, yellow, and brown
7. that all food should taste good and look pretty

Часть участников ошибочно выбрала для заполнения пропуска **D** фрагмент 1 или 6. Анализ структуры предложения с пропуском показывает, что после слова *dishes* должно идти определительное придаточное предложение. Фрагмент 1 подходит по структуре, но не подходит по смыслу. Фрагмент 6 мог бы подойти по смыслу, однако глагол *includes* показывает, что существительное перед ним должно быть в единственном числе, а в данном случае перед пропуском в тексте стоит существительное во множественном числе. Фрагмент 5 хорошо вписывается как по грамматической структуре, так и по смыслу. Следовательно, нужно вставить фрагмент 5.

Обратимся ещё к одному фрагменту текста из другого варианта КИМ.

Lonnie Johnson, **A** _____, has always been interested in how things work.

Из предложенных ниже фрагментов предложений следует выбрать один, соответствующий

пропуску. Структурно и содержательно подходит только фрагмент 6.

1. before her friends even got close with their squirt guns
2. called the Power Blaster, came out in 1990 and ever since
3. which led his friends to nickname Lonnie “The Professor”
4. but it would cost \$200,000 to make 1,000 of them
5. instead of the environmentally harmful chemical used then
6. the man behind the invention of the Super Soaker
7. that a high-powered water blaster might be a lot of fun

Перейдём к рассмотрению результатов выполнения заданий 12–18. Данные задания являются заданиями высокого уровня сложности и, как правило, представляют собой трудность не только для участников из групп 1 и 2, но и для ряда участников из группы 3. В этих заданиях предлагается продолжить утверждение или ответить на поставленный вопрос, выбрав из четырёх вариантов один, соответствующий тексту. Разберём одно из таких заданий.

16 What does “*this ability*” in paragraph 7 (“... why haven’t humans mastered this ability yet?”) refer to?

- 1) To live in the present.
- 2) To train AI models.
- 3) To tell which information is true and which is not.
- 4) To solve specific problems.

Ответ:

Приведём абзац 7 текста, к которому относится этот вопрос и следующий за ним абзац.

The last limitation is telling. Is it possible for an AI chatbot to “live in the present?” Today’s reality is so fragmented and dependent on individual perspectives that even humans struggle to identify the truth. How can scientists train an AI model to differentiate truth from falsehood? If this were possible (let alone easy), why haven’t humans mastered **this ability** yet?

I wonder to what extent technological innovation occurs for the sake of innovation itself, rather than to address and solve a specific problem. Are we using AI to solve significant global issues, or are we merely using it to fix inconveniences?

К сожалению, как и в предыдущих заданиях данного раздела, а также в заданиях раздела «Аудирование» наблюдаются те же ошибки: невнимательное чтение текста, выхватывание отдельных слов и словосочетаний, игнорирование контекста, а также неумение понять общий смысл всего текста. Часть участников увидела *“live in the present”* и сразу же выбрала ответ 1 как верный; другая часть ошибочно выбрала ответ 2, так как в тексте прямо содержится *train an AI model*; третья — ответ 4, так как увидела в следующем абзаце фразу *solve a specific problem*. Ответы 1, 2 и 4 прямо содержатся в тексте без изменений, а правильный ответ, как правило, перефразирование, даётся с помощью синонимов либо антонимов.

Тех, кто выбрал ответ 1, не смутила форма вопроса и вопросительный знак после *“live in the present?”* в тексте. Те экзаменуемые, кто выбрал ответ 2, вообще не поняли содержание текста; те, кто предпочёл ответ 4, не обратили внимание на то, что это уже другой абзац и речь здесь идёт уже об инновациях, а не о способности идентифицировать правду.

Ключевым является предложение *How can scientists train an AI model to differentiate truth from falsehood?* Это перифраз ответа 3 — *To tell which information is true and which is not*, имеющий тот же смысл. Следовательно, ответ 3 верный.

Обратимся ещё к примеру из другого варианта КИМ. Отметим, что вопросы с частичкой *NOT* представляют большую трудность для экзаменуемых.

16 Which is NOT true about official information on gap years?

- 1) There is a lack of information about gap years between degrees.
- 2) The influence of taking a gap year has been researched.
- 3) After-college gappers' motives differ from those before college.
- 4) Having a gap year is becoming more widespread in the U. S.

Ответ:

Ответ на этот вопрос можно найти в следующем фрагменте текста.

While little official data has been kept on gap years, especially pre-grad school, the Gap

Year Association says gap years are increasing in popularity in the U. S., as evidenced by a booming industry of gap year programs.

This organization also conducted the first-ever nationwide study on the effects of a gap year experience. While the survey was of students who had participated in a gap year before starting college, some of the data can be applied to pre-grad-school “gappers” — especially regarding the motivation for taking a gap year.

Как уже указывалось выше, вопросы, которые содержат отрицательную частицу *NOT*, из года в год представляют трудности даже для участников из группы 3. Разброс ответов удивляет. Напомним, что из четырёх предложенных утверждений относительно *gap years* нам надо найти тот, который не соответствует официальной информации, представленной в тексте. Проанализируем утверждения 1–4 (предложенные ответы) и определим, соответствуют ли они тексту.

Ответ 1 — Этот ответ соответствует тексту и подтверждается фразой: *While little official data has been kept on gap years, especially pre-grad school.*

Ответ 2 — Этот ответ также соответствует тексту, что подтверждается фразой: *This organization also conducted the first-ever nationwide study on the effects of a gap year experience.*

Ответ 3 — Это утверждение не соответствует тексту. В тексте такой информации нет.

Ответ 4 — Ответ на этот вопрос есть в тексте: *the Gap Year Association says gap years are increasing in popularity in the U. S.*

Таким образом, правильный ответ на задание 16 — 3.

Подводя итоги анализа результатов выполнения заданий раздела «Чтение», можно прийти к выводу, что у подавляющего большинства экзаменуемых в целом сформированы такие ключевые умения чтения, как:

- извлекать основную информацию из прочитанного текста;
- отделять главную информацию от второстепенной с помощью ключевых слов и фраз;
- понимать в прочитанном тексте структурно-смысловые связи текста;
- извлекать из текста необходимую информацию;
- игнорировать ненужную информацию;
- игнорировать незнакомые слова либо понять их смысл, опираясь на контекст, морфологическую структуру слова;

■ соотносить развёрнутый текст и его основную мысль, отражённую в заголовке.

Требуют совершенствования такие умения, как соотносить реферируемые слова в тексте и вырезанных фрагментах, извлекать из текста полную и точную информацию, а именно ключевые слова, важные детали, аргументы, примеры.

На уроках при обучении всем видам чтения рекомендуется уделять особое внимание развитию приёмов смысловой переработки текстов: языковой и контекстуальной догадке, анализу и интерпретации, выделению основного и второстепенного в тексте, отделению фактической информации от гипотетической, установлению логической и хронологической связи фактов, лингвистическому и смысловому прогнозированию.

Все задания раздела «Чтение» требуют хорошо развитую компенсаторную компетенцию, следовательно, необходима специальная работа, особенно в старших классах. Нужно показывать обучающимся разнообразные приёмы, способствующие пониманию незнакомых слов, такие как определение элементов структуры слова (его морфологический состав), идентификация интернациональных слов, учёт окружающего контекста. Развитие языковой и контекстуальной догадки важно для всех видов речевой деятельности. Кроме того, развитие умений чтения связано с лексическими навыками, так как в заданиях на разные виды чтения широко используются синонимы, антонимы, иногда дефиниции либо предлагаются обобщающие слова вместо конкретных, данных в тексте (ср. *weekend vs Saturday and Sunday*).

Подводя итоги анализу выполнения заданий разделов «Чтение» и «Аудирование», приходится констатировать, что устойчивые ошибки в данных разделах вызваны следующими причинами: неумение выделять ключевые предложения, слова и опираться на них; выхватывание отдельных слов и выбор ответа на их основании; незнание и неумение пользоваться различными стратегиями с учётом коммуникативной задачи. Осложняет ситуацию недостаточная сформированность метапредметных умений и механизмов чтения и аудирования. Важно обратить особое внимание на развитие

у школьников механизмов аудирования и чтения, таких как речевой слух, память (кратковременная/оперативная и долговременная), внутреннее проговаривание, прогнозирование.

Грамматика и лексика

Перейдём к описанию и анализу результатов третьего раздела письменной части ЕГЭ. В этом разделе содержится 3 задания, 2 из которых базового уровня и 1 высокого. В целом результаты раздела хорошие; так, средний балл выполнения заданий раздела «Грамматика и лексика» в 2024 г. — 70,04 (2023 г. — 71). Эти результаты демонстрируют стабильный характер развития лексико-грамматических навыков.

Несмотря на успешное выполнение заданий данного раздела, всё ещё наблюдается ряд типичных ошибок при их выполнении. Обратимся к заданиям 19–24 базового уровня сложности, проверяющих грамматические навыки выпускников.

Прочитайте приведённые ниже тексты. Преобразуйте, если необходимо, слова, напечатанные заглавными буквами в конце строк, обозначенных номерами 19–24, так, чтобы они грамматически соответствовали содержанию текстов. Заполните пропуски полученными словами. Каждый пропуск соответствует отдельному заданию из группы 19–24.

Altai

Altai is a truly unique place in Russia. There one can find everything from picturesque mountain ranges to valleys. It also has _____ than 400 caves **MANY** of various shapes. Some of these caves have labyrinths which can be quite dangerous for an inexperienced tourist.

Это элементарное задание, которое могут успешно выполнить даже учащиеся начальной школы. Однако вместо правильного ответа *MORE* многие участники из группы 1 вставили *manier, manyer, much, lot, a lot, lots*. Анализ показывает, что часть участников экзамена даже не поняла инструкцию к заданию, отсюда проявила не только слабые навыки в грамматике, но и несформированные регулятивные метапредметные умения.

Приведём ещё один пример.

From the history of Smolensk

Smolensk is one of the oldest cities in Russia. No one knows exactly when Smolensk _____.
The first mentioning of it refers to the middle of the 9th century.

FOUND

Приведённое задание намного сложнее, чем предыдущее. С ним успешно справились участники из групп 3 и 4, однако многие участники из групп 1 и 2 допустили ошибки, дав ответы *founded, founds, has found, has founded, is founded*. Правильный ответ — *was founded*. Ошибочные ответы демонстрируют дефициты у экзаменуемых в образовании и употреблении не только пассивного залога, но и временных форм глаголов. К сожалению, приходится отметить, что очень многие обучающиеся к тому же путают глаголы *find (found — found)* и *found (founded — founded)*.

Как и в прошлые годы, трудными оказались задания не только на страдательный залог, но и на формы *Future-in-the-Past* в косвенной речи, хотя эта форма, согласно ФОП, входит в программу базового уровня для 10-го класса. С ним справились только участники из групп 3 и 4, дав верный ответ: *would have/wouldhave*.

At that time nobody knew that in the future Russia _____
one of the longest and best railway systems in the world.

HAVE

Уже неоднократно обсуждалось во всех документах ФИПИ, что экзаменуемые часто испытывают трудности при образовании и употреблении видовременной формы *Present Perfect*. Это связано с тем, во-первых, что данной формы нет в русском языке, во-вторых, то, что изучалось в 5–6-х классах основной школы, не повторяется и не закрепляется должным образом в последующие годы обучения. Отсюда многие участники из групп 1 и 2 не смогли правильно выполнить следующее ниже задание: вместо правильного ответа *have visited* давали ответы *visited, visit, will visit, visiting* и др.

Приведём заключительную фразу текста о достопримечательностях Ярославля.

Millions of tourists _____
Yaroslavl so far, and a lot of them want to come to this city again.

VISIT

Общий смысл текста и, главное, обстоятельство времени, наречное сочетание *so far* однозначно указывают на форму *Present Perfect* — согласно норме современного английского языка. Приходится признать, что в последние годы в силу многих причин общепринятая норма размывается, но в данном случае этого не произошло, и единственно правильным ответом является форма *Present Perfect — have visited*.

Перейдём к заданиям 25–29 базового уровня на словообразование. В них требуется образовать от данных на полях опорных слов, написанных заглавными буквами, родственные слова так, чтобы они грамматически и лексически соответствовали содержанию текста. Для успешного выполнения этого задания надо понимать грамматическую структуру предложения, то есть понимать, какой член предложения и какая часть речи должны быть образованы от опорного слова и в какой форме следует употребить образованное родственное слово.

Как и в прошлом году, было много ошибок вследствие того, что участники не могут определить, какая часть речи должна быть образована, то есть не понимают грамматическую структуру предложения. Так, в приведённом ниже задании пропуск стоит после глагола-сказуемого и перед обстоятельством времени. Если экзаменуемый понимает структуру английского предложения, ему ясно, что в пропуске должно стоять наречие, обстоятельство образа действия, поясняющее глагол-сказуемое. На полях заглавными буквами дано опорное слово **VIOLENT**. Правильный ответ — *violently*. Однако вместо образования наречия *violently* экзаменуемые давали существительные *violence, violation* и даже глагол *violate*, существительное, прилагательное или наречие и т. п. Например:

After a long dormant period, Arenal erupted _____ in 1968,
covering a vast area of over 15 km in lava, rocks and ash.

VIOLENT

Ошибки часто допускаются и тогда, когда нужно образовать отрицательное прилагательное/существительное/наречие. Испытуемые путают отрицательные префиксы *un-, in-, im-*, суффикс *-less*.

You can either explore the islands on a boat or go on day trips to the more remote _____ islands where no one lives.

INHABITED

Многие участники дали ответы *inhabitedless*, *iminhabited* вместо правильного ответа *uninhabited*. Часть экзаменуемых из группы 1 оставили *inhabited*, то есть вообще не поменили форму. Они не учли, что там было уточнение — *where no one lives*.

Обратим внимание ещё на один пример, когда нужно было использовать отрицательный префикс.

Rovos Rail

If you dislike travelling by train, you will probably change your mind after trying one of the scenic rides the world has to offer. One of such rides which are _____ to forget is the Rovos Rail in South Africa.

POSSIBLE

В некоторых работах участников экзамена из групп 1 и 2 встречалось *unpossible* вместо *impossible*. Прилагательное *unpossible* встречается в словарях, но имеет помету *obsolete* — устаревшее и, естественно, не принимается как правильный ответ. То же относится к прилагательному *discomfortable*, помеченному в словарях как *archaic* — архаизм. Современный вариант этих отрицательных прилагательных — *impossible*, *uncomfortable*. Именно эти слова даются в большинстве отечественных учебников и пособий, и только они могут быть приняты в качестве правильных ответов на задания ЕГЭ. Архаизмы, диалектизмы, слова сниженного стиля не могут использоваться в ответах на любые задания ЕГЭ. В процессе обучения следует уделять внимание работе со словарями, как это и предписано ФОП.

Ещё одной ошибкой является употребление родственного слова, значение которого не соответствует контексту. Последний случай также важен, так как иногда экзаменуемые используют родственное прилагательное, но оно не может быть употреблено в приведённом контексте. Так, некоторые участники даже из группы 3 не различают однокоренные слова *excited* — *exciting*, *interested* — *interesting*, а они прямо даны в ФОП как обязательные элементы для изучения. Попутно отметим, что подобные ошибки в родственных словах часто встречаются в ответах на задания раздела «Письменная речь». Экзаменуемые не понимают различия между словами *fantastic* — *fantastical*, *stressful* — *stressed*, *unhelpful* — *helpless*, *various* — *variable* и т. п. Необходима регулярная рабо-

та со словарями разных типов, особенно при обучении на углублённом уровне.

Иногда участники не учитывали, что образованные существительные должны быть не в единственном числе, а во множественном, невзирая на подсказки в форме слов, которые шли перед существительным, например *various*, *different*, *many*.

Thus, they feature on the bucket lists of many _____.

ADVENTURE

Многие участники дали ответ в единственном числе *adventurer*, который не был принят.

В других случаях, когда перед существительным шёл неопределённый артикль, указывающий на необходимость употребить существительное в единственном числе, участники использовали множественное. Например:

Besides, you can apply the skills you learn through sketching in a number ways in your life. To begin with, you may become interested in a career of an _____.

ILLUSTRATE

Как видно из примера, неопределённый артикль *an* чётко указывает, что требуется существительное в единственном числе. Тем не менее многие участники использовали множественное число, возможно, из-за невнимательности.

Обращаем внимание на то, что в заданиях 19–24 и 25–29 правильный ответ не должен содержать орфографических ошибок. Если ответ, записанный в бланк № 1, содержит орфографическую ошибку, он не засчитывается. К сожалению, нередко участники экзамена не могут даже правильно воспроизвести слово (или его часть), которое дано на полях в качестве опорного: на полях дано *consider*, а в бланке ответов — *concidere* и т. п.

В конце раздела «Грамматика и лексика» дана чёткая инструкция по переносу ответов в бланк ответов № 1: «По окончании выполнения заданий 19–36 не забудьте перенести свои ответы в БЛАНК ОТВЕТОВ № 1! Запишите ответ справа от номера соответствующего задания, начиная с первой клеточки. При переносе ответов на задания 19–29 буквы записываются без пробелов, запятых и других дополнительных символов. Каждую букву или цифру

пишете в отдельной клеточке в соответствии с приведёнными в бланке образцами».

Неумение заполнить бланк ответов показывает дефицит регулятивных УУД, которые, согласно ФГОС и ФОП, должны формироваться с начальной школы; тем более в данном случае: умение заполнить бланк — необходимое умение, востребованное в реальной жизни.

Рассмотрим типичные ошибки в выполнении заданий 30–36 высокого уровня сложности. Участникам экзамена предлагается связный отрывок из художественного или публицистического текста, в котором они должны восстановить пропуски, выбирая единственно правильное слово из четырёх предложенных опций. В заданиях 30–36 проверяется умение использовать лексические единицы в связном тексте на основе понимания такого явления, как сочетаемость в целом, и устойчивые словосочетания, в частности многозначность, синонимия, антонимия, фразовые глаголы. Проанализируем следующее задание, которое далеко не все участники сумели выполнить правильно.

Besides your brain, the only “tool” you might **31** _____ on in traditional navigation is an outstretched hand, which helps for measuring angles in the sky.

Предлагаются следующие опции:

- 1) refer 2) reply 3) rely 4) recall

В качестве опций для ответа представлены слова, которые очень похожи по форме. Основная задача экзаменуемых — определить, какая из опций подходит в качестве ключа, а какие являются дистракторами, то есть словами, которые отвлекают от верного ответа. Анализ вееров показывает, что многие экзаменуемые выбрали неверные ответы 1, 2 и 4.

Ответ 1 неправильный, так как после пропуска идёт предлог *on*, а глагол *refer* требует после себя предлог *to*. Ответ 2 тоже неверный; это подтверждается как по смыслу (предложение становится бессмысленным), так и по грамматическому окружению. Глагол *reply* требует также после себя предлог *to*, а не *on*. Ответ 3 подходит как по смыслу, так и по грамматическому окружению, поскольку требует после себя предлог *on* или *upon*. Ответ 4 не подходит ни по смыслу, ни по грамматическому окружению. Данный глагол не требует после себя предлог.

Обратимся ещё к одному примеру, в котором проверяется навык использования словосочетаний.

Traditional Polynesian navigation — also called *wayfinding* — means finding your way without any of the tools modern navigators **30** _____ for granted.

Предложенные ответы:

- 1) hold 2) take 3) keep 4) make

Правильный ответ 2, так как только глагол *take* образует с *for granted* устойчивое словосочетание.

В заданиях 30–36 традиционно проверяются наиболее частотные фразовые глаголы, в частности *to look* с различными послелогами. В задании может быть пропущен послелог, а может быть пропущен и сам глагол, и его надо выбрать из ряда синонимов. Здесь также проверяется владение фразовым глаголом *to look for*, так как другие синонимы из ряда глаголов зрительного восприятия не сочетаются с *for*. Приведём такое задание.

Hawaiians in the voyaging community joke that the best way to spot the navigator on a voyaging canoe is to **33** _____ for the person with red eyes.

- 1) watch 2) see 3) glance 4) look

Подводя итоги результатам выполнения заданий данного раздела, ещё раз напомним, что в целом все задания выполнены вполне успешно. Однако всё ещё наблюдается ряд типичных устойчивых ошибок, которые повторяются из года в год, несмотря на то что им уделяется большое внимание в ежегодных методических материалах ФИПИ, причём не в форме констатации фактов, а в форме реальных рекомендаций по правильной организации процесса обучения. Подчеркнём, что эти рекомендации, а также предлагаемые конкретные подходы, формы работы и упражнения не являются чем-то дополнительным к школьной программе; они показывают, как эффективно добиться планируемых результатов, заложенных во ФГОС и ФОП.

К сожалению, до настоящего времени обучение грамматике ориентируется на изучение правил, а не на овладение действиями с грамматическим материалом. К тому же всё ещё предлагаются лексико-грамматические задания только на основе предложений, а не на связном контексте. Аналогичная

картина наблюдается и при обучении лексике. Так, её обучение часто сводится к механическому запоминанию слов, которые даются в списках и вне контекста их употребления. Не проводится систематическая работа по включению новой лексики в различные виды речевой деятельности и ситуации общения, не обращается внимание на беспереводные способы семантизации, не всегда учитываются особенности лексической системы изучаемого языка в сопоставлении с родным языком и вследствие этого возникающей интерференцией. Следует при обучении обеспечить высокую повторяемость слов и словосочетаний в различных контекстах и проводить систематический анализ употребления лексики во всех видах речевой деятельности, чаще обращаться к лингвистическому анализу письменных и устных текстов. Необходимо ориентировать обучающихся на работу с разными типами словарей, это будет способствовать развитию учебных умений самостоятельной работы с иноязычной лексикой.

Завершая анализ выполнения заданий в бланковой форме и переходя к анализу заданий со свободно конструируемым ответом, ещё раз обратим внимание на ошибки в заполнении бланка ответов № 1. Странно говорить о необходимости тренировки элементарного умения заполнять бланки в соответствии с инструкцией в одном ряду с анализом когнитивно и коммуникативно сложных заданий ЕГЭ по иностранному языку, но приходится это делать. К сожалению, участники ЕГЭ иногда вписывают ответы не в те строчки, либо вообще забывают написать ответ, либо не могут воспроизвести правильное написание букв, данное в образце. Всё это свидетельствует о недостаточной сформированности метапредметных регулятивных умений.

Письменная речь

Переходя к анализу результатов выполнения заданий раздела «Письменная речь», заострим внимание прежде всего на их тематическом содержании и воспитательном потенциале. В наших экзаменационных материалах этому всегда уделяется большое внимание — в полном соответствии со школьной программой, с нормативными документами разных периодов. Менялись акценты и мето-

дические подходы, конкретизировались цели, но неизменным оставался фокус на значительную роль изучения иностранного языка в осознании своей национальной идентичности, формировании представлений о традиционных российских духовно-нравственных и социокультурных ценностях, важности умения рассказывать о России на изучаемом иностранном языке.

Уже в федеральном компоненте 2004 г. в перечислении целей изучения иностранного языка на первом месте стояло следующее: «развитие и воспитание понимания у школьников важности изучения иностранного языка в современном мире и потребности пользоваться им как средством общения, познания, самореализации и социальной адаптации; **воспитание качеств гражданина, патриота; развитие национального самосознания**, стремления к взаимопониманию между людьми разных сообществ, толерантного отношения к проявлениям иной культуры» [5] (выделено нами. — *Авт.*).

Эта линия продолжена во ФГОС СОО с изменениями 2022 г. и усилена в плане предметных результатов: «овладение социокультурными знаниями и умениями: <...> иметь базовые знания о социокультурном портрете и культурном наследии родной страны <...>; представлять родную страну и её культуру на иностранном языке» [1].

Федеральная образовательная программа по учебному предмету «Иностранный (английский) язык (базовый уровень)» разъясняет: «Цели иноязычного образования становятся более сложными по структуре, формулируются на ценностном, когнитивном и прагматическом уровнях и соответственно воплощаются в личностных, метапредметных и предметных результатах. Иностранный язык признаётся как ценный ресурс личности для социальной адаптации и самореализации (в том числе в профессии), инструмент развития умений поиска, обработки и использования информации в познавательных целях; одно из **средств воспитания качеств гражданина, патриота, развития национального самосознания**, стремления к взаимопониманию между людьми разных стран и народов» [4].

Личностные результаты обучения не выносятся на итоговый контроль, но в иностранном языке они проявляются через предметные результаты. Гражданин и патриот с развитым национальным самосознанием

должен обладать обширными знаниями о своей стране, её истории, культуре и выдающихся людях. А в результате изучения иностранного языка в течение 10 лет (2–11-е классы) он должен уметь изложить часть своих знаний на этом языке. Новые федеральные образовательные программы НОО, ООО, СОО прямо указывают на это.

Уже в ФОР НОО тематическое содержание речи для 4-го класса содержит п. 157.8.1.4 «Родная страна и страны изучаемого языка. Россия и страна/страны изучаемого языка. Их столицы, основные достопримечательности и интересные факты. <...> Праздники родной страны и страны/стран изучаемого языка» [2]. Предметные результаты, которых следует достигнуть к концу обучения в начальной школе, подтверждают: «Социокультурные знания и умения: <...> кратко представлять свою страну и страну/страны изучаемого языка на английском языке» [2].

К завершению обучения в основной школе предметные результаты в интересующей нас области заметно расширяются и углубляются: «владеть социокультурными знаниями и умениями:

<...> обладать базовыми знаниями о социокультурном портрете и культурном наследии родной страны и страны (стран) изучаемого языка, представлять Россию и страну (страны) изучаемого языка <...>» [3].

Они соответствуют тематическому содержанию речи для 9-го класса: «Родная страна и страна (страны) изучаемого языка. Их географическое положение, столицы и крупные города, регионы, население, официальные языки, достопримечательности, культурные особенности (национальные праздники, знаменательные даты, традиции, обычаи), страницы истории.

Выдающиеся люди родной страны и страны (стран) изучаемого языка, их вклад в науку и мировую культуру: государственные деятели, учёные, писатели, поэты, художники, музыканты, спортсмены» [3].

При этом в содержании обучения по классам в разделе «Социокультурные знания и умения» последовательно указывается, каким традициям и обычаям следует уделить внимание, как постепенно расширять категории выдающихся людей, о которых надо уметь рассказывать. Более того, в ФОР начиная с 5-го класса подчёркивается необхо-

димость знания и использования в устной и письменной речи наиболее употребительной тематической фоновой лексики в рамках отобранного тематического содержания. Это означает, что если в 5-м классе в тематическом содержании речи указаны выдающиеся писатели и поэты, то обучающиеся должны знать (а значит, уметь писать и произносить) два-три имени российских и англоязычных писателей, поэтов, названия их произведений. Если уже в 5-м классе тематическое содержание речи включает в себя «традиции в проведении досуга и питании» [3], то к 9-му и тем более 11-му классу обучающиеся должны знать, как по-английски рассказать о традиционной русской кухне, кухне своего региона, своих любимых блюдах.

Такое обширное вступление со множественными ссылками на нормативные документы обусловлено тем, что анализ выполнения заданий с развёрнутым ответом и в письменной, и в устной частях ЕГЭ 2024 г. показывает, что в обучении не уделяется должного внимания российской тематике — как с точки зрения содержания, так и с точки зрения языкового оформления. Например, в устной части в ответе на задание 3 (условный диалог-интервью) многие участники не могут назвать имена российских писателей, поэтов и названия их произведений, имена выдающихся учёных, изобретателей, спортсменов. В письменной части в ответе на задание 37 обнаружены те же проблемы и ещё незнание фоновой лексики. При этом выявляются более глубинные проблемы непонимания межъязыковой и межкультурной коммуникации, а также дефицит компенсаторных умений.

Так, часть участников экзамена не понимает, что русское название литературного произведения или фильма, достопримечательности (или популярного в России блюда), переданное буквами английского алфавита, будет совершенно непонятно для англоязычного воспроизведения, и в ответе на задание 37 пишет: “Kapitanskaya Dochka”, “Prestuplenie i Nakazanie”, “Zimniy Dvoretz”, golubtsy, grechka. Человек, владеющий английским языком, захочет воскликнуть: “It’s all Greek to me!” — «Это для меня китайская грамота!», то есть произойдёт полный сбой коммуникации.

Итак, школьная программа включает в себя требование уметь кратко рассказывать

о своей стране, её истории, обычаях, культуре, выдающихся людях, что подразумевает определённые знания в этих областях, владение необходимой фоновой лексикой и компенсаторными умениями, а главное, понимание основ межъязыковой и межкультурной коммуникации, стремление достичь понимания. ФОРП утверждает, что для выпускника средней школы необходимо «овладение компенсаторными умениями, позволяющими в случае сбоя коммуникации, а также в условиях дефицита языковых средств использовать различные приёмы переработки информации: при говорении — переспрос; при говорении и письме — описание/перифраз/толкование; при чтении и аудировании — языковую и контекстуальную догадку» [4].

Обучение иностранному языку на базовом уровне не включает в себя овладение переводом, но если оно построено на указанном в ФОРП тематическом содержании речи, то обучающиеся понимают, что названия литературных произведений и фильмов переводятся и надо знать английские названия некоторых знаменитых произведений русской литературы и названия своих любимых произведений. Названия некоторых достопримечательностей тоже надо знать (например, *Red Square, the Kremlin*); в других случаях, написав русское название (английского соответствия которому автор не знает) английскими буквами, необходимо дать к нему пояснения, например: *It is called in Russian “Zimniy Dvoretz”, which means in English “Winter Palace”*. Подобный приём применим и в случае фоновой лексики, обозначающей названия блюд, предметов одежды и др., например *a traditional Russian dish called in Russian “golubtsy” — minced meat in cabbage leaves* или хотя бы *“meat and cabbage”*. В завершение обсуждения этого вопроса отметим, что в ЕГЭ 2024 г. приведённые выше ошибки социокультурного плана, дефицит знаний в плане тематического содержания речи, дефицит компенсаторных умений рассматривались довольно лояльно и не вели к резкому понижению баллов, в дальнейшем по этим линиям эксперты будут следовать требованиям нормативных документов, так как с момента появления примерных рабочих программ и их трансформации в федеральные образовательные программы прошло достаточно времени.

Хочется также подчеркнуть, что эти требования не имеют отвлечённый, умозрительный характер, а являются жизненной потребностью в общении на иностранном языке. Английский язык является языком международного общения, и он востребован в общении не только с жителями англоязычных стран, но и с представителями стран Азиатско-Тихоокеанского региона, стран Глобального Юга. И мы будем им интересны рассказами не о Лондоне и об английских традициях (о чём школьникам тоже надо знать), а о России: её истории, культуре, достопримечательностях, обычаях, традициях (в том числе о традициях национальной кухни).

Несмотря на проанализированные выше проблемы, констатируем, что результаты выполнения заданий раздела «Письменная речь» остаются стабильными: средний процент выполнения в 2024 г. — 71, в 2023 г. — 70.

Как уже указывалось, раздел «Письменная речь» КИМ ЕГЭ 2024 г. содержал два задания на контроль следующих умений:

- написание электронного письма личного характера;
- создание развёрнутого письменного высказывания с элементами рассуждения по предложенной таблице или диаграмме.

Проанализируем ответы на задание 37 базового уровня, которое в целом выполняется успешно. Средний процент выполнения в 2024 г.: К1 — 82; К2 — 89,1; К3 — 64,5.

Кратко обозначим структуру и содержание электронного личного письма:

- обращение/приветствие/приветствие с обращением (слева, на отдельной строке);
- благодарность за полученное письмо или/и выражение радости от его получения (начало письма, отдельный абзац) — возможен один из этих элементов, или возможны оба вместе;
- сообщение: ответы на вопросы зарубежного друга (отдельный абзац);
- вопросы зарубежному другу (отдельный абзац);
- выражение надежды на дальнейшие контакты (перед завершающей фразой, не может быть в одном абзаце с вопросами другу);
- завершающая фраза (неофициальный стиль, на отдельной строке);
- подпись автора (неофициальный стиль, только имя, на отдельной строке).

При написании электронного письма (задание 37) наиболее типичными ошибками по-прежнему являются:

- неумение представить полный и точный ответ на запрашиваемую в письме информацию;
- неумение ставить вопросы в соответствии с предложенной темой и/или недостаточное количество вопросов;
- неправильное деление на абзацы;
- логические ошибки; отсутствие мостиков и средств логической связи при переходе от одного абзаца к другому; незнание формул вежливости (особенно для выражения радости по поводу получения электронного письма и надежды на будущие контакты);
- лексико-грамматические и орфографические ошибки;
- превышение или занижение объёма электронного письма.

Попробуем проиллюстрировать некоторые из наиболее серьёзных типичных ошибок, допущенных при выполнении задания 37¹.

Одной из наиболее частотных типичных ошибок является неполный или неточный ответ или фактически его отсутствие. Приведём одно из заданий и ответы участников экзамена на него.

37 You have received an email message from your English-speaking pen-friend Sandra:

From: Sandra@mail.uk

To: Russian_friend@ege.ru

Subject: Food preferences

...Nowadays I always try to eat healthy food. But in the past, I used to love sweets and fast food very much. What kind of food do Russian people eat most often? How have your food preferences changed since you were a kid? Do you think your food preferences will continue to change as you get older, why or why not?

My family and I still write letters to Santa at Christmas...

Write an email to Sandra.

In your message:

- answer her questions;
- ask **3 questions** about her letters to Santa.

Write **100–140 words**.

Remember the rules of email writing.

Отвечая на вопрос о том, какую пищу едят россияне наиболее часто (*What kind of food do Russian people eat most often?*), участники сразу после фразы “*I’d like to answer your questions*” писали следующее:

■ *They eat healthy food.* — Непонятно, кто такие *they* и часто ли они едят здоровую пищу.

■ *Most often I eat sandwiches and salads.* — Неточный ответ: спрашивают не об авторе, а о россиянах в целом.

■ *Russian teenagers prefer fast food most often.* — Во-первых, спрашивают о россиянах вообще, а не только о подростках; во-вторых, соединение *prefer* и *most often* странно.

■ *Russian people don’t often eat meat.* — Ответ не соответствует вопросу.

■ Особо следует обсудить те случаи, когда экзаменуемые пытались передать названия блюд русской кухни по-английски.

■ *Russians like grechka.* — Русское слово «гречка» имеет английское соответствие *buckwheat*. Если участник экзамена этого слова не знает, ему следует в целом изменить ответ, используя знакомые слова — не одну же гречку часто едят в России. И здесь уже сказывается недостаток метапредметных умений в области регулятивных УУД, а конкретно «самостоятельно составлять план решения проблемы с учётом имеющихся ресурсов, собственных возможностей и предпочтений» [1]. Да, стоит задача указать блюда или продукты, которые часто едят россияне; автору хочется написать про гречку, но он не знает, как это слово будет по-английски, описать этот продукт в понятной форме трудно, значит, необходимо найти другое решение этой проблемы. И даже написав английскими буквами русское слово, автор должен понять, что это не годится, и прибегнуть к познавательным УУД, использовать базовое логическое действие «вносить коррективы в деятельность, оценивать соответствие результатов целям, оценивать риски последствий деятельности».

■ *We often eat golubtsy.* — Это другой случай, русское слово «голубцы» не имеет соответствия в английском языке (безэквивалентная лексика), значит, надо дать описание этого блюда (что возможно, в отличие от «гречки») или выбрать другое блюдо, используя те же метапредметные умения, что и в первом случае.

¹ Здесь и далее все примеры ответов на задания ЕГЭ в данных методических рекомендациях даны в языковом оформлении оригинала (участника экзамена).

На вопрос друга о том, как изменились пищевые предпочтения автора с детства (*How have your food preferences changed since you were a kid?*), экзаменуемые отвечают:

- *I don't have food preferences* — не о том спрашивают, нет ответа на вопрос «Как изменились предпочтения...». Если автор хотел сказать о том, что его предпочтения не менялись, потому что их нет и никогда не было, то надо было использовать другую глагольную форму: *I have never had any food preferences*.

- *My food preferences have changed*. — Ответ не полностью соответствует вопросу, необходимо продолжение, например: *As a kid I liked soups but now I hate them*.

На вопрос: “*Do you think your food preferences will continue to change as you get older, why or why not?*”, многие участники из групп 1 и 2 дали неполные/неточные ответы, забыв или не сумев аргументировать свой ответ.

В ряде ответов наблюдались языковые ошибки, которые не дают возможности понять смысл ответа, например: *My preferences will continue because it was always. It is typical*. Следовательно, они не принимаются как решение коммуникативной задачи.

Особую трудность для экзаменуемых представляет постановка вопросов другу на указанную в задании тему. Напомним, что тема для вопросов другу в задании указывается дважды: первый раз в письме-стимуле в общем виде и второй раз в части инструкции, расположенной под письмом-стимулом, причём эта вторая часть важнее, так как она прямо формулирует тему для вопросов. В рассматриваемом задании даны такие указания относительно темы для вопросов другу:

My family and I still write letters to Santa at Christmas ...

Write an email to Sandra.

In your message:

— answer her questions;

— ask **3 questions** about her letters to Santa.

Многие участники не справились с этим аспектом данного задания. Одни проигнорировали вторую часть инструкции и задавали вопросы не о письмах Сандры, а о письмах её семьи, хотя в инструкции ясно указано: “*questions about her (Sandra's) letters to Santa*”.

Вопрос: *How often do your family write letters to Santa?* — не соответствует инструкции к заданию.

Другие участники используют в вопросе форму Past Simple, и это не просто грамматическая ошибка, а серьёзный сбой в коммуникации. Использование этой глагольной формы в вопросе: *How many letters did you write?* — означает, что Сандра уже не пишет письма Санте. А это совершенно не соответствует коммуникативной ситуации. Вопрос был бы принят, если бы автор использовал Present Perfect: это классический случай для данной видовойременной формы: *How many letters to Santa have you written?*

Много вопросов, предложенных в ответах участников экзамена, коммуникативно не оправданы, а говоря проще, просто бессмысленны: *What colour were the letters? How much does the paper for the letter cost? How many words are there in the letters? How many sentences are there in the letters? What kind are your letters?*

В других случаях наблюдается смена объекта, отход от заданной темы для писем, то есть авторы задают вопросы не о письмах, а о чём-то другом: *Do you believe in Santa? Did you was a good girl? Do you enjoy writing letters? Why did you write letters? Did you get presents from Santa?*

Встречаются отдельные случаи, когда заданный другу вопрос прямо повторяет информацию из письма-стимула: *Is it your family traditions to write letters to Santa?* Здесь явно сказывается дефицит умений работы с информацией.

Приходится ещё раз отметить, что большинство ошибок, связанных с постановкой вопросов, возникает из-за использования неграмотных рекомендаций-шаблонов. Обучающимся предлагаются наборы готовых/универсальных вопросов под определённые существительные. Так, если нужно задать вопрос про человека, спрашиваем *name/age/hobbies*, и ученики не вчитываются в задание, где эта информация, возможно, уже дана; если нужно задать вопрос про книгу (журнал, передачу, фильм), смело спрашиваем её название, интересная она или неинтересная, понравилась или не понравилась, о чём она. Подобными шаблонами пытаются подменить мыслительную деятельность обучающихся, отвлекая от работы с информацией, представленной в задании.

Наблюдались также ошибки в формулах вежливости.

Надежда на последующие контакты может быть выражена по-разному, различные варианты содержатся в ежегодно обновляемых методических материалах ФИПИ для учителей, школьников и экспертов:

Email me when you've got time.

Write back soon.

Hope to hear from you soon.

Please, write to me soon.

Drop me a line.

I'm looking forward to your email / to hearing from you.

Looking forward to your email / to hearing from you.

Тем не менее в работах по-прежнему встречаются ошибочные формулировки: *See you soon; Catch up soon; I'll write you soon* и т. п. К сожалению, также есть случаи, когда экзаменуемый подписывает письмо *Your friend* либо инициалом V.

Реже, но всё же встречаются ошибочные завершающие фразы, например: *With success, Cheer up, XO XO*.

В отношении организации текста в 2024 г. наметилась положительная тенденция — оказалось очень мало электронных писем с неправильным делением на абзацы. Однако всё ещё много логических ошибок, например: *My food preferences will continue to change because I love everything. Most often Russians prefer best of all healthy food but many teenagers like fast food.*

Наблюдается большое количество ошибок по использованию средств логической связи, например:

To my mind, I think food preferences have changed. — Два средства логической связи подобного типа не могут быть использованы вместе.

Great! Do you like to write letters to Santa? Непонятно, к чему относится слово *Great!* Значит, не может быть принят как логический мостик-переход к ответу на вопросы.

Всё ещё часто встречается дубляж обращения, заключительных фраз, что классифицируется как логическая ошибка. Например:

Hello, Sandra!

Hi! It was nice to hear from you.

.....

Best wishes,

With love,

Ann

В ряде случаев отсутствуют средства связи при переходе от ответов к постановке вопросов другу или от благодарности к ответу на вопросы.

В завершение анализа выполнения задания 37 подчеркнём, что методически грамотное обучение написанию личного электронного письма, построенное как работа с информацией, развитие коммуникативных умений и языковых навыков (а не бессмысленное заучивание шаблонов), позволяет достичь результатов, выходящих далеко за рамки этого жанра письменной речи.

Перейдём к анализу результатов выполнения задания 38 высокого уровня сложности. Кратко обозначим структуру и содержание письменного высказывания с элементами рассуждения на основе таблицы/диаграммы.

Введение: сообщение о том, что автор работает над проектом (указать тему) и находит таблицу/диаграмму с результатами социологического опроса по этой теме среди определённой группы респондентов в указанной стране.

Основная часть:

- описание данных из таблицы/диаграммы (два-три факта с цифрами);
- проведение сравнения релевантных данных из таблицы/диаграммы и их комментирование;
- выявление некоей проблемы в исследуемой сфере и предложение пути её решения.

Заключение: выражение своего мнения (строго по тому аспекту проблемы, который указан в задании) и его обоснование.

Это альтернативное задание: участник экзамена выбирает одно из двух предложенных заданий, и его надо научить делать осознанный выбор на основе оценки своих возможностей в приложении к данным темам. Выбирать надо не просто «понравившуюся» тему, а ту, по которой есть что сказать содержательно и для которой имеется достаточный словарный запас. Сформированные на высоком уровне метапредметные умения помогут и здесь сделать правильный выбор. Как уже указывалось, не следует пытаться написать два эссе — проверяться будет только второе из них.

Пример задания 38.

38.1 Imagine that you are doing a project on **why some Zetlanders refuse to attend music schools**. You have found some data on the subject — the results of a survey (see the table below). **Comment on the survey data in the table and give your opinion on the subject of the project.**

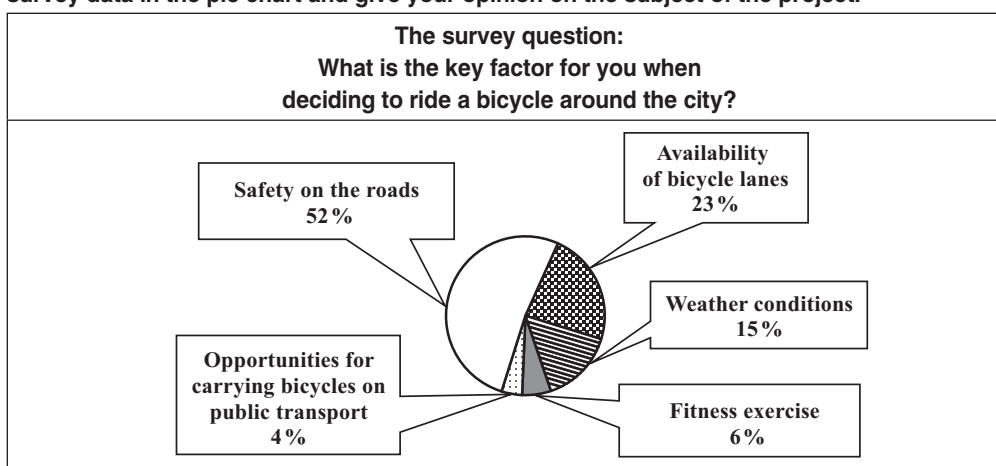
The survey question: Why do you refuse to attend a music school?	
Reasons	Number of respondents (%)
No fast result	29
Time-consuming	23
Not interested in music	19
Far from home	15
No money for a quality instrument	14

Write **200–250 words**.

Use the following plan:

- make an opening statement on the subject of the project;
- select and report 2–3 facts;
- make 1–2 comparisons where relevant and give your comments;
- outline a problem that can arise with learning to play a musical instrument and suggest a way of solving it;
- conclude by giving and explaining your opinion on whether one should be able to play a musical instrument.

38.2 Imagine that you are doing a project called “**Zetland: riding a bicycle around the city**”. You have found some data on the subject — the results of a survey (see the pie chart below). **Comment on the survey data in the pie chart and give your opinion on the subject of the project.**



Write **200–250 words**.

Use the following plan:

- make an opening statement on the subject of the project;
- select and report 2–3 facts;
- make 1–2 comparisons where relevant and give your comments;
- outline a problem that one can face when riding a bike around the city and suggest a way of solving it;
- conclude by giving and explaining your opinion on whether a bicycle is a convenient means of transport.

К наиболее значимым ошибкам при выполнении задания 38 отнесём то, что участник:

- не упоминает соопрос и/или таблицу, диаграмму;
- пишет, что это он провёл опрос / собрал сведения;
- не упоминает или искажает детали опроса (страна, аудитория);
- не приводит конкретные цифры, представленные в таблице или в диаграмме при описании фактов, или путает их;
- описывает данные таблицы/диаграммы вне связи с заданным респондентом вопросом;
- не связывает проводимые сравнения с темой проекта;
- не комментирует сравнение либо даёт бессмысленный комментарий;
- не может ясно сформулировать проблеме либо её решение;
- не выражает своё мнение или не может его обосновать;
- допускает ошибки по организации текста (деление на абзацы, логика, средства логической связи);
- допускает языковые ошибки.

Следует обратить особое внимание на то, как участники раскрывают второй пункт плана: *select and report 2–3 facts*. Этот аспект многим кажется наиболее простым — надо всего лишь описать данные, представленные в таблице/диаграмме. Однако для того чтобы это сделать, необходимо, помимо метапредметных базовых исследовательских действий и умений, работать с информацией, владеть целым рядом речевых умений и языковых навыков. Частично это было указано в начале методических рекомендаций в связи с изменением, внесённым в формулировку задания 38 в ЕГЭ 2024 г., — введение в формулировку задания вопроса, заданного респондентом. Дополним этот анализ ещё некоторыми моментами.

Во-первых, далеко не все экзаменуемые понимают, как следует вводить в свой текст предложенные респондентом ответы. Это не связано напрямую с уровнем владения иностранным языком, а скорее является свидетельством низкого уровня общей коммуникативной компетенции и дефицита метапредметных и межпредметных умений. Умение трансформировать несплошной текст (таблицу, диаграмму и т. п.) в связанный

целостный текст фигурирует в ФОП в целом ряде учебных предметов. Оно включает в себя владение разными способами введения элементов несплошного текста, которые представлены в таблице/диаграмме, в собственное письменное высказывание. В выполнении приведённых выше заданий типичной ошибкой была механическая вставка варианта ответа из таблицы или диаграммы, например: *29 % of the respondents choose No fast result*. При этом некоторые экзаменуемые давали вводимый из таблицы ответ с заглавной буквы, некоторые — со строчной. В любом случае получилось малоосмысленное предложение. То же самое в задании 38.2: *15 % choose weather conditions*. (38.2) Подобные предложения вызывали вопросы у экспертов и вели к снижению баллов.

Более подготовленные выпускники в подобных предложениях использовали слова *option/response*: *29 % of the respondents choose the option no fast result*. *15 % choose the response weather conditions*. Такие формулировки принимались в ЕГЭ 2024 г., несмотря на отсутствие кавычек при цитировании опций из таблицы/диаграммы.

Наиболее подготовленные участники экзамена из группы 4 совершенно правильно использовали при этом кавычки: *29 % of the respondents choose the option “no fast result”*. *15 % choose the response “weather conditions”*. При этом возможно использование как заглавной, так и строчной буквы: *29 % of the respondents choose the option “No fast result”*. *15 % choose the response “Weather conditions”*. Как было указано в начале настоящих рекомендаций, использование кавычек при цитировании внесено в кодификатор проверяемых элементов ЕГЭ. В ЕГЭ 2025 г. от участника ожидается правильное в пунктуационном отношении оформление подобных предложений. В идеале следует использовать принятое в английском языке графическое оформление кавычек, но отступление от этого ошибкой считаться не будет.

Ещё одной типичной ошибкой в выполнении данного аспекта задания 38 является ошибочный выбор глагола для описания данных. Например, в ответе на приведённое выше задание экзаменуемый пишет: *As can be seen from the table part of respondents (29 %) prefer not fast results (38.1)* или *As can be seen from the table part of respondents (29 %) prefer weather conditions (38.2)*. Приведём ещё один

пример из работы 2024 г.: *The most popular choice is no money for a musical instrument, which is preferred by...*

Глагол *prefer* неуместен во всех этих случаях; участники экзамена механически используют его, не вдумываясь в значение этого слова, игнорируя тему соцопроса и нарушая элементарную логику. В результате получается бессмысленная фраза. Использование слов *option/response* и кавычек в этом случае не спасают положения, так как вопрос был задан не о предпочтениях.

Вызывает затруднение у экзаменуемых и четвёртый пункт плана: *outline a problem that can arise with learning to play a musical instrument and suggest a way of solving it*. Часто проблемы и решения не соответствуют заданию или нереальны, непонятны, абсурдны, что сопровождается нарушением логики. Приведём примеры:

Not all people know what are the best musical instrument but they can choose their favourite musical instrument.

It is a hard activity to learn to play a musical instrument. You should take breaks for 2–3 months to rest.

You don't know notes, one should learn them.

В этой связи укажем, что в большинстве заданий потенциальные проблемы уже обозначены в предложенных опциях.

К сожалению, даже в заключении встречаются ошибки, показывающие непонимание поставленных перед экзаменуемым задач. Так, автор высказывает своё мнение не по тому аспекту, который указан в плане, а обоснование мнения имеет абсурдный характер: *If you don't have a musical instrument, you should find a music school and be an artist.*

Автор забывает дать объяснения, почему он так думает: *I believe everyone should learn playing some musical instrument.*

Переходя к анализу выполнения задания 38 в плане организации текста, повторим, что в целом ответы участников экзамена стали лучше. Тем не менее следует обратить внимание на следующую ошибку в логике — она выходит на первый план в работах этого года. Во вступлении авторы стремятся дать некую вводную фразу общего характера перед описанием коммуникативной ситуации. Эта фраза необязательна, но возможна. К сожалению, в целом ряде работ вступительная фраза, бездумно взятая из какого-то

шаблона, противоречит дальнейшему изложению, а то и самой теме проектной работы, что является логической ошибкой. Например, при теме проектной работы “*Why some Zetlanders refuse to attend music schools*” мы видим в эссе следующее: *Nowadays more and more people attend music schools. My project is devoted to the topic why people refuse to attend music schools*. При теме проектной работы “*Why some Zetlanders are not keen on theatre-going*” мы видим: *Nowadays theatres become more and more popular. I'm doing a project on why some Zetlanders do not like theatres*.

Мы не хотим сказать, что вступительная фраза общего характера не нужна, но эта фраза должна соответствовать теме. И даже те фразы из реальных ответов, которые приведены выше, не являются сами по себе неверными. Они становятся неверными в конкретном контексте, потому что вступают в противоречие со следующей фразой, с самой темой проекта. Эти фразы были бы вполне оправданны и не вели бы к логической ошибке в несколько другом контексте. Например, при теме проектной работы “*Why some Zetlanders refuse to attend music schools*” можно написать следующее: *Nowadays more and more people attend music schools, however in every country there are some people who are not keen on music. My project is devoted to the topic why some Zetlanders refuse to attend music schools*. При теме проектной работы: “*Why some Zetlanders are not keen on theatre-going*” вполне приемлемо следующее: *Nowadays theatres become more and more popular. However, not all of us are great theatre-goers — for various reasons. I'm doing a project on why some Zetlanders are not keen on theatre-going*.

Продолжает оставаться проблемой — логической ошибкой смешение временных форм в описании результатов соцопроса: *Most respondents (29 %) prefer choose no fast results, many others chose time consuming factor*.

Новая ошибка этого года в средствах логической связи, неожиданно получившая широкое распространение, — это неуместное использование слова *overall*: *Overall, as can be seen from the table, 29 % of the surveyed do not want to go to music schools as they do not see a fast result*. Использование этого слова возможно при определённом обобщении, общем описании ситуации, но является ошибкой, когда приводится один конкретный факт.

Процитируем Кембриджский словарь онлайн²:

overall

adverb, adjective

B2

In general rather than in particular, or including all the people or things in a particular group or situation:

The overall situation is good, despite a few minor problems.

Overall, it has been a good year.

The overall winner, after ten games, will receive \$250,000.

В этой связи подчеркнём, что никаких «запрещённых» и «обязательных» слов, никаких особых грамматических правил в рамках ЕГЭ не существует и существовать не может. Все языковые элементы (в том числе средства логической связи) следует использовать в ответах на задания ЕГЭ так, как они используются в английском языке его образованными носителями и представителями других языков, в достаточной степени владеющими английским языком, то есть так, как это отражено в авторитетных словарях и грамматиках.

Для проверки правильности использования лексических единиц и грамматических форм в развёрнутых ответах участников экзамена могут быть использованы только авторитетные словари и грамматические справочники, выпущенные признанными издательствами. Данные пользовательских словарей и ресурсов, форумов и блогов (Мультитран, Википедия и т. д.) использоваться не могут.

Что касается языковых ошибок в развёрнутых письменных ответах ЕГЭ 2024 г., то они имеют в основном индивидуальный характер; отметим только, что большое количество грамматических ошибок связано не только с использованием видовременных форм глаголов, залога и согласованием времён, но и с несформированными навыками употребления степеней сравнения прилагательных и наречий, простейших случаев употребления артиклей, предлогов и союзов.

Ряд ошибок связан с несформированными метапредметными умениями, в том числе регулятивными учебными действиями. Так, даже участники экзамена из групп 3

и 4 делают орфографические ошибки в словах, которые даны в инструкции к заданию, то есть не могут их даже правильно списать. В 2024 г. встретились работы, полностью написанные печатными буквами, без различия заглавных и строчных букв, то есть без соблюдения норм письменной речи, что привело к 0 баллов по языковому оформлению при оценивании выполнения задания 37 и 0 баллов по критерию «Орфография и пунктуация» при оценивании выполнения задания 38. Был ответ на задание 37, написанный сплошным текстом без деления на отдельные слова, без пробелов между словами. Возможно, это связано с тем, что на бланке ответов № 1 в разделах 1–3 работы требуется писать слова печатным шрифтом и без пробелов между словами, однако в КИМ даны ясные инструкции по оформлению ответов и указанные ошибки показывают, что у экзаменуемого не сформированы регулятивные учебные действия. Это яркое свидетельство отсутствия самоорганизации и самоконтроля, а также неумения участников вникнуть в смысл предлагаемой установки (инструкции) к заданию.

Всё ещё встречаются работы с повторением слов, например *was, was, was, was*, для увеличения объёма текста, хотя об этом нарушении уже неоднократно упоминалось в методических рекомендациях для учителей и Навигаторе для обучающихся [6, 8]. Отметим также, что подзаголовки (повтор пунктов плана в работе) в задании 38 не нужны. Если они присутствуют, то не входят в объём работы.

Стали чаще встречаться работы, в которых некоторые слова взяты в скобки, но не зачёркнуты. При исправлениях следует зачёркивать ненужные слова, даже если они берутся в скобки, иначе нарушается смысл текста и его связность, поскольку скобки — это пунктуационный знак, имеющий свои функции. В некоторых работах совершенно неразборчиво написаны отдельные слова, что следует считать лексической ошибкой.

Нужно также обратить внимание участников на то, что если они пишут два эссе, то проверяется только **последнее**. К сожалению, были случаи, когда во втором ответе был недостаточный объём и приходилось выставлять 0 баллов за выполнение задания 38 в целом. Были случаи, когда второй ответ был слабее первого, но по общему правилу

² См.: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/overall>



Рис. 3. Средние результаты выполнения заданий раздела «Письменная речь» экзаменационной работы по английскому языку (средний процент выполнения по критериям)

оценивать последнее написанное/произнесённое участником экзамена баллы выставались за второй ответ.

Подводя итоги анализу раздела, приведём диаграмму результатов выполнения заданий раздела «Письменная речь» по критериям (рис. 3).

Диаграмма подтверждает сделанные ранее выводы о том, что нам удалось добиться успеха в обучении организации текста (о которой до введения ЕГЭ вообще не думали в школьном обучении): в задании 37 средний процент выполнения по этому критерию (37K2) достигает 90, он превосходит средний процент выполнения задания с точки зрения содержания («Решение коммуникативной задачи»). В задании 38 средний процент выполнения по этому критерию (38K2) на том же уровне, что и по критерию «Решение коммуникативной задачи». Наиболее низкий процент выполнения в задании 37 наблюдается по критерию К3 «Языковое оформление текста», а в задании 38 — по критерию К4 «Грамматика», что ещё раз подтверждает связь речевых умений и языковых навыков, о которой много изложено выше при анализе реальных ответов участников ЕГЭ 2024 г.

В заключение отметим, что недооценка развития умений письменной речи замедляет процесс овладения языком в целом. Умение излагать письменно свои мысли логично, связно и последовательно оказывает благотворное влияние на развитие мышления и всех видов речевой деятельности.

Говорение

В разделе 5 «Говорение» представлены четыре задания: два задания базового уровня сложности и два задания высокого уровня сложности. Задания по говорению в целом выполнены успешно: средний процент выполнения заданий данного раздела — 67. Рассмотрим наиболее типичные ошибки испытуемых при выполнении этих заданий.

Начнём с задания 1 (базовый уровень). Участнику предлагается прочитать вслух небольшой фрагмент научно-популярного текста. Задание проверяет правильное оформление фонетической стороны устной речи (звуки в потоке речи, интонацию, фразовое ударение, беглость речи), что отражает понимание содержания читаемого. Средний процент выполнения задания 1 — 71.

Обучение чтению вслух всегда было важной частью программы начальной школы, включающей изучение правил чтения, работу над произношением и практику чтения вслух. К сожалению, до введения заданий на чтение текста вслух в ЕГЭ и ОГЭ специально направленной систематической работы над чтением вслух и над произношением после начальной школы не проводилось. Введение в ГИА задания на чтение текста вслух несколько улучшило ситуацию, но необходимо последовательно и систематически продолжать работу в этом направлении. Напомним, что обучение иностранному языку в целом строится на концентрическом принципе: изученные на определённом

этапе элементы содержания, правила постоянно повторяются, тренируются на последующих этапах с привлечением новой тематики и углублением проблематики.

Анализ выполнения задания 1 устной части ЕГЭ 2024 г. показывает, что участники экзамена из групп 1 и 2 не усвоили произношение самых простых слов, часто встречающихся во всех школьных учебниках. Часть выпускников не знает правил чтения (или не умеет их применять) и не может правильно прочитать слова, возможно, им незнакомые, но подчиняющиеся общим правилам чтения гласных и согласных в открытом слоге и закрытом слоге. Встречаются ошибки в ударении. В обучении следует привлекать внимание школьников к смещению ударения, например: существительное произносится с ударением на первом слоге; глагол — на втором (*'record — to re'cord*). Были случаи, когда допускались ошибки в ударении в двухсложных словах, а именно когда в словах с безударным префиксом *a*-ударение падает на корневую гласную, например: *alike, apart, above*. Многие участники опускают связующее *r* (*linking r*) в самых простых случаях, например *there is still... there are parts... The climate there is hot...* хотя данное явление включено в обязательные в ФОР базового уровня.

Приходится признать, что много ошибок отмечалось в интонационном оформлении предложений, например в делении на синтагмы, использовании восходящего и нисходящего тона; это показывает, что чтение не является осмысленным. Так, разделение паузой фразового глагола с послелогом *look for* в предложении: *In general birds can often be seen... wading in water holes, looking... for fish and frogs* — демонстрирует непонимание смысла читаемого. Многие участники не обращают внимания на слитность и беглость речи при чтении.

Некоторые участники из групп 1 и 2 не умеют интонационно оформлять перечисление, хотя в ФОР это также прописано как обязательный элемент. Например, не были выделены в отдельные синтагмы и произнесены без низкого восходящего тона первые три времени года и четвёртый сезон — зима без низкого нисходящего: *Then there are parts... of the world which have... seasons... — spring, summer, autumn and winter.*

Участники пропускают слова и строчки, добавляют артикли, предлоги или окончания в словах — как в существительных, так и глаголах. На уроках в основной и старшей школе всё ещё мало уделяется внимания развитию фонетических навыков и чтению вслух. В последнее время в связи с введением в ОГЭ и ЕГЭ заданий на чтение вслух, они хотя бы выносятся на самостоятельную работу домой. Обычно учащиеся читают вслух за диктором, однако, как правило, они не записывают своё чтение на электронные носители и не оценивают его. Напомним, что развитые фонетические навыки способствуют развитию всех видов речевой деятельности и требуют специальной тренировки. Следует уделять этому внимание на уроках, хотя бы в форме фонетической разминки — чтения фрагмента текста хором вслух.

Перейдём к заданию 2. Задание 2 представляет собой условный диалог-расспрос, в котором участник экзамена должен задать четыре вопроса на основе рекламного объявления и опорных слов. Это также задание базового уровня, средний процент выполнения в 2024 г. — 79. Основные типичные ошибки при выполнении задания 2:

- вопросы заданы не по всем указанным в задании пунктам;
- использованная лексика не соответствует коммуникативной задаче;
- порядок слов прямого и косвенного вопросов не соблюдается;
- интонация не соответствует выбранному типу вопроса;
- использованы сокращённые вопросы типа “*What about...*” и вопросы-просьбы типа “*Could you tell me about the price?*”

Рассмотрим конкретные ошибки, допущенные при выполнении следующего задания.

Приведём некоторые вопросы участников.

Where is the location of the Christmas market? — смешение двух возможных вариантов вопроса о местонахождении объекта. Предпочтительно — *Where is the Christmas market located?* Приемлемо — *What is the location of the Christmas market?*

Do you have open hours? — бессмысленный вопрос, непонимание словосочетания *opening hours*.

Task 2. Study the advertisement.

You are considering going to the Christmas market and now you'd like to get more information. In 1.5 minutes you are to ask four direct questions to find out about the following:

- 1) location;
- 2) opening hours;
- 3) goods offered;
- 4) available snacks.

You have 20 seconds to ask each question.

Welcome to the Christmas market!



Do you have good offered? — бессмысленный вопрос, непонимание коммуникативной ситуации и словосочетания *goods offered*.

Do you offer available snacks? — бессмысленный вопрос, непонимание словосочетания *available snacks*.

Как видно из приведённых примеров, часто используемые в задании 2 опорные слова *location, opening hours* всё ещё составляют трудность при постановке вопросов. Некоторые участники пытаются использовать универсальные шаблоны для постановки вопросов. Они задают вопросы, используя структуру *Do you have information about...* а затем подставляют опорное слово ... *the location/discounts/snacks/goods offered* и т. д. Подобные шаблонные вопросы не соответствуют коммуникативной ситуации и не принимаются.

Трудным для участников оказалось поставить вопросы к опорному словосочетанию *minimum age*. Были предложены следующие варианты.

What is the minimum age? — непонятно, о ком или о чём идёт речь.

Is there a minimum age? — бессмысленный вопрос.

What is the minimum age of the part-time job? — ошибка в предлоге делает вопрос бессмысленным.

Многие путают вопросительные слова *which* и *what* и неправильно их используют, например: *Which snacks do you offer? Which discounts are there?*

Рекомендуем на уроках в процессе обучения использовать следующее.

1. Повторять грамматические правила постановки разных типов вопросов.

2. Проверять понимание разницы между прямым и косвенным вопросами.

3. Выделять наиболее востребованные темы и ситуации социально-бытового общения и отрабатывать вопросы на их основе в форме речевой разминки.

4. Чаще использовать парную работу с заданиями, которые будут мотивировать обучающихся задавать вопросы и отвечать на них, например по технологии GAG (нехватка информации). Желательно при этом использовать не только вербальные, но и зрительные опоры. Рекомендуем на этапе речевой зарядки делегировать отдельным участникам роль учителя и просить их спонтанно задать пять-шесть вопросов по изучаемой теме, либо недавно пройденной теме, либо любой волнующей их теме.

5. Привлекать учеников к обсуждению результатов постановки вопросов с одноклассниками и выявлению ошибок.

Теперь остановимся на выполнении задания 3 высокого уровня сложности. Задание 3 — условный диалог-интервью, в котором экзаменуемому надо ответить на пять вопросов интервьюера. Оно оказалось самым сложным из устных заданий, что показывают результаты: средний процент его выполнения в 2024 г. — 55,1, что сопоставимо со средним процентом выполнения задания 4 устной части по критерию «Языковое оформление высказывания» (53,3) и задания 38 письменной части по критерию «Грамматика» (53,5). Эти корреляции легко объяснимы, потому что в задании 3 устной части большое внимание

уделяется языковой правильности речи наряду с содержательной стороной ответа. Языковые требования при этом нельзя признать завышенными: дан конкретный список грамматических явлений, которые ведут к обнулению ответа на вопрос, и все эти явления должны быть освоены обучающимися на этапе основной (а часто начальной) школы. Кроме того, от экзаменуемого ожидается в качестве ответа на вопрос интервьюера всего лишь две-три фразы, но без языковых ошибок элементарного уровня.

Как и в предыдущие годы, участники допустили следующие типичные ошибки:

- дают неразвёрнутые, неполные и неточные ответы;
- вместо точных, коммуникативно оправданных ответов на вопросы дают фрагменты топиков, часто состоящие из семи-восьми предложений;
- отвечают одним словом или словосочетанием;
- несколько раз повторяют одну и ту же фразу, забывая, что необходимо произнести минимум две разные фразы;
- дают избыточную информацию, которая не требуется, что часто приводит к превышению времени на ответ либо к появлению элементарных лексико-грамматических ошибок, иногда к смене темы;
- допускают фактические ошибки в ответе;
- делают слишком большую паузу после вопроса или между своими фразами и не укладываются в 40 секунд;
- вместо связного предложения произносят отдельные слова и словосочетания, часто со значительными неоправданными паузами между ними;
- не учитывают при ответе время (глагола), которое использовалось в вопросе;
- допускают многочисленные лексико-грамматические ошибки, показывая, что не достигли уровня А2.

Рассмотрим несколько примеров ответов, которые были оценены 0 баллов.

Пример 1

Interviewer: Is it easy for you to ask for help from your family and friends? Why or why not?

Student: It's easy to ask my friends. It's difficult to ask my father.

Ответ не принят, он неполный. Нет ответа на вопрос «Почему?».

Пример 2

Interviewer: What do you usually do when you get stuck in a traffic jam?

Student: I think I'll wait.

Ответ не принят: он содержит только одну фразу, а необходимо наличие двух. *I think* не несёт информации, нужной для ответа на заданный вопрос, и не может считаться коммуникативно оправданной, содержательной фразой. Ответ не вполне ясен — чего будет ждать говорящий? Кроме того, даже если бы было второе предложение, ответ не был бы принят, так как не учтён глагол в вопросе: спрашивают, что обычно делает участник, если попадёт в пробку, а участник отвечает, что **будет** делать.

Пример 3

Interviewer: Why do you think so many people have pets?

Student: Pets may support people and help them to do household chores.

Ответ не принят: непонятно, как домашние питомцы помогают выполнять домашнюю работу.

Отмечена тенденция при выполнении задания 3 говорить намного тише и невнятнее, чем при ответе на задания 1, 2 и 4. Возможно, это связано с нервозностью, но это может быть и хитрой уловкой участника экзамена с целью ввести эксперта в заблуждение, не дать ему расслышать ответ. Если второе предположение верно, то хитрость не оправдывает себя: участник экзамена после завершения своего устного ответа должен прослушать аудиозапись и убедиться, что ответы зафиксированы и их слышно. В случае технического сбоя участник экзамена общается о нём техническому специалисту, и, если техническая ошибка подтверждается, участник имеет право пересдать устную часть в резервный день. Если же при оценивании заданий устной части окажется, что ответ на задание 3 практически невозможно разобрать со слуха, он звучит в разы тише, чем ответы на остальные вопросы, то это скажется на оценке.

В процессе обучения на уроках рекомендуется использовать те же виды работ и задания, что и для задания 2.

Обратимся к заданию 4. Это связное монологическое высказывание с элементами рассуждения с опорой на вербальную

Task 4. Imagine that you and your friend are doing a school project “Summer holidays”. You have found some photos to illustrate it but for technical reasons you cannot send them now. Leave a voice message to your friend explaining your choice of the photos and sharing some ideas about the project. In 2.5 minutes be ready to:

- explain the choice of the illustrations for the project by briefly describing them and noting the differences;
- mention the advantages (1–2) of the two types of summer holidays;
- mention the disadvantages (1–2) of the two types of summer holidays;
- express your opinion on the subject of the project – which of these ways of spending summer holidays you preferred as a child and why.

You will speak for not more than 3 minutes (12–15 sentences). You have to talk continuously.

Photo 1



Photo 2



ситуацию и фотографии. Участнику экзамена предлагается следующая коммуникативная ситуация: он, выполняя вместе с другом проектную работу на указанную тему, нашёл фотографии, которые можно использовать в качестве иллюстраций. Экзаменуемому необходимо оставить другу голосовое сообщение, в котором надо объяснить свой выбор фотографий, описать их и поделиться идеями относительно проектной работы.

Приведём одно из заданий ЕГЭ 2024 г.

Напомним, что это задание высокого уровня сложности, предназначенное для дифференциации выпускников, обучавшихся по углублённой программе. Типичным недостатком ответов на данное задание (как и на другие задания этой линии) является неумение выявить связь фотографий-иллюстраций с темой проектной работы, что требуется не только при раскрытии первого пункта плана, но и в остальных частях ответа.

Иногда причиной является недостаточный уровень развития иноязычной коммуникативной компетенции — дефицит языковых средств. Участники экзамена не владеют необходимой лексикой, не умеют строить сложные предложения, не владеют сложными конструкциями. Но, пожалуй, чаще у экзаменуемых недостаточно развиты метапредметные умения: они не могут применить нужные УУД, в целом нет понимания смысла проектной работы. В выполнении данного задания это проявилось в том, что

в качестве различия заявлялось: на одной фотографии — мама с дочкой; на другой — папа с сыном. И это при заявленной теме проекта «Летние каникулы» и дважды повторённой в плане ключевой фразе “*two types of summer holidays*”.

Приведём ещё одно задание ЕГЭ 2024 г.

И здесь не все участники задания справились с коммуникативной задачей. Различия между летними и зимними видами спорта отмечены не были; многие ограничились тем, что на одной фотографии — девочки, на другой — мальчики. Были ошибки даже в названии видов спорта: на левой фотографии увидели «пионербол».

Для успешного выполнения задания 4 устной части ЕГЭ участнику экзамена необходимо владеть базовыми исследовательскими действиями, понимать смысл проектной работы в целом, владеть навыками учебно-исследовательской и проектной деятельности, навыками разрешения проблем. Не меньшее значение имеют базовые логические действия, в частности устанавливать существенный признак или основания для сравнения, классификации и обобщения. По ответам экзаменуемых видно, что обобщение представляет для них особую трудность. Хотя во всех заданиях есть указания, что проект строится на противопоставлении определённых типов ситуаций, видов деятельности, типов объектов, участники экзамена не могут от конкретики перейти к обобщению. Так, при противопоставле-

Task 4. Imagine that you and your friend are doing a school project "Sports". You have found some photos to illustrate it but for technical reasons you cannot send them now. Leave a voice message to your friend explaining your choice of the photos and sharing some ideas about the project. In 2.5 minutes be ready to:

- explain the choice of the illustrations for the project by briefly describing them and noting the differences;
- mention the advantages (1–2) of the two kinds of sports;
- mention the disadvantages (1–2) of the two kinds of sports;
- express your opinion on the subject of the project – which of these sports you'd prefer and why.

You will speak for not more than 3 minutes (12–15 sentences). You have to talk continuously.

Photo 1



Photo 2



нии разных видов спорта они не видят летних и зимних видов спорта, одиночных и командных видов спорта, оставаясь в рамках заявлений «На фото плавание и лыжи / теннис и волейбол. Это разные виды спорта».

Отметим также, что в случае иностранных языков предметные и метапредметные умения являются взаимопроникающими. Коммуникативные УУД, в частности умение «развёрнуто и логично излагать свою точку зрения с использованием языковых средств», включается в понятие иноязычной коммуникативной компетенции в рамках отечественной методики обучения иностранным языкам.

Таким образом, к основным ошибкам при выполнении задания 4 отнесём неумение экзаменуемых развёрнуто объяснить выбор фото для иллюстрации проекта, связать выбор фото с темой проекта, а также использование неуместных шаблонов. Иногда участники дают лишнюю информацию, способствующую отходу от темы (признаки «топиковости» и смены жанра «описание» на жанр «рассказ»). В ряде работ групп 1 и 2 участники не смогли создать монолог, скорее, это были ответы на вопросы (пункты плана).

В процессе обучения следует больше внимания уделять спонтанной устной речи, шире практиковать парные и групповые задания с анализом ответов, развивать метапредметные умения.

Подводя итоги анализа результатов выполнения заданий раздела «Говорение»,

приведём диаграмму результатов выполнения заданий этого раздела по критериям (рис. 4).

Диаграмма подтверждает изложенные выше выводы о том, что большинство участников экзамена успешно выполняют задания базового уровня, и это свидетельствует о соответствии уровня сложности заданий ЕГЭ школьной программе. Что касается заданий высокого уровня сложности, дифференцирующих выпускников, обучавшихся по программе углублённого уровня, то отметим наиболее высокий процент выполнения по критерию «Организация высказывания» и заметное отставание по заданию 3 и критерию «Языковое оформление высказывания» в задании 4. Причина — недостаточный уровень владения языковыми средствами. В задании 3, как известно, экзаменуемый получает 1 балл за ответ, только если в нём нет ошибок элементарного уровня, поэтому средний процент выполнения этого задания коррелирует со средним процентом выполнения задания 4 по критерию «Языковое оформление высказывания».

Для успешного выполнения заданий 3 и 4 высокого уровня необходима серьёзная системная работа по развитию и совершенствованию умений диалогической и монологической речи, что вполне возможно при условии вдумчивой работы по программе углублённого уровня. Известно, что эффективность умения рассуждать зависит не только от достигнутого уровня владения иностранным



Рис. 4. Средние результаты выполнения заданий раздела «Говорение» экзаменационной работы по английскому языку (средний процент выполнения по критериям)

языком, высокого уровня мотивации, но и от уровня общего развития обучающихся. Следовательно, особенно важно развивать аналитическое мышление, логику, креативность, самостоятельность, ответственность. На занятиях должны быть организованы коммуникативные ситуации, позволяющие мотивировать спонтанное общение. Задания должны иметь практическую направленность; ситуации — быть реальными, жизненными. Широкое использование парных/коллективных/групповых форм работы с решением различных проблемных задач и обсуждением результатов такого общения будет способствовать стимулированию речевой деятельности и развитию речевых умений. Современные технологии обучения, такие как обучение в сотрудничестве, проектная деятельность, ролевые игры, дискуссии, помогают фокусировать внимание на самостоятельном добывании обучающимися необходимой или интересующей их информации, на критическом её осмыслении, усвоении и переработке [8, 9, 11].

Список использованных источников

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 № 413». URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html>

2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 372 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования» (зарегистрирован 12.07.2023 № 74229), пункт 160.10.6.3.

3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» (зарегистрирован 12.07.2023 № 74223), пункт 136.8.4.5.; пункт 139.7.1.; пункт 139.8.4.3.

4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 371 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования» (зарегистрирован 12.07.2023 № 74228), пункт 96.5.10.

5. ФК ГОС. Новые государственные стандарты школьного образования по иностранному языку / Образование в документах и комментариях. — М.: АСТ; Астрель, 2004.

6. Вербицкая, М. В. Методические материалы для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развёрнутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2024 года. — М.: ФИПИ, 2024. URL: https://doc.fipi.ru/ege/dlya-predmetnyh-komissiy-subektov-rf/2024/isp_yaz_pch_mr_ege_2024.pdf (дата обращения: 30.01.2025).

7. Вербицкая, М. В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2023 года по иностранным языкам (английский, немецкий, французский, испанский, китайский языки): Методические рекомендации / М. В. Вербицкая, К. С. Махмуран, А. Е. Бажанов, Е. В. Кузьмина

[и др.]. — Москва: Федеральный институт педагогических измерений, 2024. — 162 с. URL: https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2023/in yaz_mr_2023.pdf (дата обращения: 30.01.2025).

8. *Вербицкая, М. В.* Методические рекомендации обучающимся по организации самостоятельной подготовки к ЕГЭ 2024 года / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян, Е. В. Кузьмина, Н. А. Гостилова. — Москва: Федеральный институт педагогических измерений, 2024. — 162 с. URL: https://doc.fipi.ru/navigator-podgotovki/navigator-ege/MR_isp_yaz_ege_2024.pdf (дата обращения: 30.01.2025).

9. *Горобинская, Н. В.* Современные информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам: учебно-методическое пособие / Н. В. Горобинская, И. В. Трешина, С. В. Чернышев. — Москва: МПГУ, 2023. — 139 с.

10. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена 2024 года по английскому языку. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-3> (дата обращения: 10.12.2024).

11. *Соловова, Е. Н.* Формы контроля монологических умений в международных экзаменах по английскому языку / Е. Н. Соловова, А. С. Родманченко // Иностранные языки в школе. — 2013. — № 2. — С. 39–46.

12. Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2024 году единого государственного экзамена по английскому языку. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 10.11.2024).

Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2025 года по немецкому языку

**Александр Евгеньевич
Бажанов**

старший преподаватель филологического факультета
ФГБОУ ВО «Государственный академический университет
гуманитарных наук», руководитель рабочей группы
по разработке КИМ для ГИА по немецкому языку,
abashanov@mail.ru

Ключевые слова: КИМ ЕГЭ по немецкому языку, основные результаты ЕГЭ по немецкому языку в 2024 г., статистические данные выполнения заданий, анализ результатов по группам с разным уровнем сформированности иноязычной коммуникативной компетенции

Результаты ЕГЭ по немецкому языку в 2024 г. свидетельствуют о том, что существующая с 2022 г. модель КИМ ЕГЭ по иностранным языкам даёт возможность объективно, эффективно и дифференцированно установить уровень иноязычной коммуникативной компетенции участников экзамена. Кроме того, данная экзаменационная модель демонстрирует большие диагностические возможности применительно к требованиям ФГОС среднего общего образования, поскольку в ней предложены конкретные методы измерения уровня иноязычной коммуникативной компетенции участников экзамена, формирование которой является основной целью обучения иностранным языкам в школе согласно ФГОС. Наряду с этим данная модель позволяет сделать выводы о метапредметных умениях участников экзамена и степени освоения ими универсальных учебных действий.

Общие результаты основного периода ЕГЭ 2024 г. по немецкому языку

Число участников основного периода экзамена в 2024 г. составило 743 человека (для сравнения в 2023 г. экзамен сдавали 960 человек).

Результаты экзамена 2024 г. несколько отличаются от результатов 2023 г.: средний тестовый балл в 2024 г. незначительно понизился и составил 59 (в 2023 г. — 61). Доля не набравших минимальный балл незначительно повысилась: в 2024 г. — 5 %; в 2023 г. — 4,7 %. Несколько понизилась доля высокобалльников — около 15 % (в 2023 г. — 17 %).

С одной стороны, отмеченные изменения отражают те же тенденции, что и результаты ЕГЭ по английскому языку, и связаны с более чёткой дифференциацией участников по уровню владения иностранным языком благодаря изменениям в системе оценивания выполнения заданий. С другой стороны, эти изменения могут интерпретироваться только с учётом немногочисленности и специфических особенностей выборки сдающих ЕГЭ по немецкому языку.

Содержательный анализ результатов ЕГЭ по немецкому языку 2024 г. показывает, что наиболее высокие результаты экзаменуемые получают при выполнении заданий по чтению и заданий раздела «Грамматика и лексика». Однако результаты выполнения заданий по чтению остались на уровне 2023 г., а с заданиями раздела «Грамматика и лексика» экзаменуемые в 2024 г. справились несколько лучше, чем в 2023 г. Задания других разделов вызвали в 2024 г. у экзаменуемых заметные трудности. Если в случае с заданиями разделов «Письменная речь» и «Говорение» успешность их выполнения в целом осталась

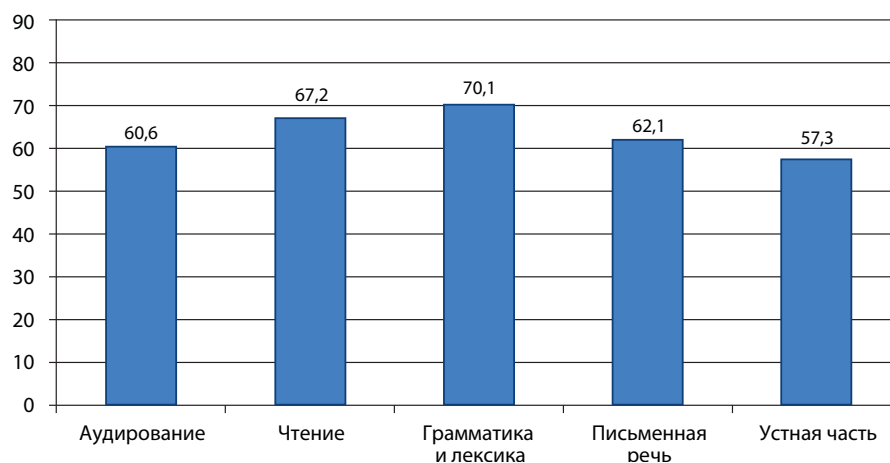


Рис. 1. Средние результаты выполнения заданий по разделам экзаменационной работы по немецкому языку (процент выполнения)

Таблица 1

Раздел	Среднее кол-во первичных баллов за выполнение заданий раздела	Средний % выполнения заданий раздела
Аудирование	7,27 (из 12)	60,6
Чтение	8,06 (из 12)	67,2
Грамматика и лексика	12,61 (из 18)	70,1
Письменная речь	12,42 (из 20)	62,1
Устная часть	11,46 (из 20)	57,3

на уровне 2023 г., то существенная разница между 2023 г. и 2024 г. в успешности выполнения заданий раздела «Аудирование», как нам представляется, объясняется двумя факторами: во-первых, усилением дифференцирующей способности заданий этого раздела в связи с изменением шкалы оценивания и, во-вторых, дефицитами в развитии этих навыков, которые, судя по всему, существуют у школьников, изучающих немецкий язык. Важно также отметить, что самыми проблемными для выполнения, как и в 2023 г., остаются задания раздела «Говорение».

Средние результаты выполнения заданий по разделам экзаменационной работы по немецкому языку представлены на рисунке 1 и в таблице 1.

Содержательный анализ результатов выполнения экзаменационной работы

На основе содержательного анализа результатов ЕГЭ по немецкому языку объективно выделяются те же группы выпускников с различным уровнем подготовки, что

были выделены при анализе результатов ЕГЭ по английскому языку.

Приводимая ниже диаграмма позволяет проанализировать, какие проверяемые элементы освоены хорошо и каковы дефициты каждой из этих групп (рис. 2).

Подобное распределение участников ЕГЭ по немецкому языку и в целом по всем иностранным языкам с некоторыми незначительными различиями наблюдается все последние годы: подавляющая часть участников экзамена успешно справляется с предложенными заданиями [см., например 1, 2, 9, 10, 11]. Более подробный анализ результатов выполнения заданий разделов ЕГЭ 2024 г. участниками из групп 1–4 показывает, что: 1) участники из группы 1 хуже всего справились с заданиями раздела «Письменная речь»; 2) участники из группы 2 в среднем справились с заданиями раздела «Грамматика и лексика» лучше, чем с заданиями других разделов; 3) участники из групп 3 и 4 внутри своего диапазона одинаково хорошо справились с заданиями всех разделов. Наиболее проблемными для группы 1 (0–17 первичных баллов) и группы 2 (18–52 первичных баллов)

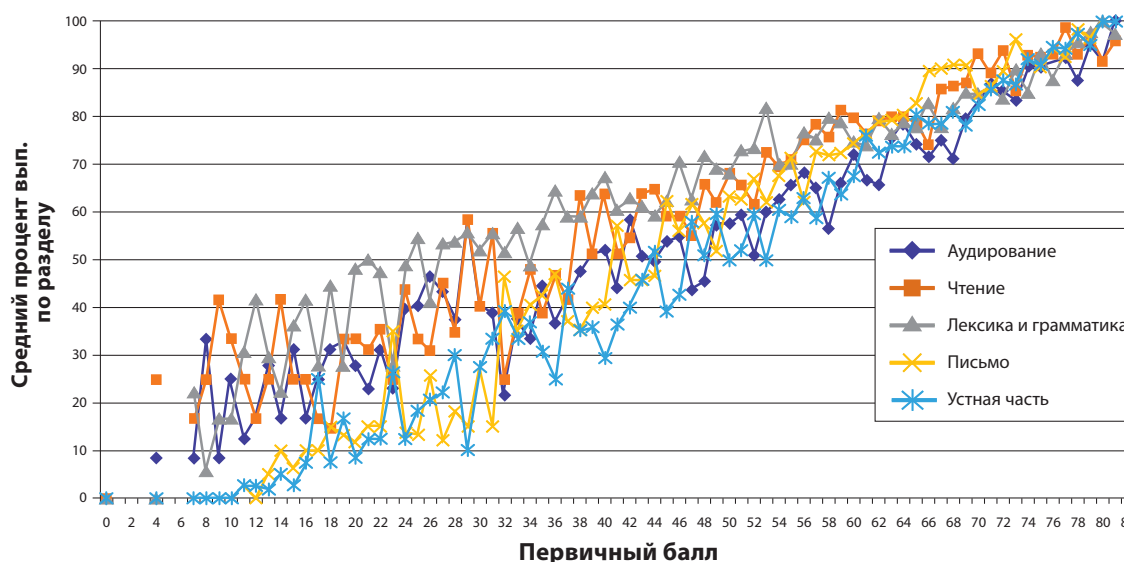


Рис. 2. Средние результаты выполнения заданий по разделам экзаменационной работы по немецкому языку (процент от первичного балла)

остаются задания с развёрнутыми ответами. У отдельных участников из группы 3 (53–71 первичных баллов) сложности вызвали задания раздела «Говорение». И только у наиболее сильных участников ЕГЭ умения во всех видах речевой деятельности развиты на примерно одинаковом высоком уровне.

Перейдём к анализу выполнения ЕГЭ по немецкому языку и начнём его с заданий раздела «Аудирование».

Средний процент выполнения заданий раздела «Аудирование» в ЕГЭ 2024 г. по немецкому языку — 61; это свидетельствует о том, что в целом большинство экзаменуемых весьма успешно справилось с заданиями раздела «Аудирование». Вместе с тем всё ещё наблюдаются типичные ошибки при выполнении заданий этого раздела.

Начнём с задания 1, в котором экзаменуемым нужно установить соответствие между высказываниями А–F говорящих и утверждениями, данными в списке 1–7. Хотя задание 1 было выполнено в целом успешно, всё же при его выполнении у целого ряда участников возникли затруднения. Анализ ответов участников экзамена показывает, что наиболее типичными ошибками, допущенными ими при выполнении задания 1, как и в предыдущие годы [1, 5, 6], являются:

- несформированность различных стратегий аудирования и неумение применять их в зависимости от коммуникативной задачи,

а следовательно, выбор неверной стратегии выполнения задания;

- опора на отдельные слова, а не на смысл прочитанного или прослушанного текста;
- неумение выделять суть содержания на основе ключевых слов и фраз;
- неумение выявлять различия между отдельными высказываниями, используя ключевые слова;
- неумение отделять главное от второстепенных деталей;
- игнорирование смысловых различий в силу слабых языковых знаний, ограниченного словарного запаса и непонимания синтаксических конструкций;
- неумение применять языковую и контекстуальную догадки.

Перейдём к разбору задания 2. Рассмотрим на его примере причины возникновения типичных ошибок при выполнении заданий по аудированию.

В задании 2 участникам ЕГЭ предлагалось прослушать звучащий текст (беседу в стандартных ситуациях повседневного общения) и определить соответствие предложенных утверждений содержанию текста: «Верно», «Неверно», «В тексте не сказано». Как и в предыдущие годы, самым трудным для участников из групп 1 и 2 и отчасти из группы 3 оказался выбор, связанный с ответом «В тексте не сказано» [1, 5, 6]. Однако наблюдались ошибки и при выборе между вариантами ответа «Верно» и «Неверно».

Разберём это на примере конкретно-го задания. Приведём для начала список утверждений.

- A. Max ist froh, dass die Schule vorbei ist.
- B. Alle Schullehrer hatten Max nicht gern.
- C. Max fand Praktika sehr interessant, er musste aber viel erledigen.
- D. Das Schulzeugnis hat Max viel geholfen.
- E. Anita wünscht sich eine richtige Erholung.
- F. Anita spricht kein einziges Wort Spanisch.
- G. Anita wird ihre Schulfreunde nicht vermissen.

Значительное число экзаменуемых из группы 1 и достаточное число из групп 2 и 3 указывали для утверждений **A**, **B** и **C** неверные ответы. Приведём для каждого из высказываний фрагменты диалога, которые помогут понять причину допущенных участниками экзамена ошибок. Начнём с фрагмента диалога, имеющего отношение к высказыванию **A**. Выделим в нём всю информацию, которая может быть полезна для выполнения этого задания.

Anita: Hallo Max.

Max: Hallo Anita.

Anita: Na, schon **endlich Sommerferien**. Und es ist das **letzte Schuljahr** für **uns beide**. Unglaublich! Es bleibt nur das Schulzeugnis zu bekommen und — **auf Wiedersehen Schule!** Ich bin so gespannt, der **neue Abschnitt meines Lebens beginnt**. Und du, **wie fühlst du dich dabei?**

Max: **Ich freue mich** wirklich. **Ich mochte nie** in die **Schule gehen**.

Из диалога мы узнаём, что обучение в школе для Аниты и Макса подошло к концу. И хотя ещё предстоит получить аттестат, школа по факту осталась в прошлом (= *die Schule ist vorbei*). Мы также узнаём из ответа Макса на вопрос Аниты, как он к этому относится: **Ich freue mich wirklich**. Следующее за этой фразой пояснение не оставляет сомнений в том, что Макс этому (= школа осталась в прошлом, и начинается новая жизнь) действительно рад. Следовательно, для утверждения **A** правильным будет вариант 1 ответа — «Верно». Возможно, часть экзаменуемых неверно интерпретировала фразу Аниты „*Und es ist das letzte Schuljahr für uns beide*“ и не соотнесла её с более широким контекстом, посчитав, что содержание высказывания **A** противоречит содержанию диалога, что совсем не так.

Продолжим разбор диалога и найдём в нём фрагмент, необходимый для оценивания высказывания **B**. Выделим в нём ключе-

вую для этого высказывания информацию, а именно информацию о том, как школьные учителя относились к Максусу.

Max: Ich freue mich wirklich. Ich mochte nie in die Schule gehen.

Anita: Wirklich? Aber warum? Deine Noten waren in Ordnung, wenn ich mich nicht irre. War es zu anstrengend zu lernen?

Max: Nein, in der Tat nicht. Ich war nicht der schwächste Schüler. Und einige Noten waren echt gut. **Ein paar Lehrer mochten mich** aber **nicht**, deswegen...

Anita: Ja, davon habe ich gehört. Mehrere Schüler hatten Probleme mit ihnen. Und was hat dir vor allem Spaß gemacht?

Из фразы, выделенной в тексте выше полужирным шрифтом, следует, что некоторые учителя не любили Макса; это противоречит высказыванию **B**, в котором утверждается, что Макса не любили все учителя: не все, а лишь некоторые. Таким образом, правильным в случае с высказыванием **B** будет вариант 2 ответа — «Неверно». Вполне вероятно, что причиной выбора экзаменуемыми других вариантов ответа для данного высказывания могла быть их некоторая невнимательность. Они вполне могли не обратить внимание на отрицание *nicht* в высказывании **B**. Но даже в этом случае высказывание **B** оказывается ложным, поскольку из диалога мы узнаём, что несколько учителей Макса не любили.

Перейдём к разбору фрагмента диалога, в котором может содержаться информация, позволяющая нам выполнить задание **C**:

Anita: Ja, davon habe ich gehört. Mehrere Schüler hatten Probleme mit ihnen. Und was hat dir vor allem Spaß gemacht?

Max: Ich mag Sprachen, deshalb hatte ich nie Probleme mit Deutsch oder Englisch. **Außerdem waren die Praktika gut und nützlich**.

Anita: Welche Pläne hast du?

Max: Ich möchte vor allem die Ferien genießen, also vier Wochen Urlaub zuerst und dann beginnt meine Ausbildung. Ich werde Bürokaufmann. Eine Firma hat schon eine gute Stelle für mich.

Из диалога мы узнаём, что Максусу нравились школьные практики, он считает их хорошими и полезными. И это содержательно соответствует первой части высказывания **C** — *Max fand Praktika sehr interessant*. Но для второй части этого высказывания мы в диалоге не находим ни подтверждения, ни опровержения. Анита и Макс переходят к обсуждению следующего вопроса —

планов на лето. Следовательно, правильным для утверждения С будет вариант 3 ответа — «В тексте не сказано».

К сожалению, зачастую участники не справляются именно с утверждениями, которым нет подтверждения в тексте беседы, то есть экзаменуемые не могут отследить наличие или отсутствие информации по конкретному вопросу. Это важное практическое умение, его дефицит ведёт к неправильной трактовке чужой речи.

Перейдём к заданиям 3–9 высокого уровня сложности, в которых надо выбрать и записать один правильный ответ из трёх предложенных. С этими заданиями не справились не только участники из группы 1, но и многие участники из групп 2 и 3. Анализ ответов участников экзамена показывает, что в случае с заданиями 3–9 на первый план выходят следующие ошибки, типичные для выполнения и остальных заданий раздела «Аудирование»:

- несформированность различных стратегий аудирования и неумение применять их в зависимости от коммуникативной задачи;
- опора на отдельные слова, а не на смысл прочитанного или прослушанного текста;
- неумение обращать внимание на важные детали, влияющие на смысл высказывания, и запоминать их;
- игнорирование смысловых различий в силу слабых языковых знаний;
- ограниченный словарный запас и непонимание синтаксических конструкций;
- неумение применять языковую и контекстуальную догадки.

Хотелось бы отметить, что для выполнения всех заданий раздела «Аудирование» очень важными являются умения выделять похожие между собой утверждения и устанавливать различия между ними с помощью ключевых слов. К ключевым словам важно уметь подбирать синонимы, уметь их перифразировать и описывать.

В целом задания раздела «Аудирование» в 2024 г., с одной стороны, были выполнены успешно, с другой — хорошо дифференцировали экзаменуемых, что также связано с изменением подхода к оцениванию заданий 1 и 2 этого раздела. Приходится, однако, признать, что, как и в предыдущие годы, всё ещё наблюдается ряд устойчивых ошибок в выполнении всех заданий данного раздела. Дан-

ные ошибки связаны, кроме уже названных причин, ещё и с недостаточно хорошо развитыми метапредметными умениями, а также с личностными качествами, такими как невнимательность, быстрая утомляемость, неумение сосредоточиться, неаккуратность.

Перейдём к результатам выполнения заданий раздела «Чтение» ЕГЭ 2024 г. Чтение также представляет собой сложный рецептивный вид деятельности, связанный с восприятием, пониманием и переработкой информации, имеющейся в письменном речевом сообщении. Чтение, как и аудирование, имеет те же механизмы, а именно речевой слух, память, вероятностное прогнозирование, проговаривание, хотя они проявляют себя несколько иначе [13, 15].

Результаты выполнения заданий раздела «Чтение» в ЕГЭ 2024 г. в целом хорошие. По немецкому языку средний процент выполнения заданий раздела — 67. Задания 12–18 были выполнены несколько хуже, чем задания 10 и 11. Тем не менее мы можем констатировать, что у большинства экзаменуемых сформировано ключевое умение извлекать основную информацию из прочитанного с полным и детальным пониманием текста.

Поскольку результаты выполнения заданий 10 и 11 достаточно высоки, к тому же выполнение заданий 10 и 11 мы неоднократно разбирали в предыдущие годы [см., например 1], в нашем анализе мы подробно остановимся на заданиях 12–18, с которыми экзаменуемые справляются хуже.

Задания 12–18 являются заданиями высокого уровня сложности и, как правило, представляют собой трудность не только для участников из групп 1 и 2, но и для ряда участников из группы 3. В этих заданиях предлагается продолжить утверждение или ответить на поставленный вопрос, выбрав из четырёх вариантов один, соответствующий тексту.

В одном из вариантов экзаменуемым предлагалось выполнить следующее задание.

Warum sind die Mitarbeiter der Wurstindustrie beruhigt?

- 1) Das Angebot an Fleischersatzprodukten wird immer reicher.
- 2) Die Essgewohnheiten der Bevölkerung ändern sich.
- 3) Es mangelt an Rohstoffen für Wurstwaren.
- 4) Die Wurstwaren werden immer weniger verlangt.

Значительное число участников из групп 1–3 в качестве правильного варианта указали ответы 1, 3 и 4 вместо правильного ответа 2. В большей степени выбор неправильного ответа связан с незнанием того, какой должна быть стратегия выполнения данного задания. Прежде всего экзаменуемый должен, исходя из формулировки задания — в данном случае это „*Warum sind die Mitarbeiter der Wurstindustrie beunruhigt?*“, — найти непосредственно в тексте тот фрагмент, в котором содержится информация, позволяющая ответить на данный вопрос. Если внимательно прочитать и проанализировать предложенный для выполнения заданий 12–18 текст, то можно обнаружить следующий фрагмент текста, содержащий ответ на этот вопрос.

Die **Wurstindustrie gibt sich** jedenfalls leicht **alarmiert**. Allerdings löst nicht etwa das wachsende Angebot veganer und vegetarischer Fleischersatzprodukte Sorgen aus, denn aus einer Masse an Rohstoffen lässt sich eine Wurstware machen. Ob nun aus Fleisch oder aus Erbsen.

Folgenreicher ist der Wandel der Essgewohnheiten insgesamt. Statt Pausen- oder Abendbrot mit Wurstbelag kommen zunehmend andere Gerichte auf die Teller. Die Wurstbranche ist dabei, sich neu aufzustellen.

Чтобы правильно выполнить приведённое задание, экзаменуемым нужно было найти информацию о том, почему сотрудники компаний, выпускающих колбасные изделия, обеспокоены. Это, в свою очередь, предполагает понимание как смысловых, так и структурных взаимосвязей в этом фрагменте текста. Нужно было обратить внимание на предложение, которое выделено полужирным шрифтом. Содержательно оно подтверждало факт обеспокоенности компаний, выпускающих колбасные изделия. Структурно оно начинало новую часть текста, в которой могло содержаться объяснение этой обеспокоенности с указанием на её причину. Однако автор текста для начала упомянул не истинную причину, вызвавшую обеспокоенность производителей колбасных изделий, а ту, которая могла бы быть таковой, но по факту ею не является — *das wachsende Angebot veganer und vegetarischer Fleischersatzprodukte*. На то, что этот факт не является настоящей причиной, вызвавшей обеспокоенность, указывает как конструкция *nicht etwa*, так и пояснение, которое содержит в себе часть предложения, начинающаяся с союза *denn* (выделена

в тексте курсивом). А значит, вариант 1 ответа оказывается неверным (*Das Angebot an Fleischersatzprodukten wird immer reicher = das wachsende Angebot veganer und vegetarischer Fleischersatzprodukte*). Истинную причину для беспокойства раскрывает следующий абзац: он начинается с утверждения *Folgenreicher ist der Wandel der Essgewohnheiten insgesamt* (подчёркнуто в тексте выше), которое конкретизируется в последующем. Сопоставив высказывание *Folgenreicher ist der Wandel der Essgewohnheiten insgesamt* с оставшимися вариантами 2–4 ответа, находим его содержательное соответствие — *Die Essgewohnheiten der Bevölkerung ändern sich*. Следовательно, правильным будет вариант 2 ответа.

Выбор неверного варианта 3 ответа может быть продиктован только тем, что в нём присутствуют встречающиеся в самом тексте слова *Rohstoffen* и *Wurstwaren*. Однако в тексте оба слова используются в ином контексте, а сам текст ничего не сообщает о дефиците сырья для производства колбасных изделий. В тексте также не указывается на то, что обеспокоенность производителей колбасных изделий напрямую вызвана снижением объёма продаж колбасных изделий. Следовательно, вариант 4 ответа также является неверным.

Выбор значительным числом участников неверных вариантов ответа свидетельствует о том, что у данных участников экзамена недостаточно сформированы умения чтения, особенно изучающего чтения, которое предполагает понимание структурных и смысловых связей внутри текста, умений пользоваться языковой догадкой, соотносить отдельные части текста, видеть перифраз, определять смысловую идентичность отдельных фрагментов текста и проч.

Похожие дефициты привели в ещё одном задании к тому, что значительная часть экзаменуемых сделала выбор в пользу неправильных вариантов ответа.

Was hat den Brauch der Deutschen beeinflusst, abends kalt zu essen?

- 1) Die Einrichtung von Fabrikkantinen, wo man zu Mittag essen konnte.
- 2) Das Dominieren der Landwirtschaft in den 1920er-Jahren.
- 3) Der Fortschritt der Industrialisierung Anfang des 20. Jahrhunderts.
- 4) Die Essgewohnheiten in Spanien und Griechenland, wo Deutsche gern Urlaub machen.

В этом задании экзаменуемым нужно было найти в тексте ответ на вопрос: что повлияло на привычку немцев выбирать для ужина не горячие, а холодные блюда, в основном разные виды бутербродов? Проанализируем фрагмент текста, содержащий ответ на этот вопрос, чтобы понять, почему большая часть участников экзамена выбрала не верный вариант 1 ответа, а другие дистракторы.

Der deutsche Brauch, abends kalt zu essen, stammt Kulturwissenschaftlern zufolge aus den 1920er-Jahren. Damals dominierte mehr und mehr die Industrie den Alltag — im Gegensatz zu den landwirtschaftlicheren Strukturen wie in Italien und Frankreich. **In Fabriken gab es immer öfter Kantinen. Wer dort mittags speiste, wollte abends oft kein warmes Essen mehr.** Da die Arbeit dank Technisierung auch körperlich weniger anstrengend wurde, liebten es viele am Abend leichter: Brot, Wurst, Käse, bisschen Rohkost.

В данном фрагменте текста содержится однозначный ответ на вопрос в этом задании: фразы, выделенные полужирным, указывают на то, что основной причиной стало появление столовых на фабриках. Для того чтобы правильно выполнить это задание, нужно было правильно разобраться в смысловых связях между отдельными предложениями этого и отчасти предыдущего абзаца. Так предыдущий абзац сообщал:

In Spanien und Griechenland, wo Deutsche gerne urlauben, wird abends meistens warm gegessen und auch später als hierzulande. Brot mit Wurst und Käse gilt dort höchstens als Vorspeise und nicht als vollwertige Mahlzeit.

Вариант 4 ответа, хотя в нём также упоминаются Испания и Франция, прямо противоречит тому, что написано в тексте: в Испании и во Франции как раз принято полноценно ужинать, не ограничиваясь только холодными блюдами, холодными закусками. Вариант 3 ответа (= индустриализация) автором текста не увязывается напрямую с привычкой немцев вечером отдавать предпочтение холодным закускам. Индустриализация связывается с появлением фабрик и заводов, но причиной отказа от приготовления горячих блюд на ужин стало не это, а появление и увеличение количества столовых на этих фабриках и заводах, предлагавших полноценные обеды. Вариант 2 ответа снова отсылает нас к про-

тивопоставлению привычек в еде, с одной стороны, в Германии, с другой — во Франции и в Испании — и содержит в себе черту (*Dominieren der Landwirtschaft*), которая была свойственна для обществ во Франции и в Испании. А значит, как мы уже поняли, несвойственна Германии того времени.

Очевидно, что правильная интерпретация такого рода смысловых связей в тексте возможна, только если у экзаменуемого сформировались необходимые для изучающего чтения умения и навыки. В противном случае экзаменуемый будет делать выбор правильного ответа с опорой не на точное и полное понимание содержания текста, а на формальное пересечение лексического наполнения варианта ответа и фрагмента текста, как это и произошло в этом задании в случае с вариантами 2 и 4 ответа.

Анализ выполнения заданий 12–18 в различных вариантах показывает, что можно выделить следующие типичные ошибки участников:

- не умеют выделять ключевые слова;
- не умеют игнорировать незнакомые слова и — шире — информацию, не требующуюся для ответа на поставленный вопрос;
- выхватывают отдельные знакомые слова и дают ответ, исходя только из них;
- выбирают варианты ответов только потому, что эти же слова есть в тексте, и забывают о том, что верный ответ, как правило, перефразирует текст, а не просто повторяет слова, словосочетания и фразы из него;
- не умеют пользоваться языковой догадкой, так как у них не развиты компенсаторные умения;
- не умеют определять характер смысловых/содержательных связей между отдельными частями текста, в том числе с опорой на структурные особенности текста и понимание структурных связей, эксплицитно выраженных союзами, союзными словами и другими грамматическими средствами связности.

Для успешного выполнения заданий 12–18 ЕГЭ по иностранным языкам требуются коммуникативная компетенция на уровне выше порогового, а также умение работать с информацией, то есть необходимы не только развитые предметные, но и зрелые метапредметные умения, такие как умение анализировать, сопоставлять, делать выводы.

Хочется отметить, что указанные выше умения важны и для двух других стратегий чтения: глобального и селективного [8]. Недостаточная сформированность этих умений приводит к тому, что экзаменуемые и в задании 10, и в задании 11 допускают ошибки. В свою очередь, развитие умений глобального, просмотрового и поискового чтения является необходимым условием развития и совершенствования умений изучающего чтения.

Подводя итоги анализу выполнения заданий разделов «Чтение» и «Аудирование», приходится констатировать, что устойчивые ошибки в данных разделах вызваны следующими причинами: неумение выделять ключевые предложения, слова и опираться на них; выхватывание отдельных слов и выбор ответа на их основании; незнание и неумение пользоваться различными стратегиями аудирования и чтения с учётом коммуникативной задачи; недостаточно сформированные умения языковой и контекстуальной догадки; недостаточно сформированные умения понимать и интерпретировать структурно-смысловые связи в тексте. Всё это свидетельствует о том, что участники из групп 1 и 2 и частично из группы 3 не владеют достаточным уровнем коммуникативной компетенции для выполнения заданий высокого уровня сложности. Осложняет ситуацию недостаточная сформированность метапредметных умений и механизмов чтения и аудирования.

Перейдём к анализу результатов выполнения заданий раздела «Грамматика и лексика». К положительным моментам отнесём то, что стало меньше ошибок на спряжение глаголов в настоящем времени и на склонение определённого и неопределённого артиклей, а также на множественное число существительных, уменьшилось количество орфографических ошибок, сократилось количество работ, в которых участники путали задания на проверку грамматических навыков и на словообразование. Однако по-прежнему наблюдаются ошибки даже в заданиях 19–29 базового уровня сложности. Рассмотрим сначала некоторые типичные ошибки, которые экзаменуемые допускают в заданиях 19–24. Приведём примеры тех грамматических явлений, которые вызывают наибольшие трудности.

1) Früher _____ man alles MÜSSEN
von Hand berechnen.

2) Heute können Schülerinnen und Schüler Taschenrechner und Computerprogramme benutzen. Sie helfen _____ SIE
beim Rechnen. Das spart Zeit und macht es möglich, sich auf die eigentliche Aufgabe zu konzentrieren.

3) Seine mutige Tat war von großer Bedeutung für die sowjetische Raumfahrt und für die ganze Welt. Mit _____ SEIN
Flug eröffnete er neue Perspektiven in der Weltraumforschung.

Ряд участников вместо правильного ответа *musste* давал в первом примере следующие неверные ответы: *muss, musst, must* и т. д. Такие ответы свидетельствуют о том, что у многих экзаменуемых из группы 1 и ряда участников из группы 2 не сформированы не только навыки образования и использования формы прошедшего времени модальных глаголов, но и навыки анализа узкого контекста. Если бы экзаменуемые владели этими навыками, они бы без труда определили по наличию слова *früher* необходимость применения в данном случае формы именно прошедшего времени.

Во втором примере экзаменуемые из группы 1 и отчасти из группы 2 вместо верного ответа *ihnen* вписывали в бланк ответа неверные варианты: *ihr, ihm, sie, ihre, euch, sich* и т. д. Во-первых, в этом случае налицо непонимание разряда местоимения *sie* — личное, притяжательное или возвратное. Во-вторых, очевидно, что у экзаменуемых возникли сложности с соотносением в этом небольшом фрагменте текста имён существительных с их референтными словами: анализ широкого контекста показывает, что местоимение *sie*, предшествующее глаголу *helfen*, заменяет собой *Taschenrechner und Computerprogramme*, в то время как в пропуске должна находиться соответствующая форма местоимения *sie*, отсылающего к *Schülerinnen und Schüler*. Значит, речь идёт о местоимении 3-го лица множественного числа. В-третьих, анализ узкого контекста (структуры предложения с пропуском) подсказывает, что пропущенное личное местоимение должно стоять в форме дательного падежа, поскольку

глагол *helfen*, как правило, имеет при себе дополнение в дательном падеже — помогать кому? Таким образом, часть экзаменуемых допустила ошибку, потому что не смогла определить, с каким именно местоимением она имеет дело; часть не смогла по контексту понять, что речь идёт о личном местоимении множественного числа; часть или продемонстрировала незнание формы дательного падежа этого местоимения, или ошибочно посчитала, что глагол *helfen* требует постановки после себя беспредложного дополнения в винительном падеже.

Третий пример иллюстрирует такой же набор возможных ошибок, потому что вместо правильного ответа *seinem* экзаменуемые давали, например, такие ошибочные ответы: *dem, seine, seinen, diese*.

Вполне вероятно, что такие ошибки экзаменуемые допускают ещё и потому, что ко многим грамматическим темам, которые осваиваются в начальной школе, учителя редко возвращаются на более поздних этапах освоения немецкого языка. Это подтверждает анализ других ошибок, допущенных экзаменуемыми в этих заданиях: большинство из них показывает, что недоработан грамматический материал, который изучался в начальной школе или 5–7-х классах основной школы. Только постоянное повторение грамматического и лексического материала в связных контекстах с разными коммуникативными задачами поможет снизить количество ошибок, допускаемых экзаменуемыми на ОГЭ и ЕГЭ.

При этом важно, чтобы обучающиеся комментировали свои действия. Решение заданий, подобных заданиям 19–24, без их анализа недостаточно. Необходимо, чтобы обучающиеся делали разбор заданий до, во время и после их выполнения. Отсутствие рефлексивного подхода, о чём неоднократно упоминалось, приводит к повторению старых и порождению новых ошибок [8, 13, 15, 16].

Обращаем внимание на то, что в заданиях 19–24 и 25–29 правильный ответ не должен содержать орфографических ошибок. Если ответ, записанный в бланк № 1, содержит орфографическую ошибку, он не засчитывается. К сожалению, нередко участники экзамена не могут даже правильно воспроизвести слово (или его часть), которое дано на полях в качестве опорного: на полях дано *Fach*, в бланке ответов — *Fäher* и т. п.

Неумение заполнить бланк ответов вызывает дефицит регулятивных УУД, которые, согласно ФГОС и ФОП, должны формироваться начиная с начальной школы; тем более в данном случае: умение заполнить бланк — необходимое умение, востребованное в реальной жизни.

В целом анализ заданий 25–29, цель которых — проверить уровень сформированности словообразовательных навыков экзаменуемых, участники экзамена успешно справились. Несмотря на это, стоит указать, что и в этом задании обнаруживаются похожие на вышеописанные дефициты, особенно у экзаменуемых из группы 1 и отчасти из группы 2. В целом анализ заданий 24–29 подтверждает: ошибки в них возникают чаще всего из-за того, что экзаменуемые не обращают внимания на структуру предложения и не могут определить, какая часть речи должна быть вписана: имя существительное, имя прилагательное или наречие и т. п. Иногда участники не учитывают, что образованные имена существительные должны быть не в единственном, а во множественном числе, игнорируя при этом подсказки в форме слов, которые предшествуют имени существительному, например: *viele, einige*. Встречаются случаи, когда имени существительному, наоборот, предшествует неопределённый артикль, указывающий на необходимость поставить имя существительное в единственное число, а участники употребляют форму множественного числа. В некоторых случаях экзаменуемые не обращали внимания на то, что имена прилагательные также необходимо поставить в правильную форму, согласовав их в числе, роде и падеже с именами существительными, к которым они относились. Таким образом, ошибки возникали вследствие как низкого уровня языковой компетенции, так и невнимательности экзаменуемых, на что мы уже обращали внимание в наших публикациях [см., например, 1, 6].

Несколько большие сложности в разделе «Грамматика и лексика» экзаменуемые испытывали при выполнении заданий 30–36 высокого уровня сложности. Связано это с несколькими причинами: невнимательностью и отсутствием сформированных навыков анализа узкого и широкого контекстов, недостаточно сформированными лексическими навыками, отчасти недостаточно сформированными компенсаторными

умениями. Рассмотрим это на следующем примере.

Informieren — Orientieren — Ausprobieren

Einen intensiveren Einblick in den Campusalltag bieten Schnupperstudien und Orientierungssemester. Ein Schnupperstudium dauert je nach Hochschule einen Tag oder eine Woche. Schüler und Schülerinnen können dabei reguläre Vorlesungen live **30** _____.

30.

1) erleben 2) beleben 3) ableben 4) überleben

Для успешного выполнения задания 30 экзаменуемым нужно было обратить внимание как на широкий, так и на узкий контекст. Автор текста в самом его начале ориентирует читателя на то, что у школьников появилась возможность «попробовать» обучение в вузе. Собственно, в предложении с пропуском 30 рассказывается об одном из способов получить подобный опыт — посетить лекцию. В начале текста повествуется о сугубо положительных событиях. Кроме того, экзаменуемый должен был бы обратить внимание на то, что пропущенный глагол (а все предложенные для заполнения пропуска 30 слова — глаголы) сочетается с беспредложным дополнением, стоящим в винительном падеже.

Итак, перед экзаменуемыми стояла задача выбрать из четырёх предложенных однокоренных глаголов тот, который имел бы значение, близкое к «посетить что-то, вызывающее положительные эмоции, поучаствовать в этом» с учётом его синтаксических характеристик. Два из четырёх глаголов не подходят, так как используются в своём основном значении в контекстах, которые связаны с чем-то негативным: *ableben* = *sterben*; *überleben* = *etw. (Schweres, Gefährvolles) lebend überstehen*. Глагол *beleben* имеет основное значение *jmdm., einer Sache (wieder) Leben geben*, которое не сочетается с именем существительным *Vorlesung*. Для его использования во втором (*jmdn., etw. anregen, in Schwung bringen*) или третьем значении (*etw. (durch Abwechslung) interessant, lebendig gestalten*) мы не находим оснований в самом тексте: школьники всё-таки не проводят лекции, а только их слушают, да и о каком-то кризисе лекции как жанра в тексте речи не идёт. А вот оставшийся глагол *erleben* (вариант 1 ответа) как раз вписывается в этот контекст, потому что одним из его основных значений является *etw. kennenlernen, bei etw. (unter großer persönlicher Anteilnahme) dabei sein (dabei sein = besuchen)*.

Приведём ещё несколько примеров из другого задания.

Eine wichtige Figur war auch der Narr mit Narrenkappe, Eselsohren, Schellen und zweifarbiger Kleidung. Er versinnbildlichte den Gottesleugner. Daneben gab es Teufel, Hexen und Riesen, die für die dämonischen **33** _____ standen. Die Riesen **34** _____ früher als Normbrecher und Übertreter des göttlichen Gebotes.

Tiermasken spielten im Fasching ebenfalls eine große **35** _____. Dadurch wurden zum Beispiel die biblischen Laster dargestellt. Der Drache stand für Neid und der Löwe für Zorn. Den Geiz **36** _____ der Fuchs, die Unkeuschheit der Hahn oder Bock, die Unmäßigkeit der Bär oder das Schwein und die Trägheit der Esel. Heute tauchen diese Tiere vor allem in der alemannischen Fastnacht im südwestdeutschen Raum als Kopfmasken, Kostüme, Requisiten und Motive auf.

34.

1) zählten 2) rechneten 3) sicherten 4) galten

36.

1) vertrieb 2) symbolisierte 3) besaß 4) kalkulierte

Умение анализировать широкий и узкий контексты, как, впрочем, и достаточная сформированность лексических навыков, помогли обучающимся из групп 3 (отчасти) и 4 (в полной мере) определить, что в случае с пропуском 36 правильным ответом будет вариант 2. Во фрагменте текста с пропуском 36 речь идёт о том, какие животные с какими грехами ассоциируются. Собственно говоря, автор текста в трёх предложениях текста использовал три разных немецких глагола, которые могут контекстуально реализовывать такое значение: в самом начале это был глагол *darstellen (Dadurch... Laster dargestellt)*, затем глагол *stehen* с предлогом *für (Der Drache stand für...)*, а в пропуске 36 — непосредственно предложенный в качестве варианта 2 ответа *symbolisieren*. Умение анализировать узкий контекст и знание управлений основных глаголов (*...als Normbrecher*) помогли экзаменуемым из групп 3 и 4 определить, что для пропуска 34 правильным ответом будет глагол *gelten* (вариант 4 ответа).

Говоря о заданиях 19–36, важно отметить, что на уроках в процессе формирования и развития у обучающихся лексико-грамматических навыков полезно анализировать связанные тексты (те же тексты для чтения из УМК) с точки зрения употребления грамматических форм, частей речи, словообразования, словоупотребления. Важно отработать

со школьниками стратегии употребления грамматических форм, частей речи, моделей словообразования, словоупотребления на связных текстах разных жанров, а не на отдельных предложениях. При этом важно обращать внимание не только на образование видовременных и залоговых форм глаголов, но и на их значение, от которого зависит их употребление в контексте [16]. Можно также рассмотреть варианты использования других форм, отличных от данных автором текста: возможны ли они в принципе в рамках нормы, как меняется смысл при замене одной формы на другую. Всё это научит обучающихся вдумываться в текст, не пытаться механически подставить какое-то слово в пропуск в упражнении или использовать грамматическую форму в своём устном или письменном высказывании, а сознательно решать, какая форма нужна, чтобы передать нужный смысл. Важно также обращать внимание обучающихся на тот факт, что связный текст неизбежно содержит в себе элементы, семантически дублирующие друг друга, при условии, что это хорошо написанный текст.

В плане развития лексических навыков необходимо расширять активный и пассивный словари школьников, развивать их языковую догадку, а именно умение выводить значение слова из контекста, морфологической структуры слова по аналогии с родным языком. Полезно проводить анализ значения различных словообразовательных элементов, группировать лексические единицы на основе значения словообразовательных элементов, тренировать перифраз, выбирать подходящие для данного контекста значения предложенных многозначных слов, толковать значение лексических единиц с точки зрения поставленной задачи, группировать лексические единицы по различным признакам.

В процессе обучения также следует заучивать устойчивые словосочетания и типичные контексты употребления активизируемых лексических единиц. Одной из причин большинства лексических ошибок является неумение либо нежелание работать со словарями. Здесь проявляется дефицит таких познавательных УУД, как работа с информацией разных жанров, развитых исследовательских базовых умений и даже сбой в логических действиях. Чтобы активизировать работу над лексико-грамматическими навыками, предлагается связать темы проектов со словарями разных

типов. Это откроет больше возможностей для интенсивного взаимодействия предметных и метапредметных умений.

Другая причина лексических ошибок — малое внимание к выбору лексики в коммуникативно-значимом контексте. На углублённом уровне необходимо анализировать и обсуждать лексическое наполнение изучаемых текстов не только с точки зрения заучивания новых слов, расширения словарного запаса, но и с вниманием к различиям в значении и употреблении синонимов, изменении смысла при замене слова на синоним. Важно также обращать внимание на грамматическое оформление слов, например в случае глаголов на прямое или предложное управление, наличие дополнения.

Подводя итоги результатам выполнения заданий данного раздела, ещё раз напомним, что в целом все задания выполнены вполне успешно. Однако всё ещё наблюдается ряд типичных устойчивых ошибок, которые повторяются из года в год, несмотря на то что им уделяется большое внимание в ежегодных методических материалах ФИПИ, причём не в форме констатации фактов, а в форме реальных рекомендаций по правильной организации процесса обучения [5, 6].

Завершая анализ выполнения заданий в бланковой форме и переходя к анализу заданий со свободно конструируемым ответом, ещё раз обратим внимание на ошибки в заполнении бланка ответов № 1. Странно говорить о необходимости тренировки элементарного умения заполнять бланки в соответствии с инструкцией в одном ряду с анализом когнитивно и коммуникативно сложных заданий ЕГЭ по иностранному языку, но приходится это делать. К сожалению, участники ЕГЭ иногда вписывают ответы не в те строчки, либо вообще забывают написать ответ, либо не могут воспроизвести правильное написание букв, данное в образце. Всё это свидетельствует о недостаточной сформированности метапредметных регулятивных умений.

Переходя к анализу результатов выполнения заданий раздела «Письменная речь», заострим внимание прежде всего на их тематическом содержании и воспитательном потенциале. В наших экзаменационных материалах этому всегда уделяется большое внимание — в полном соответствии со школьной программой, с нормативными

документами разных периодов. Менялись акценты и методические подходы, конкретизировались цели, но неизменным оставался фокус на значительной роли изучения иностранного языка в осознании своей национальной идентичности, формировании представлений о традиционных российских духовно-нравственных и социокультурных ценностях, важности умения рассказывать о России на изучаемом иностранном языке.

Анализ выполнения заданий с развёрнутым ответом и в письменной, и в устной частях ЕГЭ 2024 г. показывает, что в обучении не уделяется должного внимания российской тематике — как с точки зрения содержания, так и с точки зрения языкового оформления. Например, в устной части в ответе на задание 3 (условный диалог-интервью) многие участники не могут назвать имена российских писателей, поэтов и названия их произведений, имена выдающихся учёных, изобретателей, спортсменов. В письменной части в ответе на задание 37 обнаружены те же проблемы и ещё незнание фоновой лексики. При этом выявляются более глубокие проблемы непонимания межъязыковой и межкультурной коммуникации, а также дефицит компенсаторных умений.

Так, часть участников экзамена не понимает, что русское название литературного произведения или фильма, достопримечательности (или популярного в России блюда), переданное буквами немецкого алфавита, будет непонятно для носителя немецкого языка, и в ответе на задание 37 пишет: „*Kapitanskaya Dochka*“, „*Prestuplenie i Nakazanie*“, „*Zimniy Dvoretz*“, *golubtsy*, *grechka*. Однако школьная программа включает в себя требование уметь кратко рассказывать о своей стране, её истории, обычаях, культуре, выдающихся людях, что подразумевает определённые знания в этих областях, владение необходимой фоновой лексикой и компенсаторными умениями, а главное, понимание основ межъязыковой и межкультурной коммуникации, стремление достичь понимания. Федеральная образовательная программа (далее — ФОРП) утверждает, что для выпускника средней школы необходимо «овладение компенсаторными умениями, позволяющими в случае сбоя коммуникации, а также в условиях дефицита языковых средств использовать различные приёмы переработки информации: при гово-

рении — переспрос; при говорении и письме — описание/перифраз/толкование; при чтении и аудировании — языковую и контекстуальную догадку» [14, п. 97.7.74].

Обучение иностранному языку на базовом уровне не включает в себя овладение переводом, но если оно построено на указанном в ФОРП тематическом содержании речи, то обучающиеся понимают, что названия литературных произведений и фильмов переводятся и надо знать немецкие названия некоторых знаменитых произведений русской литературы и названия своих любимых произведений. Названия некоторых достопримечательностей тоже надо знать (например, *der Rote Platz*, *der Kreml*); в других случаях, написав русское название (немецкого соответствия которому автор не знает) немецкими буквами, необходимо дать к нему пояснение, например: *Der Palast heißt auf Russisch „Zimniy Dvoretz“*, *er könnte auf Deutsch „Winterpalast“ heißen*. Подобный приём применим и в случае фоновой лексики, обозначающей названия блюд, предметов одежды и др., например *Die Russen essen auch „golubtsy“ gern. Diese Speise bereitet man so zu: man nimmt gekochte Kohlblätter, füllt sie mit gehacktem Fleisch und Reis und backt dann im Backofen*. В завершение обсуждения этого вопроса отметим, что в ЕГЭ 2024 г. приведённые выше ошибки социокультурного плана, дефицит знаний в плане тематического содержания речи, дефицит компенсаторных умений рассматривались довольно лояльно и не вели к понижению баллов, в дальнейшем по этим линиям эксперты будут следовать требованиям нормативных документов, так как с момента появления примерных рабочих программ и их трансформации в федеральные образовательные программы прошло достаточно времени.

Хочется также подчеркнуть, что эти требования не имеют отвлечённый, умозрительный характер, а являются жизненной потребностью в общении на иностранном языке. В общении с представителями других культур, для которых немецкий язык является родным, мы будем им интересны не рассказами о Германии, Швейцарии, об Австрии и их традициях (о чём школьникам тоже надо знать), а рассказами о России: её истории, культуре, достопримечательностях, обычаях, традициях (в том числе и традициях национальной кухни).

Перейдём к разбору результатов выполнения заданий раздела «Письменная речь». Результаты демонстрируют, что в 2024 г. участники экзамена справились с ним примерно так же, как в прошлом году (средний процент выполнения в 2024 г. — 62; в 2023 г. — 63).

Анализируя выполнение заданий с развёрнутым ответом в письменной части экзаменационной работы, можно отметить, что некоторые типичные ошибки предыдущих лет были устранены, но большинство из них, имеющее устойчивый характер, осталось. Согласно статистике, как и в предыдущие годы, наиболее трудным для экзаменуемых оказывается решение коммуникативной задачи и лексико-грамматическое оформление текста в заданиях 37 и 38. Скорее всего, проблемы с решением коммуникативной задачи связаны с недостаточным уровнем сформированности метапредметных умений. Так, в задании 37 проверяются не только иноязычная коммуникативная компетенция выпускников, но и коммуникативные универсальные учебные действия, а в задании 38 — познавательные универсальные учебные действия, что будет подробней рассмотрено далее при анализе выполнения конкретных заданий. Трудности с лексико-грамматическим оформлением текста, обнаруженные нами в выполнении заданий разделов «Грамматика и лексика», «Аудирование», «Чтение» и описанные выше, проявились и в развёрнутых ответах участников экзамена: непонимание общей синтаксической структуры предложения и смысла различных грамматических конструкций и морфологических форм, ограниченный лексический запас, незнание того, как языковые единицы функционируют в речи.

К сожалению, заметен дефицит и в плане регулятивных универсальных учебных действий. Всё ещё встречаются работы с повторением слов для увеличения объёма текста, хотя об этом нарушении неоднократно упоминалось [см., например, 4, 7]. Продолжают встречаться работы, в которых ряд слов берётся в скобки, но при этом не зачёркивается. Незачёркнутые слова считаются лексическими ошибками. Следует зачёркивать слова, даже если они берутся в скобки, иначе нарушается смысл текста и его связность. В некоторых работах неразборчиво написаны отдельные слова, что также следует счи-

тать лексической ошибкой. Необходимо обратить внимание участников на то, что если они пишут два эссе, то проверяется только последнее. К сожалению, были случаи, когда во втором ответе участникам не хватало слов и экспертам приходилось при оценивании ставить 0 баллов. Заголовки в задании 38 не нужны. Если они присутствуют, то не входят в объём работы.

Проанализируем ответы на задания линии 37 базового уровня, в целом выполняемые довольно успешно (в 2024 г. средний процент: K1 — 82; K2 — 86; K3 — 41) и проиллюстрируем некоторые из наиболее типичных ошибок, допущенных при его выполнении. Начнём с первого критерия — решения коммуникативной задачи. Например, в электронном письме в 2024 г. предлагалось ответить на следующий вопрос: „*Welches Wetter ist dein Lieblingswetter und warum?*“ Участники экзамена отвечали, что они любят, когда на улице идёт снег, либо не очень любят, когда идёт дождь, и предпочитают солнечную погоду, то есть отвечали на первую часть вопроса — какая твоя любимая погода, но при этом забывали ответить на вторую часть вопроса — почему. В итоге такой ответ рассматривался экспертами как неполный.

В отдельных случаях участники экзамена давали на вопросы друга по переписке неточный ответ. Например, отвечая на вопрос из другого задания 2024 г.: „*Welche Ferienjobs sind in deinem Wohnort für Jugendliche im Angebot?*“, писали о том, где и как в принципе подростки в их регионе подрабатывают, забывая, что речь в вопросе шла не о подработке вообще, а о подработке на каникулах. Однако в целом участники ЕГЭ 2024 г. со средними и высокими результатами успешно отвечали на вопросы друга.

Постановка вопросов другу по переписке также вызывает трудности вследствие непонимания коммуникативной задачи и неумения совершать базовые логические действия. Проанализируем пример из одной работы, в которой подруга по переписке сообщила: „*Gestern haben wir einen Fischmarkt besucht...*“ При этом в самом задании участнику давалось указание на то, что ему нужно задать три вопроса „*zu Erikas Besuch des Fischmarkts*“. Участники экзамена из групп 1 и 2 не всегда правильно определяли, что Эрика уже посетила рыбный рынок и, следовательно, все их вопросы должны были

касаться уже произошедшего события. Кроме того, экзаменуемые из этих групп игнорировали тот факт, что в письме-стимуле уже содержалась некоторая информация о событии, поэтому такие вопросы, как „*Wann hast du den Fischmarkt besucht?*“ и „*Warst du alleine dort?*“, не были приняты экспертами.

Всё ещё встречаются ошибки в аспекте 5 (аспект вежливости), хотя их стало меньше. Напомним, что до 2024 г. различные нарушения в формулах вежливости и других обязательных элементах личного электронного письма рассматривались как чисто языковые ошибки и не влияли на оценивание по критерию «Решение коммуникативной задачи». Такой подход объяснялся тем, что надо было переключить внимание профессионального сообщества с языковых ошибок на содержательную, смысловую сторону письменного высказывания. Однако коммуникативные задачи решаются языковыми средствами, и определённые языковые ошибки ведут к сбою коммуникации. Именно поэтому в оценивание выполнения задания 37 было внесено изменение в части классификации ошибок. Обязательные элементы личного электронного письма: обращение/приветствие, завершающая фраза, подпись автора, благодарность за полученное письмо и/или выражение положительных эмоций от его получения, надежда на последующие контакты — принимаются только в случае использования стандартных вариантов, которые соответствуют нормам вежливости немецкого языка. Такие фразы, как, например, „*Ich war froh, dich wieder zu hören*“, „*Schreib mir schnell!*“ не принимаются.

Незнание формул этикета оценивается по критерию «Решение коммуникативной задачи». Важно не просто наличие того или иного элемента вежливости, а наличие правильной, общепринятой устойчивой речевой формулы. Рекомендуемые формулы вежливости приводятся во многих методических рекомендациях на сайте ФИПИ [см., например, 4, 6, 7].

Хотя с организацией текста участники экзамена справились лучше, но у имеющих слабую подготовку участников экзамена всё ещё присутствуют типичные ошибки, например отсутствуют логические переходы и средства логической связи между абзацами: обучающиеся не предваряют свои ответы на вопросы другу по переписке фразой-мостиком.

Они также забывают об оформлении логического перехода к вопросам другу по переписке и не используют необходимую в этом случае фразу-переход [подробнее см. в 12].

Кроме того, такие экзаменуемые часто неправильно разделяют своё письменное высказывание на абзацы. Типичными ошибками являются: 1) включение фразы-перехода к ответам на вопросы друга по переписке в состав абзаца, задача которого — выразить положительные эмоции от полученного письма; 2) невыделение в отдельный абзац фразы, выражающей надежду на будущие контакты; в этом случае она, как правило, завершает абзац с вопросами к другу по переписке.

Статистика показывает, что наиболее проблемным для экзаменуемых оказывается языковое оформление электронного личного письма. Наблюдается большое количество грамматических ошибок в различных разделах грамматики. Страдает порядок слов в простых и придаточных предложениях, используются неправильные основные формы глаголов, а также допускаются многочисленные ошибки при спряжении глаголов, при выборе вспомогательного глагола в перфекте, при образовании формы множественного числа, в склонении имён существительных и т. д. Вместе с тем наряду с грамматическими ошибками встречаются многочисленные лексические и орфографические ошибки. Важно отметить, что подобные ошибки наблюдаются у экзаменуемых из групп 1–3, то есть даже обучающиеся с хорошей языковой подготовкой по этому критерию не всегда получают максимальный балл. К сожалению, преобладают ошибки элементарного уровня, что подтверждает наш тезис: недостаточно отработанные в начальной и основной школе языковые навыки ведут к неуспеху на ЕГЭ.

Перейдём к другому заданию раздела «Письменная речь», а именно к развёрнутому письменному высказыванию с элементами рассуждения на основе таблицы/диаграммы. В целом данное задание было выполнено довольно успешно (средний процент выполнения в 2024 г.: К1 — 65; К2 — 68; К3 — 63; К4 — 36; К5 — 65). Статистика ясно показывает, что самой слабой стороной ответов на задание 38 является грамматическое оформление текста.

Задание 38 является альтернативным заданием: участник экзамена выбирает одно из двух предложенных заданий, и его надо

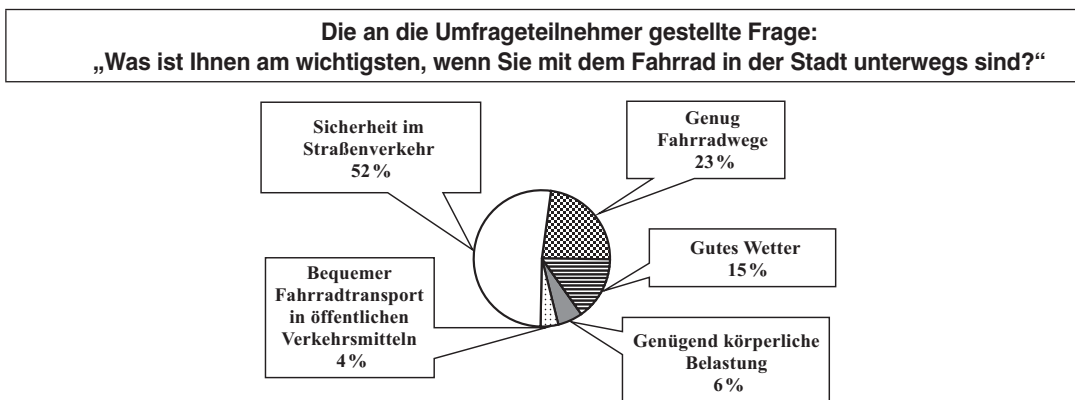
научить делать осознанный выбор на основе оценки своих возможностей в приложении к данным темам. Выбирать надо не просто понравившуюся тему, а ту, по которой есть что сказать содержательно и для которой имеется достаточный словарный запас. Сформированные на высоком уровне

метапредметные умения помогут и здесь сделать правильный выбор. Как уже указывалось выше, не следует пытаться написать два эссе — проверяться будет только второе из них.

Примером задания 38 может быть следующий вариант.

Stellen Sie sich vor, dass Sie an einem Projekt zum Thema „Zetland: mit dem Fahrrad unterwegs in der Stadt“ arbeiten. Sie haben einige Informationen, und zwar Ergebnisse einer Umfrage, zu diesem Thema gefunden (siehe Kreisdiagramm unten).

Kommentieren Sie diese Ergebnisse und nehmen Sie Stellung zum Thema des Projektes.



Der Umfang Ihres Textes: **200–250 Wörter.**

Halten Sie sich an den folgenden Plan:

- führen Sie ins Thema Ihres Projektes ein;
- bestimmen Sie 2–3 Punkte und berichten Sie darüber;
- vergleichen Sie 1–2 Punkte, die Sie angemessen finden, und kommentieren Sie diese;
- schildern Sie ein Problem, das mit dem Fahrrad als Fortbewegungsmittel in der Stadt verbunden ist, und schlagen Sie eine mögliche Lösung für dieses Problem vor;
- schreiben Sie eine Zusammenfassung, indem Sie Ihre Meinung darüber äußern, ob das Fahrrad ein bequemes Verkehrsmittel ist, und sie begründen.

К наиболее значимым ошибкам при выполнении задания 38 отнесём то, что участник:

- не упоминает соцопрос и/или таблицу, диаграмму;
- пишет, что это он провёл опрос / собрал сведения;
- не упоминает или искажает детали опроса (страна, аудитория);
- не приводит конкретные цифры, представленные в таблице или в диаграмме при описании фактов, или путает их;
- описывает данные таблицы/диаграммы вне связи с заданным респондентом вопросом;
- не связывает проводимые сравнения с темой проекта;
- не комментирует сравнение либо даёт бессмысленный комментарий;
- не может ясно сформулировать проблему либо её решение;

■ не выражает своё мнение или не может его обосновать;

■ допускает ошибки по организации текста (деление на абзацы, логика, средства логической связи);

■ допускает языковые ошибки.

Следует обратить особое внимание на то, как участники раскрывают второй пункт плана: *bestimmen Sie 2–3 Punkte und berichten Sie darüber*. Этот аспект многим кажется наиболее простым — надо всего лишь описать данные, представленные в таблице/диаграмме. Однако для того, чтобы это сделать, необходимо, помимо метапредметных базовых исследовательских действий и умений работать с информацией, владеть целым рядом речевых умений и языковых навыков.

Далеко не все экзаменуемые понимают, как следует вводить в свой текст предложенные респондентам ответы. Это не связано

напрямую с уровнем владения иностранным языком, а скорее является свидетельством низкого уровня общей коммуникативной компетенции и дефицита метапредметных и межпредметных умений. Умение трансформировать несплошной текст (таблицу, диаграмму и т. п.) в связный целостный текст фигурирует в ФОРП в целом ряде учебных предметов. Оно включает в себя владение разными способами введения элементов несплошного текста, которые представлены в таблице/диаграмме, в собственное письменное высказывание. В выполнении приведённых выше заданий типичной ошибкой была механическая вставка варианта ответа из таблицы или диаграммы, например: *15 % der Befragten haben Gutes Wetter gewählt*. При этом некоторые экзаменуемые давали вводимый из таблицы ответ с заглавной буквы, некоторые — со строчной. В любом случае получалось малоосмысленное предложение. Подобные предложения вызывали вопросы у экспертов и вели к снижению баллов.

Более подготовленные выпускники в подобных предложениях использовали слова *Antwort / Option / Antwortmöglichkeit / Antwortoption*: *15 % der Befragten wählten die Antwortmöglichkeit gutes Wetter*. Такие формулировки принимались в ЕГЭ 2024 г., несмотря на отсутствие кавычек при цитировании опций из таблицы/диаграммы.

Наиболее подготовленные участники экзамена из группы 4 совершенно правильно использовали при этом кавычки: *15 % der Befragten wählten die Antwortmöglichkeit „Gutes Wetter“*. При этом возможно использование как заглавной, так и строчной буквы. Важно обратить внимание на то, что использование кавычек при цитировании внесено в кодификатор проверяемых элементов ЕГЭ. В ЕГЭ 2025 года от участника ожидается правильное в пунктуационном отношении оформление подобных предложений. В идеале следует использовать принятое в немецком языке графическое оформление кавычек, но отступление от этого ошибкой считаться не будет.

Ещё одной типичной языковой ошибкой при выполнении второго пункта плана стало использование термина *Hauptmerkmal / Merkmal*. Данный термин используется в социологии для описания свойств изучаемого явления и последующего их количественного / качественного определения и не отно-

сится к тем данным, которые представлены в опросах в задании 38.

Хотелось бы также обратить внимание на ошибки в номинации участников опроса, которые появились в работах 2024 г. Поскольку речь в задании 38 идёт об обычном опросе (опрашиваемому задаётся вопрос и предлагаются варианты ответа; его задача — выбрать один из предложенных вариантов ответа), то использование такого немецкого слова, как *Proband* (= *Versuchs-, Testperson*) оказывается ошибочным. Не следует использовать для обозначения опрашиваемых и слово *Respondent*: этот термин в немецком языке имеет более специфическое применение и, как правило, обозначает людей, участвующих в исследованиях, проводимых с использованием метода интервью.

Некоторые сложности по-прежнему вызывает выполнение третьего пункта плана — *vergleichen Sie 1–2 Punkte, die Sie angemessen finden, und kommentieren Sie diese*. Обратим внимание на то, что комментарий может содержать объяснение, почему именно эти факты были выбраны для сравнения, объяснение возможных причин разницы/сходства между фактами или вывод, который можно сделать из сравнения. Также обращаем внимание на то, что дублирование цифр и фактов в аспектах 2 и 3 не допускается.

Вызывает затруднение у экзаменуемых и четвёртый пункт плана: *schildern Sie ein Problem, das mit dem Fahrrad als Fortbewegungsmittel in der Stadt verbunden ist, und schlagen Sie eine mögliche Lösung für dieses Problem vor*. Часто проблемы и решения не соответствуют заданию или нереальны, непонятны, абсурдны, что сопровождается нарушением логики. Достаточно часто участники экзамена, как и в 2023 г. [1], предлагали весьма абстрактное видение проблем, например чтобы государство как-то решило выявленную ими проблему или приняло какие-то меры для её решения. Достаточно часто в качестве решения проблемы предлагается об этой проблеме поговорить/почаще говорить. В этой связи укажем, что в большинстве заданий потенциальные проблемы уже обозначены в предложенных опциях.

К сожалению, даже в заключении встречаются ошибки, показывающие непонимание экзаменуемым поставленных перед ним задач. Требовалось: *schreiben Sie eine Zusammenfassung, indem Sie Ihre Meinung darüber*

äußern, ob das Fahrrad ein bequemes Verkehrsmittel ist, und sie begründen. Однако в ряде случаев испытуемые не высказывали своего мнения строго по указанному в задании аспекту, а давали общие рассуждения (например, велосипед — самый экологичный вид транспорта) либо сужали (например, лично автору удобно ездить на велосипеде в школу) или расширяли тему. В некоторых работах экзаменуемые забывали дать объяснения, почему они так думают, либо подменяли их отсылками к своему опыту, указывая, например, на то, что часто ездят на велосипеде по городу.

Кроме того, некоторые участники не выражали эксплицитно своего мнения, то есть в заключении отсутствовали фразы: Я считаю/думаю, по моему мнению. Ещё раз подчеркнём: дело не в «обязательных» фразах, а в том смысле, который за ними стоит и утрачивается при их отсутствии. В заключение требуется выразить личное мнение, его необходимо оформить языковыми средствами должным образом.

Рассмотрев некоторые типичные ошибки, допущенные экзаменуемыми в решении коммуникативной задачи, перейдём к ошибкам в организации текста. Средний процент выполнения задания по этому критерию выше, чем по критерию «Решение коммуникативной задачи». Однако здесь тоже наблюдаются значительные расхождения между высокобалльниками и остальными участниками экзамена.

Организация текста включает в себя логичность, деление на абзацы и использование средств логической связи. В критериях указана общая сумма ошибок во всех трёх категориях, допустимая при оценивании на каждый балл — от 3 до 0. Логичность обеспечивается в первую очередь следованием плану. В отношении деления текста на абзацы сохраняются существующие подходы: чтобы избежать ошибок, следует каждый пункт плана раскрывать в отдельном абзаце. Напомним также, что абзац не может состоять из одного простого предложения. Что касается средств логической связи, то здесь также надо соблюдать общее правило: каждый следующий абзац должен соединяться с предшествующим абзацем неким «мостиком».

В 2024 г. чаще всего участники экзамена при выполнении задания 38 допускали нарушения в логике. Частой ошибкой было

отсутствие фраз-связок, которые должны были маркировать переход от одного пункта плана к другому. В некоторых работах неправильно организованы вторая (описание статистических данных, в нашем случае приведённых в таблице) и третья (сравнение статистических данных) части письменного высказывания, а именно необоснованное их объединение в один абзац и смешивание (участник экзамена описывал одну из позиций таблицы, сравнивал её с другой, возвращался к описанию статистических данных, приводя следующую позицию из таблицы, а затем снова переходил к сравнению данных), что нарушало логику рассуждений.

Довольно часто к логической ошибке приводило отсутствие в первом абзаце упоминания, что найденные результаты опроса представлены в виде таблицы или круговой диаграммы. В этом случае использование в начале второго абзаца фразы-связки «Как следует из таблицы/круговой диаграммы...» оказывалось ошибочным и неуместным.

Важно обратить внимание учащихся и на то, что общие фразы, указывающие на актуальность тех или иных аспектов нашей жизни (например, вопросы экологии), конечно, допустимы во введении. Но эти фразы важно связывать с последующим повествованием, не допуская вот таких переходов, точнее, их отсутствия между первым и последующими предложениями во вступлении: *Heutzutage verschlechtert sich die Umweltsituation überall auf der Welt. Ich arbeite an einem Projekt zum Thema „Zetland: mit dem Fahrrad unterwegs in der Stadt“. Ich habe zu diesem Thema...*

Нередко учащиеся неверно использовали клише (например: „...die Ergebnisse einer Umfrage gefunden, die ich in Form einer Tabelle geordnet habe“), так что получившийся смысл противоречил коммуникативной ситуации, данной в задании (данные опроса уже были обработаны кем-то и представлены в виде таблицы (круговой диаграммы), именно в таком виде экзаменуемый их нашёл).

Довольно часто встречается логическая ошибка следующего плана: «Судя по статистике...», а в статистике такой информации нет. Продолжает оставаться проблемой — логической ошибкой и смешение временных форм в описании результатов социопроса: *52 % der Befragten gaben an, dass für sie... 23 % wählen die Antwortmöglichkeit...*

Что касается критериев «Лексика», «Грамматика», «Орфография и пунктуация», то, как указывалось выше, ошибок очень много, особенно по критерию «Грамматика». Нет смысла приводить примеры этих ошибок, так как они имеют в основном индивидуальный характер. Перечень грамматических явлений, которые вызывают сложности у экзаменуемых, мы уже приводили, когда разбирали выполнение задания 37. В случае с заданием 38 имеет смысл дополнить этот перечень такими явлениями, как использование инфинитива с частицей *zu* и без неё, управление основных глаголов, пассивные конструкции и формы сослагательного наклонения. Отметим только, что задание 38 высокого уровня сложности требует использование языковых средств выше порогового уровня. К сожалению, во многих работах отмечается примитивная лексика, используются простые предложения и средства логической связи допорогового уровня.

Ряд ошибок связан с несформированными метапредметными умениями, в том числе регулятивными учебными действиями. Так участники экзамена из групп 3 и 4 делают орфографические ошибки в словах, которые даны в инструкции к заданию, то есть даже не могут их правильно списать. В 2024 году встречались работы, полностью написанные печатными буквами, без различения заглавных и строчных букв, то есть без соблюдения норм письменной речи, что привело к 0 баллов по языковому оформлению при оценивании выполнения задания 37 и 0 баллов по критерию «Орфография и пунктуация» при оценивании выполнения задания 38.

Был ответ на задание 37, написанный сплошным текстом без деления на отдельные слова и без пробелов. Возможно, это связано с тем, что на бланке ответов № 1 в разделах 1–3 работы требуется писать слова печатными буквами и без пробелов между словами, однако в КИМ даны ясные инструкции по оформлению ответов и указанные ошибки показывают, что у экзаменуемого не сформированы регулятивные учебные действия.

Подводя итоги анализу раздела, приведём диаграмму результатов выполнения заданий раздела «Письменная речь» по критериям (рис. 3).

Диаграмма подтверждает сделанные ранее выводы о том, что нам удалось добиться успеха в обучении организации текста (о которой до введения ЕГЭ вообще не думали в школьном обучении): в заданиях 37 и 38 средний процент выполнения по этому критерию превосходит средний процент выполнения задания с точки зрения содержания (Решение коммуникативной задачи). Наиболее низкий процент выполнения в задании 37 наблюдается по критерию К3 «Языковое оформление текста», а в задании 38 — по критерию К4 «Грамматика», что ещё раз подтверждает связь речевых умений и языковых навыков, о которой сказано выше при анализе реальных ответов участников ЕГЭ 2024 г.

В заключение отметим, что недооценка развития умений письменной речи замедляет процесс овладения языком в целом. Умение излагать письменно свои мысли логично, связно и последовательно оказывает благотворное влияние на развитие мышления и всех видов речевой деятельности.



Рис. 3. Средние результаты выполнения заданий раздела «Письменная речь» экзаменационной работы по немецкому языку (средний процент выполнения по критериям)

Перейдём к устной части ЕГЭ. Устная часть ЕГЭ проводится в отдельный день в компьютеризированной форме. В устной части экзамена представлены четыре задания базового и высокого уровней сложности. Согласно статистике в 2024 г., задания устной части в целом вызвали серьёзные затруднения у участников экзамена (средний процент выполнения заданий раздела — 57,31). Большинство участников очень хорошо справились с заданием 1, несколько хуже выполнили задание 2, столкнулись с серьёзными трудностями при выполнении задания 3 и с некоторыми трудностями при выполнении задания 4. Поэтому мы вкратце напомним о типичных ошибках экзаменуемых в заданиях 1 и 2, но более подробно остановимся на особенностях выполнения заданий 3 и 4.

При выполнении задания 1 у экзаменуемых, как правило, возникают следующие сложности: 1) неправильное прочтение отдельных слов, особенно имён собственных и числительных; 2) неправильная постановка ударения; 3) неверная расстановка пауз (чаще всего обучающиеся сокращают их количество, затрудняя тем самым понимание прочитываемого текста на слух); 4) неверный выбор интонационного оформления того или иного высказывания (обучающиеся неверно выбирают модель движения тона, понижая тон там, где должен быть его лёгкий подъём, и наоборот).

При выполнении задания 2 у участников ЕГЭ 2024 г. отмечены те же типичные ошибки, способные привести к сбою коммуникации в ситуации реального общения, подробно проанализированные в наших публикациях прошлых лет [1, 3, 5]:

- неправильно трактуются опорные слова, в результате которых поставленные вопросы не отвечают по смыслу коммуникативной задаче (например, в одном из заданий были даны ключевые слова *Ermäßigung für Dauerkarte*, которые были неверно поняты экзаменуемым; заданный им вопрос — *Wie lange dauert die Ermäßigung?* — не был засчитан экспертами; возможный верный вариант вопроса — *Bekomme ich eine Ermäßigung, wenn ich eine Dauerkarte kaufe?*);

- вместо вопросов используются вежливые просьбы формата *„Könnten Sie mir bitte... erzählen?“*;

- не соблюдаются грамматические правила при построении прямых или косвен-

ных вопросов: выбирается неправильный порядок слов, не согласуются подлежащее и сказуемое, используется подлежащее не в именительном падеже (например, в одном из заданий были даны ключевые слова *Lage der Spielhalle*; если экзаменуемый формулировал вопрос, не меняя форму артикля, стоявшего перед вторым существительным, — *Wo liegt der Spielhalle?* — такой вопрос не засчитывался экспертами);

- в первом вопросе сразу же используется личное местоимение вместо названия предмета или объекта, о котором спрашивают, поэтому непонятно, о чём идёт речь;

- задаются бессмысленные вопросы типа *„Was kostet der Preis?“* и т. п.

Наряду с коммуникативными ошибками всё ещё допускается много лексико-грамматических ошибок при постановке вопросов. Рекомендуем на уроках повторить с обучающимися правила образования общих и специальных вопросов, обращая внимание на порядок слов в вопросительном предложении и вопросительные слова, а также на их интонацию. В процессе обучения следует уделять больше внимания спонтанной речи, выполнению продуктивных заданий, работе в парах и малых группах.

В развитии устной разговорной речи большую роль играет социокультурная компетенция: иногда школьники просто не понимают ситуации общения и не знают устойчивых фраз, которых она требует. Так, опорное слово *Öffnungszeiten* означает «время работы», то есть часы открытия и закрытия магазина/библиотеки/фитнес-центра. Вопрос типа *„Wann öffnet das Geschäft?“* коммуникативно неверен, в этом случае необходим вопрос *„Wann ist das Geschäft geöffnet?“*. Подчеркнём ещё раз важность включения в образовательный процесс ситуаций для спонтанных диалогов и обсуждение их выполнения с точки зрения типичных ошибок.

По-прежнему трудности вызывает и опорное слово *Dauer*. Многие участники полагают, что верным в случае с этим опорным словом будет использование вопросительного слова *Wie viel* (*Wie viel dauert...*), в то время как правильным будет формулировать вопрос с вопросительным словом *Wie lange* (*Wie lange dauert...*).

Экзаменуемые иногда произносят при ответе на задание 2 два или три варианта

вопроса на одно и то же опорное слово/словосочетание в надежде, что один из них окажется правильным. Напомним, что в этом случае оценивается последний произнесённый обучающимся вопрос. Если он неправильный, то не имеет значения, что первый произнесённый вопрос был правильным, всё равно за данный ответ выставляется 0 баллов.

Теперь перейдём к заданию 3 (в 2024 г. это было задание высокого уровня сложности). Оно оказалось самым сложным для участников устного экзамена, процент выполнения данного задания вполне сопоставим с процентом выполнения задания 4 устной части по критерию «Языковое оформление высказывания» и задания 38 письменной части по критерию «Грамматика». Эти корреляции легко объяснимы, потому что в задании 3 устной части большое внимание уделяется языковой правильности речи наряду с содержательной стороной ответа. Языковые требования при этом нельзя признать завышенными: дан конкретный список грамматических явлений, ошибки в которых ведут к обнулению ответа на вопрос, и все эти явления должны быть освоены обучающимися на этапе основной (а часто начальной) школы. Кроме того, от экзаменуемого ожидается в качестве ответа на вопрос интервьюера всего лишь две-три фразы, но без языковых ошибок элементарного уровня.

Задание 3 — условный диалог-интервью, в котором экзаменуемому надо ответить на пять вопросов интервьюера. В ходе выполнения этого задания участник ЕГЭ должен продемонстрировать следующие умения диалогической речи:

- полно и точно сообщать запрашиваемую информацию в двух-трёх фразах, отвечая на вопросы разных типов;
- выразить своё мнение/отношение к теме обсуждения;
- давать совет, объяснение и т. д.;
- точно и правильно употреблять языковые средства оформления высказывания.

Каждый из данных экзаменуемым ответов оценивается по шкале 0–1 балл. Если развёрнутый ответ дан (две и более коммуникативно уместные фразы), нет ошибок элементарного уровня, то выставляется 1 балл. Таким образом, максимальный балл за успешное выполнение этого задания — 5.

Приведём пример задания 3.

Reporter: Hallo zusammen! Hier ist der Sender „Jugend in der Welt“. Herzlich willkommen! Unser heutiger Gast kommt aus Russland und wir sprechen über das Studium. Beantworten Sie bitte die 5 folgenden Fragen. Lassen Sie uns anfangen!

Reporter: Haben Sie schon eine Idee, an welcher Universität oder Hochschule Sie studieren möchten?

Studentin / Student: _____

Reporter: Wie haben Ihre Freunde die Wahl des Faches beeinflusst, das Sie studieren möchten?

Studentin / Student: _____

Reporter: Ist es Ihnen wichtig, dass Ihr Studium an einer bekannten Universität stattfindet?

Studentin / Student: _____

Reporter: Wie haben Sie sich über Ihr künftiges Studium informiert?

Studentin / Student: _____

Reporter: Welche Fähigkeiten und Kenntnisse möchten Sie während Ihres Studiums erwerben?

Studentin / Student: _____

Reporter: Vielen Dank für das Interview!

Тематика задания 3 построена на стандартных ситуациях социально-бытовой, социально-культурной и социально-трудовой сфер общения. На каждый ответ даётся 40 секунд; этого совершенно достаточно, чтобы произнести две-три фразы. Ряд участников успевает произнести пять-шесть фраз, что совсем не обязательно. Важно, чтобы ответ был коммуникативно оправдан и не содержал элементарных ошибок и ошибок, искажающих смысл высказывания.

К общим типичным ошибкам при выполнении данного задания можно отнести:

- отсутствие ответов либо содержательно неполные, неточные ответы, которые оцениваются 0 баллов в случае этого задания;
- непонимание смысла вопроса и, следовательно, нелогичность ответа;
- использование фрагментов топиков вместо ответа на вопросы;
- фактические ошибки в ответах на конкретные вопросы;
- вместо связного предложения произнесение отдельных слов/словосочетаний, часто со значительными неоправданными паузами между ними;
- использование в ответе другой временной формы глагола, не соответствующей временной форме глагола в вопросе: если вопрос поставлен в прошедшем времени, то и ответ следует давать о прошлом и в прошедшем

времени, то есть время глагола в вопросе имеет и содержательный, и грамматический смысл;

- употребление отдельных русских слов (явная нехватка лексики);

- элементарные языковые ошибки и ошибки, искажающие смысл ответа.

0 баллов оцениваются ответы, когда даётся одна фраза вместо двух или нет ответа на один из вопросов; иногда нет вообще ответа, либо ответ не развёрнут, например в качестве ответа использовались неполные предложения — эллиптические конструкции типа *Nicht so viele* или *Ja, klar* либо краткие ответы *Ja, das mache ich*. Их можно использовать, но далее они нуждаются в развёртывании.

0 баллов выставляется, если спрашивают о друзьях/родителях и участнике интервью, а экзаменуемый отвечает только о себе либо, наоборот, спрашивают о погоде летом, а участник отвечает о погоде сегодня и т. д.

Основные сложности, возникшие у участников экзамена, особенно из групп 1 и 2, были вызваны: 1) непониманием вопроса в силу недостаточной сформированности умений аудирования; 2) неумением формулировать и озвучивать полные и точные ответы на задаваемые вопросы из-за недостаточно развитого умения продуцировать спонтанные устные высказывания; 3) ошибками элементарного уровня, что вполне очевидно, учитывая средний процент выполнения заданий 37 и 38 по критериям «Языковое оформление текста» и «Грамматика».

В 2024 году отмечена тенденция при выполнении задания 3 говорить намного тише и невнятнее, чем при ответе на задания 1, 2 и 4 [ср., например, 6]. Возможно, это связано с нервозностью, но это может быть и хитрой уловкой участника экзамена с целью ввести эксперта в заблуждение, не дать ему расслышать ответ. Если второе предположение верно, то хитрость не оправдывает себя: участник экзамена после завершения своего устного ответа должен прослушать аудиозапись и убедиться, что ответы зафиксированы и их слышно. В случае технического сбоя участник экзамена сообщает о нём техническому специалисту, и, если техническая ошибка подтверждается, участник имеет право пересдать устный раздел в резервный день. Если же при оценивании заданий устной части окажется, что ответ на задание 3 практически невозможно разобрать со слуха, он

звучит в разы тише, чем ответы на остальные вопросы, то это скажется на оценке.

Последним заданием в устной части является задание 4 высокого уровня сложности, представляющее собой связное монологическое высказывание с элементами рассуждения с опорой на вербальную ситуацию и фотографии. Как и задание 38 письменной части, оно строится на идее проектной работы. Участнику экзамена предлагается следующая коммуникативная ситуация: он выполняет вместе с другом проектную работу на указанную тему и нашёл фотографии, которые можно использовать в качестве иллюстраций. Экзаменуемому необходимо оставить другу голосовое сообщение, в котором нужно объяснить свой выбор фотографий, описывая их, и поделиться идеями относительно проектной работы. Таким образом, коммуникативная задача состоит в том, чтобы **дать описание** фото (часто содержит **характеристику**, так как на фото всегда есть люди), объяснить выбор фотографий-иллюстраций, **представить свои рассуждения** о «плюсах» и «минусах» сравниваемых объектов/ситуаций/действий, **выразить своё мнение** по указанному в задании аспекту проектной работы и **обосновать его**. Поскольку монолог имеет форму голосового сообщения, это предполагает использование определённых вступительных и завершающих фраз, то есть организация высказывания, помимо опоры на план, имеет некоторые другие особенности. Таким образом, в данном задании проверяется целый ряд умений устной монологической речи, а также широкий спектр языковых навыков.

Приведём пример одного из заданий 2024 г.

Напомним, что это задание высокого уровня сложности, предназначенное для дифференциации выпускников, обучавшихся по углублённой программе. Типичным недостатком ответов на данное задание (как и на другие задания этой линии) является неумение выявить связь фотографий-иллюстраций с темой проектной работы, что требуется не только при раскрытии первого пункта плана, но и в остальных частях ответа.

Иногда причиной является недостаточный уровень развития иноязычной коммуникативной компетенции — дефицит языковых средств. Участники экзамена не владеют необходимой лексикой, не умеют строить сложные предложения, не владеют сложными

Aufgabe 4. Stellen Sie sich vor, dass Sie und Ihr Freund / Ihre Freundin zusammen am Schulprojekt „Sommerferien“ arbeiten. Sie haben einige Fotos für das Projekt gefunden, können aber diese Ihrem Freund / Ihrer Freundin aus technischen Gründen nicht schicken. Nehmen Sie eine Sprachnachricht auf, in der Sie die Wahl der Fotos für das Projekt begründen und Ihre Gedanken zum Projekt äußern. Sie haben 2,5 Minuten für die Vorbereitung und anschließend:

- begründen Sie die Wahl der Fotos für das Projekt, indem Sie diese Fotos kurz beschreiben und auf relevante Unterschiede beider Fotos hinweisen;
- sprechen Sie über die Vorteile (1-2) der abgebildeten Sommerferien;
- sprechen Sie über die Nachteile (1-2) dieser Sommerferien;
- nehmen Sie Stellung zum Thema des Projektes – sagen Sie, welche der abgebildeten Sommerferien Sie persönlich als Kind bevorzugt haben und warum.

Sie haben nicht mehr als 3 Minuten Zeit zu sprechen (12–15 Sätze). Sprechen Sie zusammenhängend.

Foto 1



Foto 2



конструкциями. Но чаще у экзаменуемых недостаточно развиты метапредметные умения: они не могут применить нужные УУД, в целом не понимают смысл проектной работы. В выполнении данного задания это проявилось в том, что в качестве различия заявлялось: на одной фотографии — мама с дочкой; на другой — папа с сыном. И это при заявленной теме проекта «Летние каникулы» и повторенных в плане ответа „...der abgebildeten Sommerferien“ и „...dieser Sommerferien“.

Для успешного выполнения задания 4 устной части ЕГЭ участнику экзамена необходимо владеть базовыми исследовательскими действиями, понимать смысл проектной работы в целом, владеть навыками учебно-исследовательской и проектной деятельности, навыками разрешения проблем. Не меньшее значение имеют базовые логические действия, в частности устанавливать существенный признак или основания для сравнения, классификации и обобщения. По ответам экзаменуемых видно, что обобщение представляет для них особую трудность. Хотя во всех заданиях есть указания, что проект строится на противопоставлении определённых типов ситуаций, видов деятельности, типов объектов, участники экзамена не могут оторваться от конкретики и перейти к обобщению. Так, при противопоставлении разных видов летних каникул они не видят различия в локации, где дети проводят каникулы, в том, чем во время этих каникул дети могут быть заняты, остаются в рамках описания обеих фотографий

и повторяют одни и те же фразы при выполнении первого, второго и третьего (а иногда и четвёртого) пунктов плана.

Отметим также, что в случае иностранных языков предметные и метапредметные умения являются взаимопроникающими. Коммуникативные УУД, в частности умение «развёрнуто и логично излагать свою точку зрения с использованием языковых средств», включается в понятие иноязычной коммуникативной компетенции в рамках отечественной методики обучения иностранным языкам.

Таким образом, к основным ошибкам при выполнении задания 4 отнесём неумение экзаменуемых развёрнуто объяснить выбор фото для иллюстрации проекта, связать выбор фото с темой проекта, а также использование неуместных шаблонов. Иногда участники дают лишнюю информацию, способствующую отходу от темы (признаки «топиковости» и смены жанра «описание» на жанр «рассказ»). В ряде работ групп 1 и 2 участники не смогли создать монолог, скорее, это были ответы на вопросы (пункты плана).

Так или иначе при выполнении этого задания участникам экзамена необходимо было найти баланс между конкретикой фотоиллюстраций и обобщённым характером темы проекта и соблюдать его во всех частях высказывания, понимая, что именно тема задаёт общее направление мысли, но только конкретика покажет реальное владение языком, заменить которое шаблоном невозможно.

При организации своего устного высказывания экзаменуемые также достаточно часто допускают следующие ошибки:

- забывают о вступительной и/или завершающей фразе;
- не используют элементы, обеспечивающие связность высказывания и маркирующие переход к следующему пункту плана;
- выбирают нелогичные или несущественные преимущества/недостатки двух явлений/действий;
- выявляют преимущества/недостатки не двух явлений/действий, а двух предложенных фотографий;
- высказывают предпочтения не относительно изображённых на фотографиях явлений/действий, а относительно фотографий.

Тем не менее анализ статистики показывает, что в целом экзаменуемые успешно справлялись как с решением коммуникативной задачи, так и с организацией своего устного высказывания. Гораздо хуже участники экзамена справлялись с языковым оформлением высказывания. Средний процент выполнения задания по этому критерию в 2024 г. сопоставим с результатами выполнения заданий 37 и 38 по схожим критериям, а также с результатами выполнения задания 3 устной части. При этом большая часть совершаемых экзаменуемыми ошибок является грамматическими ошибками. Проблемные грамматические явления мы уже привели выше.

Подводя итоги анализа результатов выполнения заданий раздела «Говорение», приведём диаграмму результатов выполнения заданий этого раздела по критериям (рис. 4).

Диаграмма подтверждает изложенные выше выводы о том, что большинство участников экзамена успешно выполняет задания базового уровня, и это свидетельствует о соответствии уровня сложности заданий ЕГЭ школьной программе. Что касается заданий высокого уровня сложности, дифференцирующих выпускников, обучавшихся по программе углублённого уровня, то отметим наиболее высокий процент выполнения по критерию «Организация высказывания» и заметное отставание по заданию 3 и критерию «Языковое оформление высказывания» в задании 4. Причина — недостаточный уровень владения языковыми средствами. В задании 3, как известно, экзаменуемый получает 1 балл за ответ, только если в нём нет ошибок элементарного уровня, поэтому средний процент выполнения этого задания коррелирует со средним процентом выполнения задания 4 по критерию «Языковое оформление высказывания».

Для успешного выполнения заданий 3 и 4 высокого уровня необходима серьёзная системная работа по развитию и совершенствованию умений диалогической и монологической речи, что вполне возможно при условии вдумчивой работы по программе углублённого уровня. Известно, что эффективность умения рассуждать зависит не только от уровня владения иностранным языком, уровня мотивации, но и от уровня общего развития обучающихся. Следовательно, особенно важно развивать аналитическое мышление, логику, креативность, самостоятельность, ответственность. На занятиях должны быть организованы



Рис. 4. Средние результаты выполнения заданий раздела «Говорение» экзаменационной работы по немецкому языку (средний процент выполнения по критериям)

коммуникативные ситуации, позволяющие мотивировать спонтанное общение. Задания должны иметь практическую направленность; ситуации — быть реальными, жизненными. Широкое использование парных/коллективных/групповых форм работы с решением различных проблемных задач и обсуждением результатов такого общения будет способствовать стимулированию речевой деятельности и развитию речевых умений [13, 15]. Современные технологии обучения, такие как обучение в сотрудничестве, проектная деятельность, ролевые игры, дискуссии помогают фокусировать внимание на самостоятельном добывании обучающимися необходимой или интересующей их информации, на критическом её осмыслении, усвоении и переработке [8].

Список использованных источников

1. Бажанов, А. Е. Аналитический отчёт по результатам ЕГЭ 2023 года по немецкому языку / А. Е. Бажанов // Педагогические измерения. — 2024. — № 1. — С. 16–29.
2. Вербицкая, М. В. Аналитический отчёт по результатам ЕГЭ 2023 года по английскому языку / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян // Педагогические измерения. — 2024. — № 1. — С. 3–15
3. Вербицкая, М. В. Методические материалы для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развёрнутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2023 года. Немецкий язык (раздел «Говорение») / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян, С. Л. Фурманова, А. Е. Бажанов. — М.: ФИПИ, 2023. URL: https://doc.fipi.ru/ege/dlya-predmetnyh-komissiy-subektov-rf/2023/nem_yaz_uch_mr_ege_2023.pdf (дата обращения: 10.12.2024).
4. Вербицкая, М. В. Методические материалы для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развёрнутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2023 года. Немецкий язык (раздел «Письменная речь») / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян, С. Л. Фурманова, А. Е. Бажанов. — М.: ФИПИ, 2023. URL: https://doc.fipi.ru/ege/dlya-predmetnyh-komissiy-subektov-rf/2023/nem_yaz_pch_mr_ege_2023.pdf (дата обращения: 15.12.2024).
5. Вербицкая, М. В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2022 года по иностранным языкам (английский, немецкий, французский, испанский, китайский языки) / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян, А. Е. Бажанов, Е. В. Кузьмина, Е. И. Ратникова, Л. Ш. Рахимбекова // Педагогические измерения. — 2022. — № 3. — С. 67–142.
6. Вербицкая, М. В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2024 года по иностранным языкам (английский, немецкий, французский, испанский, китайский языки) / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян, А. Е. Бажанов, Е. В. Кузьмина, Е. И. Ратникова, Л. Ш. Рахимбекова. — ФИПИ, 2023. URL: https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2024/inyaz_mr_2024.pdf (дата обращения: 15.12.2024).
7. Вербицкая, М. В. Методические рекомендации обучающимся по организации самостоятельной подготовки к ЕГЭ 2023 года. Немецкий язык / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян, С. Л. Фурманова, А. Е. Бажанов. — М.: ФИПИ, 2023. URL: https://doc.fipi.ru/navigator-podgotovki/navigator-ege/2023/nem_yaz_2023.pdf (дата обращения: 12.12.2024).
8. Гальскова, Н. Д. Современная лингводидактика: монография / Н. Д. Гальскова, Н. Ф. Коряковцева, И. А. Гусейнова. — Москва: КНОРУС, 2021. — 216 с.
9. Кузьмина, Е. В. Аналитический отчёт по результатам ЕГЭ 2023 года по испанскому языку / Е. В. Кузьмина // Педагогические измерения. — 2024. — № 1. — С. 30–41.
10. Кузьмина, Е. В. Аналитический отчёт по результатам ЕГЭ 2024 года по испанскому языку / Е. В. Кузьмина // Педагогические измерения. — 2025. — № 1. — С. 59–76.
11. Ратникова, Е. И. Аналитический отчёт по результатам ЕГЭ 2023 года по французскому языку / Е. И. Ратникова // Педагогические измерения. — 2024. — № 1. — С. 42–49
12. Ратникова, Е. И. Оценка связности письменного текста на французском языке как иностранном. / Е. И. Ратникова // Педагогические измерения. — 2024. — № 2. — С. 85–93.
13. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. — М.: АСТ, 2010. — 238 с.
14. Федеральная образовательная программа среднего общего образования (приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 23.11.2022 № 1014 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования»).
15. Шамов, А. Н. Методика обучения иностранным языкам. Теоретический курс / А. Н. Шамов. — М.: Флинта, 2020. — 296 с.
16. Щепилова, А. В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. Учебное пособие для вузов / А. В. Щепилова. — М.: Владос, 2005. — 245 с.

Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2024 года по испанскому языку

**Елена Владимировна
Кузьмина**

кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры испанского языка факультета иностранных языков и регионоведения Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, руководитель рабочей группы по испанскому языку комиссии по разработке КИМ ГИА ФГБНУ «ФИПИ»,
fipi@fipi.ru

Ключевые слова: КИМ ЕГЭ по иностранным языкам, основные результаты ЕГЭ по испанскому языку в 2024 г., статистические данные выполнения заданий, анализ результатов ЕГЭ по испанскому языку

Общие результаты основного периода ЕГЭ 2024 г. по испанскому языку

Рассмотрим основные результаты ЕГЭ 2024 г. по испанскому языку. В основном периоде ЕГЭ 2023 г. по испанскому языку приняли участие 160 человек (в 2023 г. — 168). Результаты экзамена 2024 г. сопоставимы с результатами 2023 г.: средний тестовый балл в 2024 г. — 66,5, в 2023 г. — 67,9. В 2024 г. сопоставима с аналогичным показателем 2023 г. доля не набравших минимального балла: в 2024 г. — 5,6 %; в 2023 г. — 5,4 %.

Значительно понизилась доля высокобалльников: в 2024 г. — 25,6 %; в 2023 г. — 38,7 %. По результатам ЕГЭ 2024 г. — два стобалльника, в ЕГЭ 2023 г. — один, в 2022 г. — два стобалльника.

Ввиду малочисленности участников экзамена, обуславливающей абсолютную зависимость результатов от специфических особенностей выборки участников экзамена конкретного года, содержательная интерпретация изменения результатов ЕГЭ в 2024 г. в сравнении с 2023 г. не представляется возможной.

Содержательный анализ результатов ЕГЭ по испанскому языку 2024 г. показывает, что наиболее успешно участники выполняют задания по аудированию. Наиболее проблемным, даже для тех участников экзамена, которые показывают в целом высокие результаты, остаётся раздел «Грамматика и лексика», снизились по сравнению с 2023 г. результаты выполнения заданий раздела «Чтение». Чтение довольно долго оставалось наиболее освоенным видом речевой деятельности, однако в последние годы средний процент выполнения постепенно снижался (в 2022 г. — 83; в 2023 г. — 76; в 2024 г. — 69,1), и сейчас средний процент выполнения этих заданий ниже среднего процента выполнения заданий по аудированию (74,9). Эту тенденцию нельзя объяснить изменениями в системе оценивания заданий, так как аналогичные изменения оценивания произошли и в разделе «Аудирование», однако средний процент их выполнения не изменился. Вероятно, здесь сказывается общая тенденция потери интереса к чтению у современных детей, подростков и общества в целом.

Средние результаты выполнения заданий разных разделов работы представлены на рисунке 1 и в таблице 1.

На основе содержательного анализа результатов ЕГЭ по испанскому языку выделены группы выпускников с различным уровнем подготовки (рис. 2). Эти данные показывают, что подавляющая часть участников экзамена успешно справляется с предложенными заданиями. Группа 3 с первичными баллами

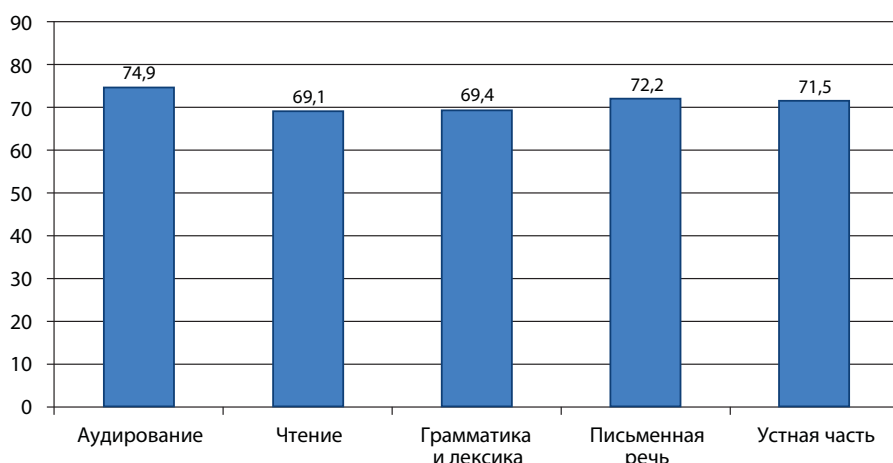


Рис. 1. Средние результаты выполнения заданий по разделам экзаменационной работы по испанскому языку (процент выполнения)

Таблица 1

Раздел	Среднее кол-во первичных баллов за выполнение заданий раздела	Средний % выполнения заданий раздела
Аудирование	8,98 (из макс. 14)	74,9
Чтение	8,29 (из макс. 14)	69,1
Грамматика и лексика	12,49 (из макс. 18)	69,4
Письменная речь	14,43 (из макс. 20)	72,2
Устная часть	14,30 (из макс. 20)	61,5

от 53 до 71 составляет 45,7 %, группа 4 с первичными баллами от 71 до 82 — 26,7 %. Наиболее проблемные группы участников ЕГЭ — это группа 1 (первичные баллы в диапазоне 0–16), составляющая 5,2 %, и группа 2 (первичные баллы в диапазоне 17–52) — 22,4 %; они показывают низкие результаты по всем видам речевой деятельности и получают самые низкие баллы за выполнение продуктивных заданий разделов «Письменная

речь» и «Устная речь». Полученные результаты свидетельствуют о том, что абсолютное большинство участников экзамена достигли уровня владения испанским языком, предписанного ФГОС среднего общего образования.

В ЕГЭ 2024 г. по испанскому языку, с одной стороны, сохраняются отдельные тенденции прошлых лет, с другой — возникают новые особенности.



Рис. 2. Распределение групп баллов

Содержательный анализ результатов выполнения экзаменационной работы и методические рекомендации для учителей по совершенствованию преподавания испанского языка с учётом результатов основного периода ЕГЭ 2024 г.

Результаты экзамена 2024 г. показали, что участники по-прежнему успешно справляются с заданиями по аудированию. Средний процент выполнения составил 74,9. Вместе с тем ещё наблюдаются ошибки даже при выполнении заданий 1 и 2 базового уровня сложности. Рассмотрим подробнее на примере выполнения конкретных заданий раздела «Аудирование» причины возникновения типичных ошибок экзаменуемых.

В задании 1 нужно установить соответствие между высказываниями А–F и утверждениями, данными в списке 1–7. Приведём список утверждений.

1. Aprendo alemán porque me atrae su cultura.
2. El alemán no es tan complicado como se podría pensar.
3. El alemán es un idioma casi imposible de aprender.
4. Saber alemán te da más oportunidades profesionales.
5. Algunos libros académicos únicos solo existen en alemán.
6. Aprender alemán lleva mucho tiempo y dedicación.
7. Los escritores, filósofos y científicos necesitan aprender alemán.

Некоторые участники ошибочно соотнесли высказывание А с утверждением 3 (*El alemán es un idioma casi imposible de aprender.*) при правильном ответе 2 (*El alemán no es tan complicado como se podría pensar.*).

Обратимся к тексту высказывания.

Parlante A

Me gustaría desmentir el mito de que el alemán es especialmente difícil. A pesar de todas las bromas que se hacen sobre que es un idioma imposible, si eres hablante de inglés, en realidad ya tienes una ventaja considerable, porque el alemán y el inglés comparten las mismas raíces y por eso hay miles de palabras que están estrechamente relacionadas. Además, no hay que aprender un alfabeto nuevo, a diferencia del chino o el japonés. Así que en realidad no es tan difícil.

Ошибка допущена, вероятно, из-за выхватывания из текста отдельных словосочетаний и из-за невнимательности учеников

к формулировкам утверждений, что говорит скорее о несформированности метапредметных умений самоорганизации и самоконтроля, чем о языковых пробелах. Ошибка в определении первого утверждения привела к неверному выбору второго утверждения к высказыванию В.

Parlante B

Sinceramente, no entiendo por qué alguien podría tener interés en aprender alemán. ¿No hay formas más cómodas y divertidas de pasar el tiempo que estudiar este idioma tan complejo? Me refiero a que hay cuatro casos de sustantivos, innumerables conjugaciones verbales, diéresis y reglas gramaticales con más excepciones que reglas. Mark Twain dijo que alguien que no haya estudiado alemán no puede hacerse una idea de lo desconcertante que es este idioma.

Некоторые экзаменуемые выбрали для высказывания В утверждение 2 вместо утверждения 3, несмотря на то что высказывание В имеет противоположное значение. Часть экзаменуемых отметила утверждение 6, руководствуясь, вероятно, словосочетанием *pasar el tiempo* в высказывании, которое они ошибочно соотнесли с выражением *lleva mucho tiempo* в утверждении. Тактика выполнения заданий, при которой участник экзамена выбирает соответствие только на основании повтора слов или словосочетаний в тексте и ответе, приводит к многочисленным ошибкам в заданиях на понимание услышанного или прочитанного текста. Принципиально важным для успешного выполнения подобных заданий является умение выделять ключевые слова, которые помогут осознать смысл и основную идею текста.

В процессе подготовки к выполнению заданий на понимание основного содержания звучащего текста рекомендуется вместо подробного разбора аудиотекстов прослушивать их, не используя транскрипцию и не конспектируя их содержание. После прослушивания советуем останавливать запись и предлагать ученикам ответить на вопросы, о чём повествует каждый текст и какое отношение выражает говорящий к данной теме (положительное, отрицательное или нейтральное), обосновать своё мнение. Полезным будет во время повторного прослушивания выписывать все слова, которые были поняты, и после прослушивания находить синонимы и антонимы для данных слов и словосочетаний. Подобные упражнения помогут

учащимся сфокусироваться на основном содержании текста и игнорировать незнакомые слова.

Перейдём к заданию 2. Участникам ЕГЭ предлагалось прослушать звучащий текст (беседу в стандартных ситуациях повседневного общения) и определить соответствие предложенных утверждений содержанию текста: «Верно», «Неверно», «В тексте не сказано». Как и в предыдущие годы, самым трудным для участников из групп 1 и 2 оказался выбор, связанный с ответом «В тексте не сказано».

Рассмотрим пример из открытого варианта заданий 2024 г. Темой диалога является выбор школы для сына героини. Утверждение С “*Alicia quiere que su hijo estudie en un colegio mixto*” соотносится с ответом «В тексте не сказано». Однако некоторые экзаменуемые ошибочно дают ответ «Верно». Приведём фрагмент текста, в котором упоминается формат смешанного школьного обучения.

Alicia: Ah, claro, los padres. Siempre queremos lo mejor para nuestros hijos... Pero, ¿en Los Pinos estudiaban solo niños, no? ¿O era un colegio mixto?

Manu: No, no, no había ni una sola niña. Pero hoy en día es un colegio mixto. Y muy bueno, de verdad. ¿Sabes? Éramos una familia.

Alicia: Sí, muy bueno, pero está en las afueras y hay que ir en autobús. Pero el lugar es precioso, en medio del campo. Desde el patio del colegio se ve el mar por un lado y las montañas por otro.

Алисия спрашивает о форме обучения в школе *Los Pinos*, её собеседник отвечает, что обучение смешанное, но далее Алисия переходит к вопросу о том, как добраться до школы, и ничего не сообщает о выборе смешанного обучения для сына. Правильный ответ к утверждению С — 30 («В тексте не сказано»).

Ежегодно участники экзамена испытывают трудности именно с утверждениями, которые не упоминаются в тексте беседы, то есть они не могут отследить наличие или отсутствие информации по конкретному вопросу, и основывают свой ответ на отдельно услышанных словах-дистракторах. Дефицит умения определить наличие/отсутствие информации в тексте ведёт к неправильной трактовке чужой речи. В процессе обучения рекомендуется использовать задания, в которых необходимо определить, была ли данная информация представлена в звучащем тексте. На ранних этапах обучения аудиро-

ванию в начальной и основной школе необходимо выполнять простые задания с противопоставлением «Верно» — «Неверно». Следуя принципу «от простого — к сложному», далее можно переходить к заданиям с ответами «Верно» — «Неверно» — «В тексте не сказано».

В блоке заданий 3–9 высокого уровня сложности, в котором надо выбрать и записать один правильный ответ из трёх предложенных, экзаменуемым необходимо продемонстрировать полное понимание прослушанного текста.

Приведём фрагмент заданий 3–9.

El arte clásico está vinculado a nuestra vida porque los artistas...

- 1) **plasman** en sus obras dramas **sociales**.
- 2) han tenido los mismos problemas que nosotros.
- 3) intentan reflejar nuestro futuro.

Ответ:

Presentador: Suena fantástico. Pero, ¿cómo podemos relacionar el arte clásico con nuestra forma de vida?

Carmen: Para empezar, diré que los artistas del pasado son personas como usted y como yo, y también tienen sus dramas, sus problemas, sus emociones... **Plasman** todo eso en las obras de arte y, evidentemente, en alguno de los artistas que existen a lo largo de toda la historia podemos vernos reflejados.

Presentador: Bueno, está claro. ¿Qué puede aportar el arte a la **sociedad actual**?

Основной ошибкой участников экзамена в данном задании является выбор ответа на основании отдельных слов, а не смысла высказывания. Например, некоторые экзаменуемые выбирали ответ 1 (*plasman en sus obras dramas sociales*), поскольку в аудиотексте есть слова *plasman* и *sociedad*. Однако по смыслу правильным является ответ 2 (*han tenido los mismos problemas que nosotros*), информация о котором отражена в предложении “*Para empezar, diré que los artistas del pasado son personas como usted y como yo, y también tienen sus dramas, sus problemas, sus emociones*”.

В процессе подготовки к выполнению задания высокого уровня сложности следует учитывать лингвистические, смысловые, метапредметные и психологические трудности переработки информации в звучащем тексте. Необходимо развивать компенсаторное умение извлекать требуемую информацию

из текста при наличии в нём незнакомых слов, а также умения: понимать смысл, опираясь на знакомые слова и контекст; игнорировать неизвестные слова; находить в тексте синонимичные слова и слова, относящиеся к одному семантическому полю.

Подводя итоги анализу результатов выполнения заданий раздела «Аудирование» в 2024 г., можно утверждать, что в целом они выполнены успешно, показатели среднего процента выполнения не изменились по сравнению с 2023 г. (74,9). Однако сохранились и типичные ошибки, допускаемые экзаменуемыми, поэтому рекомендации, данные в методических материалах 2023 г., сохраняются в полном объёме [7].

Перейдём к анализу выполнения заданий раздела «Чтение». Средний процент выполнения раздела составил 69,1, что ниже показателей прошлых лет. Подробный разбор результатов и описание типичных ошибок в заданиях 10 и 12–18 уже приводились в методических рекомендациях за 2023 г. и 2024 г. [6, 7]. Обратим внимание на те трудности, которые возникли у экзаменуемых при выполнении задания 11. Результаты выполнения задания 11 указывают на сохранение тех же типичных ошибок, что и в 2023 г. Данное задание проверяет понимание структурно-смысловых связей в тексте. Предлагается прочитать текст и заполнить пропуски А–F частями предложений, обозначенными цифрами 1–7. Однако, несмотря на хорошие результаты выполнения задания 11, слабые участники экзамена всё же допустили ошибки, что говорит о недостаточном уровне предметных коммуникативных умений и познавательных УДД, таких как работа с информацией и базовые логические действия. Рассмотрим отрывок из задания 11.

En este contexto, tener un buen nivel de educación financiera es más necesario que nunca. Tener un control de las finanzas y conseguir ahorrar un porcentaje cada mes **E** _____ que permita afrontar los gastos y emergencias propios de la vida independiente. De esta forma, **F** _____ se contará con los conocimientos y recursos suficientes para afrontar los retos financieros que se vayan presentando. No existe una edad ideal para salir de casa de los padres, pues cada persona y relación son distintas.

1. solo el 19 % de los jóvenes entre 18 y 29 años
2. debemos pasar por una preparación mental

3. cuando llegue la ansiada independencia financiera
4. las personas que tenían más de 30 años
5. puede ayudar a conseguir un colchón financiero
6. las expectativas y creencias acerca del momento
7. se deben tener en cuenta los beneficios y

Часть участников ошибочно выбирала для пропуска **E** ответ 3, а для пропуска **F** ответ 5, но правильными являются ответы **E** — 5, **F** — 3. Анализ структуры предложения **E** показывает, что после инфинитивной конструкции предлагаемое придаточное (3) не может сформировать законченное предложение, хотя оно могло бы подойти по смыслу, если бы структура была иной. Данное придаточное предложение (3) возможно только в предложении **F**, так как оно является придаточным времени и полностью соотносится с главным: “...se contará con los conocimientos...”. Экзаменуемые затрудняются одновременно проанализировать и грамматическую структуру, и смысл высказывания для осуществления правильного выбора.

В целом рекомендации, данные в методических материалах 2023 г. и 2024 г., остаются прежними, но необходимо отметить, что задания такого формата имеют высокую обучающую ценность [5, 6, 7]. Они помогают обучающимся научиться понимать функционирование грамматических форм, конструкций и структур, их связь с лексическим наполнением текста. Задание рецептивное, но оно ведёт к развитию продуктивных умений в плане создания более сложных письменных высказываний. Для использования всего потенциала данного типа заданий надо правильно организовать работу над ними в процессе обучения. Она должна включать в себя обсуждение грамматических вопросов согласования подлежащего со сказуемым, использования видовременных форм глаголов в коммуникативно-значимом контексте (например, может ли появиться форма будущего времени в повествовании в прошедшем времени, какие глагольные формы могут появляться в различных типах придаточных). С лексической точки зрения такие задания помогают отработать лексическую сочетаемость, использование различных средств логической связи, да и просто глубже проникнуть в семантику слов.

В процессе обучения важно соблюдать определённый алгоритм выполнения таких заданий. Перед тем как начинать вставлять фрагменты в пропуски, следует просмотреть

текст и понять его общее содержание, затем прочитать текст, прогнозируя, что может быть в пропусках. После этого нужно прочитать предложенные фрагменты предложений. Они могут представлять собой придаточные предложения разных типов, например определительные или условные. Обратите внимание на то, что один фрагмент лишний. Далее следует перечитать первую часть текста, содержащую пропуск, определить, какая часть предложения или какой член предложения отсутствует, и выбрать из предложенного списка фрагмент, который подходит как по грамматической структуре, так и по смыслу. Подбрав фрагмент для вставки, необходимо проверить, не нарушается ли связь существительного и заменяющего его местоимения или согласование подлежащего и сказуемого, не нарушают ли союзы, союзные слова и другие элементы, служащие для связи слов в предложении, логику и связность текста. Выполняя задание, обучающиеся должны комментировать свои действия и принимаемые решения, давая их развёрнутое обоснование.

В заданиях 12–18 нужно прочитать текст и ответить на вопросы, выбрав по каждому вопросу один вариант из четырёх предложенных. В этих заданиях проверяется умение полного понимания текста. Часть экзаменуемых допускала ошибки при выборе правильного ответа, что свидетельствует о дефиците стратегии изучающего чтения с целью детального понимания информации текста, а также недостаточной форсированности лексических навыков, необходимых для выполнения заданий высокого уровня сложности. Рекомендации по подготовке к выполнению этого типа заданий подробно даны в Аналитическом отчёте о результатах ЕГЭ 2023 г. по испанскому языку [11, с. 34].

Подводя итоги анализу выполнения заданий раздела «Чтение», надо отметить, что в основе всех видов чтения лежит ряд общих умений, которые необходимо развивать. К ним относятся умения, связанные как с пониманием общего содержания, так и с переработкой и осмыслением деталей текста. Существенным условием овладения разными видами чтения является владение грамматическими структурами, структурными и строевыми элементами изучаемого языка и богатым запасом лексики. Выше неоднократно отмечалось, что для успешно-

го выполнения заданий ЕГЭ повышенного и высокого уровней сложности необходимо постоянно обращаться к разным видам чтения: просмотровому, поисковому и изучающему — и отрабатывать их стратегии, выявляя отличающие их характеристики.

На уроках при обучении всем видам чтения рекомендуется уделять особое внимание развитию приёмов смысловой переработки текстов: языковой и контекстуальной догадке, анализу и интерпретации, выделению основного и второстепенного в тексте, отделению фактической информации от гипотетической, установлению логической и хронологической связи фактов, лингвистическому и смысловому прогнозированию.

Все задания раздела «Чтение» требуют хорошо развитую компенсаторную компетенцию, следовательно, необходима специальная работа, особенно в старших классах. Нужно показывать обучающимся разнообразные приёмы, способствующие пониманию незнакомых слов, такие как определение элементов структуры слова (его морфологический состав), идентификация интернациональных слов, учёт окружающего контекста. Развитие языковой и контекстуальной догадки важно для всех видов речевой деятельности. Кроме того, развитие умений чтения связано с лексическими навыками, так как в заданиях на разные виды чтения широко используются синонимы, антонимы, иногда дефиниции, перифраз и обобщение.

Помимо смысловой переработки текста важно приучать обучающихся удерживать в памяти и принимать/присваивать получаемую информацию. Здесь решающую роль могут иметь метапредметные учебно-познавательные умения: сопоставлять, обобщать, критически оценивать, находить причинно-следственные связи и т. д. Наличие проблемно-поисковых, конкретно-практических, учебно-исследовательских и творческих заданий на уроках и во внеклассной самостоятельной работе обеспечит эффективную работу с информацией в письменных текстах разных жанров.

Раздел «Грамматика и лексика» включает в себя блоки заданий 19–24, 25–29 и 30–36. Задания раздела «Грамматика и лексика» были выполнены несколько лучше, чем в предыдущие годы. Произошло повышение среднего процента выполнения данного раздела с 63,6 в 2023 г. до 69,4 в 2024 г.

Тем не менее ещё сохраняются некоторые типичные ошибки даже в заданиях базового уровня, связанные с грамматическими и словообразовательными преобразованиями. К типичным ошибкам, которые допускали экзаменуемые в заданиях 19–24, можно отнести: неправильное употребление форм личных местоимений в функции прямого и косвенного дополнений, глагольных форм изъявительного наклонения при согласовании времён, форм повелительного наклонения, а также неправильное написание слов (орфографические ошибки).

Блок заданий 25–29 на словообразование также вызывает некоторые трудности даже у группы экзаменуемых с высокими результатами. В целом анализ заданий 24–29 подтверждает: ошибки в них возникают чаще всего из-за того, что экзаменуемые не обращают внимания на структуру предложения и не могут определить, какая часть речи должна быть вписана в пропуск: имя существительное, имя прилагательное, наречие или глагол. Иногда участники не учитывают, что образованные имена существительные или прилагательные должны быть не в единственном, а во множественном числе, игнорируя при этом подсказки в форме слов, которые предшествуют необходимой форме существительного/прилагательного.

Для преодоления трудностей, связанных с выполнением заданий раздела «Грамматика и лексика», рекомендуется постоянное повторение грамматического и лексического материала в связных контекстах с разными коммуникативными задачами. При этом важно, чтобы обучающиеся комментировали свои действия. Решения заданий, подобных заданиям 19–24, без их анализа недостаточно. Необходимо, чтобы обучающиеся делали разбор заданий до, во время и после их выполнения. Отсутствие рефлексивного подхода, о чём неоднократно упоминалось, приводит к повторению старых и порождению всё новых ошибок. В ходе обучения рекомендуем регулярно повторять грамматические темы, вызывающие трудности: повелительное наклонение, видовременные формы изъявительного наклонения (*indicativo*), сослагательного (*subjuntivo*), условного наклонения (*potencial/condicional*), согласование времён, косвенная речь, степени сравнения прилагательных и наречий. В части заданий, связанных с лексикой, следует обращать внимание

не только на словообразовательные элементы и их значения, но и на контексты употребления лексических единиц, их согласование и формируемые связи в тексте.

Обращаем внимание на то, что в заданиях 19–24 и 25–29 правильный ответ не должен содержать орфографические ошибки. Если ответ, записанный в бланк № 1, содержит орфографическую ошибку, он не засчитывается.

В конце раздела «Грамматика и лексика» дана чёткая инструкция по переносу ответов в бланк ответов № 1: *«По окончании выполнения заданий 19–36 не забудьте перенести свои ответы в БЛАНК ОТВЕТОВ № 1! Запишите ответ справа от номера соответствующего задания, начиная с первой клеточки. При переносе ответов на задания 19–29 буквы записываются без пробелов, запятых и других дополнительных символов. Каждую букву или цифру пишите в отдельной клеточке в соответствии с приведёнными в бланке образцами»* [10].

Неумение заполнить бланк ответов показывает дефицит регулятивных УУД, которые, согласно ФГОС и ФОП, должны формироваться начиная с начальной школы; тем более в данном случае: умение заполнить бланк — необходимое умение в реальной жизни.

В заданиях 30–36 высокого уровня сложности необходимо прочитать текст и заполнить пропуски словами, подходящими по смыслу, выбрав для каждого пропуска одно слово из четырёх предложенных. Данное задание в 2024 г. было выполнено успешно большинством выпускников, однако менее подготовленные экзаменуемые допускают ошибки, обусловленные недостаточным владением лексической сочетаемостью слов, а также сложностями понимания текста. Например, в отрывке *“Aun así, la vida en el pueblo continúa. Las escuelas no cierran a menos que las temperaturas caigan por debajo de menos 50° C. Los ganaderos 33 _____ a sus vacas al bebedero de la aldea, un manantial termal que se mantiene unos grados 34 _____ encima del punto de congelación, y luego las conducen de regreso a sus establos aislados”* из четырёх предложенных вариантов: 1) *se dirigen*; 2) *llevan*; 3) *traen*; 4) *envían* — выбрали вариант 3 или 4 вместо варианта 2.

Подводя итоги разбору выполнения заданий раздела «Грамматика и лексика», важно отметить, что на уроках в процессе

формирования и развития у обучающихся лексико-грамматических навыков полезно анализировать связные тексты (те же тексты для чтения из УМК) с точки зрения употребления грамматических форм, частей речи, словообразования, словоупотребления. Ключевым моментом является обучение школьников стратегиям использования грамматических форм, частей речи, моделей словообразования и словоупотребления через связные тексты различных жанров, а не изолированные предложения. При этом следует акцентировать внимание не только на формировании видовременных форм глаголов, но и на их значении, которое определяет их использование в контексте. Также можно обсудить альтернативные варианты применения других форм, отличных от предложенных автором текста: допустимы ли они в рамках языковой нормы и как изменяется смысл при замене одной формы на другую. Всё это научит обучающихся вдумываться в текст, не пытаться «механически» подставить какое-то слово в пропуск в упражнении или использовать грамматическую форму в своём устном или письменном высказывании, а сознательно выбирать форму для передачи нужного смысла. Отсутствие рефлексивного подхода приводит к повторению старых и порождению новых ошибок [9, 13]. Аналогичную работу следует проводить при обучении лексике, необходимо системно включать новую лексику в различные виды речевой деятельности и ситуаций общения, обращать внимание на беспереводные способы семантизации, учитывать и анализировать с учениками особенности лексической системы изучаемого языка в сопоставлении с родным языком. Следует при обучении обеспечить высокую повторяемость слов и словосочетаний в различных контекстах и проводить систематический анализ употребления лексики во всех видах речевой деятельности, чаще обращаться к лингвистическому анализу письменных и устных текстов. Необходимо ориентировать обучающихся на работу с разными типами словарей, это будет способствовать развитию учебных умений самостоятельной работы с иноязычной лексикой.

Завершая анализ выполнения заданий в бланковой форме и переходя к анализу заданий со свободно конструируемым ответом, ещё раз обратим внимание на ошибки

в заполнении бланка ответов № 1. К сожалению, участники ЕГЭ иногда вписывают ответы не в те строчки, либо вообще забывают написать ответ, либо не могут воспроизвести правильное написание букв, данное в образце. Всё это свидетельствует о недостаточной сформированности метапредметных регулятивных умений.

Раздел «Письменная речь»

Переходя к анализу результатов выполнения заданий раздела «Письменная речь», обратим внимание прежде всего на их тематическое содержание и воспитательный потенциал. В экзаменационных материалах по иностранным языкам этому всегда уделяется большое внимание — в полном соответствии со школьной программой, с нормативными документами разных периодов. Менялись акценты, методические подходы, конкретизировались цели, но неизменным оставался фокус на значительной роли изучения иностранного языка в осознании своей национальной идентичности, формировании представлений о традиционных российских духовно-нравственных и социокультурных ценностях, важности умения рассказывать о России на изучаемом иностранном языке.

Федеральная образовательная программа по учебному предмету «Иностранный (испанский) язык (базовый уровень)» разъясняет: «Цели иноязычного образования становятся более сложными по структуре, формулируются на ценностном, когнитивном и прагматическом уровнях и соответственно воплощаются в личностных, метапредметных и предметных результатах. Иностранный язык признаётся как ценный ресурс личности для социальной адаптации и самореализации (в том числе в профессии), инструмент развития умений поиска, обработки и использования информации в познавательных целях; одно из **средств воспитания качеств гражданина, патриота, развития национального самосознания, стремления к взаимопониманию между людьми разных стран и народов**» [1].

Личностные результаты обучения не выносятся на итоговый контроль, но в иностранном языке они проявляются через предметные результаты. Гражданин и патриот с развитым национальным самосознанием должен обладать обширными знаниями

о своей стране, её истории, культуре и выдающихся людях. А в результате изучения иностранного языка в течение 10 лет (2–11-е классы) он должен уметь изложить часть своих знаний на этом языке. Новые федеральные образовательные программы НОО, ОО, СОО прямо указывают на это.

В ФОП НОО тематическое содержание речи для 4-го класса содержит п. 157.8.1.4 «Родная страна и страны изучаемого языка. Россия и страна/страны изучаемого языка. Их столицы, основные достопримечательности и интересные факты. <...> Праздники родной страны и страны/стран изучаемого языка» [2]. Предметные результаты, которых следует достигнуть к концу обучения в начальной школе, подтверждают: «Социокультурные знания и умения: <...> кратко представлять свою страну и страну/страны изучаемого языка» [2].

К завершению обучения в основной школе предметные результаты в интересующей нас области заметно расширяются и углубляются: «владеть социокультурными знаниями и умениями:

<...> обладать базовыми знаниями о социокультурном портрете и культурном наследии родной страны и страны (стран) изучаемого языка, представлять Россию и страну (страны) изучаемого языка <...>» [3].

Они соответствуют тематическому содержанию речи для 9-го класса: «Родная страна и страна (страны) изучаемого языка. Их географическое положение, столицы и крупные города, регионы, население, официальные языки, достопримечательности, культурные особенности (национальные праздники, знаменательные даты, традиции, обычаи), страницы истории. Выдающиеся люди родной страны и страны (стран) изучаемого языка, их вклад в науку и мировую культуру: государственные деятели, учёные, писатели, поэты, художники, музыканты, спортсмены» [3].

Такое обширное вступление со множественными ссылками на нормативные документы обусловлено тем, что анализ выполнения заданий с развёрнутым ответом и в письменной, и в устной частях ЕГЭ 2024 г. показывает, что в обучении не уделяется должного внимания российской тематике — как с точки зрения содержания, так и с точки зрения языкового оформления. Например, в устной части в ответе на зада-

ние 3 (условный диалог-интервью) многие участники не могут правильно назвать имена российских писателей, поэтов и названия их произведений, имена выдающихся учёных, изобретателей, спортсменов или рассказать о культурных особенностях и традициях нашей страны. В письменной части в ответе на задание 37 проявляются те же проблемы и ещё незнание фоновой лексики. При этом выявляются более глубинные проблемы непонимания межъязыковой и межкультурной коммуникации, а также дефицит компенсаторных умений.

Рассмотрим подробнее ошибки, допущенные экзаменуемыми в ответах на задания раздела «Письменная речь». Так, часть участников экзамена не понимает, что русские названия традиционных блюд или названия фольклорных персонажей, переданные буквами испанского алфавита, будут совершенно непонятны для испаноязычного друга: *golubtsy, grechka, borsch, Ded Moroz...*, то есть произойдёт сбой коммуникации, если автор не даёт пояснения. Это свидетельствует о недостаточной сформированности компенсаторных умений и социокультурных знаний в том числе, так как автор не использует перифраз и не понимает, что подобные реалии могут не существовать в других культурах.

Итак, школьная программа включает в себя требование уметь кратко рассказывать о своей стране, её истории, обычаях, культуре, выдающихся людях, что подразумевает определённые знания в этих областях, владение необходимой фоновой лексикой и компенсаторными умениями, а главное, понимание основ межъязыковой и межкультурной коммуникации и стремление достичь понимания. ФОП утверждает, что для выпускника средней школы необходимы умения «использовать при говорении переспрос, использовать при говорении и письме перифраз (толкование), синонимические средства, описание предмета вместо его названия, при чтении и аудировании языковую догадку, в том числе контекстуальную, игнорировать информацию, не являющуюся необходимой для понимания основного содержания прочитанного (прослушанного) текста или для нахождения в тексте запрашиваемой информации» [3].

Обучение иностранному языку на базовом уровне не включает в себя овладение переводом, но если оно построено на указанном в ФОП тематическом содержании речи,

то обучающиеся понимают, что названия литературных произведений и фильмов переводятся и надо знать названия некоторых знаменитых произведений русской литературы и названия своих любимых произведений, если они уже переведены на испанский язык. Названия некоторых достопримечательностей тоже надо знать (например, *La Plaza Roja, el Kremlin, El teatro Bolshoi*). В других случаях, написав русское название (соответствия которому автор не знает) в испанской транслитерации, необходимо дать к нему пояснения, например: *Hemos visto la opera "Snegúrochka", que se puede traducir al español como "Doncella de la nieve"*. Подобный приём применим и в случае упоминания реалий, обозначающих названия блюд, предметов одежды и др. В завершение обсуждения этого вопроса отметим, что в ЕГЭ 2024 г. приведённые выше ошибки социокультурного плана, дефицит знаний в плане тематического содержания речи, дефицит компенсаторных умений рассматривались довольно лояльно и не вели к резкому понижению баллов, в дальнейшем по этим линиям эксперты будут следовать требованиям нормативных документов, так как с момента появления примерных рабочих программ и их трансформации в федеральные образовательные программы прошло достаточно времени. Хочется также подчеркнуть, что эти требования не имеют отвлечённый, умозрительный характер, а являются жизненной потребностью в общении на иностранном языке.

Несмотря на рассмотренные выше проблемы, констатируем, что результаты выполнения заданий раздела «Письменная

речь» являются довольно высокими. Средний процент выполнения заданий раздела «Письменная речь» составил 72,2, что незначительно ниже, чем в 2023 г. (74,5). Тем не менее эти цифры показывают, что большинство экзаменуемых успешно справляется с продуктивными заданиями экзамена. Согласно статистике, как и в предыдущие годы, наиболее трудным для экзаменуемых оказывается выполнение задания по критериям «Решение коммуникативной задачи» и «Лексико-грамматическое оформление текста» в заданиях 37 и 38 (рис. 3). Диаграмма показывает, что наиболее низкие проценты выполнения в задании 37 наблюдаются по критерию К3 «Языковое оформление текста», а в задании 38 — по критерию К4 «Грамматика», что коррелирует с показателями в разделе «Грамматика и лексика» и ещё раз подтверждает связь речевых умений и языковых навыков.

Проблемы с решением коммуникативной задачи связаны с недостаточным уровнем сформированности метапредметных умений, необходимых для успешного выполнения заданий ЕГЭ продуктивного характера. Так, в задании 37 проверяются не только иноязычная коммуникативная компетенция выпускников, но и коммуникативные универсальные учебные действия, а в задании 38 — познавательные универсальные учебные действия. Трудности с языковым оформлением текста в заданиях 37, 38 письменной части и заданиях 2, 3, 4 устной части коррелируют с затруднениями и ошибками, выявленными у участников экзамена в разделе «Лексика и грамматика».

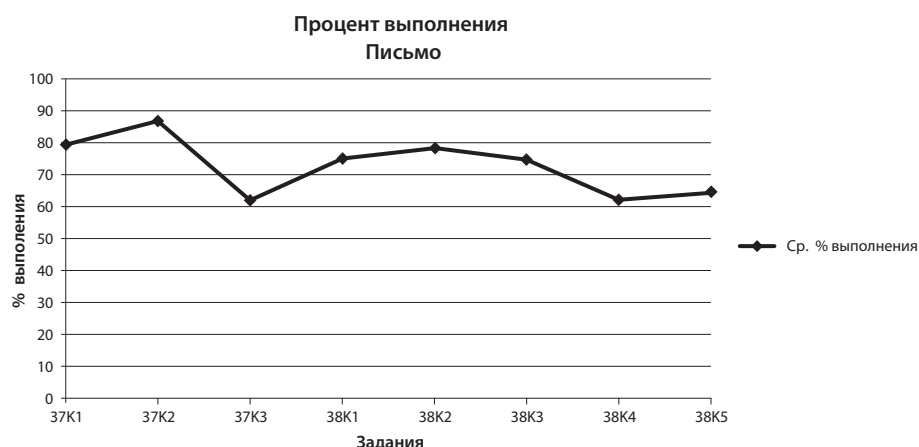


Рис. 3. Средние результаты выполнения заданий раздела «Письменная речь» экзаменационной работы по испанскому языку (средний процент выполнения по критериям)

В разделе «Письменная речь» КИМ ЕГЭ 2024 г. проверялись, как и в прошлом году, умения:

- написать электронное письмо личного характера;
- создать развёрнутое письменное высказывание с элементами рассуждения по предложенной таблице или диаграмме.

Проанализируем ответы на задания линии 37 базового уровня, в целом выполняемые довольно успешно (в 2024 г. средний процент: К1 — 78,9; К2 — 85,8; К3 — 61,2).

При написании электронного письма (задание 37) сохраняются наиболее типичные ошибки:

- неумение представить полный и точный ответ на запрашиваемую в письме информацию;
- неумение ставить вопросы в соответствии с предложенной темой;
- логические ошибки; отсутствие мостиков и неверное использование средств логической связи при переходе от одного абзаца к другому; незнание формул вежливости (особенно для выражения радости по поводу получения электронного письма и надежды на будущие контакты);
- неправильное деление на абзацы;
- лексико-грамматические и орфографические ошибки;
- превышение или занижение объёма письма электронного письма.

Проиллюстрируем некоторые из наиболее типичных ошибок, допущенных при выполнении задания 37.

На вопрос из письма-стимула задания 37 *¿Te gustan las novelas o películas históricas y por qué?* некоторые экзаменуемые отвечали, что не любят историческую тематику: *“No me gustan los temas históricos”*, но они не упоминали ни о фильмах, ни об исторических романах и не давали обоснования своему ответу. Такой ответ не был засчитан.

На вопрос *¿Qué soléis leer en las clases de literatura en tu colegio?* Некоторые экзаменуемые давали ответ: *“En las clases de literatura estudiábamos la literatura clásica”* — без каких-либо уточнений. В данном случае ответ неточный. Некоторые участники экзамена в ответ на этот вопрос перечисляли авторов или произведения, которые они читают в школе, но допускали ошибки в написании фамилий или в переводе названий книг, например *“Guerra y Paz de Lev Tolstoy”*.

Особую трудность для экзаменуемых представляет формулирование вопросов другу согласно заданию. Некоторые работы не содержали этих вопросов вообще, или вопросы в них задавались не по теме и не были связаны с заданием. В задании говорится о двоюродном брате автора, который скоро пойдёт в школу, и необходимо задать вопросы об этом брате. Были вопросы, которые нельзя было засчитать, так как они не соответствуют коммуникативной задаче: *¿A qué edad empiezan los niños de España a ir al colegio? ¿Está lejos el colegio? ¿Vas a acompañar a tu primo al colegio?*

В отношении соблюдения норм вежливости и стилистического оформления личного письма можно отметить, что ошибок в этом аспекте стало меньше, в основном экзаменуемые правильно оформляют свой текст. Для подготовки и повторения рекомендуемые формулы вежливости приводятся в методических рекомендациях на сайте ФИПИ [5] и в Навигаторе для самостоятельной подготовки к ЕГЭ [8].

В части логического и структурного оформления личного письма мы вынуждены констатировать, что до сих пор допускаются ошибки в использовании мостиков между абзацами и средств логической связи. По некоторым работам видно, что средства логической связи экзаменуемые используют формально, без понимания их значений, вероятно, следуя какому-то заготовленному шаблону. Так, между ответами на вопросы друга и вопросами о его двоюродном брате экзаменуемый использует коннектор *A propósito*:

Las clases de literatura en nuestro colegio son bastante interesantes.

A propósito, ¿cómo se llama tu primo?

Экзаменуемые видят перед собой задание, но не осознают, что они должны написать связанный текст, который должен восприниматься как логичное высказывание, даже если перед глазами нет текста задания.

Между ответами на вопросы друга зачастую также наблюдаются нарушения логики. Так, если в начале основного абзаца участники экзамена стараются дать вводную или связующую фразу (*Me preguntas sobre... Contestando a tus preguntas...*), то между ответами на вопросы может образоваться разрыв логической связи, например: *Me preguntas sobre las novelas y películas históricas, tengo que*

confesar que no me gustan por completo. En las clases de literatura solemos leer las obras de la literatura clásica.

В данном случае нет логической связи между ответами на первый и второй вопросы. Несколько таких ошибок могут привести к снижению баллов по критерию «Организация текста». Кроме того, по аспекту «Логичность» в рамках оценивания по критерию «Организация текста» выделяются ошибки на тематическую и контекстуальную связь. Экзаменуемые допускают ошибки в логическом и структурном оформлении личного письма в связи с недостаточно сформированными языковыми навыками, в результате чего нарушаются референтные, пространственно-временные, причинно-следственные и другие связи в тексте [12, с. 88].

Статистика показывает, что наиболее проблемным для экзаменуемых оказывается языковое оформление электронного личного письма. Наблюдается большое количество грамматических ошибок в различных разделах грамматики: использование глагольных форм, согласование времён, согласование в роде и числе существительных и прилагательных, использование артиклей, предлогов и т. д. Наряду с грамматическими ошибками встречаются многочисленные лексические и орфографические ошибки, в особенности в использовании графического ударения. Важно отметить, что подобные ошибки наблюдаются у экзаменуемых из групп 1–3, то есть даже обучающиеся с хорошей языковой подготовкой по этому критерию не всегда получают максимальный балл.

В процессе развития умений письменной речи рекомендуется сосредоточиться на следующих аспектах:

1) используемые в речи формулы вежливости и речевого этикета, стилистическое оформление писем;

2) структурно-логическая организация письма, включая средства логической связи, коннекторы, используемые для введения новой темы, уточнения, добавления информации, расширения темы, противопоставления;

3) языковое оформление письма, включая наиболее часто встречающиеся лексико-грамматические конструкции, употребление орфографических правил;

4) написание писем, варьируя адресата и коммуникативную задачу текста, и писем

с различными установками (например, использовать заданное вступление или концовку, определённые формулы вежливости, коннекторы) и анализ уместности их использования в различных коммуникативных ситуациях.

В завершение анализа выполнения задания 37 подчеркнём, что методически грамотное обучение написанию личного электронного письма, построенное как работа с информацией, развитие коммуникативных умений и языковых навыков (а не бессмысленное заучивание шаблонов) позволяют достичь результатов, выходящих далеко за рамки этого жанра письменной речи.

Перейдём к анализу результатов выполнения задания 38 высокого уровня сложности (подробное описание этого задания смотри в [6]).

Участник экзамена может выбрать одно из двух предложенных заданий, и его надо научить делать осознанный выбор на основе оценки своих возможностей в приложении к данным темам. Выбирать надо не просто «понравившуюся» тему, а ту, по которой есть что сказать содержательно и для которой имеется достаточный словарный запас. Сформированные на высоком уровне метапредметные умения помогут и здесь сделать правильный выбор. Как уже указывалось, не следует пытаться написать два эссе — проверяться будет только второе из них.

К наиболее значимым ошибкам при выполнении задания 38 отнесём то, что участник:

- не упоминает соцопрос и/или таблицу, диаграмму;
- пишет, что это он провёл опрос / собрал сведения;
- не упоминает или искажает детали опроса (страна, аудитория);
- не приводит конкретные цифры, представленные в таблице или в диаграмме при описании фактов, или путает их;
- описывает данные таблицы/диаграммы вне связи с заданным респондентом вопросом;
- не связывает проводимые сравнения с темой проекта;
- не комментирует сравнение либо даёт бессмысленный комментарий;
- не может ясно сформулировать проблему либо её решение;
- не выражает своё мнение или не может его обосновать;

- допускает ошибки по организации текста (деление на абзацы, логика, средства логической связи);

- допускает языковые ошибки.

В задании 38 предлагается коммуникативная ситуация, связанная с выполнением проекта, и поставлена конкретная коммуникативная задача, поэтому во вступлении необходимо дать правильное и логичное описание этой коммуникативной ситуации. Участник экзамена должен написать, что выполняет проектную работу на предложенную тему, а также указать, что он нашёл статистические данные, а именно результаты соцопроса определённой аудитории, и собирается их описать. При описании важно учитывать и тему проекта, и аудиторию соцопроса, и сам вопрос, который задавали респондентам. Без этой информации невозможно решить поставленную коммуникативную задачу, а также правильно и логично выстроить текст. Некоторые экзаменуемые писали, что сами провели соцопрос, это не соответствует коммуникативной ситуации и является ошибкой по критерию «Решение коммуникативной задачи». Другие экзаменуемые писали, что нашли таблицу с данными, но не упоминали, что это результаты соцопроса, связанного с темой проекта. Это приводило к логическому сбою во втором и в третьем абзацах ответа, так как оставалось непонятным, что именно описывают экзаменуемые. Возможно, у обучающихся и части учителей возникает вопрос: зачем писать всё это, поскольку дано задание, эксперт прочтает его и всё поймёт. Но необходимо научить не просто выполнять задания определённого формата, а создавать тексты подобного рода. Это умение, безусловно, пригодится всем, кто собирается продолжить своё образование.

Частой ошибкой, связанной с непониманием коммуникативной ситуации и неумением выстроить связанный текст, явилась следующая. Экзаменуемые писали: *“Estoy haciendo un proyecto que se llama “Zetlandia en bicicleta por la ciudad”. He encontrado los resultados de una encuesta vinculada con mi tema”*. И переходили ко второму абзацу: *“En el diagrama podemos ver que más de la mitad de los encuestados, o sea 52 %, cree que lo más importante es la seguridad en las carreteras”*. В данном отрывке мы видим упоминание о диаграмме во втором абзаце, которое на-

рушает логику изложения, так как во вступлении ничего не говорилось о диаграмме. Кроме того, перед читателем может не быть самого задания, поэтому он не видит ни диаграммы, ни вопроса к респондентам (*¿Cuál es el factor más importante para usted a la hora de moverse por la ciudad en bicicleta?*), а значит, данный текст будет непонятен из-за отсутствия детального изложения коммуникативной ситуации.

Следует обратить внимание на то, как участники раскрывают второй пункт плана: *escoja y presente 2–3 datos*. Этот аспект многим кажется наиболее простым — надо всего лишь описать данные, представленные в таблице/диаграмме. Однако для того, чтобы это сделать, необходимо, помимо метапредметных базовых исследовательских действий и умений, работать с информацией, владеть целым рядом речевых умений и языковых навыков. Частично об этом уже упомянуто в начале настоящих методических рекомендаций в связи с изменением, внесённым в задание 38 в ЕГЭ 2024 г., — введение в формулировку задания вопроса респондентам. Дополним этот анализ ещё некоторыми моментами.

Далеко не все экзаменуемые понимают, как следует вводить в свой текст предложенные респондентам ответы. Это не связано напрямую с уровнем владения иностранным языком, а скорее является свидетельством низкого уровня общей коммуникативной компетенции и дефицита метапредметных и межпредметных умений. Умение трансформировать несплошной текст (таблицу, диаграмму и т. п.) в связный целостный текст фигурирует в ФОП в целом ряде учебных предметов. Оно включает в себя владение разными способами введения элементов несплошного текста, которые представлены в таблице/диаграмме, в собственное письменное высказывание. При выполнении заданий типичной ошибкой была механическая вставка варианта ответа из таблицы или диаграммы, например: *el 52 %, eligen seguridad en las carreteras y el 6 % eligen paseos en bici sustituyen el fitness*. При этом некоторые экзаменуемые давали вводимый из таблицы ответ с заглавной буквы, некоторые — со строчной. В любом случае получалось малоосмысленное предложение. Более подготовленные выпускники в подобных предложениях использовали слова *opción/respuesta*:

el 6 % eligen la respuesta Paseos en bici sustituyen el fitness. Такие формулировки принимались в ЕГЭ 2024 г., несмотря на отсутствие кавычек при цитировании опций из таблицы/диаграммы.

Наиболее подготовленные участники экзамена из группы 4 совершенно правильно использовали при этом кавычки: *el 23 % escogió la opción “disponibilidad de carriles para bicicletas”*. При этом возможно использование как заглавной, так и строчной буквы: *el 23 % escogió la opción “Disponibilidad de carriles para bicicletas”*. Как было указано в начале настоящих рекомендаций, использование кавычек при цитировании внесено в кодификатор проверяемых элементов ЕГЭ. От участника ожидается правильное в пунктуационном отношении оформление подобных предложений. В идеале следует использовать принятое в испанском языке графическое оформление кавычек, но отступление от этого ошибкой считаться не будет.

Третий пункт плана *haga 1 o 2 comparaciones que considere relevantes y coméntelas* вызывал у экзаменуемых сложности языкового характера, например, грамотно сформулировать сравнение цифровых данных. Рекомендуется выполнять лексико-грамматические упражнения по данной теме и работать над автоматизацией языковых правил в речи.

Четвёртый пункт плана также вызывал затруднения у некоторых участников экзамена: *indique un problema vinculado con la circulación por la ciudad en bicicleta y proponga una posible solución.* Часто проблемы и решения не соответствуют заданию или нереальны, непонятны, абсурдны, что сопровождается нарушением логики. В этой связи укажем, что в большинстве заданий потенциальные проблемы уже обозначены в предложенных опциях.

К сожалению, даже в заключении встречаются ошибки, показывающие непонимание экзаменуемым поставленных перед ним задач. Так, экзаменуемые высказывали своё мнение не по тому аспекту, который указан в плане, или не давали обоснование своего мнения.

Анализируя работы по критерию «Организация текста», отметим, что в целом ответы участников экзамена стали лучше. Тем не менее, кроме указанных выше ошибок, необходимо упомянуть о следующей ошибке в логике. Во вступлении авторы

стремятся дать некую вводную фразу общего характера перед описанием коммуникативной ситуации. Эта фраза не обязательна, но возможна. К сожалению, иногда эта фраза противоречит дальнейшему изложению, что является логической ошибкой. Например, по теме проектной работы “*Por qué algunos zetlandeses no asisten a las clases en las escuelas de música*”, экзаменуемый пишет: *Mucha gente es aficionada a la música ahora. Mi proyecto estudia por qué la gente no asiste a las clases en las escuelas de música.* Подобные вводные фразы не являются неправильными, но они не должны вступать в противоречие с темой проекта. Можно было бы выстроить вступление следующим образом: *Mucha gente es aficionada a la música ahora, pero no todos asisten a las clases de música por distintas razones. En mi proyecto intento investigar por qué algunos zetlandeses no asisten a las clases en las escuelas de música.*

Что касается языковых ошибок в развёрнутых письменных ответах ЕГЭ 2024 г., то они имеют в основном индивидуальный характер; отметим только, что большое количество грамматических ошибок связано не только с использованием видовременных форм глаголов, залога и согласованием времён, но и с несформированными навыками употребления степеней сравнения прилагательных и наречий, простейших случаев употребления артиклей, предлогов и союзов.

Для проверки правильности использования лексических единиц и грамматических форм в развёрнутых ответах участников экзамена могут быть использованы только авторитетные словари и грамматические справочники, выпущенные признанными издательствами. Данные пользовательских словарей и ресурсов, форумов и блогов (Мультигран, Википедия и т. д.) использоваться не могут.

В методических рекомендациях по английскому языку 2024 г. перечислены также некоторые типичные ошибки, которые редко встречаются в работах по испанскому языку, но мы должны упомянуть о них и дать рекомендации по их оцениванию.

В 2024 г. встретились работы, полностью написанные печатными буквами, без различия заглавных и строчных букв, то есть без соблюдения норм письменной речи, что приводит к 0 баллов по языковому оформлению при оценивании выполнения задания 37 и

0 баллов по критерию «Орфография и пунктуация» при оценивании выполнения задания 38. Возможно, это связано с тем, что на бланке ответов № 1 в разделах 1–3 работы требуется писать слова печатными буквами и без пробелов между словами, однако в КИМ даны ясные инструкции по оформлению ответов и указанные ошибки показывают, что у экзаменуемого не сформированы регулятивные учебные действия. Всё ещё встречаются работы с повторением слов, например, *tema, tema, tema, tema*, для увеличения объёма текста, хотя об этом нарушении уже неоднократно упоминалось в методических рекомендациях для учителей и Навигаторе для обучающихся. Отметим также, что подзаголовки (повтор пунктов плана в работе) в задании 38 не нужны. Если они присутствуют, то не входят в объём работы.

Стали чаще встречаться работы, в которых некоторые слова взяты в скобки, но не зачёркнуты. При исправлениях следует зачёркивать ненужные слова, даже если они берутся в скобки, иначе нарушается смысл текста и его связность, так как скобки — это пунктуационный знак, имеющий свои функции. В некоторых работах совершенно неразборчиво написаны отдельные слова, что следует считать лексической ошибкой.

Нужно также обратить внимание участников на то, что если они пишут два эссе, то проверяется только **последнее**. К сожалению, были случаи, когда во втором ответе был недостаточный объём и приходилось выставять 0 баллов за выполнение задания 38 в целом. Были случаи, когда второй ответ был слабее первого, но по общему правилу оценивать последнее написанное/произне-

сённое участником экзамена баллы выставались за второй ответ.

Подводя итоги анализу раздела, отметим, что недооценка развития умений письменной речи замедляет процесс овладения языком в целом. Умение излагать письменно свои мысли логично, связно и последовательно, оказывает благотворное влияние на развитие мышления и всех видов речевой деятельности.

Раздел «Говорение»

В разделе 5 «Говорение» представлены четыре задания: два задания базового уровня сложности и два задания высокого уровня сложности. Задания по говорению в целом выполнены успешно, средний процент выполнения заданий данного раздела — 71,5. Рассмотрим наиболее типичные ошибки испытуемых при выполнении заданий устной части. Как видно из диаграммы на рисунке 4, наибольшие трудности экзаменуемые испытывают при выполнении заданий 3 и 4.

Диаграмма подтверждает изложенные выше выводы о том, что большинство участников экзамена успешно выполняет задания базового уровня, и это свидетельствует о соответствии уровня сложности заданий ЕГЭ школьной программе. Что касается заданий высокого уровня сложности, дифференцирующих выпускников, обучавшихся по программе углублённого уровня, то отметим наиболее высокий процент выполнения по критерию «Решение коммуникативной задачи» к заданию 4 и заметное отставание по заданию 3 и критерию «Языковое оформление высказывания» к заданию 4.

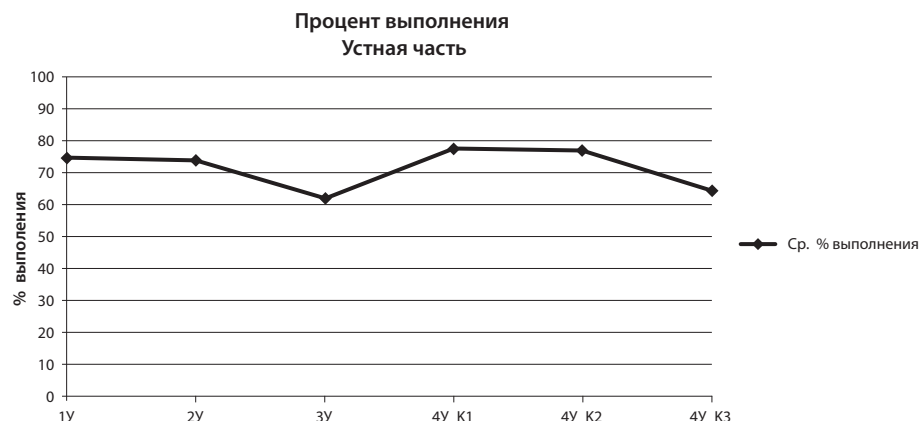


Рис. 4. Средние результаты выполнения заданий раздела «Говорение» экзаменационной работы по испанскому языку (средний процент выполнения по критериям)

Рекомендации по подготовке к выполнению заданий 1 и 2 подробно рассматривались в методических материалах и навигаторах прошлых лет [6, 8], сосредоточим наше внимание на анализе заданий 3 и 4 устной части экзамена.

В задании 3 экзаменуемые должны ответить на вопросы интервьюера. Задание оказалось самым трудным среди устных заданий, что подтверждают результаты: в 2024 г. средний процент его выполнения составил 62,4. Это близко к среднему проценту выполнения задания 4 устной части по критерию «Языковое оформление высказывания» (64,9). Эти взаимосвязи легко объяснить, поскольку в задании 3 устной части акцентируется внимание на языковой правильности речи наряду с содержанием ответа. При этом требования к языку не являются завышенными: представлен конкретный перечень грамматических явлений, которые могут привести к аннулированию ответа, и все они должны быть усвоены учащимися на уровне основной (а зачастую и начальной) школы. Кроме того, от экзаменуемого ожидается всего лишь две-три фразы в ответ на вопрос интервьюера, но без элементарных языковых ошибок. В аналитических материалах по иностранным языкам прошлых лет отмечалось, что в данном задании важно достижение как беглости, так и правильности речи. Однако в настоящее время явно наблюдается перекошенности внимания в сторону беглости, молодёжь обращает мало внимания на правильность речи даже на родном языке [4].

Анализ ответов экзаменуемых выявляет следующие типичные ошибки:

- неразвёрнутые, неполные и неточные ответы, не соответствующие запрашиваемой информации;
- вместо точных, коммуникативно оправданных ответов на вопросы даётся ответ в шесть-семь предложений, допуская лексико-грамматические ошибки;
- несколько раз повторяется одна и та же фраза, в то время как необходимо произнести, как минимум, две разные фразы;
- допускаются фактические ошибки в ответе;
- делается слишком большая пауза после вопроса или между своими фразами и ответ занимает более 40 секунд;
- вместо связного предложения произносятся отдельные слова и словосочетания,

часто со значительными неоправданными паузами между ними;

- не учитывается при ответе время (глагола), которое использовалось в вопросе;
- допускаются лексико-грамматические ошибки, показывая, что не достигнут уровень А2.

Рассмотрим примеры ответов, которые были оценены 0 баллов.

Entrevistador: ¿Te llamas igual que alguna otra persona en tu familia? ¿Te gusta tu nombre?

Ответ 1: Sí, me llamo igual que mi abuela. Me gusta mi nombre porque tiene un significado especial y me recuerdo a ella. Además, me siento que es un nombre bonito y único. A veces, me gusta a escuchar las historias sobre mi abuela y cómo ella llevaba el mismo nombre.

Ответ 2: Sí, me gusta mi nombre porque tiene historia, pero a veces es un poco común. Todos en mi familia me llaman igual por mi nombre.

В ответе 1 автор содержательно точно отвечает на поставленный вопрос, но допускает языковые ошибки элементарного уровня. Экзаменуемые, которые стремятся уложиться в 40 секунд, отведённые для ответа, и применить как можно больше фраз, как правило, допускают ошибки в своей речи, и это приводит к снижению баллов. В ответе 2 экзаменуемый, вероятно, неправильно понял вопрос и не дал ответа на первую его часть: ¿Te llamas igual que alguna otra persona en tu familia? При подготовке к выполнению этого задания необходимо обратить внимание участников экзамена на то, что в данном задании важно прежде всего языковое оформление, а не беглость речи. Не стоит стремиться произнести много фраз в ответ на вопрос, необходимо сосредоточиться на точности ответа и его грамотности с языковой точки зрения.

Обратимся к заданию 4. Это связное монологическое высказывание с элементами рассуждения с опорой на вербальную ситуацию и фотографии. Участнику экзамена предлагается следующая коммуникативная ситуация: он, выполняя вместе с другом проектную работу на указанную тему, нашёл фотографии, которые можно использовать в качестве иллюстраций. Экзаменуемому необходимо оставить другу голосовое сообщение, в котором надо объяснить свой выбор фотографий, описать их и поделиться идеями относительно проектной работы.

Задание 4 высокого уровня сложности предназначено для дифференциации выпускников, обучавшихся по углублённой программе. Типичным недостатком ответов на данное задание (как и на другие задания этой линии) остаётся, как и в прошлом году, неумение выявить связь фотографий-иллюстраций с темой проектной работы, что требуется не только при раскрытии первого пункта плана, но и в остальных частях ответа. При выполнении данного выше задания некоторые участники экзамена выделяли второстепенные для темы проекта черты. Так, некоторые указывали, что на одной фотографии — мама с дочкой, а на другой — папа с сыном. Эти детали никак не связаны с заявленной темой проекта “*Las vacaciones de verano*”. Эта ошибка приводила к нарушению логики высказывания, так как в пунктах 2 и 3 плана экзаменуемые начинали говорить о плюсах и минусах отдыха на море и на даче. Иногда причиной является недостаточный уровень развития иноязычной коммуникативной компетенции — дефицит языковых средств. Не все участники экзамена владеют необходимой лексикой, некоторые не умеют строить сложные предложения и не владеют сложными конструкциями. Но чаще у экзаменуемых недостаточно развиты метапредметные умения, они не могут применить нужные УУД, в целом не понимают смысл проектной работы.

Как мы уже писали выше, ФГОС СОО и федеральные образовательные программы указывают на необходимость владения базовыми исследовательскими действиями, навыками учебно-исследовательской и проектной деятельности, навыками разрешения проблем, понимать смысл проектной работы в целом. Не меньшее значение имеют базовые логические действия, в частности устанавливать существенный признак или основания для сравнения, классификации и обобщения. По ответам экзаменуемых видно, что обобщение представляет для них особую трудность. Хотя во всех заданиях есть указания, что проект строится на противопоставлении определённых типов ситуаций, видов деятельности, типов объектов, участники экзамена не могут оторваться от конкретики и перейти к обобщению. Как следствие, в ответах учащихся мы слышим подробные описания фотографий и деталей, которые не отражают связи с темой проек-

ной работы и не отвечают коммуникативной ситуации, заявленной в задании.

Отметим также, что в случае иностранных языков предметные и метапредметные умения являются взаимопроникающими. Коммуникативные УУД, в частности умение «развёрнуто и логично излагать свою точку зрения с использованием языковых средств», включается в понятие иноязычной коммуникативной компетенции в рамках отечественной методики обучения иностранным языкам. Выстроить своё высказывание логично также затруднительно для некоторых участников экзамена, и дело зачастую не в неверном использовании средств логической связи, а скорее в невнимательном прочтении задания и непонимании коммуникативной ситуации. В задании указано, что автор не может отправить фотографии другу по техническим причинам; это означает, что описание фотографий в голосовом сообщении должно быть понятным без визуальной поддержки. Некоторые начинали своё описание с фразы “*Como podemos ver en la foto...*” или “*vemos en la foto a estos chicos en la playa...*”.

Сохранились некоторые типичные ошибки прошлого года: отсутствие или неправильная формулировка вступительной и заключительной фраз, отход от плана, неполная характеристика достоинств и недостатков видов заявленной деятельности, описание достоинств и недостатков фотографий или персонажей на фотографиях вместо описания деятельности или ситуаций, лексико-грамматические ошибки базового уровня.

Отметим, что каждый раздел экзаменационной работы имеет свою специфику и требует различных подходов к подготовке. Анализ результатов выполненных экзаменационных работ показал, что ЕГЭ по испанскому языку в 2024 г. обеспечил комплексную проверку как метапредметных, так и предметных (коммуникативных) результатов участников. Это позволило выявить успешное в целом освоение всех элементов обязательного минимума содержания образования по испанскому языку и сформированность необходимых предметных и метапредметных умений. Тем не менее в ряде случаев наблюдается недостаточная проработка регулятивных универсальных учебных действий, таких как самоорганизация, самоконтроль и даже осознанное принятие

задания с алгоритмом его выполнения. Также в ряде случаев отмечается дефицит познавательных УУД, особенно в области исследовательских и базовых логических действий.

Подводя итоги, можно сказать, что анализ результатов выполнения экзаменационной работы в 2024 г. показал, что подавляющее большинство участников экзамена успешно справились с заданиями устной и письменной частей КИМ ЕГЭ по испанскому языку. Анализ надёжности экзаменационных вариантов по испанскому языку подтверждает, что качество разработанных КИМ соответствует требованиям, предъявляемым к стандартизированным тестам учебных достижений. Средняя надёжность (коэффициент альфа Кронбаха) КИМ по испанскому языку — 0,92.

Список использованных источников

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 371 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования» (зарегистрирован 12.07.2023 № 74228), пункт 96.5.10.

2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 372 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования» (зарегистрирован 12.07.2023 № 74229), пункт 160.10.6.3.

3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» (зарегистрирован 12.07.2023 № 74223), пункт 136.8.4.5; пункт 139.7.1; пункт 139.8.4.3.

4. Бажанов, А. Е. Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2023 года по немецкому языку / А. Е. Бажанов // Педагогические измерения. — 2024. — № 1. — С. 16–29. URL: <https://fipi.ru/zhurnal-fipi/tpost/b2x0nkjk91-zhurnal-pedagogicheskie-izmereniya-1-202> (дата обращения: 30.01.2025).

5. Вербицкая, М. В. Методические материалы для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развёрнутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2024 года. Испанский язык (раздел «Письменная речь» / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян, Е. В. Кузьмина, Т. Б. Павленко. — М.: ФИПИ, 2024. URL: https://doc.fipi.ru/ege/dlya-predmetnyh-komissiy-subektov-rf/2024/isp_yaz_pch_mr_ege_2024.pdf (дата обращения: 30.01.2025).

6. Вербицкая, М. В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2024 года по иностранным языкам (английский, немецкий, французский, испанский, китайский языки): Методические рекомендации / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян, А. Е. Бажанов, Е. В. Кузьмина [и др.]. — Москва: Федеральный институт педагогических измерений, 2023. — 162 с. URL: <https://fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy#!/tab/173737686-11> (дата обращения: 30.01.2025).

7. Вербицкая, М. В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2023 года по иностранным языкам (английский, немецкий, французский, испанский, китайский языки): Методические рекомендации / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян, А. Е. Бажанов, Е. В. Кузьмина [и др.]. — Москва: Федеральный институт педагогических измерений, 2024. — 162 с. URL: https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2023/in yaz_mr_2023.pdf (дата обращения: 30.01.2025).

8. Вербицкая, М. В. Методические рекомендации обучающимся по организации самостоятельной подготовки к ЕГЭ 2014 года / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян, Е. В. Кузьмина, Н. А. Гостилова. — Москва: Федеральный институт педагогических измерений, 2024. — 162 с. URL: https://doc.fipi.ru/navigator-podgotovki/navigator-ege/MR_isp_yaz_ege_2024.pdf (дата обращения: 30.01.2025).

9. Гальскова, Н. Д. Современная лингводидактика: монография / Н. Д. Гальскова, Н. Ф. Коряковцева, И. А. Гусейнова. — Москва: КНОРУС, 2021. — 216 с.

10. Демонстрационный вариант КИМ ЕГЭ 2025 г. по испанскому языку. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-14> (дата обращения: 15.11.2023).

11. Кузьмина, Е. В. Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2023 года по испанскому языку / Е. В. Кузьмина // Педагогические измерения. — 2024. — № 1. — С. 30–41. URL: <https://fipi.ru/zhurnal-fipi/tpost/b2x0nkjk91-zhurnal-pedagogicheskie-izmereniya-1-202> (дата обращения: 30.01.2025).

12. Ратникова, Е. И. Оценивание связности письменного текста на французском языке как иностранном // Педагогические измерения. — 2024. — № 2. — С. 85–94. URL: <https://doc.fipi.ru/zhurnal-fipi/PI-2024-02.pdf> (дата обращения: 30.01.2025).

13. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. — М.: АСТ, 2010. — 238 с.

Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2024 года по французскому языку

**Елена Игоревна
Ратникова**

кандидат филологических наук, доцент кафедры французского языка факультета иностранных языков и регионоведения Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, руководитель комиссии по разработке КИМ для ГИА по французскому языку ФГБНУ «ФИПИ», elena.ratnikova@yahoo.com

Ключевые слова: ЕГЭ, французский язык, анализ результатов, типичные ошибки участников экзамена, методические рекомендации

Единый государственный экзамен (ЕГЭ) представляет собой форму государственной итоговой аттестации, проводимой в целях определения соответствия результатов освоения обучающимися образовательных программ среднего образования требованиям Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) [1]. Для указанных целей используются контрольные измерительные материалы (КИМ), представляющие собой комплексы заданий стандартизированной формы.

ЕГЭ 2024 г. по иностранным языкам, как и в предыдущие годы, включал в себя письменную и устную части. На контроль были вынесены умения участников экзамена в четырёх видах речевой деятельности: аудировании, чтении, письме, говорении — и их языковые навыки [12].

По сложности задания письменной и устной частей КИМ ЕГЭ по иностранным языкам были разделены на два уровня: базового и высокого. Уровень сложности каждого задания определялся сложностью языкового материала и проверяемых умений, а также типом задания. Задания базового уровня сложности соответствуют требованиям ФГОС к планируемым результатам обучения по программе базового уровня, основаны на требованиях федеральной образовательной программы базового уровня. Задания высокого уровня сложности соответствуют требованиям ФГОС к планируемым результатам обучения по программе углублённого уровня, основаны на требованиях федеральной образовательной программы углублённого уровня [2].

КИМ ЕГЭ письменной части состоял из четырёх разделов: «Аудирование», «Чтение», «Грамматика и лексика», «Письменная речь». Раздел 1 «Аудирование» включал в себя девять заданий. В задании 1 участники экзамена должны были прослушать шесть коротких монологических высказываний на одну тему и установить соответствие между высказываниями и утверждениями, содержащими основную мысль каждого текста. В задании 2 требовалось прослушать диалог на бытовую тему и определить, какие утверждения соответствуют содержанию текста, какие не соответствуют и о чём в тексте не сказано. В заданиях 3–9 — прослушать интервью и ответить на вопросы к тексту, выбрав один из трёх предложенных вариантов ответа. Таким образом, в заданиях данного раздела проверялись умения понимать основное содержание прослушанного текста, запрашиваемую информацию в прослушанном тексте, а также умение полно/детально понимать прослушанный текст.

Раздел 2 «Чтение» состоял из девяти заданий. В задании 10 экзаменуемым предлагалось прочитать семь коротких текстов и установить соответствие между

текстами и заголовками, обозначающими главную мысль каждого текста, в задании 11 — прочитать текст и заполнить в нём пропуски частями предложений из приведённого списка, а в заданиях 12–18 — прочитать текст и ответить на вопросы, выбрав один вариант ответа из четырёх предложенных. Задания данного раздела, таким образом, нацелены на проверку умения понимать основное содержание прочитанного текста, структурно-смысловые связи в прочитанном тексте, а также полно/детально понимать прочитанный текст.

Раздел 3 «Грамматика и лексика» включал в себя 18 заданий на контроль языковых навыков: грамматических и лексико-грамматических. В заданиях 19–24 участнику экзамена нужно было заполнить пропуски в связном тексте, поставив опорное слово в правильную грамматическую форму, в заданиях 25–29 — образовать от опорного слова однокоренное слово, чтобы оно подходило грамматически и по смыслу содержанию текста; в заданиях 30–36 — прочитать текст и заполнить пропуски словами, выбрав для каждого пропуска один ответ из четырёх предложенных.

Раздел 4 «Письменная речь» состоял из двух заданий (электронное личное письмо и развёрнутое письменное высказывание с элементами рассуждения на основе таблицы/диаграммы), выполнение которых требовало демонстрации разных умений письменной речи [5].

Устная часть экзамена по иностранным языкам состояла из четырёх заданий базового и высокого уровней со свободно конструируемым ответом:

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

2) задание 2 базового уровня сложности — условный диалог-расспрос — проверяло умение участвовать в такого рода диалоге с вербальными и визуальными опорами, задавая вопросы в предложенной коммуникативной ситуации;

3) задание 3 высокого уровня сложности — условный диалог-интервью — проверяло умение участвовать в такого рода диалоге, воспринимая вопросы интервьюера на слух и отвечая на них;

4) задание 4 высокого уровня сложности — связное тематическое монологическое высказывание с элементами рассуждения (обоснование выбора фотографий-иллюстраций к предложенной теме проектной работы и выражение собственного мнения по теме проекта) — проверяло умения описывать, рассуждать, выражать и аргументировать собственное мнение с опорой на вербальную ситуацию и фотографию [6].

В основном периоде ЕГЭ по французскому языку в 2024 г. приняли участие 504 человека (в 2023 г. — 637). Средний тестовый балл в 2024 г. сопоставим с аналогичным показателем 2023 г. и составил 69,7 (в 2023 г. — 69,3). Доля не набравших минимального балла в 2024 г. не изменилась в сравнении с аналогичным показателем 2023 г. — 2,2 %.

Доля высокобалльников осталась примерно на том же уровне: в 2024 г. — 31,8 %; в 2023 г. — 30,3 %. По результатам ЕГЭ 2024 г. есть четыре участника, набравших сто баллов (в 2023 г. их было три) [3].

Отмеченные изменения находятся в зоне статистической погрешности с учётом немногочисленности и специфических особенностей выборки сдающих ЕГЭ по французскому языку.

Средние результаты выполнения заданий по разделам КИМ ЕГЭ 2024 г. приведены на рис. 1. Как видно, подавляющее большинство выпускников успешно справились с заданиями письменной и устной частей экзамена. В письменной части наиболее высокий результат отмечен в заданиях раздела «Грамматика и лексика» (78,8 %). На высоком уровне также выполнены задания разделов «Письменная речь» и «Чтение»: 71,4 и 72 % соответственно. Наибольшие сложности у участников экзамена вызвали задания раздела «Аудирование» (66,1 %). Средний процент выполнения заданий устной части экзамена составляет 73,8.

Количественный и содержательный анализ результатов ЕГЭ по французскому языку позволяет объективно выделить четыре группы участников экзамена с различным уровнем подготовки, а также сделать вывод о том, какие проверяемые элементы содержания освоены хорошо и какие наблюдаются дефициты у каждой из этих групп [7]. К группе 1 относятся участники, набравшие от 0 до 21 баллов, к группе 2 — от 22 до 60, к третьей

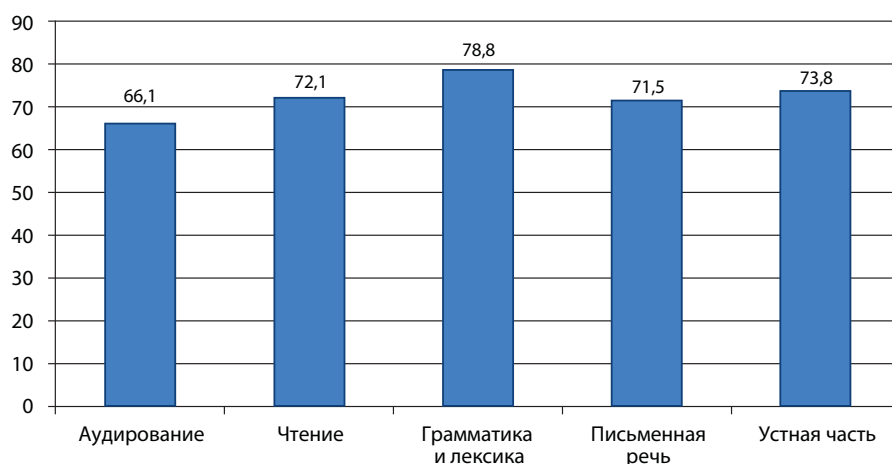


Рис. 1. Средний процент выполнения разделов КИМ ЕГЭ по французскому языку в 2024 г.

и четвёртой группам — от 61 до 80 баллов и от 81 до 100 баллов соответственно. Рассмотрим результаты выполнения заданий письменной и устной частей КИМ ЕГЭ по французскому языку в 2024 г. каждой группой участников.

Группа 1 (от 0 до 21 балла)

Анализ результатов выполнения заданий письменной части КИМ ЕГЭ по французскому языку раздела «Аудирование» показывает, что у группы 1 участников экзамена в целом сформировано умение понимать на слух основную мысль коротких монологических высказываний. С этим заданием справляется почти половина выпускников, однако они не получают максимального балла, поскольку допускают ошибки в ходе установления соответствия между утверждениями и высказываниями. Задания 3–9 правильно выполняет менее половины участников, то есть умение полностью понимать звучащий текст сформировано у данной группы выпускников недостаточно. Самым сложным является задание 2: наблюдается существенный дефицит стратегий поиска запрашиваемой информации в звучащем тексте (примеры заданий из открытых вариантов 2024 г. и наиболее типичных ошибок участников экзамена приведены в «Методических рекомендациях для учителей, подготовленных на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2024 года» [4]).

Что касается заданий раздела «Чтение», то умение понимать основное содержание письменного текста сформировано несколько лучше, чем основное содержание устно-

го текста. С заданием 10 справляется большинство участников, хотя некоторые из них допускают ошибки, устанавливая неправильное соответствие между заголовками и текстами. Стоит отметить, что выпускники из данной группы демонстрируют более высокий уровень владения умением извлекать основную мысль письменного текста по сравнению с аналогичными результатами в предыдущие годы. Задание 11, напротив, по-прежнему представляет значительные сложности для участников: они неправильно устанавливают соответствие между пропущенным фрагментом и предложением, в котором он пропущен, что свидетельствует о недостаточной сформированности умения поиска информации в письменном тексте, а также представлений о его структурно-смысловых связях. Несмотря на то что задания 12–18 выполнены немного лучше, большинство выпускников не может выбрать правильный ответ из нескольких предложенных, демонстрируя, таким образом, значительный дефицит умений полностью понимать письменный текст.

С заданиями 19–24 раздела «Грамматика и лексика» справляется меньше половины участников. При этом навык согласования прилагательных с существительными развит на более высоком уровне, чем употребление глагольных времён и образование множественного числа существительных в связном тексте. Задания 25–29 на словообразование вызывают значительные затруднения: с ними справляется менее трети участников, как и с заданиями 30–36, проверяющими навык употребления в речи лексических единиц в коммуникативно-значимом контексте.

Из этого можно сделать вывод, что лексико-грамматические и орфографические навыки у данной группы участников развиты на недостаточно высоком уровне [11].

В разделе «Письменная речь» менее половины участников способно выполнить задание 37, в котором требуется написать электронное письмо личного характера. Только часть выпускников решает коммуникативную задачу и логически выстраивает текст своего письма, но при этом оформить текст в языковом плане не может никто из данной группы участников. Они допускают большое количество лексико-грамматических и/или орфографических и пунктуационных ошибок. Помимо этого, не все участники соблюдают указанный в задании объём высказывания, получая 0 баллов по всем критериям оценивания.

Ещё более сложным является задание 38: лишь небольшая доля участников может написать текст на основе таблицы или диаграммы, тогда как большинство даже не приступает к выполнению этого задания. При этом лучше всего выполняется решение коммуникативной задачи, а также логическое, орфографическое и пунктуационное оформление текста. Самым сложным остаётся употребление правильных лексических единиц и грамматических форм.

Рассмотрим выполнение заданий устной части экзамена участниками из группы 1. Только у трети экзаменуемых правильно сформированы фонетические навыки чтения текста вслух, о чём свидетельствуют результаты выполнения задания 1. Большая часть не может прочитать текст вслух, получая 0 баллов, в том числе по причине того, что не успевает уложиться в отведённое время и дочитать текст до конца.

С заданием 2 справляется меньше половины выпускников из данной группы, и лишь небольшое число участников может правильно задать все четыре вопроса к указанным стимулам. Таким образом, экзаменуемые не вполне умеют участвовать в диалого-расспросе, запрашивать фактическую информацию, а также правильно оформлять вопросы в языковом плане. Сложным для данной группы является и задание 3, проверяющее умение участвовать в диалого-интервью, то есть отвечать на вопросы журналиста. Участники могут правильно ответить только на один — три вопроса, решив

коммуникативную задачу и не допустив ошибок элементарного уровня.

В задании 4 участники из данной группы испытывают сложности с решением коммуникативной задачи и правильной организацией высказывания. Только половине из них удаётся решить коммуникативную задачу. Полностью раскрыть все пункты плана, указанные в задании, не удаётся фактически никому. Наиболее проблемным является использование языковых навыков в спонтанной устной речи: участники допускают большое количество языковых ошибок.

Во многих случаях ошибки допущены не только из-за недостаточно сформированных предметных умений, но и из-за слабо сформированных метапредметных умений; например, участники неправильно переписывают слово, невнимательно читают инструкцию к заданию или не понимают, что нужно сделать. Необходимо развивать самостоятельность у таких обучающихся, предоставляя им более активную роль в обучении, формировать умение более осознанного выполнения заданий, в том числе регулятивных учебных действий, развивать способность к самоорганизации.

Перед выполнением задания обучающиеся должны самостоятельно формулировать цель и способы её достижения (что нужно сделать и как). При этом возможен различный порядок работы: сначала прослушать объяснение учителя, потом сформулировать задачу своими словами; прочитать инструкцию, объяснить своими словами, что делать; сказать, что нужно сделать, не читая инструкции, потом сравнить своё предположение с инструкцией или объяснением учителя и т. п. В случае затруднений в самостоятельном формулировании цели и задач более сильные одноклассники могут объяснить, что нужно сделать обучающимся из группы 1. Учитель при этом контролирует процесс и помогает только в случае необходимости. Как показывает практика, использование данного приёма значительно повышает успешность выполнения задания менее сильными обучающимися и мотивацию у них к его выполнению.

Важным является и развитие метапредметного умения самоконтроля, а именно оценивание правильности выполнения заданий. Эту работу лучше проводить в смешанных группах, состоящих из сильных и слабых обучающихся, которые должны вместе найти

объяснение, почему тот или иной ответ является правильным, и сравнить его с ответами других групп.

Рекомендуется уделять внимание и совершенствованию познавательных учебных действий, а именно стратегиям создания письменных текстов. Это касается написания текстов различного объёма, варьирования длительности письменной продукции в соответствии с требованиями, указанными в задании, а также обучения различным стратегиям подсчёта слов в написанном тексте.

В плане предметных умений у группы 1 участников необходимо развивать понимание устного текста. Для повышения эффективности и оптимизации процесса аудирования рекомендуется осуществлять эту работу с использованием видео. До заданий на общее и детальное понимание следует выполнять упражнения по прогнозированию содержания текста, а также по извлечению визуальной информации. Важную роль при этом играют и задания на определение коммуникативной ситуации и цели, с которой порождается звучащий текст, статуса говорящего/говорящих, а также кому адресован текст (адресат).

Подчеркнём важность соблюдения последовательности этапов аудирования, то есть понимания текста без скрипта в начале работы, опираясь только на визуальную невербальную информацию из видео, а затем на вопросы заданий. Помимо этого, рекомендуется выполнять упражнения на общее и детальное понимание текста, не делая записей во время прослушивания, с развитием мнемонических стратегий запоминания информации на слух.

Также, очевидно, стоит уделять внимание извлечению прецизионной информации из звучащего текста, в частности цифр и определению того, какой информации в звучащем тексте соответствует то или иное цифровое значение. В качестве материала можно использовать, например, короткие видео (1–2 мин), которые представляют собой результаты простых соцопросов и языковое оформление которых соответствует базовому уровню.

В ходе формирования умений понимания письменного текста рекомендуется осуществлять работу на материале аутентичных текстов, содержащих неизученные языковые явления и незнакомые слова. Целесообраз-

ными представляются упражнения по классификации информации текста по какому-либо признаку или анализ информации (выделение общего и различий) в нескольких коротких текстах на одну тему, содержащих одни и те же ключевые слова, но отличающихся друг от друга по содержанию. Помимо этого, в качестве материала текстов по чтению с данной группой обучающихся необходимо работать и над пониманием несплошных текстов (аутентичных графиков, диаграмм, инфографики).

Для развития представлений о структурно-смысловых связях текста возможно выполнение упражнений, в которых требуется восстановить текст, соединив начало и конец предложений, опираясь на синтаксическую структуру предложения и используемые в тексте грамматические и логические средства связи (союзы, коннекторы, референтные слова...) с последующим обоснованием своего выбора. Рекомендуется использовать в задании как сложноподчинённые, так и сложносочинённые предложения, а также части простых предложений.

В ходе формирования языковых навыков у обучающихся из группы 1 необходимо уделять внимание упражнениям на спряжение и правописание глаголов в группах 1 и 3, включая глаголы с чередованием букв в корневой морфеме. Целесообразным является и выполнение заданий на опознавание глагольных форм в связном тексте (выделение и выписывание из текста глагольных форм), а также на установление соответствия между глагольной формой и подлежащим, к которому она относится в тексте. Рекомендуется использовать упражнения, составленные на материале коротких аутентичных текстов, в которых подлежащее выражено не только существительным, но и местоимениями, а также другими средствами.

Вместе с тем с обучающимися из данной группы рекомендуется выполнять упражнения на грамматическое преобразование текста, а также лексико-грамматические упражнения на множественный выбор, где нужно вписать в текст слово из нескольких предложенных. Наряду с этим при работе над лексико-грамматическими заданиями открытого типа с кратким ответом обучающимся из группы 1 может потребоваться коррекция написания слов, поскольку иногда они путают последовательность букв,

добавляют или опускают слоги, неправильно переписывают основу опорного слова. Необходимо развивать умение самостоятельно находить свою ошибку, например прочитать неправильно написанное слово вслух по слогам или сравнить написание слов с ключом. Также возможно выполнение упражнений, в которых нужно вписать недостающие буквы в словах или восстановить последовательность букв в слове.

Для совершенствования навыков словообразования возможно выполнение заданий как на поиск и выписывание слов, образванных по определённой модели, в связном тексте, и на трансформации, так и на установление соответствий между началом слов (корневой морфемой) и суффиксами из списка, а также многие другие упражнения.

Что касается продуктивных заданий письменной речи, то важным для данной группы обучающихся является обучение стратегиям, позволяющим решать поставленную коммуникативную задачу. Необходимо писать тексты разных жанров с различной коммуникативной установкой (дать совет, поздравить, пожаловаться, рассказать, убедить и т. п.) как в официальных, так и неофициальных ситуациях общения для формирования у данной группы обучающихся представлений о связи содержания текста, его логического и языкового оформления с коммуникативной ситуацией и целью сообщения [10]. Возможно также написание текстов различных жанров с опорой на аутентичный текст (стихи, песни, прозу), в котором нужно заменить какую-либо часть, сохранив при этом структуру оригинала, например рифму в стихотворении или начало/конец каждой строчки либо куплета в тексте песни.

В плане развития умений устной речи необходимо работать с участниками из данной группы над фонетикой французского языка, в том числе правилами чтения, слоговым чтением слов, а также интонацией ритмических групп. Важным является и повышение скорости чтения текста вслух. Для этого можно выполнять упражнение по чтению одного и того же объёмного текста вслух на время, каждый раз отмечая место, на котором обучающийся остановился, повышая, таким образом, скорость чтения и увеличивая объём читаемого текста. При этом нужно чётко и громко произносить слова, соблюдать интонацию предложений.

Наряду с этим рекомендуется развивать у участников из данной группы умения диалогической и монологической речи, используя различные опоры (например, заполненные анкеты и опросы), на основе которых обучающиеся должны рассказать о своих привычках и предпочтениях, обосновать свой выбор, выразить мнение, а также сравнить информацию о себе с информацией о других обучающихся.

Группа 2 (от 22 до 60 баллов)

В разделе «Аудирование» группой 2 успешно выполнено задание 1, то есть для этих участников понимание основного содержания коротких монологических высказываний не представляет сложности. Наряду с этим более половины экзаменуемых правильно делает задания 3–9, проверяющие умение полностью понимать звучащий текст, тогда как выполнение задания 2 является сложным для большей доли участников.

Экзаменуемые демонстрируют уверенное владение умением определять основную мысль коротких письменных текстов в задании 10 раздела «Чтение». Задание 11, напротив, является сложным для данной группы, с ним справляется менее трети школьников. Это показывает не вполне сформированные умения восстанавливать пропущенную информацию в тексте, а также анализировать его структурно-смысловые связи. Задания 12–18 выполняет половина участников, что свидетельствует о дефиците у остальных умения полностью понимать письменный текст.

В разделе «Грамматика» большинство участников успешно выполняет задания 19–24, то есть навыки употребления в речи изученных морфологических форм в коммуникативно-значимом контексте сформированы у данной группы на достаточно высоком уровне. Аналогичные результаты получены и для заданий 25–29, то есть выпускники владеют навыками образования родственных слов при помощи аффиксации. Сложными являются задания 30–36 на лексическую сочетаемость слов в связном тексте, хотя эти задания выполнили более половины выпускников.

Что касается раздела «Письменная речь», то большинство участников правильно решает коммуникативную задачу и логически

оформляет текст электронного письма в задании 37. Более сложным является языковое оформление текста: лишь небольшая доля преодолевает отметку в 0 баллов. С заданием 38 справляется только половина участников из данной группы, при этом сложным является решение коммуникативной задачи, тогда как большинство участников соблюдает логическую организацию высказывания. В языковом плане у данной группы участников лучше всего сформированы лексические и орфографические/пунктуационные навыки, хуже всего — грамматические.

При выполнении заданий устной части чуть более половины участников может прочитать текст вслух в задании 1, то есть данная группа не вполне владеет фонетическими навыками. Лучше всего она справляется с заданием 2: умеет участвовать в диалог-расспросе и может задать правильно четыре вопроса, тогда как задание 3 является наиболее проблематичным, вероятно, по причине недостаточно сформированных языковых навыков. Участники отвечают только на три-четыре вопроса журналиста, не допустив ошибок элементарного уровня и выполнив коммуникативную задачу.

Хотя в основном эта группа справляется с решением коммуникативной задачи в задании 4, тем не менее значительное число участников не может полно и точно раскрыть все пункты плана задания. Достаточно высокая доля соблюдает логическую организацию высказывания, однако только половина участников может правильно оформить свою речь в языковом плане.

Следовательно, в подготовке данной группы обучающихся основное внимание должно быть уделено совершенствованию умения использовать языковые навыки в речи как в рецептивных, так и в продуктивных видах речевой деятельности. При работе над аудированием и чтением необходимо выполнять задания на общее и детальное понимание устных и письменных текстов большого объема, а также анализировать используемые в них лексико-грамматические формы. В аудировании данная работа может осуществляться как на слух в ходе фрагментарного прослушивания небольших отрывков текста, так и по орфографической транскрипции всего текста после выполнения заданий на его понимание. Это касается прежде всего поиска лексико-грамматических

форм в тексте, например местоимений прямого и косвенного дополнения, а также слов (существительных), которые эти местоимения обозначают. С менее подготовленными обучающимися представляется целесообразным выполнение фонетических упражнений на распознавание лексико-грамматических форм на слух (например, прослушивание текста и заполнение в транскрипции пропусков местоимениями). После этого обучающиеся должны классифицировать их по какому-либо признаку (например, местоимения прямого и косвенного дополнения), а также вывести правило употребления этих форм в речи, а именно указать, для чего они служат в тексте, какие слова заменяют, в каком случае употребляется прямое или косвенное местоимение, какой порядок слов в предложении с местоимениями и т. п. Для закрепления грамматических правил рекомендуется использовать не только письменные задания, например на преобразование предложений с заменой повторяющихся слов местоимениями, но и устные, в том числе с ограничением времени, отводимого на выполнение этих заданий. Помимо местоимений, вероятно, данной группе участников требуется повторение правил употребления притяжательных прилагательных (особенно это касается различия прилагательных третьего лица единственного и множественного числа: *son/leur* и *ses/leurs*), согласования *participe passé* с подлежащим, а также использования сравнительных и вопросительных конструкций, в том числе согласования вопросительных прилагательных с существительным.

Аналогичный порядок работы возможен и при отработке лексических навыков: распознавание, анализ значения и употребления слов в контексте с последующей отработкой в речи с использованием вербальных и невербальных опор. Для расширения пассивного словарного запаса возможно и выполнение упражнений на соотнесение слов и их дефиниций, например выбор слова из нескольких предложенных, наиболее точно соответствующего данному определению.

Обучающимся из группы 2 необходимо читать тексты большого объема, выделять в них понятную информацию и использовать её для ответа на вопросы, после чего пытаться объяснить непонятую информацию

с помощью словарей, перифраза и т. п., то есть добиваться полного понимания текста. Наряду с этим рекомендуется совершенствовать умение понимать несплошные тексты, например данные соцопросов.

Как показывают результаты выполнения заданий раздела «Письменная речь», участники не всегда могут правильно построить свой текст, поскольку они искажают выученные выражения, клише и словосочетания, что свидетельствует о не вполне сформированных представлениях об их употреблении на письме, а также о дефиците использования этих клише и выражений в собственной устной и письменной речи. Поэтому выполнению заданий на письменную продукцию в процессе обучения этих участников должна обязательно предшествовать работа на общее и детальное понимание текста, а также на анализ лексико-грамматических средств, которые затем учащиеся будут использовать в своей собственной продукции, и отработку этих средств в устных и письменных упражнениях. Например, это касается описания данных несплошных текстов, соцопросов. До письменной продукции необходимо анализировать способы представления данных опросов, тренироваться описывать данные, по-разному формулировать одну и ту же информацию, например способы обозначения цифровых данных [8].

В плане метапредметных умений у данной группы обучающихся необходимо развивать базовые логические действия, а именно формулировать проблему и предлагать её решение. Для этого нужно слушать/читать тексты, описывающие проблемы в той или иной области, находить способы их решения, а также устраивать обсуждения и дебаты обучающихся на разные дискуссионные темы, учить выражать своё мнение с опорой на различные стимулы.

Кроме того, с данной группой рекомендуется выполнять интегративные упражнения на резюме текста, пересказ услышанного/прочитанного для обсуждений, подготовки презентаций и т. п. При наличии технических возможностей данную работу лучше проводить в классе по группам, распределяя разные тексты (устные и/или письменные) между несколькими подгруппами в классе с последующим пересказом каждой группой информации из своего тек-

ста другим группам. Это повышает мотивацию и развивает метапредметное умение коммуникативных универсальных учебных действий, умения искать информацию и обмениваться ею, повышает осознанность выполняемых заданий.

В заданиях на устную и письменную продукцию у данной группы участников необходимо развивать умение сравнивать явления, факты, предметы по заданным для сравнения критериям, опираясь на приведённые в задании различия, обосновывая своё мнение и выражая отношение к сравниваемым фактам.

Группа 3 (от 61 до 80 баллов)

Участники из данной группы практически без ошибок выполняют задание 1 раздела «Аудирование» на общее понимание текста. Большинство также справляется с заданиями 3–9, контролирующими полное понимание текста. Умение извлекать запрашиваемую информацию, напротив, представляет наибольшие трудности, о чём свидетельствуют результаты выполнения задания 2, с которым справилась только треть выпускников.

В разделе «Чтение» лучше всего выполнено задание 10 на общее понимание письменного текста (участники почти не допускали ошибок в этом задании). На хорошем уровне выполнены задания 12–18 на полное понимание текста, чуть хуже — задание 11 на понимание структурно-смысловых связей текста.

Выпускники демонстрируют уверенное владение лексико-грамматическими навыками в ходе выполнения заданий раздела «Грамматика и лексика» как на использование морфологических форм (задания 19–24), так и на словообразование (задания 25–29) и лексическую сочетаемость (30–36).

При выполнении продуктивных заданий раздела «Письменная речь» участники успешно выполняют задание 37 по критериям «Решение коммуникативной задачи» и «Организация текста». Проблемным при этом является языковое оформление высказывания. В задании 38 данная группа выпускников получает высокие баллы по всем критериям оценивания; проблемным, как и в задании 37, является употребление грамматических форм в письменной речи.

В данной группе большинство успешно справляется с заданием 1 раздела «Говорение», то есть владеет необходимыми фонетическими навыками. Задание 2 практически не вызывает проблем, почти все участники правильно задают три-четыре вопроса. Наиболее сложным является задание 3, хотя нужно отметить, что большинство школьников в среднем на три-четыре вопроса отвечают правильно. Задание 4 выполняется хорошо: большинство раскрывает все пункты плана. Половина получает максимальный балл за решение коммуникативной задачи, и больше половины — за организацию высказывания. Также участники демонстрируют достаточно хорошее владение языковыми навыками.

Таким образом, в подготовке данной группы участников нужно уделять особое внимание совершенствованию умений понимания диалогической разговорной речи на слух, а также продуктивным умениям спонтанной диалогической речи [9]. Наряду с этим необходимо развивать умение правильно использовать языковые навыки, особенно в письменной речи, так же как для группы 2. Представляется целесообразным практиковать употребление усвоенных грамматических правил в речи, например писать тексты с использованием заданных грамматических форм.

Группа 4 (от 81 до 100 баллов)

Данная группа экзаменуемых справилась практически со всеми заданиями письменной части, получив за них максимальные баллы. Небольшое количество ошибок было допущено в задании 2, задании 37 в плане языкового оформления высказывания и задании 38, задании 11.

Абсолютное большинство участников из данной группы не испытывает сложностей при чтении текста вслух, то есть фонетические навыки сформированы на высоком уровне, так же как и умение участвовать в диалоге-расспросе (большинство задаёт правильно четыре вопроса) и диалог-интервью (большинство отвечает без ошибок на пять вопросов). В задании 4 эта группа демонстрирует владение речевыми умениями, правилами организации текста и почти без языковых ошибок оформляет своё высказывание.

Таким образом, обучающимся из данной группы необходимо совершенствовать владение языком, выполняя задания на материале текстов различных жанров и типов, развивать представления о социолингвистической вариативности французского языка. Целесообразной представляется работа по созданию резюме, докладов, представлению информации из разных источников, синтезу информации. Рекомендуются развивать у данной группы обучающихся способность решать различные коммуникативные задачи на французском языке (описывать и анализировать данные, формулировать проблему по различным темам, сравнивать явления, выявлять их достоинства и недостатки, предлагать решение проблемы, аргументировать своё мнение и т. д.).

Подводя итоги ЕГЭ по французскому языку, можно отметить, что в целом большая часть участников хорошо подготовлена к экзамену в 2024 г., о чём свидетельствует высокий процент выполнения устных и письменных заданий. В результате количественного и содержательного анализа можно выделить три основных направления подготовки, которым необходимо уделять больше внимания в процессе обучения: развитие коммуникативных умений, использование языковых навыков в речи и развитие метапредметных умений, обеспечивающих более эффективное владение иностранным языком.

В плане коммуникативных умений необходимо совершенствовать понимание устных и письменных текстов. Обязательным является соблюдение принципов отбора текстов для обучения. Используемые тексты должны отражать вариативность французского языка: жанровую, стилистическую, структурную, социолингвистическую и т. д. Это значит, что в обучении приоритет должен отдаваться аутентичным текстам, созданным носителями языка с определённой коммуникативной целью (например, представить какую-либо проблему, предложить её решение, сравнить какие-либо явления, выявить их достоинства и недостатки, аргументированно представить своё мнение). К аутентичным текстам относятся тексты, представляющие собой общение носителей языка в реальной ситуации коммуникации (запись диалога, обсуждения, дебатов, переписка, объявления, инструкции, любые устные и письменные тексты из СМИ, статьи и т. п.).

Наряду с этим, как было отмечено выше, в обучении должны использоваться тексты разных жанров (интервью, статьи, рассказ...), типов (информативные, аргументативные, аналитические...) и стилей (официальный, разговорный...). Важным является и формирование у обучающихся представлений о различных формах устных и письменных текстов, например диалогической и монологической речи, сплошных и несплошных текстах, а также о различиях устного и письменного общения. Что касается устных текстов, то они могут представлять собой как спонтанную, так и подготовленную речь (чтение с листа вслух).

Указанные выше особенности необходимо учитывать при отборе текстов в ходе обучения. Замена текста одного формата, жанра, стиля или объёма на другой или использование только одного типа текста не вполне формирует умения, требуемые для владения иностранным языком на высоком уровне. Например, использование коротких озвученных монологических высказываний не формирует умение понимать спонтанную разговорную диалогическую речь, информативный текст не даёт представления о структурной организации аргументативного текста. Использование скрипта в ходе выполнения заданий на понимание устного текста не заменяет работу над текстом без транскрипции, так же как и видео с субтитрами неэквивалентно видео, не содержащему текстовых элементов, хотя всё это может использоваться на разных этапах обучения.

В отношении продуктивных коммуникативных умений стоит отметить, что у участников экзамена существуют дефициты в ряде речевых умений (сформулировать проблему, обосновать своё мнение, описать и сравнить данные, выявить достоинства и недостатки рассматриваемых явлений...). Следовательно, представляется необходимым развивать данные умения с опорой на аутентичные тексты, принимая во внимание вариативность, рассмотренную выше. Продуктивным заданиям обязательно должна предшествовать работа с текстом, позволяющая развить у обучающихся не только коммуникативные умения, но и социокультурную компетенцию, кругозор, необходимые для решения указанных выше коммуникативных задач. Использование текстов различного типа позволит обучающимся

совершенствовать и дискурсивные умения (логически строить свой текст, правильно использовать средства связи).

Наряду с этим тексты должны быть основой для формирования умения использовать языковые навыки в речи. Анализ результатов выполнения заданий показывает, что участники владеют лексико-грамматическими правилами и пассивным словарным запасом, а это позволяет им успешно выполнять задания раздела «Грамматика и лексика». Однако в ходе выполнения продуктивных заданий они демонстрируют существенные дефициты в языковой подготовке, допуская большое количество ошибок (прежде всего грамматических и лексических). В устной речи это проявляется как в ошибках лексической сочетаемости, так и в трудностях поиска нужных слов в ситуации спонтанного общения.

Таким образом, ещё раз напомним, что устной и письменной продукции обязательно должна предшествовать работа с устным или письменным текстом, а также соблюдаться последовательность этапов работы: прогнозирование содержания текста, общее понимание, детальное понимание текста, анализ употребления языковых форм в контексте в соответствии с правилами языка, отработка лексико-грамматических правил в речи. Опущение какого-либо из этапов, например прогнозирования содержания текста, замена одного этапа другим, например проверка понимания устного текста по скрипту (или субтитрам видео) или замена этапа автоматизации употребления лексико-грамматических правил в речи выполнением языковых упражнений, как правило, негативно сказываются на конечном результате (устной или письменной продукции). Хорошо известно, что языковые упражнения не могут заменить речевые упражнения, поскольку они формируют разные умения. Обучение, таким образом, должно строиться не на заучивании отдельных клише и фраз вне контекста, а на формировании речевых умений, которые предполагают анализ употребления лексико-грамматических структур в устной и письменной речи, установление их связи с коммуникативной целью текста, а также систематизацией и использованием этих форм в речи. Лексико-грамматический материал рекомендуется вводить в контекст для формирования представлений об использовании лексико-грамматических форм в речи,

лучшего запоминания и более осознанного их использования.

И наконец, стоит подчеркнуть важность развития метапредметных умений, таких как познавательные универсальные учебные действия, предполагающие выявление закономерностей и противоречий в рассматриваемых явлениях, постановку проблемы и её решение, совершенствование коммуникативных универсальных учебных действий, предполагающих владение различными способами общения, аргументированным изложением своей точки зрения. Не менее важным является и развитие регулятивных универсальных учебных действий, позволяющих обучающимся правильно оценивать результаты своей работы и вносить необходимые коррективы в свою деятельность, повышая тем самым эффективность учебных результатов.

Список использованных источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 № 413»).
2. Федеральная образовательная программа среднего общего образования (приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 23.11.2022 № 1014 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования»).
3. *Вербицкая, М. В.* Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2023 года / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян, А. Е. Бажанов, Е. В. Кузьмина, Е. И. Ратникова, Л. Ш. Рахимбекова. URL: <https://fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy> (дата обращения: 03.02.2025).
4. *Вербицкая, М. В.* Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2024 года / К. С. Махмурян, А. Е. Бажанов, Е. В. Кузьмина, Е. И. Ратникова, Л. Ш. Рахимбекова, М. М. Нурмагомедова URL: <https://fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy> (дата обращения: 03.02.2025).
5. Демонстрационный вариант КИМ ЕГЭ 2024 г. по французскому языку (письменная часть). URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-13> (fipi.ru) (дата обращения: 03.02.2025).
6. Демонстрационный вариант КИМ ЕГЭ 2024 г. по французскому языку (устная часть). URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-13> (fipi.ru) (дата обращения: 03.02.2025).
7. Кодификатор элементов содержания и требований к уровню подготовки выпускников образовательных организаций для проведения ЕГЭ по французскому языку в 2024 г. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (fipi.ru) (дата обращения: 03.02.2025).
8. Методические материалы для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развёрнутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2024 года. Французский язык (Раздел «Говорение») / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян, Е. И. Ратникова, А. П. Чечиль. URL: <https://fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy> (дата обращения: 03.02.2025).
9. Методические материалы для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развёрнутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2024 года. Французский язык (Раздел «Письменная речь») / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян, Е. И. Ратникова, А. П. Чечиль. URL: <https://fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy> (дата обращения: 03.02.2025).
10. *Ратникова, Е. И.* Оценивание связности письменного текста на французском языке как иностранном // Педагогические измерения. — 2024. — № 2. — С. 85–93.
11. *Ратникова, Е. И.* Языковая компетенция обучающихся французскому языку: оценка сформированности лексических навыков / Е. И. Ратникова // Педагогические измерения. — 2023. — № 1. — С. 79–88.
12. Спецификация КИМ для проведения ЕГЭ по иностранным языкам в 2024 г. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-13> (fipi.ru) (дата обращения: 03.02.2025).

Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2024 года по китайскому языку

**Лола Шакеновна
Рахимбекова**

кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой китайского языка переводческого факультета Московского государственного лингвистического университета, руководитель группы по разработке КИМ для ГИА по китайскому языку ФГБНУ «ФИПИ», rakhilro@gmail.com

**Мариям Магомедовна
Нурмагомедова**

учитель китайского языка общеобразовательной автономной некоммерческой организации «Школа “Летово”», член группы по разработке КИМ для ГИА по китайскому языку ФГБНУ «ФИПИ», Москва, yamie@mail.ru

Ключевые слова: ЕГЭ по китайскому языку, контрольно-измерительные материалы, статистические данные выполнения заданий ЕГЭ, анализ результатов ЕГЭ по китайскому языку

Существующая в настоящее время модель КИМ ЕГЭ по китайскому языку [4–7] предлагает конкретные методы измерения уровня иноязычной коммуникативной компетенции участников экзамена, формирование которой является основной целью обучения иностранным языкам в школе согласно ФГОС [1, 2]. Наряду с этим данная модель позволяет сделать выводы о степени освоения школьниками универсальных учебных действий и о метапредметных умениях участников экзамена, умениях совершать базовые исследовательские и логические действия: выполнение заданий письменной и устной частей экзамена позволяет участнику продемонстрировать умения выполнять задачи в строго ограниченные сроки, устанавливать существенный признак или основание для сравнения, выявлять причинно-следственные связи, выявлять закономерности и противоречия в рассматриваемых явлениях, самостоятельно формулировать и актуализировать проблему, то есть проявить умение произвести универсальные учебные познавательные и регулятивные действия (самоорганизация и самоконтроль) и др.

В соответствии с обновлённым ФГОС в КИМ ЕГЭ 2024 г. по китайскому языку была изменена система уровней сложности экзаменационных заданий. Все задания были распределены по двум уровням сложности: базовому (соответствует требованиям ФГОС к планируемым результатам обучения по программе базового уровня) и высокому (соответствует требованиям ФГОС к планируемым результатам обучения по программе углублённого уровня).

Изменения в содержании КИМ 2024 г. отсутствовали, но были уточнены формулировки задания 29 письменной части и задания 3 устной части [8, с. 164–166]. Формулировка задания 29 письменной части акцентирует внимание участников экзамена на необходимости аргументации при высказывании своего мнения, а формулировка задания 3 устной части сделала задание логически более точным, приблизила его к реальной ситуации выполнения учебно-исследовательского проекта, требующего анализа, обобщения и т. п. Необходимо подчеркнуть, что эти изменения не требовали перестройки в подготовке к ЕГЭ и не вносили ничего нового, а только указывали на те аспекты выполнения заданий, которые вызывали трудности у участников экзамена и вели к типичным ошибкам.

Анализ ответов участников ЕГЭ 2024 г. показывает, что изменения, внесённые в формулировку задания 29 письменной части и задания 3 устной части, дали положительные результаты. Этому способствовала также своевременная публикация на сайте ФИПИ методических рекомендаций для самостоятельной подготовки, позволивших будущим участникам экзамена заблаговременно начать подготовку и лучше понять структуру экзамена, его основные требования [9].

Общие результаты основного периода ЕГЭ 2024 г.

Число участников основного периода ЕГЭ по китайскому языку стабильно и составило в 2024 г. 260 человек (в 2023 г. — 248; в 2022 г. — 254; в 2021 г. — 251).

Средний тестовый балл 2024 г. сопоставим с аналогичным показателем 2023 г.: в 2024 г. — 59,6; 2023 г. — 58,9.

Доля не набравших минимального балла не изменилась в сравнении с прошлыми

годами: в 2024 г. — 10,4 %; 2023 г. — 10,1 %; 2022 г. — 10,6 %.

Доля высокобалльников также осталась примерно на том же уровне: 26 % в 2024 г. и 27 % в 2023 г. По результатам ЕГЭ 2024 г. есть один стобалльник, в 2023 и 2022 гг. стобалльников не было.

Анализ результатов ЕГЭ по китайскому языку в 2024 г. показал, что экзаменуемые лучше справились с заданиями разделов «Аудирование», «Чтение», «Лексика, грамматика и иероглифика». По этим разделам в сравнении с 2023 г. немного повысился средний процент выполнения заданий. Примерно на том же уровне остался средний процент выполнения заданий «Устной части» — 55,5 (в 2023 г. — 55,6). С заданиями раздела «Письменная речь» участники ЕГЭ по китайскому языку 2024 г. справились несколько хуже, чем в 2023 г.: отмечено понижение среднего процента выполнения этого раздела до 44 (в 2023 г. — 47).

Средние результаты выполнения заданий разных разделов работы представлены на рисунке 1 и в таблице 1.

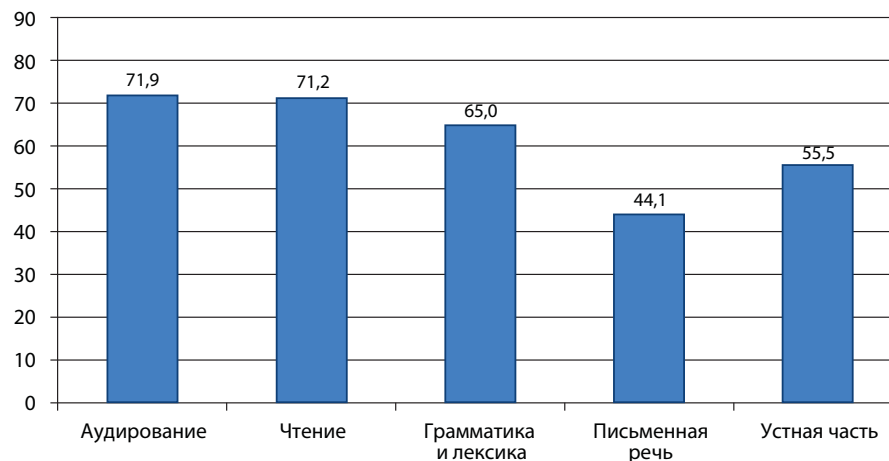


Рис. 1. Средние результаты выполнения заданий по разделам экзаменационной работы по китайскому языку (процент выполнения)

Таблица 1

Раздел 2024 г.	Среднее кол-во первичных баллов за выполнение заданий раздела	Средний % выполнения заданий раздела
Аудирование	10,06 (из макс. 14)	71,9
Чтение	9,25 (из макс. 13)	71,2
Грамматика, лексика и иероглифика	8,45 (из макс. 13)	65,0
Письменная речь	8,83 (из макс. 20)	44,1
Говорение	11,10 (из макс. 20)	55,5

Содержательный анализ результатов выполнения экзаменационной работы и рекомендации для учителей с учётом результатов основного периода ЕГЭ 2024 г.

Проанализировав полученные результаты, мы видим, что, как и в предыдущие годы, наибольшие затруднения у участников экзамена вызывают задания с развёрнутым ответом разделов «Письменная речь» и «Говорение» [9, 11]. Данные задания остаются наиболее трудными для выполнения, хотя наблюдается положительная динамика.

Рассмотрим причины возникновения типичных ошибок в каждом разделе экзаменационной работы текущего года и возможные пути решения соответствующих проблем в процессе обучения.

«Аудирование» и «Чтение»

Подводя итоги анализу результатов выполнения заданий раздела «Аудирование» в 2024 г., можно утверждать, что в целом они выполнены успешно (средний процент выполнения — 72). Однако, как и в предыдущие годы, наблюдаются устойчивые ошибки во всех заданиях данного раздела, связанные в первую очередь с недостаточно развитой коммуникативной компетенцией, слабыми метапредметными умениями, а также с рядом личностных качеств, такими как невнимательность, быстрая утомляемость, неумение сосредоточиться, неаккуратность.

Большинство ошибок при выполнении заданий в разделе «Аудирование» возникает, как нам кажется, от того, что экзаменуемый зачастую как бы отключается во время прослушивания и, таким образом, не воспринимает аудиотекст целиком: услышав в аудиотексте что-то непонятное ему, он пытается догадаться, что это было, слух «отключается», и в результате он уже не слышит, о чём идёт речь в аудиозаписи далее, то есть аудиотекст не воспринимается в полном объёме. Разумеется, в таком случае допускаются ошибки при выполнении заданий как базового уровня (1–5), так и высокого уровня сложности (6–9).

Также можно указать как причину появления ошибок незнание отдельных иероглифов или синонимов отдельных слов, которые требуются для понимания содержания фраз, указанных в условиях к заданию.

Анализируя результаты выполнения заданий раздела «Чтение», также можно утверждать, что участники ЕГЭ по китайскому языку 2024 г. справились с ними в целом успешно: средний процент выполнения заданий данного раздела составляет 71, и причины возникновения ошибок при выполнении заданий раздела «Чтение», как правило, во многом аналогичны причинам допущенных ошибок при выполнении заданий раздела «Аудирование». Анализ ответов участников экзамена показывает, что этими наиболее типичными ошибками, как и в предыдущие годы, являются:

- несформированность различных стратегий аудирования и чтения, неумение применять их в зависимости от коммуникативной задачи;
- опора на отдельные слова, а не на смысл прочитанного или прослушанного текста;
- неумение выделять основное содержание на основе ключевых слов и фраз;
- неумение отделять главное от второстепенного;
- неумение применять языковую и контекстуальную догадки.

В процессе обучения на уроках китайского языка следует уделять существенное время развитию навыков аудирования, учить умениям сосредоточиться, выделять главную и второстепенную информацию в предъявляемой аудиозаписи. Следует пояснять, что незнакомые слова будут встречаться в речи носителей языка всегда, и это не должно сбивать с толку: нужно учиться прослушивать текст от начала до конца, схватывать главное в содержании аудиозаписи, игнорируя не имеющую значимости для выполнения задания информацию. Следует развивать у обучающихся механизмы аудирования: кратковременную и долговременную память, вероятностное прогнозирование, осмысление и пр. Прослушиванию аудиотекста должны предшествовать внимательный разбор инструкции и определение цели, которую ставит задание. После прослушивания при разборе правильности/неправильности выполненных заданий можно и даже желательно давать аудиоскрипты, выделять в них ключевые слова и выражения, которые помогают найти правильные ответы на задания. И очень важно учителю не только самому начитывать тексты, но и давать прослушивать аудиозаписи, причём как с мужскими, так и

с женскими голосами, поскольку в заданиях по аудированию ЕГЭ по китайскому языку в обязательном порядке звучат как мужские, так и женские голоса.

На уроках китайского языка следует приучать обучающихся к неизбежности встречи незнакомых иероглифов в любом тексте, развивать их умение определять, каким членом предложения является слово, записанное незнакомыми иероглифами, поскольку зачастую это существенно помогает догадаться о примерном значении незнакомого слова. Кроме того, обучающиеся должны научиться определять, являются ли слова, записанные незнакомыми для них иероглифами, принципиально важными для выполнения конкретного задания к этому тексту — чаще всего это не так, и поэтому, как и при выполнении заданий раздела «Аудирование», обучающиеся должны научиться игнорировать второстепенную, неважную для выполнения задания информацию, не тратить время на её обдумывание.

В основе всех видов заданий на чтение лежит ряд общих умений, которые используются читающими. К ним относятся умения, связанные как с пониманием общего содержания, так и с переработкой и осмыслением деталей текста. Существенными условиями овладения разными видами чтения являются знание участниками экзамена грамматических структур, структурных и строевых элементов изучаемого языка и богатый лексический запас. Уже неоднократно отмечалось, что для успешного выполнения заданий ЕГЭ высокого уровня сложности необходимо постоянно обращаться к разным видам чтения: просмотровому, поисковому и изучающему — и отрабатывать их стратегии, выявляя отличающие их характеристики.

При обучении чтению как виду речевой деятельности учитель должен чётко осознавать коммуникативную задачу, которая будет определять характер восприятия текста обучающимися, то есть понимать установку на то, с какой целью осуществляется чтение, для чего будет использована извлечённая из текста информация. Поэтому рекомендуется на уроках китайского языка предусматривать обучение разным видам чтения. Детальному изучению текста на уроках обычно посвящается достаточно времени, но также рекомендуется целенаправленно обучать и просмотровому чтению, когда обучающим-

ся требуется понять основную идею текста в целом, выделить главную и конкретизирующую, существенную и несущественную информацию, увидеть ключевые, несущие основную нагрузку слова.

Грамматика, лексика и иероглифика

Анализируя результаты выполнения заданий раздела «Грамматика, лексика и иероглифика», следует отметить, что, как и в предыдущие годы, участники экзамена хорошо справились с заданиями этого раздела и средний процент выполнения составил 65, что незначительно выше показателя 2023 г.

Несмотря на то что все задания раздела «Грамматика, лексика и иероглифика» являются заданиями базового уровня сложности, участники экзамена всё ещё не всегда справляются с отдельными заданиями.

Для успешного выполнения заданий раздела «Лексика, грамматика и иероглифика» необходимо: помнить иероглифы, этимологические тоны слогов; знать правила грамматики китайского языка, а именно правила употребления предлогов, модификаторов направления движения, дополнительных элементов возможности/ невозможности; помнить, в каких случаях используются те или иные результативные морфемы, с какими словами используются те или иные счётные слова и т. д.

Вместе с тем с удовлетворением можно отметить: в текущем году анализ работ показал, что подавляющее большинство экзаменуемых успешно справились с заданием на проверку знания традиционной системы записи китайских чисел, а это считается одним из сложных аспектов при изучении китайского языка.

На уроках китайского языка очень важно отрабатывать со школьниками навыки употребления грамматических форм, постоянно уделять внимание правильности грамматического оформления как письменной, так и устной речи. Обучающиеся зачастую забывают правила грамматики, пройденные на начальном этапе обучения, и очень важно не дать закрепиться в речи тем или иным грамматическим ошибкам. Необходима систематическая работа по развитию и совершенствованию лексико-грамматических навыков, причём не на основе отдельных предложений, а в коммуникативно-значимом контексте.

И разумеется, на всех этапах обучения нельзя ослаблять внимание к контролю над степенью освоения обучающимися иероглифов, этимологических тонов китайских слогов.

Письменная речь

Раздел «Письменная речь» содержит задание базового уровня сложности и задание высокого уровня сложности. В задании 28 базового уровня сложности проверяется умение создавать электронное письмо личного характера в ответ на письмо-стимул зарубежного друга по переписке. В задании 29 высокого уровня сложности проверяется умение создавать развёрнутое письменное высказывание с элементами рассуждения «Моё мнение». Оба задания требуют развёрнутого ответа, и при выполнении обоих заданий с трудностями столкнулось большое число обучающихся, о чём свидетельствует наиболее низкий по сравнению с другими разделами экзаменационной работы, средний процент выполнения заданий этого раздела — 44.

Задания данного раздела ежегодно выполняются хуже остальных, что неудивительно, поскольку задачу усложняет необходимость владения иероглифической письменностью. В 2024 г., как и в предыдущие годы, можно отметить уже традиционно большое количество иероглифических ошибок. Если в заданиях разделов «Чтение» и «Грамматика, лексика и иероглифика» участников экзамена спасает зрительная память или есть возможность догадаться о значении отдельных слов, то при выполнении письменных заданий необходимо знать, как правильно пишется

иероглиф, и уметь его написать. Как мы видим из данных, представленных в таблице 2, по критерию К4 «Иероглифика» участники экзамена 2024 г. продемонстрировали низкие проценты выполнения.

Что касается лексико-грамматического оформления текста и иероглифики, то, как отмечалось выше, ошибок тоже очень много. Нет смысла приводить примеры этих ошибок, так как они имеют в основном индивидуальный характер. Отметим только, что задание 29 высокого уровня сложности требует владение языковыми средствами на уровне В2. К сожалению, во многих работах отмечается примитивная лексика, используются простые предложения, в целом — языковые элементы уровня А2.

Говоря об общих ошибках при выполнении заданий раздела «Письменная речь», также нужно отметить, что одной из распространённых причин снижения балла по критерию К1 «Решение коммуникативной задачи», как и в предыдущие годы, является несоответствие требуемому объёму: недостижение требуемого объёма может свидетельствовать о недостаточном уровне владения письменной речью, дефиците языковых средств, а превышение требуемого объёма показывает неумение участника экзамена вдуматься в поставленную перед ним коммуникативную задачу, отобрать действительно важный для её выполнения содержательный материал и чётко сформулировать свои мысли. Всё это говорит и о недостаточно развитых метапредметных умениях, дефиците самоорганизации, самоконтроля.

Рассмотрим задание, которое предлагалось участникам экзамена в 2024 г.

Таблица 2

Номер задания в КИМ / критерия оценивания	Уровень сложности	Средний процент выполнения
28К1	Базовый	52,6
28К2	Базовый	51,6
28К3	Базовый	53,9
28К4	Базовый	47,4
29К1	Высокий	38,9
29К2	Высокий	47,5
29К3	Высокий	38,5
29К4	Высокий	32,3

28 你收到了中国笔友王玉的电子来信:

发件人: wangyu@qq.com
收件人: Russian_friend@ege.ru
主题: 旅行
...俄罗斯有许多古老的城市。俄罗斯哪个城市是应该去的, 为什么? 什么时候来俄罗斯最好? 你觉得在俄罗斯应该买什么纪念品? ...上周我参观了一个当代艺术展。

请给王玉写回信。信里要:

- 回答她的问题;
- 问她三个和参观艺术展有关的问题。

Ваше электронное письмо должно содержать **150–190** знаков (иероглифических, пунктуационных).
Помните о правилах написания электронного письма.

При выполнении заданий раздела «Письменная речь» большое значение имеет содержательная сторона, решение коммуникативной задачи. Если участник экзамена не справился с этим, то задание в целом оценивается в 0 баллов. Итак, для успешного выполнения решения коммуникативной задачи участник экзамена должен: ответить на три вопроса друга по переписке (аспекты 1–3), задать три вопроса по указанной теме (аспект 4), соблюсти нормы вежливости (аспект 5) и стилизовое оформление (аспект 6).

Основные ошибки участников экзамена при выполнении конкретного задания заключались в формулировании неточных/неполных ответов на вопросы друга по переписке. Например, вопрос выглядел так: *俄罗斯哪个城市是应该去的, 为什么? (Какой город России стоит посетить, почему?)* Не все участники экзамена дали полный ответ на этот вопрос, забыв раскрыть вторую часть вопроса — «почему». Также частой ошибкой стало незнание и неумение написать название города России (как правило, это были Москва или Санкт-Петербург) иероглифами.

Для успешного выполнения аспекта 4 участникам экзамена необходимо было задать три вопроса о посещении художественной галереи. Как и в предыдущие годы, самой частой ошибкой стал запрос уже известной информации, сформулированной в тексте письма-стимула. Другой распространённой ошибкой стало наличие лексико-грамматических ошибок, ведущих к бессмысленной фразе, которая будет совершенно непонятна другу по переписке.

С аспектами 5 и 6 участники экзамена в последние годы справляются значитель-

но лучше, однако всё ещё допускают ошибки. Например, экзаменуемые в обращении не пишут имя собеседника, используя просто *亲爱的朋友 (дорогой друг)*, или пишут обращение, но забывают поприветствовать своего друга по переписке. Менее распространёнными ошибками можно назвать отсутствие завершающей фразы, отсутствие пожелания и неверную подпись автора (когда автор не пишет своё имя, а просто указывает *我 (я)* или *你的朋友 (твой друг)*).

Говоря о причинах низкого процента выполнения задания 28 по критерию «Организация текста», можно выделить следующие типичные ошибки, которые участники экзамена допускают уже не первый год.

- Написание даты. В электронном письме дата не требуется. Написание даты — это ошибка в логичности.

- Отсутствие средств логической связи. Участники экзамена забывают о том, что все части письма должны быть связаны друг с другом. Нельзя сразу после выражения радости по поводу получения письма давать прямые ответы на вопросы друга, не вводя в курс дела и не объясняя, что это ответы на заданные другом вопросы. Также экзаменуемые забывают про средства логической связи при переходе к вопросам другу.

- Ошибки в делении на абзацы. До сих пор встречаются работы, где участники экзамена демонстрируют незнание правил оформления красной строки (две клетки). Также в этом году многие участники экзамена зачем-то добавляли пропуск в одну строку между абзацами, что также является ошибкой в делении на абзацы.

Методика оценивания связности текста и соответствующих ошибок в средствах логической связи хорошо разработана на материале европейских языков [10] и во многом может быть полезной при оценивании выполнения заданий 28 и 29 письменной части экзамена по китайскому языку.

Несмотря на наличие в ответах немало-го числа ошибок, всё же считаем возможным отметить: сравнение результатов выполнения заданий 28 в текущем году с предыдущими годами демонстрирует в целом возрастающую степень владения участниками экзамена правилами оформления электронных личных писем на китайском языке; ошибок, связанных с нарушениями правил оформления писем, становится меньше.

Перейдём к анализу выполнения задания 29 раздела «Письменная речь». Анализ работ показал, что многие экзаменуемые столкнулись здесь с трудностями. Этому есть объяснение: задание 29 высокого уровня сложности рассчитано на участников экзамена, изучающих китайский язык на углублённом уровне, для его успешного выполнения требуются как рецептивные, так и продуктивные предметные умения. Низкий уровень владения лексическим и иероглифическим материалом у части экзаменуемых не позволяет им понять коммуникативную задачу, саму тему, о которой нужно писать. Также задание 29 требует от участников умения формулировать собственное аргументированное мнение и умения грамотно его выразить в письменной форме. Для этого нужны сформированные на высоком уровне метапредметные умения, познавательные и коммуникативные универсальные учебные действия. Многие учащиеся не имеют достаточного опыта в написании развёрнутых аргументированных текстов, не умеют правильно структурировать текст, а также испытывают трудности с формулированием убедительных аргументов. Очевидно, низкий, по сравнению с другими разделами экзаменационной работы, балл выполнения этого задания объясняется, в частности, этими причинами.

Как и в предыдущие годы, самый низкий процент выполнения задания участники экзамена показали по критерию К1 «Решение коммуникативной задачи».

Проанализируем, с какими трудностями столкнулись участники экзамена и какие ти-

пичные ошибки были допущены на примере задания 29 из открытого варианта 2024 г. Экзаменуемым следовало ответить на вопрос: «Почему всё больше людей совершают покупки в сети Интернет?», указав три причины с аргументацией.

29 Ответьте на вопрос: 为什么现在越来越多的人在网上购物? Укажите три причины. Объём ответа — 160–200 знаков (иероглифических, пунктуационных).

Используйте план:

- Вступление.
- Основная часть — Ваше мнение с указанием:
 - первой причины с аргументацией;
 - второй причины с аргументацией;
 - третьей причины с аргументацией.
- Заключение.

Самой распространённой ошибкой можно назвать неумение формулировать вступление. Некоторые участники в качестве вступления пишут тему задания, переделав её в повествовательное предложение. Это неправильно, такое «вступление» приводит к снижению баллов сразу по двум критериям: «Решение коммуникативной задачи», так как аспект не раскрыт, и по критерию «Организация текста», так как абзац не может состоять из одного простого предложения. Вступительная фраза должна быть развёрнутой, даже если в ней фигурирует тема задания, и вступление должно содержать минимум два предложения, например: «Мы знаем из личного опыта и видим по своим друзьям и знакомым, что всё больше покупок совершается в интернет-магазинах. Как мне кажется, есть несколько причин, почему всё больше людей делают покупки в сети Интернет».

Другой типичной ошибкой является отсутствие аргументации. Очень часто указывается верная причина, но отсутствует аргумент, либо аргумент есть, но он не соответствует указанной причине. Так, указав причину того, почему всё большее число людей совершают интернет-покупки — «это очень удобно», участник экзамена переходит сразу ко второй причине — «товары в интернет-магазине дешевле». Однако экзаменуемому следовало привести аргумент в пользу своего мнения о том, что «это удобно», например указать, что «Нет необходимости тратить время на посещение магазина / на поездку в торговый центр». Также участники экзамена часто дублируют

причины и аргументацию другими словами, что также ведёт к снижению балла за аспект. Например, указав первую причину — «*это удобно*», участник приводит аргумент «*нет необходимости тратить время на посещение магазина*», затем называет вторую причину — «*это приятно*» и приводит аргумент «*не нужно идти в магазин*», тем самым повторив тот же аргумент, который был уже приведён в обоснование первой причины.

Для успешного выполнения письменного задания с развёрнутым ответом на уроках необходимо тренироваться на заданиях продуктивного характера различных видов, внимательно прочитывая и анализируя требования каждого задания. Следует добиться чёткого понимания обучающимися правил оформления личного электронного письма, соблюдения логической связанности создаваемого текста. Рекомендуется предварительно обсудить задание и его требования вместе с учениками; можно создать тезисные заметки по заданию, найти ключевые слова, предложить ученикам письменно изложить своё мнение по заданной проблеме. После выполнения учебных письменных заданий важно научить анализировать свой текст и находить в нём ошибки. И разумеется, необходимо постоянно контролировать степень владения иероглификой.

Подводя итоги анализу выполнения заданий письменной части экзамена, отметим, что в целом преобладающее число участников экзамена довольно успешно справились со всеми её разделами. Результаты выполнения заданий разделов «Аудирование» и «Чтение» демонстрируют, что базовые умения аудирования и чтения у экзаменуемых сформированы. Требуется совершенствования умение полного и детального понимания читаемого/прослушанного текста, для чего необходимо развивать не только речевые компетенции, но и языковые знания и навыки, а также компенсаторные и метапредметные умения.

Говорение

Анализируя результаты выполнения заданий раздела «Говорение», можно констатировать, что участники экзамена 2024 г. в основном справились с заданиями и показали неплохой средний процент выполнения — 55,5. Средний процент выпол-

нения заданий этого раздела несколько выше, чем в разделе «Письменная речь», однако не будем забывать, что в письменных заданиях свою положительную или отрицательную роль также играет степень владения участниками экзамена иероглифической письменностью — возможно, именно многочисленные иероглифические ошибки (часть из которых привела к снижению балла по критерию «Решение коммуникативной задачи») дополнительно снизили средний процент выполнения письменных заданий. В целом по результатам экзаменационных работ можно констатировать, что наибольшие трудности обучающиеся испытали именно в заданиях, по условиям которых требуется построить развёрнутое высказывание-рассуждение в письменной или устной форме в соответствии с коммуникативной задачей и строго в заданном объёме, то есть это задания разделов «Письменная речь» и «Говорение».

Анализируя типичные ошибки, допущенные при выполнении заданий раздела «Говорение», можно утверждать, что, как и в предыдущие годы, участники экзамена допускают очень много фонетических и лексико-грамматических ошибок. При выполнении задания 1 (требуется задать несколько вопросов для получения необходимой информации) некоторыми участниками нарушаются правила построения вопросительных предложений, при выполнении задания 2 (описание фотографии) некоторые экзаменуемые сразу говорили, кто изображён на фотографии, забыв сказать, например, когда или где она была снята. Но наибольшую трудность для экзаменуемых представило задание 3 высокого уровня сложности.

В задании 3 экзаменуемому предлагается сформулировать голосовое сообщение другу, вместе с которым выполняется проектная работа. Согласно предложенной коммуникативной ситуации, участник экзамена выполняет некий проект. Он нашёл две фотографии-иллюстрации к проекту, в голосовом сообщении другу должен обосновать их выбор и изложить некоторые другие мысли по поводу проекта.

В качестве примера рассмотрим задание 2024 г. Экзаменуемому нужно записать голосовое сообщение другу, представив две фотографии по теме проектной работы «Летние каникулы».

3 Вы выполняете вместе с другом проектную работу на тему «Летние каникулы». Вы нашли фотографии для иллюстрации проекта, но по техническим причинам не можете сейчас переслать их другу. Оставьте ему голосовое сообщение: объясните свой выбор фотографий и поделитесь некоторыми идеями о проекте. Через 3 минуты будьте готовы:

- объяснить выбор иллюстраций для проектной работы, кратко описав их и указав различия;
- указать достоинства (1–2) двух видов отдыха;
- указать недостатки (1–2) двух видов отдыха;
- выразить Ваше мнение по теме проектной работы — какой из этих видов отдыха Вы предпочитали в детстве и почему.

У Вас есть 3 минуты на подготовку. Говорить следует не более 3 минут (12–15 фраз).

Фотография 1



Фотография 2



Очень часто снижение балла по критерию «Решение коммуникативной задачи» происходило из-за того, что при раскрытии аспекта 1 (объяснить выбор иллюстраций для проектной работы, кратко описав их и указав различия) участники экзамена забывали указать связь с проектом либо выделенные отличительные характеристики фотографий не были связаны с темой проектной работы. Также часто аспект 1 считался нераскрытым или раскрытым неполно, когда участник экзамена указывал нерелевантные факты при описании фотографии, например: 第一张照片上有妈妈和她的孩子, 第二张照片上有爸爸和他的孩子 (*На первой фотографии изображены мама и её ребёнок, на второй — папа и его ребёнок.*)

Для успешного раскрытия аспекта 1 нужно внимательно рассмотреть две фотографии и определить для себя, почему они могут служить иллюстрациями к предложенной теме проектной работы, что именно и как они иллюстрируют, сравнить их, выделить различия именно с точки зрения темы проекта (в данном случае «Летние каникулы»), а не указывать на не имеющие в теме проекта аспекты (*на фото сад/море или мама/папа*); указать плюсы и минусы того или иного способа проведения летних каникул; наконец, необходимо, как требуется в задании, высказать своё мнение о теме проектной работы и сказать, какой из этих видов отдыха в детстве нравился больше и почему.

Но самой частой ошибкой при раскрытии аспекта 1 стало непонимание коммуникативной установки. Участники экзамена невнимательно прочитали задание, в котором указана тема проекта — «Летние каникулы». Поэтому некоторые участники экзамена говорили, что лето — их любимое время года, а некоторые — про летнюю погоду.

При раскрытии аспектов 2 и 3 (достоинства и недостатки двух способов проведения летних каникул) основные ошибки заключались в отсутствии и преимуществ, и недостатков каждого способа проведения каникул, а также в непонимании коммуникативной ситуации в целом, когда сравнивались изображённые на фотографиях люди (*мама и папа, сын и дочь*) и т. п.

При раскрытии аспекта 4 (мнение по теме проектной работы) участники экзамена чаще забывали аргументировать своё мнение или формулировали своё мнение на основании выбора фотографий, а не явлений, изображённых на них, — двух разных способов проведения летних каникул. Напомним, что если участник экзамена, раскрывая пункты плана, говорит, по сути, об объектах/ситуациях, связанных с проектом, но при этом формулирует мысль с использованием слова «фотография/изображение/картинка», то это является логической ошибкой, учитывается по критерию «Организация текста» и не ведёт к снижению балла по критерию «Решение коммуникативной задачи». Если

же участник экзамена говорит сугубо о фотографиях, не касаясь темы проекта, указывает на малозначительные детали, не связанные с проектом, то это ошибка по критерию «Решение коммуникативной задачи».

Что же касается критерия «Организация устного высказывания», то участники экзамена допустили следующие типичные ошибки:

- отсутствие вступительной и/или заключительной фраз(ы);
- отсутствие средств логической связи при описании либо использование средств связи, не соответствующих коммуникативному заданию;
- нарушение логичности высказывания, когда участник экзамена перескакивает с пункта на пункт.

Повторим, вступление и заключение — это обязательные элементы любого монологического устного высказывания. В нашем случае вступление и заключение являются отдельными фразами. В задании 3 экзаменуемый должен отправить другу голосовое сообщение, следовательно, вступление должно включать приветствие и обращение к другу. Заключение, в свою очередь, должно содержать прощание и, возможно, выражение надежды на последующие контакты.

На уроках китайского языка надо стараться уделять время спонтанной речи, формировать умение спонтанной речи на основе плана и других вербальных опор — полезных слов и выражений, а также шире использовать визуальные опоры. Надо последовательно и настойчиво обучать школьников спонтанно выражать свои мысли на китайском языке, помогать им преодолевать скованность и языковые барьеры.

Подводя итоги анализу результатов выполнения заданий раздела «Говорение», можно констатировать, что большинство участников справились достаточно успешно с заданиями базового уровня сложности. Что касается задания 3, то для его успешного выполнения необходима серьезная системная работа по развитию и совершенствованию умений монологической речи; это вполне возможно при условии работы по программе углубленного уровня. Для этого необходимо создать пошаговый план стратегий развития монологической и диалогической речи, научить школьников находить ошибки собственные и своих

одноклассников в выполнении различных заданий на спонтанную и подготовленную речь, комментировать их и корректировать, стимулировать навыки самоконтроля. Особенно важно развивать аналитическое мышление, логику, креативность, самостоятельность и ответственность, то есть уделять существенное время выработке метапредметных умений, важных не только для изучения иностранных языков, но и для современного человека вообще.

Следует подчеркнуть необходимость развивать социокультурные знания обучающихся, на что обращается особое внимание в новых федеральных образовательных программах НОО, ООО, СОО. Уже в ФОП НОО тематическое содержание речи включает п. 157.8.1.4: «...Россия и страна/страны изучаемого языка. Их столицы, основные достопримечательности и интересные факты. <...> Праздники родной страны и страны/стран изучаемого языка» [3]. Разумеется, с учётом иероглифической письменности школьники с китайским языком обучения не могут сравниться в возможности написать многие географические наименования, фамилии известных российских писателей и др. (фактор незнакомых иероглифов) со школьниками, изучающими иностранные языки с буквенной письменностью, однако написать иероглифами и произнести по-китайски названия таких крупных городов России, как Москва, Санкт-Петербург, Владивосток и др., таких праздников, как День Победы, Рождество, Международный женский день и др., известных достопримечательностей — Кремль, Красная площадь и др., участники ЕГЭ по китайскому языку должны уметь, этому их нужно учить.

В заключение отметим, что ЕГЭ как по китайскому языку, так и по всем иностранным языкам базируется на современных подходах к обучению иностранным языкам, позволяющих осуществить комплексную проверку достижения метапредметных и предметных результатов. Экзамен имеет деятельностный, компетентностный и практико-ориентированный характер. Подготовка к такому экзамену не должна и не может иметь характер «натаскивания», так как не является самоцелью, это один из аспектов формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся. Задания КИМ ЕГЭ по иностранным

языкам, в том числе по китайскому языку, имеют коммуникативно-когнитивный характер, и механическое выполнение без их анализа и обсуждения не принесёт желаемых результатов.

Завершая обсуждение общего анализа выполнения заданий ЕГЭ по китайскому языку 2024 г., подчеркнём ещё раз: в целом результаты положительные, абсолютное большинство участников экзамена показали, что они достигли уровня владения китайским языком, предписанного обновлённым ФГОС среднего общего образования.

Список использованных источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 (в ред. от 11.12.2020)). URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo> (дата обращения: 31.01.2025).

2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 № 413». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209120008?ysclid=m6nm4l87tg781247825> (дата обращения: 31.01.2025).

3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 372 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования» (зарегистрирован 12.07.2023 № 74229). URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130044?ysclid=m6nprnomp49494128850> (дата обращения: 31.01.2025).

4. Демонстрационный вариант КИМ ЕГЭ 2024 г. по китайскому языку (письменная часть). URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-15>

5. Демонстрационный вариант КИМ ЕГЭ 2024 г. по китайскому языку (устная часть). URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-15>

6. Кодификатор элементов содержания и требований к уровню подготовки выпускников образовательных организаций для проведения в 2024 г. ЕГЭ по китайскому языку. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-15>

7. Спецификация КИМ для проведения в 2023 г. ЕГЭ по китайскому языку. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-15>

8. Вербицкая, М. В., Махмуран, К. С., Бажанов, А. Е., и др. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2024 года по иностранным языкам (английский, немецкий, французский, испанский, китайский языки). URL: https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2024/inyaz_mr_2024.pdf (дата обращения: 29.01.2025).

9. Методические рекомендации обучающимся по организации самостоятельной подготовки к ЕГЭ 2024 г. URL: https://doc.fipi.ru/navigator-podgotovki/navigator-ege/MR_kit_yaz_ege_2024.pdf (дата обращения: 30.01.2025).

10. Ратникова, Е. И. Оценка связности письменного текста на французском языке как иностранном // Педагогические измерения. — 2023. — № 3. — С. 85–93.

11. Рахимбекова, Л. Ш., Нурмагомедова, М. М. Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2023 года по китайскому языку // Педагогические измерения. — 2024. — № 1.

Методические аспекты результатов ОГЭ 2024 года по обществознанию

Ольга Алексеевна Котова

кандидат исторических наук, заместитель директора ФГБНУ «ФИПИ» по научно-методической работе, kotova@fipi.ru

Татьяна Евгеньевна Лискова

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий лабораторией социально-гуманитарных учебных предметов ФГБНУ «ФИПИ», liskova@fipi.ru

Ключевые слова: ОГЭ по обществознанию, экзаменационная модель, ФГОС, требования к результатам обучения, федеральная рабочая программа, результаты участников ОГЭ, анализ выполнения заданий, использование результатов

Экзаменационная модель ОГЭ по обществознанию непосредственно отражает содержание учебного предмета и ключевые виды деятельности на уроках обществознания, что позволяет использовать результаты экзамена для совершенствования методики преподавания, а задания открытого банка ОГЭ [9] или им подобные непосредственно в учебном процессе [10].

ОГЭ проводится в целях установления соответствия качества подготовки девятиклассников установленным ФГОС требованиям к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования.

Следует также принимать во внимание то, что федеральные рабочие программы по обществознанию, согласно Закону «Об образовании в Российской Федерации», должны непосредственно применяться при реализации основных образовательных программ общего образования. Поэтому в 2023–2025 гг. проводилась синхронизация содержания контрольных измерительных материалов (далее — КИМ) ОГЭ с ФГОС и федеральной рабочей программой основного общего образования.

Задания КИМ представляют следующие разделы программы: «Человек и его социальное окружение», «Общество, в котором мы живём. Человек в современном изменяющемся мире» и «Человек в мире культуры» (задания 2–4), «Человек в экономических отношениях» (задания 6–9, при этом задание 6 целенаправленно проверяет знание основ финансовой грамотности), «Человек в системе социальных отношений. Социальные ценности и нормы» (задания 10, 11), «Человек в политическом измерении» (задания 13, 14), «Гражданин и государство» (задание 16), «Человек как участник правовых отношений. Основы российского права» (задания 17, 18). Содержание экзаменационной работы отражено в Кодификаторе проверяемых элементов содержания [2].

Каждое задание проверяет определённое установленное ФГОС требование к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования, по сути, представляющее собой комплекс умений.

Задание 1 — освоение и применение системы обществоведческих знаний [3], а также умение характеризовать традиционные российские духовно-нравственные ценности (в том числе защита человеческой жизни, прав и свобод человека, семья, созидательный труд, служение Отечеству, нормы морали и нравственности, гуманизм, милосердие, справедливость, взаимопомощь,

коллективизм, историческое единство народов России, преемственность истории нашей Родины); государство как социальный институт.

Задания 2 и 7 — освоение и применение системы обществоведческих знаний, а также умение устанавливать и объяснять взаимосвязи социальных объектов, явлений, процессов в различных сферах общественной жизни, их элементов и основных функций.

Задания 3, 8 и 17 — умение приводить примеры (в том числе моделировать ситуации) деятельности людей, социальных объектов, явлений, процессов определённого типа в различных сферах общественной жизни, их структурных элементов и проявлений основных функций ИЛИ умение решать в рамках изученного материала познавательные и практические задачи, отражающие выполнение типичных для несовершеннолетнего социальных ролей, типичные социальные взаимодействия в различных сферах общественной жизни.

Задания 4, 11, 14 и 20 — умение характеризовать традиционные российские духовно-нравственные ценности, государство как социальный институт; умение устанавливать и объяснять взаимосвязи социальных объектов, явлений, процессов в различных сферах общественной жизни, их элементов и основных функций.

Задания 5 (анализ фотоизображения) и 12 (анализ данных диаграммы) — овладение приёмами поиска и извлечения социальной информации (текстовой, графической, аудиовизуальной) по заданной теме из различных адаптированных источников (в том числе учебных материалов) и публикаций СМИ; умение анализировать, обобщать, систематизировать, конкретизировать и критически оценивать социальную информацию, включая экономико-статистическую, из адаптированных источников (в том числе учебных материалов) и публикаций СМИ, соотносить её с собственными знаниями о моральном и правовом регулировании поведения человека, личным социальным опытом; используя обществоведческие знания, формулировать выводы, подкрепляя их аргументами.

Задание 6 — умение оценивать собственные поступки и поведение других людей с точки зрения их соответствия моральным, правовым и иным видам социальных норм, экономической рациональности; умение

решать в рамках изученного материала познавательные и практические задачи, отражающие выполнение типичных для несовершеннолетнего социальных ролей, типичные социальные взаимодействия в различных сферах общественной жизни, а также приобретение опыта использования полученных знаний в практической деятельности, в повседневной жизни.

Задания 9 и 18 — умение устанавливать и объяснять взаимосвязи социальных объектов, явлений, процессов в различных сферах общественной жизни, их элементов и основных функций.

Задания 10, 13 и 16 — освоение и применение системы обществоведческих знаний ИЛИ умение приводить примеры (в том числе моделировать ситуации) деятельности людей, социальных объектов, явлений, процессов определённого типа в различных сферах общественной жизни, их структурных элементов и проявлений основных функций; умение решать в рамках изученного материала познавательные и практические задачи, отражающие выполнение типичных для несовершеннолетнего социальных ролей, типичные социальные взаимодействия в различных сферах общественной жизни.

Задание 15 — умение классифицировать по разным признакам (в том числе устанавливать существенный признак классификации) социальные объекты, явления, процессы, относящиеся к различным сферам общественной жизни, их существенные признаки, элементы и основные функции.

Задание 19 — умение сравнивать (в том числе устанавливать основания для сравнения) деятельность людей, социальные объекты, явления, процессы в различных сферах общественной жизни, их элементы и основные функции.

Задания 21–24 объединены в составное задание с фрагментом адаптированного научно-популярного текста и направлены на проверку овладения смысловым чтением текстов обществоведческой тематики, позволяющим воспринимать, понимать и интерпретировать смысл текстов разных типов, жанров, назначений; умения составлять на их основе план, преобразовывать текстовую информацию в модели (таблицу, диаграмму, схему) (задание 21); овладения приёмами поиска и извлечения социальной информации (задание 22); умения приводить

примеры (в том числе моделировать ситуацию); умения решать в рамках изученного материала познавательные и практические задачи (задание 23); умения использовать полученные знания для объяснения сущности, взаимосвязей явлений, процессов социальной действительности; умения с опорой на обществоведческие знания, факты общественной жизни и личный социальный опыт определять и аргументировать с точки зрения социальных ценностей и норм своё отношение к явлениям, процессам социальной действительности; умения анализировать, обобщать, систематизировать, конкретизировать и критически оценивать социальную информацию из адаптированных источников и публикаций СМИ; формулировать выводы, подкрепляя их аргументами и др. (задание 24).

Каждый вариант экзаменационной работы ОГЭ по обществознанию включает в себя 24 задания, различающихся формой и уровнем сложности: 16 заданий с кратким ответом и восемь заданий с развёрнутым ответом [1].

Подробное описание экзаменационной работы содержится в спецификации [3].

Общее количество участников основного периода ОГЭ 2024 г. по обществознанию превышает 800 тыс. человек.

Максимальный первичный балл за выполнение экзаменационной работы — 37.

Средний первичный балл основного периода ОГЭ 2024 г. (22,4) сопоставим с аналогичным показателем прошлых лет (например, в 2023 г. — 23), что обусловлено стабильно-

стью экзаменационной модели, характеристик контингента сдающих и качества изучения обществознания в основной школе.

Распределение первичных баллов экзаменуемых (рис. 1) показывает, что уровень сложности экзаменационной работы адекватен познавательным возможностям выпускников основной школы и позволяет дифференцировать их по уровню обществоведческой подготовки.

Большинство участников ОГЭ 2024 г. по обществознанию продемонстрировали:

- освоение и применение системы знаний о социальных свойствах человека, особенностях его взаимодействия с другими людьми, важности семьи как базового социального института; характерных чертах общества; содержании и значении социальных норм, регулирующих общественные отношения; процессах и явлениях в экономической (в области макро- и микроэкономики), социальной, духовной и политической сферах жизни общества и умение устанавливать и объяснять взаимосвязи социальных объектов, явлений, процессов в различных сферах общественной жизни, их элементов и основных функций (средние проценты выполнения соответствующих заданий с кратким ответом — 76–86). При этом участники экзамена более успешно выполняли задания по содержательным разделам «Человек и его социальное окружение», «Общество, в котором мы живём. Человек в современном изменяющемся мире», «Человек в мире культуры»; менее успешно — по разделам «Человек в политическом измерении» и «Человек как

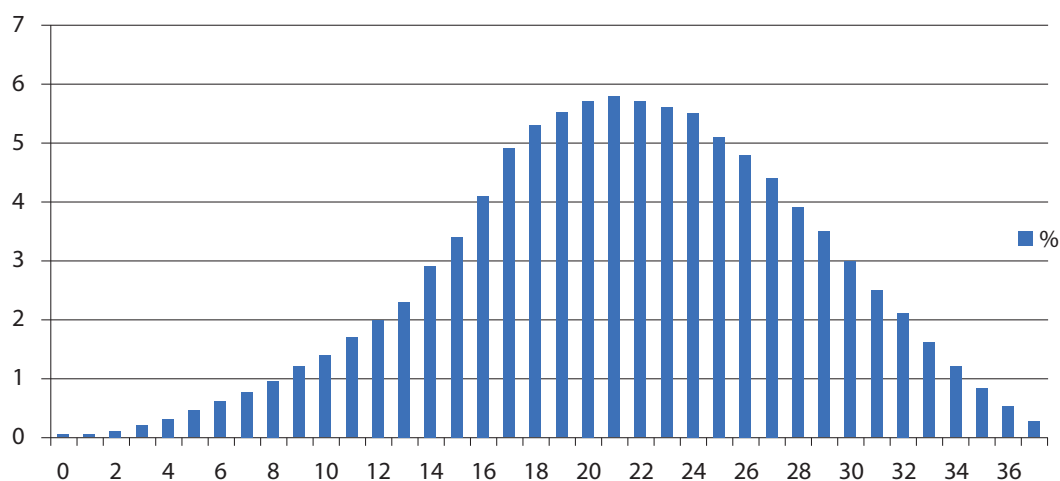


Рис. 1. Распределение первичных баллов ОГЭ 2024 г. по обществознанию (в %)

участник правовых отношений. Основы российского права». Около 60 % экзаменуемых успешно выполнили «понятийное» задание с развёрнутым ответом (корректно выписали одно-два понятия из предложенного перечня и раскрыли смысл одного из них);

■ умения приводить примеры (в том числе моделировать ситуации) деятельности людей, социальных объектов, явлений, процессов определённого типа в различных сферах общественной жизни, их структурных элементов и проявлений основных функций; решать в рамках изученного материала познавательные и практические задачи, отражающие типичные социальные взаимодействия в различных сферах общественной жизни (средние проценты выполнения соответствующих заданий с кратким ответом — 78–82). При этом участники экзамена более успешно выполняли задания по разделам «Человек и его социальное окружение», «Общество, в котором мы живём. Человек в современном изменяющемся мире», «Человек в мире культуры»; менее успешно — по разделам «Человек в экономических отношениях» и «Человек в политическом измерении»;

■ умения характеризовать традиционные российские духовно-нравственные ценности; устанавливать и объяснять взаимосвязи социальных объектов, явлений, процессов в различных сферах общественной жизни, их элементов и основных функций (средние проценты выполнения соответствующих заданий с кратким ответом на анализ двух суждений — 70–80). При этом участники экзамена более успешно выполняли задания по разделам «Человек и его социальное окружение», «Общество, в котором мы живём. Человек в современном изменяющемся мире», «Человек в мире культуры»; менее успешно — по разделу «Человек как участник правовых отношений. Основы российского права». Задание на заполнение пропусков в таблице выполнили в среднем 62 % девятиклассников;

■ умение сравнивать деятельность людей, социальные объекты, явления, процессы в различных сферах общественной жизни, их элементы и основные функции (задание на выявление черт сходства и черт различия выполнили в среднем 75 %);

■ умение классифицировать по разным признакам (в том числе устанавливать существенный признак классификации) социальные объекты, явления, процессы,

относящиеся к различным сферам общественной жизни, их существенные признаки, элементы и основные функции (задание на установление соответствия выполнили в среднем 74 %);

■ умения оценивать собственные поступки и поведение других людей с точки зрения экономической рациональности; решать в рамках изученного материала познавательные и практические задачи; использовать полученные знания по финансовой грамотности (средний процент выполнения задания с развёрнутым ответом, проверяющего основы финансовой грамотности, — 72) [5];

■ освоение и применение системы знаний об основах конституционного строя и организации государственной власти в Российской Федерации, правовом статусе гражданина Российской Федерации (в том числе несовершеннолетнего) (средний процент выполнения заданий по разделу «Гражданин и государство» — 63).

Кроме того, девятиклассники овладели смысловым чтением текстов обществоведческой тематики, позволяющим воспринимать, понимать и интерпретировать смысл текстов разных типов, жанров, назначений в целях решения различных учебных задач, а также приёмами поиска и извлечения текстовой социальной информации по заданной теме из различных адаптированных источников (средний процент выполнения второго задания к тексту — 54). Более половины экзаменуемых показали понимание структуры предложенного текста (составили план текста).

Участники ОГЭ 2024 г. показали определённую сформированность ряда метапредметных умений (результатов ФГОС), например: умения выявлять и характеризовать существенные признаки объектов (явлений); устанавливать существенный признак классификации, основания для обобщения и сравнения, критерии проводимого анализа; выявлять причинно-следственные связи при изучении явлений и процессов (*базовые логические действия*); применять различные методы, инструменты и запросы при поиске и отборе информации или данных из источников с учётом предложенной учебной задачи и заданных критериев; выбирать, анализировать, систематизировать и интерпретировать информацию различных видов и форм представления; находить

сходные аргументы (подтверждающие или опровергающие одну и ту же идею, версию) в различных информационных источниках; систематизировать информацию (*работа с информацией*).

Однако проявился и ряд существенных дефицитов в подготовке девятиклассников.

Так, приёмами поиска и извлечения социальной информации из источника визуальной информации (диаграммы (задание 12) и фотоизображения (задание 5)) овладели немногим более трети участников ОГЭ 2024 г.

Лишь четверть участников экзамена продемонстрировали умения с опорой на обществоведческие знания, факты общественной жизни и личный социальный опыт определять и аргументировать с точки зрения социальных ценностей и норм своё отношение к явлениям, процессам социальной действительности; используя обществоведческие знания, формулировать выводы, подкрепляя их аргументами (задание 24). Заметим, что слабая сформированность умения аргументировать свои суждения с опорой на знания курса и факты общественной жизни, констатируется и у выпускников средней школы по результатам сдачи ЕГЭ по обществознанию. Рекомендуется при изучении всех тем обществоведческого курса основной школы находить возможность для развития у учеников этого умения.

Менее 20 % девятиклассников показали умение приводить примеры (в том числе моделировать ситуации) социальных ситуаций, процессов, деятельности людей в разных сферах и т. п. (задание 23). Данный результат соотносится с результатами ЕГЭ. Заметим, что умение конкретизировать теоретические знания фактами общественной жизни или личного социального опыта — одно из самых трудных для освоения учениками школы, многие из которых слабо ориентируются в социальной реальности и практически не применяют обществоведческие знания для рефлексии личного социального опыта (в том числе читательского, зрительского опыта).

В целом результаты ОГЭ на протяжении многих лет показывают недостаточную сформированность у девятиклассников комплексных метапредметных умений. Например, умений выявлять закономерности и противоречия в рассматриваемых фактах, данных

и наблюдениях; выявлять дефициты информации, данных, необходимых для решения поставленной задачи; делать выводы с использованием дедуктивных и индуктивных умозаключений, умозаключений по аналогии, формулировать гипотезы о взаимосвязях (*базовые логические действия*); прогнозировать возможное дальнейшее развитие процессов, событий и их последствия в аналогичных или сходных ситуациях, выдвигать предположения об их развитии в новых условиях и контекстах; формулировать вопросы, фиксирующие разрыв между реальным и желательным состоянием ситуации, объекта, самостоятельно устанавливать искомое и данное; формировать гипотезу об истинности собственных суждений и суждений других, аргументировать свою позицию, мнение (*базовые исследовательские действия*).

К недостаточно сформированным относятся и регулятивные универсальные учебные действия (самостоятельно составлять алгоритм решения задачи (или его часть), выбирать способ решения учебной задачи с учётом имеющихся ресурсов и собственных возможностей, аргументировать предлагаемые варианты решений (*самоорганизация*); вносить коррективы в деятельность на основе новых обстоятельств, изменившихся ситуаций, установленных ошибок, возникших трудностей; оценивать соответствие результата цели и условиям (*самоконтроль*), и эмоциональный интеллект (различать, называть и управлять собственными эмоциями и эмоциями других; выявлять и анализировать причины эмоций; регулировать способ выражения эмоций).

Развитие метапредметных умений должно происходить систематически, независимо от изучаемых вопросов содержания. По сути, при планировании каждого урока необходимо закладывать элементы (в том числе посредством использования технологии формирующего оценивания), развивающие каждую группу метапредметных умений обучающихся.

Перейдём к рассмотрению результатов выполнения заданий разными группами участников ОГЭ 2024 г. Группы выделены на основе полученных экзаменуемыми отметок по пятибалльной шкале.

На рисунке 2 приведены данные о группах участников ОГЭ, получивших разные отметки.

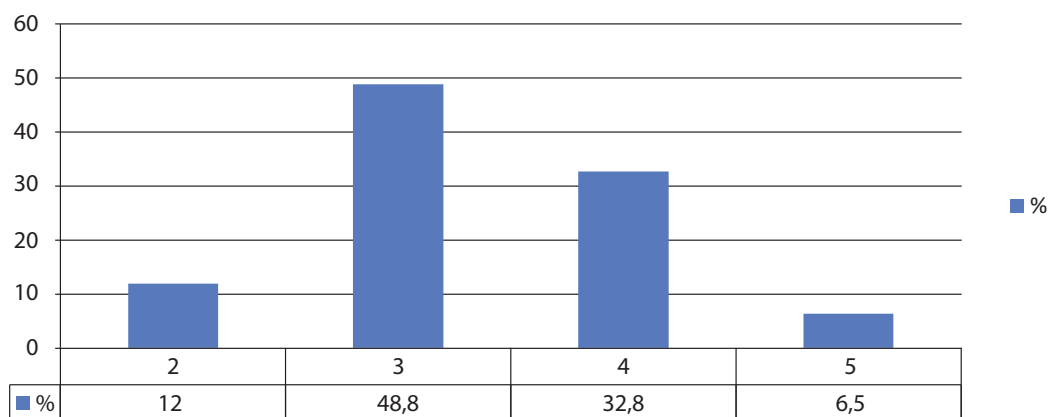


Рис. 2. Распределение отметок ОГЭ по обществознанию (в %)

Высокая численность групп экзаменуемых, получивших отметки «2» и «3», то есть слабо освоивших образовательную программу, объясняется тем, что среди сдающих экзамен достаточно высока доля неуспешных в обучении школьников, от безысходности выбравших ОГЭ по обществознанию, надеясь на то, что их здравого смысла, общих бытовых представлений и фрагментарных знаний хватит для преодоления минимального балла. Практика зачастую показывает неоправданность подобных надежд.

На рисунках 3 и 4 приведены данные о выполнении экзаменационной работы участниками с различным уровнем подготовки.

Как видно из представленного на рисунке 3 графика, все группы девятиклассников испытывают наибольшие затруднения при выполнении заданий 9, 16 и 20.

Задание 9 проверяет умение устанавливать и объяснять взаимосвязи социальных объектов, явлений, процессов в экономической сфере общественной жизни, их элементов и основных функций (раздел «Человек в экономических отношениях»). По форме это задание на анализ двух суждений [1].

Рекомендуем в учебном процессе обратить особое внимание на освоение следующих понятий: факторы производства (труд, земля, капитал, предпринимательские способности и информация); заработная плата (оклад, сдельная и комплексная формы оплаты труда) и стимулирование труда; причины устойчивых различий в оплате труда; деньги (основные функции денег; денежная масса и покупательная способность денег; виды денег); налоги, уплачиваемые гражданами (понятие и примеры прямых и косвенных налогов; функции налогов).

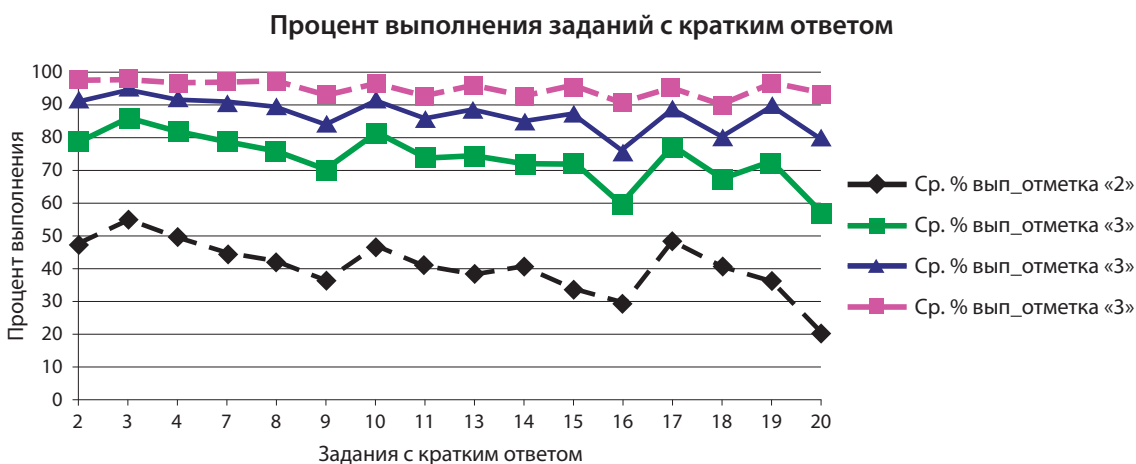


Рис. 3. Результаты выполнения заданий с кратким ответом экзаменуемыми с разными уровнями подготовки

Задание 16 проверяет освоение и применение системы знаний об основах конституционного строя и организации государственной власти в Российской Федерации, правовом статусе гражданина Российской Федерации (в том числе несовершеннолетнего) [1]. Результаты экзамена показывают, что для девятиклассников наиболее сложными являются задания, проверяющие полномочия президента Российской Федерации, Государственной думы и Совета Федерации. Рекомендуем для развития умения понимать язык нормативных документов, использовать выдержки из Конституции, характеризующие указанные полномочия, а умение анализировать факты социальной действительности отрабатывать в том числе на материалах СМИ о деятельности президента России и палат Федерального Собрания Российской Федерации.

Задание 20 проверяет умения характеризовать традиционные российские духовно-нравственные ценности; устанавливать и объяснять взаимосвязи социальных объектов, явлений, процессов в различных сферах общественной жизни, их элементов и основных функций [1].

Возможность успешно выполнить это задание обеспечивается в том числе освоением следующих элементов содержания: деятельность человека (понятие и структура деятельности: субъект, объект, мотивы, цель, средства, результаты); избегание, приспособление, соперничество, компромисс, сотрудничество как способы (стратегии) поведения в межличностных конфликтах); ду-

ховные ценности, традиционные ценности российского народа; гуманизм; патриотизм; гражданственность; этнические общности; здоровый образ жизни; форма государства (монархия и республика как формы правления, унитарная и федеративная формы государственного устройства); политический режим (понятие политического режима, демократические и недемократические (тоталитарный и авторитарный) виды режимов; демократия (понятие и основные ценности)); участие граждан в политической жизни (разнообразие форм политического участия; избирательные права граждан); выборы, референдум; политические партии (понятие и функции политических партий, типы политических партий по разным основаниям) и движения (понятие общественно-политических движений), их роль в общественной жизни; государственный герб, государственный флаг, государственный гимн Российской Федерации; признаки и виды правонарушений (по отраслям права, которые нарушены, и по степени общественной опасности); понятие и виды юридической ответственности (гражданско-правовая, уголовная, административная, дисциплинарная); правоохранительные органы (задачи правоохранительных органов; структура правоохранительных органов); права собственности (правомочия владения, пользования и распоряжения).

Перейдём к рассмотрению результатов выполнения заданий с развёрнутым ответом. Следует отметить выраженный метапредметный аспект каждого из этих заданий.

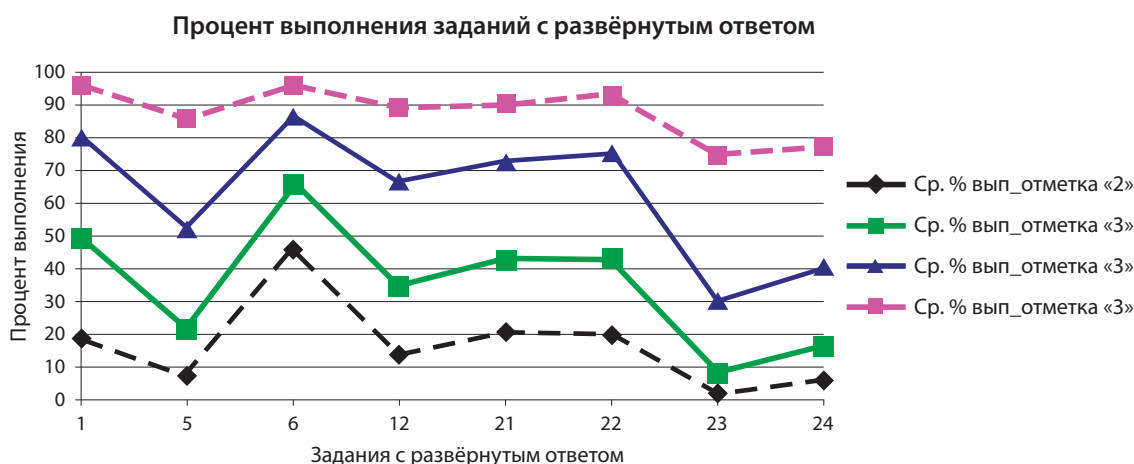


Рис. 4. Результаты выполнения заданий с развёрнутым ответом экзаменуемыми с разными уровнями подготовки

Все группы девятиклассников испытывают наибольшие затруднения при выполнении заданий 5, 12, 23 и 24.

Рассмотрим подробнее эти задания.

Задание 5 имеет следующую структуру: фотоизображение и условие, включающее в себя вопрос, явно связанный с сюжетом фото, и несколько вопросов (заданий) в контексте изображённого на фотографии.

Пример 1

Рассмотрите фотографию.



Какой фактор производства (кроме предпринимательских способностей) прежде всего может быть проиллюстрирован с помощью фотографии? Что включает в себя данный фактор производства? Чем может быть ограничено предложение данного фактора производства? (Укажите любые два таких ограничителя.) Как называют доход владельца этого фактора производства?

Пример 2

Рассмотрите фотографию.



Какой тип семьи (в зависимости от её структуры/состава) может быть проиллюстрирован с помощью данной фотографии? Используя обществоведческие знания, факты общественной жизни и личный социальный опыт, сформулируйте два суждения о роли (значении) семьи в жизни человека. Кратко объясните каждое суждение.

В задаче 5 описание предложенной для анализа социальной ситуации представлено в визуальной форме. Требование предполагает, во-первых, атрибуцию изображения (например, определение изображённого фактора производства или типа семьи); во-вторых, привлечения контекстных обществоведческих знаний (например, вопросы 2–4 в примере 1 и два суждения с объяснением в примере 2). Неверная атрибуция изображения автоматически делает невозможным правильное выполнение других компонентов задания: отсутствие ответа/неверный ответ на первый вопрос независимо от наличия других элементов оценивается 0 баллов. Это актуализирует развитие универсальных регулятивных действий, в том числе умение оценивать правильность выполнения задания, находить и исправлять ошибки в своих рассуждениях, решении.

Анализ результатов выполнения задания этого типа позволяет сделать вывод о том, что понятийный аппарат общественных наук большинством девятиклассников освоен слабо (многие не знают корректных названий видов потребностей, форм (видов) деятельности, типов межличностных отношений, выделяемых по разным основаниям; факторов производства; видов экономической деятельности; форм (областей) духовной культуры; видов искусства и мн. др.), прослеживается стремление подменить предметные знания обыденными представлениями, бытовой лексикой. Заметим, что некоторые девятиклассники не могут определить по изображению библиотеку, музей, театр, элементы здорового образа жизни, что характеризует узость их кругозора, особенности семейного уклада.

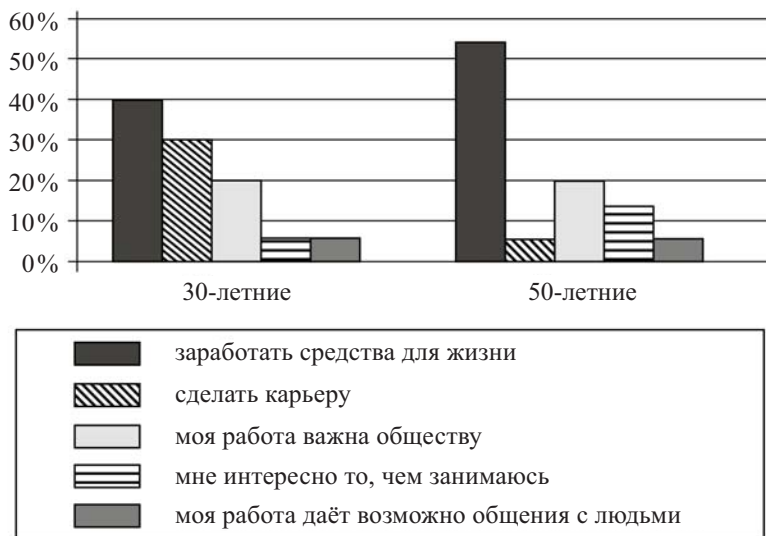
Проанализируем результаты выполнения задания 12 (пример 3).

Задание с развёрнутым ответом, предполагающее анализ статистической информации, может быть построено на диаграмме (инфографике, позволяющей сравнить результаты опросов нескольких групп респондентов или несколько аналогичных опросов, проведённых в различное время) или графиках, отражающих одновременное изменение нескольких показателей.

Работа с графической информацией носит метапредметный характер. Соответствующие умения формируются при изучении математики, естественнонаучных предметов,

Пример 3

В ходе социологического опроса совершеннолетних граждан им задавали вопрос: «Какова ваша главная трудовая мотивация?» Результаты опроса (в % от числа отвечавших) представлены в виде диаграммы.



Сформулируйте по одному выводу: а) о сходстве; б) о различии в позициях групп опрошенных. Выскажите предположение о том, чем объясняются указанные Вами: а) сходство; б) различие.

обществознания, географии. Контекст информации в обществознании характеризует общественные процессы, социальную структуру общества.

Начиная работу с графической информацией, ученик должен чётко понимать, что он будет анализировать — результаты социологического опроса, данные о социальной структуре (например, данные переписи населения), результаты какого-либо голосования. В заданиях ОГЭ по обществознанию приводятся именно данные социологических опросов. Поэтому ответы участников экзамена, в которых речь идёт о голосовании и т. п., в принципе не засчитываются.

В задании ОГЭ не приводится общее число участников опроса (данные носят модельный характер). Поэтому рассуждать можно только о доле/проценте респондентов, выбравших тот или иной ответ.

Алгоритм выполнения задания этого типа:

- 1) уяснить вопрос, на который отвечали респонденты;
- 2) проанализировать легенду диаграммы: какие группы респондентов участвовали, какие варианты ответа давались;

3) установить, какой процент респондентов каждой группы дал каждый ответ (для удобства можно подписать каждый столбец диаграммы);

4) сопоставить ответы групп опрошенных на каждый вопрос, выявить и отметить все сходства/заметные различия;

5) предположить, как можно объяснить каждое выявленное сходство/различие, и выбрать сходство с наиболее убедительным объяснением и заметное различие с наиболее убедительным объяснением;

б) аккуратно сформулировать ответ, обращая внимание на следующее:

- в выводе о сходстве необходимо указывать то, в чём сходство заключается (то есть обязательно должны использоваться словосочетания «равные доли», «одинаковые доли/проценты», «наибольшая/наименьшая доля опрошенных обеих групп» и т. п.),

- в выводе о различии необходимо указывать, в чём различие заключается (то есть обязательно следует указывать, что «опрошенные группы А, в отличие от опрошенных группы Б», «в то время, как наибольшая доля участников группы А выбирает..., наибольшая доля участников группы Б...» и т. п.),

- не следует подменять выводы простым описанием данных диаграммы,

- нужно сравнивать позиции групп опрошенных, а не варианты ответа респондентов [8];

7) внимательно проверить свой ответ (в том числе ещё раз соотнести его с результатами опроса), при необходимости внести исправления.

Задание 23 относится к содержанию предложенного в экзаменационном варианте текста, источника социальной информации, но предполагает привлечение контекстных обществоведческих знаний, фактов общественной жизни или личного социального опыта девятиклассника.

Пример 4

Назовите указанные в тексте два вида лишений, с которыми связана юридическая ответственность, и каждый из них проиллюстрируйте двумя примерами. (К тексту о юридической ответственности.)

Пример 5

Проиллюстрируйте тремя примерами мысль автора о том, что «демократия, по сути своей, — средство для защиты социального мира и свободы личности». (К тексту о политических режимах.)

Задание, по сути, моделирует ситуацию анализа любой поступившей извне информации: на предыдущих шагах была уяснена суть информации, на данном шаге информация соотносится с имеющимися у субъекта знаниями, его личным социальным опытом. Отработка навыков выполнения подобных заданий может проводиться в устной или письменной форме на каждом уроке: ученикам можно предложить подобрать примеры, иллюстрирующие какое-либо положение учебника, или на основе контекстных знаний уточнить, дополнить теоретическое положение. Аналогичные задания классу можно давать по ходу любых устных ответов учеников, представления учебных мини-исследований, учебных проектов и др.

Какие требования предъявляются к выполнению подобных заданий? Во-первых, точность и корректность приводимых фактов (социальных фактов или моделей социальных ситуаций), их соответствие конкретизируемым теоретическим положениям. Во-вторых, наличие рассуждений, конкретизирующих сущность рассматриваемо-

го теоретического положения, логическая и содержательная корректность этих рассуждений. В-третьих, корректность отражения в рассуждениях и фактах связей различного типа.

Задание 24 предполагает формулирование и аргументацию участником экзамена собственного суждения по актуальному проблемному вопросу общественной жизни. Данное задание непосредственно связано с содержанием текста, но требует его рассмотрения в ином ракурсе.

По сути, объектом оценивания здесь являются приведённые обучающимся аргументы — их ясность, логичность, опора на обществоведческие знания и содержание текста.

Пример 6

Существует мнение, что юридическая ответственность — одно из важнейших средств обеспечения правомерного поведения граждан. Используя текст и обществоведческие знания, приведите два аргумента (объяснения) в подтверждение этого мнения. (К тексту о юридической ответственности.)

Пример 7

В тоталитарном государстве нередко политические идеи имеют большее значение, чем общечеловеческие ценности. Используя текст и обществоведческие знания, объясните, в чём опасность такой ситуации (приведите два объяснения). (К тексту о политических режимах.)

Существуют различные формы учебной деятельности на уроках обществознания, которые создают наиболее благоприятные условия для формирования практических умений и навыков, способности решать актуальные проблемы, готовности применять в практической жизни знания и умения, полученные на уроках [6].

Рассмотрим подробнее особенности подготовки разных групп участников ОГЭ 2024 г.

Уровень подготовки экзаменуемых, получивших отметку «2», не отвечает требованиям ФГОС к предметным результатам освоения интегрированного учебного предмета «Обществознание», поскольку такие ученики в целом не освоили ни одного из проверяемых умений. Они демонстрируют освоение и применение фрагментарных знаний только по разделам «Человек и его социальное окружение», «Общество, в котором мы живём.

Человек в современном изменяющемся мире» и «Человек в мире культуры», решают познавательные и практические задачи по тем же самым разделам, оценивают собственные поступки и поведение других людей в рамках решения задач, связанных с компетенциями в области финансовой грамотности.

Существенное улучшение качества подготовки таких учеников связано, с одной стороны, с освоением ключевых обществоведческих понятий (хотя бы на уровне наиболее существенных признаков), с другой — с развитием речи и читательской грамотности.

Участники экзамена, получившие отметку «3», успешно выполняют задания с кратким ответом по всем содержательным разделам курса. При интерпретации данного факта следует учитывать, что все задания ОГЭ размещены в открытом банке [9]. Это даёт возможность предварительно тренироваться в выполнении заданий. Поэтому неочевидно получение подобного результата на выборке неизвестных ученикам заданий того же уровня сложности. Но в целом девятиклассники с удовлетворительной подготовкой способны применять знания о социальных свойствах человека, особенностях его взаимодействия с другими людьми, важности семьи как базового социального института; характерных чертах общества; содержании и значении социальных норм, регулирующих общественные отношения, включая правовые нормы, регулирующие типичные для несовершеннолетнего и членов его семьи общественные отношения; успешно решать в рамках изученного материала познавательные и практические задачи; устанавливать и объяснять элементарные/наиболее очевидные взаимосвязи социальных объектов; сравнивать различные социальные объекты.

Около двух третей участников экзамена с удовлетворительной подготовкой правильно выполняют задание 6, проверяющее основы финансовой грамотности.

В экзаменационной работе ОГЭ используются несколько моделей таких заданий.

Модель 1 представляет собой некую ситуацию, которую необходимо проанализировать с позиции сохранности или приумножения личных финансов, рисков определённых действий, соблюдения правил безопасного поведения и т. п.

Пример 8

Совершеннолетней Капитолине поступил звонок из банка о необходимости погасить просроченный кредит. Капитолина заявила звонившему, что не брала никаких кредитов. Звонивший, сославшись на то, что возможен сбой в системе банка, попросил Капитолину для проверки назвать номер её счёта и контрольные цифры выданной на её имя пластиковой карты. В чём состоит опасность данной ситуации для личных финансов Капитолины? Как ей правильно поступить в данной ситуации?

В задаче приведено содержание звонка клиенту банка. Это сообщение необходимо проанализировать с точки зрения рисков для личных финансов клиента и на основании этого анализа определить, как клиенту правильно действовать в сложившейся ситуации.

Основная проблема связана с внимательным прочтением условия и точным выполнением требований задания. Участники экзамена должны дать чёткие ответы на заданные вопросы. Например, ответ на вопрос: «В чём состоит опасность данной ситуации для личных финансов?» — должен содержать именно указание опасности, а не рассуждения о противозаконных действиях мошенников. Ответ на вопрос: «Каковы должны быть действия...?» — должен содержать указание конкретных действий субъекта, а не рассуждения о том, что лучше вообще не отвечать на подобные звонки (по условию задачи диалог с мошенниками уже состоялся).

Пример 9

Арина решила открыть вклад в банке и теперь размышляет о том, какой вклад ей открыть: до востребования или срочный. Что такое вклад? Каковы достоинства вклада до востребования? (Укажите любые два достоинства.)

В примере 9 условие задачи очерчивает общий контекст ситуации и мотивирует познавательную активность обучающихся, но не является необходимым для выполнения требований задачи. Важность и ценность подобного мотивирующего условия не следует недооценивать — оно привязывает выполняемую обучающимся задачу к понятным ему ситуациям практической жизни, личному социальному опыту. Это способствует принятию обучающимся соответствующих обществоведческих знаний, «маркировке» их как нужных и полезных для жизни.

Задание в примере 9 позволяет проверить владение умениями оценивать собственные поступки и поведение других людей с точки зрения экономической рациональности; решать в рамках изученного материала познавательные и практические задачи, отражающие выполнение типичных для несовершеннолетнего социальных ролей, типичные социальные взаимодействия в различных сферах общественной жизни, а также приобретение опыта использования полученных знаний, включая основы финансовой грамотности, в практической деятельности, в повседневной жизни для реализации и защиты прав потребителя (в том числе потребителя финансовых услуг) [4].

Для правильного выполнения подобных заданий необходимо знать, что такое вклад, понимать различие между двумя видами вкладов, оценивать достоинства и недостатки каждого из них.

Модель 2 — задание-задача на анализ особенностей домохозяйства и его экономических функций и т. п.

Пример 10

Семья Амосовых состоит из трёх человек: супругов Инны и Вадима и их дочери-дошкольницы. Инна — врач-терапевт в поликлинике, Вадим — индивидуальный предприниматель. Часть своих доходов члены семьи объединяют, а часть оставляют на личные расходы. Средства семейного бюджета расходуются в первую очередь на приобретение еды, одежды, лекарств, оплату транспортных и коммунальных услуг. Семья владеет собственным домом, на приусадебном участке выращивает наиболее необходимые и любимые овощи и фрукты, разводит кур и кроликов. Сбережения размещаются на депозите в банке.

Какой факт из условия задачи характеризует бюджет семьи Амосовых как долевой? Какие экономические функции домохозяйства описаны в условии задачи? (Укажите любые две функции, кроме формирования и использования бюджета.)

Требования задачи в примере 10 ориентированы на детальный анализ описанной в условии практической ситуации. Обучающийся при решении задачи идёт в логике от частного к общему: классифицирует с позиции обществоведческого знания реалии жизни конкретной семьи (состав, ресурсы семьи, семейный бюджет). При этом условие задачи является неполным, не даёт ответ на вопрос о характере взаимодействия

членов семьи при выполнении её функций. На этом основании в одном из требований задачи обучающимся предлагается сформулировать на основе знания общих признаков семей разного типа вопросы, необходимые для получения недостающей информации. В условиях информационного общества умение создавать поисковый запрос является актуальнейшим и может быть востребовано в разных ситуациях коммуникации, труда и др.

Для правильного выполнения заданий модели 2 необходимо знать функции домохозяйства, экономические ресурсы семьи (материальные, трудовые, энергетические, информационные и финансовые); что включает в себя семейный бюджет (доходы и расходы); виды доходов — денежные (заработная плата, пенсии, пособия, стипендии, прибыль от предпринимательской деятельности и т. п.), натуральные (материальные блага, получаемые на приусадебном участке и т. п.), а также предоставленные льготы; обязательные и произвольные расходы. Необходимо обратить внимание обучающихся на то, что в разных семьях бюджет может быть общим (доходы всех членов семьи складываются и совместно тратятся), долевым (часть своих доходов члены объединяют, а часть оставляют на личные расходы) или раздельным (пара не объединяет свои доходы, каждый сам отвечает за личные расходы и сбережения). Структура потребительских расходов различается в семьях с неодинаковым уровнем дохода каждого члена семьи. Чем меньше доходы семьи, тем большая доля денежных средства расходуется на питание и жизненно необходимые услуги (медицины, транспорт, коммунальные услуги); чем выше доходы семьи, тем большая доля бюджета отводится на организацию досуга, спорт, туризм и т. п.

Улучшение качества подготовки рассматриваемой группы учеников может быть связано с использованием методик, активизирующих познавательную и практическую деятельность школьников, «привязкой» изучаемого содержания к общественным процессам реальной жизни, активным использованием разнообразных источников социальной информации. Важно акцентировать внимание данной группы учеников на структурировании анализируемой информации, собственных ответов [5].

Ученики с хорошей подготовкой (отметка «4») демонстрируют системные обществоведческие знания. Отметим, что именно эта группа демонстрирует знание основных терминов и понятий правового блока. Они владеют навыками смыслового чтения текстов обществоведческой тематики, способны адекватно понимать и интерпретировать смысл информации (в том числе представленной в графической форме), структурировать и использовать её для решения различных учебных задач.

Можно сказать, что и для этой группы сохраняется проблема перехода от репродуктивного уровня деятельности к преобразующему. Для повышения качества их подготовки следует больше внимания уделять рассуждениям, развитию умений формулировать и аргументировать своё мнение. Полезно систематическое решение разных по структуре, стимульному материалу и уровню сложности познавательных задач.

Решение любой практико-ориентированной задачи включает в себя ряд шагов, каждый из которых целесообразно систематически отрабатывать с обучающимися на начальном этапе изучения обществознания, а в дальнейшем использовать как типовой алгоритм. Рассмотрим эти шаги.

1. Ознакомление с условием задания.

Значимость этого шага трудно переоценить, поскольку от адекватного понимания условия и требования задачи зависит возможность её решения. Рекомендуется детально разбирать с обучающимися текст задачи, задавать вопросы на понимание текста условия и/или требования (вопросов). В случае необходимости уточнить значение каких-либо терминов, иные детали условия задачи, может быть организована работа обучающихся со словарями, справочными материалами или учебником.

2. Соотнесение вопросов или требований задачи с её условием. На данном шаге выявляются дефициты информации, необходимой для решения задачи. Для этого обучающимся предстоит определить, какая полезная для решения задачи информация содержится в условии; имеются ли противоречия в данных условия. Далее происходит локализация области знания (конкретной темы и определённого её аспекта), в контексте которой поставлен вопрос (требование)

задачи, и её соотнесение с условием и требованием задачи.

3. Рассуждение, формулирование ответа в соответствии с требованием (вопросами) задачи.

4. Проверка правильности решения. Данный шаг фиксирует тесную связь предметных и метапредметных результатов обучения: освоение универсальных учебных регулятивных действий обеспечивает достижение предметного результата. Проверка правильности решения включает в себя соотнесение ответа с требованием (вопросами) и условием задания; анализ полноты ответа (наличия всех требуемых элементов); определение степени корректности ответа, логичности и убедительности аргументов и т. п. Закреплённые в результате систематической тренировки навыки самоконтроля востребованы не только в учебной деятельности, но и в любой иной сфере деятельности человека. Поэтому развитие у обучающихся данных навыков имеет огромное практическое значение.

Учителю следует обращать особое внимание на следующие этапы и элементы решения обучающегося:

1) чёткое уяснение вопросов (требований) задачи (часто ученики, не дочитав вопрос до конца, используют отдельные его элементы, на их базе формулируют собственный вопрос, на который и отвечают; тем самым искажается сама идея задачи);

2) соотнесение ответа на вопрос (требования) с условием конкретной задачи (часто ученики отвечают на вопрос в общем, игнорируя предложенную в условии конкретную ситуацию);

3) понимание того, что приводимые в тексте задачи высказывания конкретных лиц имеют, как правило, дискуссионный характер, то есть с ними не всегда можно и нужно соглашаться (такие задачи проверяют умение ученика понять суть высказывания, оценить его, сформулировать и аргументировать своё мнение);

4) чёткое формулирование, возможно, даже нумерация всех элементов ответа;

5) проведение обязательного анализа готового ответа по позициям алгоритма [7].

Ученики, получившие на экзамене отметку «5», имеют системные знания и уверенно применяют широкий спектр умений.

Отметим, что только «отличники» демонстрируют способность конкретизировать примерами (реальными и смоделированными) деятельность людей, социальные объекты, явления, процессы определённого типа в различных сферах общественной жизни. Данная группа школьников овладела умением определять и аргументировать с точки зрения социальных ценностей и норм своё отношение к явлениям, процессам социальной действительности (выполняют задания высокого уровня 23 и 24).

Улучшение качества подготовки данной группы учеников может быть связано с проведением (индивидуально и в группе) и представлением результатов учебных исследований, проектных работ по изучаемым темам курса.

Результаты ОГЭ 2024 г. по обществознанию показали, что уровень сложности экзаменационной работы адекватен познавательным возможностям выпускников основной школы и позволяет дифференцировать их по уровню обществоведческой подготовки, а также выявить дефициты в освоении учебного предмета. При построении учебного процесса целесообразно учитывать эти дефициты и применять методические приёмы, направленные на их компенсацию.

Список использованных источников

1. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов основного государственного экзамена 2025 года по обществознанию. <https://fipi.ru/oge/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/173801626-9> (дата обращения: 15.11.2024).

2. Кодификатор проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования и элементов содержания для проведения основного государственного экзамена по обществознанию. [https://fipi.ru/oge/demoversii-specifikacii-](https://fipi.ru/oge/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/173801626-9)

[kodifikatory#!/tab/173801626-9](https://fipi.ru/oge/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/173801626-9) (дата обращения: 14.11.2024).

3. Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2025 году основного государственного экзамена по обществознанию. <https://fipi.ru/oge/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/173801626-9> (дата обращения: 18.11.2024).

4. Котова О. А., Лискова Т. Е. Вопросы финансовой грамотности в государственной итоговой аттестации школьников по обществознанию // Педагогические измерения. — 2023. — № 2 — С. 16–27.

5. Котова О. А., Лискова Т. Е. Методические аспекты развития умения составлять план развернутого ответа на уроках обществознания // Педагогические измерения. — 2024. — № 2 — С. 4–15.

6. Котова О. А., Лискова Т. Е. Формирование функциональной грамотности школьников при изучении обществознания // Педагогические измерения. — 2020. — № 2 — С. 20–28.

7. Котова О. А., Лискова Т. Е. Методика формирования и оценивания базовых навыков, компетенций обучающихся по программам основного общего образования по обществознанию, необходимых для решения практико-ориентированных задач. https://doc.fipi.ru/metodicheskaya-kopilka/metodika-otsenivaniya-bazovykh-navykov/obshchestvoznaniye_metodika.pdf (дата обращения: 25.11.2024).

8. Котова О. А., Лискова Т. Е. Методические рекомендации обучающимся по организации самостоятельной подготовки к ОГЭ 2024 года по обществознанию. https://doc.fipi.ru/navigator-podgotovki/navigator-oge/MR_obscchestvo_oge_2024.pdf (дата обращения: 20.11.2024).

9. Открытый банк заданий ОГЭ. Обществознание. <https://oge.fipi.ru/bank/index.php?proj=AE63AB28A2D28E194A286FA5A8EB9A78> (дата обращения: 26.11.2024).

10. Шамигулова О. А. Дидактические возможности использования КИМ ЕГЭ и ОГЭ в достижении планируемых результатов изучения обществознания // Педагогические измерения. — 2023. — № 2 — С. 28–35.

Анализ результатов государственной аттестации по химии в Тульском регионе в части сформированности умений решать расчётные задачи

**Татьяна Николаевна
Валуева**

кандидат химических наук, доцент, доцент кафедры химии, ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого»,
tnval56@yandex.ru

**Ирина Михайловна
Ахромускина**

кандидат химических наук, доцент, доцент кафедры химии, ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого»,
Maria-27A@yandex.ru

**Анастасия Михайловна
Краснова**

учитель химии высшей категории, МБОУ «Центр образования № 22 — Лицей искусств» г. Тула,
tula-co22@tularegion.org

Ключевые слова: анализ образовательных результатов, статистические данные выполнения заданий, государственная итоговая аттестация, расчётные задачи по химии

Стандартизированный и объективный характер государственной итоговой аттестации предоставляет значительные возможности для анализа образовательных достижений обучающихся [4, 6].

В данной статье анализируются результаты выполнения заданий, направленных на проверку сформированности умений решать расчётные задачи по химии в системе общего образования Тульского региона. За основу были взяты статистические данные, полученные при проведении государственной итоговой аттестации по химии в 2024 г. [8, 9], и методический анализ выполнения заданий контрольных измерительных материалов (КИМ).

Сведения об основных видах расчётных задач, включённых в экзаменационные варианты, приведены в таблице 1 с учётом спецификации КИМ ЕГЭ на сайте Федерального института педагогических измерений (проверяемые элементы содержания, уровень сложности) [3] и результатов выполнения в Тульском регионе.

Соответствие уровня освоения элементов учебного материала экзаменуемыми и процента выполнения заданий в тестовых баллах определяли на основе традиционной шкалы: менее 40 % — низкий уровень (недопустимый), от 40 до 59,9 % — средний уровень (допустимый), от 60 до 79,9 % — повышенный (достаточный) уровень, от 80 до 100 % — высокий.

При сопоставлении средних результатов решения расчётных задач (рис. 1) в Тульском регионе в 2024 и 2023 гг. выявлено заметное повышение результативности, более чем в 2 раза, для задания 33. Для остальных заданий изменения незначительны. Более низкие показатели по сравнению со средним тестовым баллом за всю экзаменационную работу ЕГЭ (в 2023 г. — 55,91, в 2024 г. — 57,62) обучающиеся демонстрируют при выполнении расчётных задач 28, 33, 34. Это объясняется тем, что при решении задач требуется не только воспроизведение имеющихся знаний, а умение применить эти знания в контексте условия задания.

Таблица 1

**Статистические характеристики выполнения расчётных задач КИМ ЕГЭ
в Тульском регионе в 2024 году**

№ задания	Проверяемые элементы	Уровень сложности	Средний процент выполнения, %	Уровень освоения
23	Расчёты исходных и равновесных концентраций веществ	Повышенный	77,21	Повышенный
26	Расчёты массовой доли вещества в растворе	Базовый	63,90	Повышенный
27	Расчёты теплового эффекта (по термохимическим уравнениям)	Базовый	76,47	Повышенный
28	Расчёты по уравнению химической реакции, если одно из веществ дано в избытке (имеет примеси); расчёты доли выхода продукта реакции от теоретически возможного	Базовый	43,18	Средний
33	Установление молекулярной и структурной формулы вещества	Высокий	44,21	Средний
34	Расчёты по уравнениям химических реакций, с использованием понятий «растворимость», «массовая доля вещества в растворе»	Высокий	14,14	Низкий

Сравнение среднего процента выполнения расчётных заданий в 2024 г. в Тульском регионе [8] и РФ [5] (рис. 1) позволяет сделать вывод о сходстве результатов (различия — не более 5 %, за исключением задания 33, средний процент выполнения которого в Тульском регионе выше на 7 %).

Рассмотрим особенности решения расчётных задач различных типов участниками ЕГЭ в Тульской области в 2024 г.

Наиболее высокий процент выполнения из всех расчётных задач отмечен для задания 23, в котором проверяется умение использовать понятие «химическое равновесие»

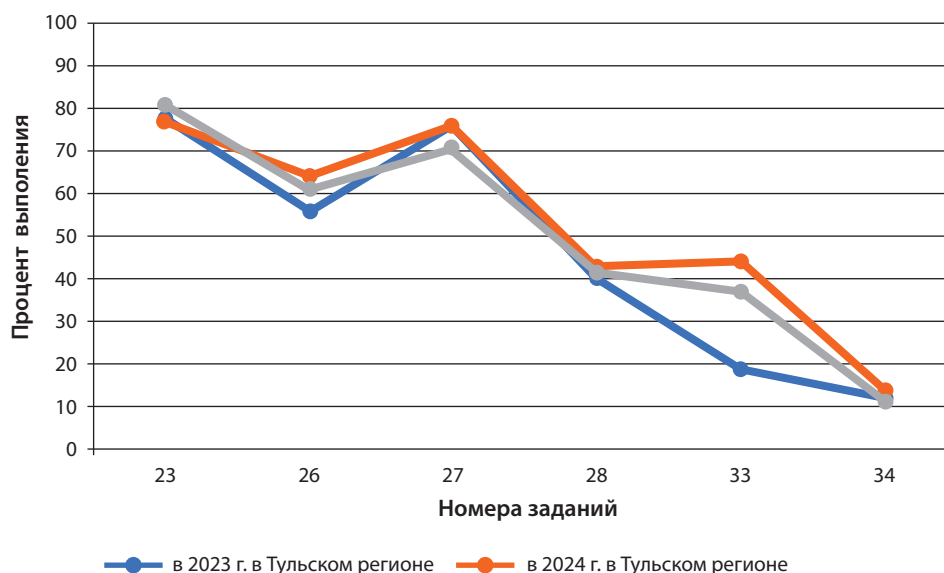


Рис. 1. Средний процент выполнения расчётных задач участниками ЕГЭ

и находить количественные соотношения веществ в приведённом уравнении обратной реакции. Реальные результаты выполнения задания — выше заявленного для этого задания повышенного уровня сложности. Возможно, на такой результат повлияли два фактора:

1) особое внимание учителей к вновь вводимым в КИМ проверяемым элементам при подготовке обучающихся;

2) наличие чёткого алгоритма решения данного задания.

Среди задач базового уровня сложности экзаменуемые наиболее успешно справились с проведением расчётов по термохимическому уравнению — задание 27 (76,5 %), которое можно решать по количеству вещества реагента (продукта) или по соотношению масс и количества теплоты. С хорошим результатом (63,9 %), как в случае предыдущего задания, были выполнены задачи на определение массовой доли вещества в растворе (задание 26).

Приведём пример задания 26.

Какую массу 12 %-го раствора нитрата бария надо взять, чтобы при добавлении 30 г воды получить раствор с массовой долей соли 8 %? (Запишите число с точностью до целых.)

Ответ: _____ г.

Задания данного типа решаются с опорой на математические умения, например, предусматривающие введение и решение уравнения с одной переменной [10].

В другом варианте задач данной линии к раствору с известной массовой долей растворённого вещества добавляют воды и ещё порцию вещества. Обучающиеся должны понять, что масса раствора увеличивается на массы добавляемых компонентов (воды и растворённого вещества), а масса вещества в полученном растворе находится суммированием масс вещества в исходном растворе и добавленной порции вещества. Указанные виды базовых расчётных задач (26 и 27) используются в КИМ ЕГЭ давно и хорошо знакомы обучающимся. Несмотря на достаточно высокие результаты, особенно по сравнению с другими расчётными задачами, следует заметить, что для выпускников 11-го класса данный результат не может быть признан успешным, так как начало освоения умений в их решении приходится на 8-й класс. Однако, как следует из ре-

зультатов, от 23 и 36 % экзаменуемых, выбравших экзамен по химии и планирующих продолжить образование в данной области, с ними не справляются.

Существенно ниже оказались результаты выполнения задания 28, предусматривающие проведение расчётов по уравнению химической реакции с учётом доли выхода продукта от теоретически возможного. Данное задание также относится к базовому уровню сложности. Приведём пример.

Вычислите объём газа (н. у.), полученного с выходом 90 % при сжигании в кислороде 19,2 г сульфида меди (II). (Запишите число с точностью до целых.)

Ответ: _____ л.

Вероятными причинами затруднений у обучаемых при выполнении данного задания, описывающего обжиг сульфида меди (II), могли стать: составление уравнения реакции, в котором предусмотрены коэффициенты, учитываемые при проведении расчётов; незнание алгоритма проведения расчётов практического количества вещества продукта сгорания — оксида серы (IV); незнание или неправильное преобразование формулы доли выхода вещества от теоретически возможного для расчёта его объёма. Следовательно, в данном задании в большей мере, чем в предыдущих заданиях базового уровня, необходимо в комплексе использовать химическую и математическую составляющие подготовки. Полученный процент выполнения соответствует среднему (допустимому) уровню освоения данных элементов программы по химии.

Расчётные задачи второй части КИМов включают комбинацию нескольких видов задач, предполагают высокий уровень развития приёмов мыслительных действий (анализ, синтез, установление причинно-следственных связей), применение знаний в новых ситуациях. В них требуется привести развёрнутый ответ, что позволяет выявить типичные ошибки при экспертной проверке работ основного периода проведения ЕГЭ.

Задание 34, основанное на проведении расчётов по химическим уравнениям из курса неорганической химии, определении состава растворов, относится к высокому уровню сложности, тем более что использовалась новая разновидность, включающая

понятия «насыщенный раствор», «растворимость вещества».

Предложенная задача требует глубокого понимания сущности химических и физических явлений, описанных в условии задачи: «Алюминий массой 8,1 г сплавили с 9,6 г серы. Полученную смесь растворили при нагревании в 96 г насыщенного раствора гидроксида натрия. Вычислите массу сульфида натрия, выпавшего в осадок после охлаждения полученного раствора до 20°C. Растворимость гидроксида натрия составляет 100 г на 100 г воды, растворимость сульфида натрия в условиях реакции — 20,6 г на 100 г воды. В ответе запишите уравнения реакций, которые указаны в условии задачи, и приведите все необходимые вычисления».

Большая часть экзаменуемых не учла, что при охлаждении насыщенного раствора происходит выпадение осадка, следовательно, уменьшается масса раствора и масса вещества в охлаждённом растворе, но полученный раствор остаётся насыщенным по отношению к осадку. Решение осуществляется с учётом воды в исходном и конечном растворах или с учётом массовой доли вещества в растворе, вычисленной на основе значений растворимости при разных температурах. Однако большинство тестируемых не смогло правильно установить массы и состав растворов, неверно использовали данные о растворимости веществ. Часть учащихся не провела расчёты количеств (моль) исходных веществ и не установила, что алюминий остаётся в избытке, поэтому неверно записала уравнения протекающих реакций (алюминий с раствором щелочи, сульфид алюминия с избытком раствора щелочи дают комплексную соль). Обращает внимание самый низкий процент выполнения данного задания по сравнению со всем набором заданий КИМ, что подтверждает высокую степень трудности для обучающихся.

Результативность решения задания 33 в три раза выше по сравнению с задачей 34. Вероятно, сыграло определённую роль то, что конструкция задания 33 давно используется в КИМ и алгоритм вывода формулы органического соединения по продуктам его сгорания или по данным элементного анализа известен обучающимся. Вместе с тем в ответах допускаются ошибки при нахождении соотношения количеств атомов и коли-

честв веществ продуктов сгорания, не всегда проверяется наличие кислорода в веществе. Большинство обучающихся могли бы получить 1 балл за вывод молекулярной формулы искомого соединения, однако не все с этим справились.

Более сложным по сравнению с вычислением соотношения количеств веществ химических элементов стало определение строения органического соединения по качественному составу и описанию химических свойств. Например, указание о том, что вещество «при нагревании с водным раствором гидроксида натрия подвергается гидролизу» указывает на возможное наличие в структуре сложноэфирной группы, при этом образуется соль карбоновой кислоты в щелочной среде или соль в кислой среде (указание на аминогруппу) и т. д. Значительная часть обучающихся не смогла сделать правильный вывод о строении органического вещества (неверная запись структурной формулы, а также уравнения химической реакции с его участием).

Все задания на проведение химических расчётов обладают высокой дифференцирующей способностью (рис. 2), что отмечалось по результатам выполнения всех заданий с развёрнутым ответом в Тульском регионе в 2023 г. [2].

Группа 1 — экзаменуемые, не достигшие минимального балла, во всех заданиях, в том числе расчётных, показали низкий уровень подготовки.

В группе 2 выявлен повышенный уровень освоения расчётов равновесных концентраций веществ и по термодинамическим уравнениям, допустимый уровень — для определения состава растворов, низкий уровень для базовых расчётов по уравнениям химических реакций (задание 28) и всех заданий с развёрнутыми ответами.

Наиболее подготовленные группы (3 и 4) проявили высокий уровень при решении всех расчётных задач первой части КИМ, исключение составляет задание 28, процент выполнения которого в группе 3 находится на границе между допустимым и достаточным уровнем. Именно в результатах решения заданий 28 и 34, вызвавших больше затруднений, сильнее выразились различия между группами 3 и 4. Умения использовать понятия «растворимость» при проведении

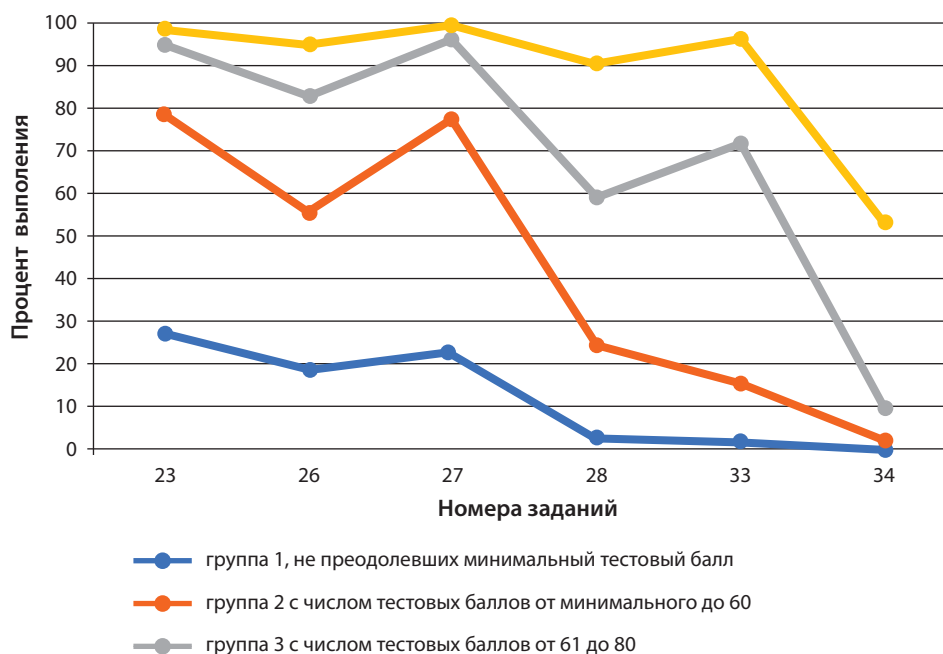


Рис. 2. Процент выполнения расчётных задач участниками ЕГЭ с различным уровнем подготовки в Тульском регионе

расчётов по уравнениям реакций с участием неорганических веществ соответствуют допустимому уровню в группе 4 и крайне низкому в группе 3. Отличаются также уровни освоения при определении молекулярной и структурной формул органического вещества: высокий — у группы 4 и повышенный — у группы 3.

Самый большой интервал изменения процента выполнения с учётом всех групп обучающихся отмечен для задания 33 — от 1,42 до 96,39 %.

Необходимо отметить, что на успешность решения расчётных задач значительное влияние оказывает сформированность наряду с предметными знаниями и умениями универсальных учебных действий [7]. Так, выполнение данных заданий требует применения логических приёмов, умения работать с информацией, использовать знаково-символические средства, осознанно выбирать адекватную последовательность действий, владеть алгоритмами решения типовых задач и преобразовывать эти алгоритмы в изменённых ситуациях, осуществлять самоконтроль. Письменный ответ при выполнении заданий части с развёрнутыми ответами невозможен без овладения языковыми средствами естественных наук.

Не менее важными факторами выступают читательская грамотность (понимание смысла задачи, учёт конкретных условий) и математическая грамотность (выявление математической зависимости между физическими величинами, составление и решение алгебраических уравнений, запись ответа с заданной степенью точности) [1]. Отдельные учащиеся не смогли провести вычисления физических величин, что выражалось в их неправильном обозначении, встречались ошибки в преобразовании расчётных формул, зачастую не указывались единицы измерения.

Учитывая тесную взаимосвязь образовательных результатов, можно констатировать, что метапредметные результаты обучения продемонстрировали в достаточной степени только те выпускники, которые показали высокие баллы по химии.

Таким образом, по результатам ЕГЭ в Тульском регионе (средний процент выполнения) выявлены следующие уровни освоения умений решения расчётных задач:

- достаточный: расчёты массовой доли вещества и молярной концентрации вещества в растворе, расчёты теплового эффекта (по термохимическим уравнениям);

Таблица 2

**Статистические характеристики выполнения расчётных задач КИМ ОГЭ
в Тульском регионе в 2024 году**

№ задания	Проверяемые элементы	Уровень сложности	Средний процент выполнения, %	Уровень освоения
18	Владение основами химической грамотности / Проведение расчётов по формуле вещества в работе с различными источниками информации по химии	Базовый	74,73	Повышенный
19	Знание закономерностей химии и познаваемости явлений природы / Проведение вычислений по формуле вещества	Базовый	48,40	Средний
22	Вычисление физических величин по уравнению химической реакции, массовой доли растворённого вещества	Высокий	48,73	Средний

■ допустимый: расчёты по уравнениям химических реакций (задания базового уровня сложности), установление молекулярной и структурной формулы вещества;

■ низкий: расчёты по уравнениям химических реакций высокого уровня сложности.

Представляется интересным сопоставить описанные выше результаты ЕГЭ с результатами ОГЭ по решению расчётных задач. По результатам ОГЭ (табл. 2) выявлены:

■ повышенный уровень при проведении базовых расчётов по формуле вещества в работе с различными источниками информации по химии;

■ допустимый уровень освоения элементов: расчёты по формульной единице вещества (задания базового уровня сложности), вычисление физических величин по уравнению химической реакции и массовой доли вещества в растворе (задания высокого уровня сложности).

Результативность проведения химических расчётов девятиклассниками ниже остальных проверяемых элементов. Так, средний процент выполнения практически всех заданий базового уровня ОГЭ по химии находится в пределах 51–85, за исключением заданий, проверяющих умения проводить расчёты по формуле вещества (задание 19), в которых не преодолевается барьер 50 %.

Результативность расчётов по химическим уравнениям (в ОГЭ их относят к высокому уровню сложности) также ниже 50 %. Несмотря на то что в старшей школе продолжается формирование соответствующих умений, существенного улучшения показателей по этому виду задач в ходе ЕГЭ не наблюдается.

В целом для совершенствования достижений в области решения расчётных задач по химии необходимо обеспечить реализацию дифференцированного обучения, включая разработку содержания элективных и факультативных курсов по направлениям углубления теоретических основ химии и решения химических задач. Для обучающихся с высоким уровнем подготовки для формирования умений самостоятельно разрабатывать алгоритмы для нестандартных ситуаций следует рекомендовать участие в различных предметных олимпиадах и решение заданий, выходящих за рамки ЕГЭ. Особое внимание необходимо уделить развитию функциональной грамотности обучающихся, что позволит им развить навыки критического мышления и более уверенно чувствовать себя на итоговой аттестации по химии.

Подробные рекомендации по улучшению подготовки обучающихся к успешной сдаче ЕГЭ приведены в аналитическом отчёте о результатах ЕГЭ по химии в 2024 г. [5].

Список использованных источников

1. Асанова, Л. И. Сколько математики нужно в курсе химии / Л. И. Асанова // Химия в школе. — 2020. — № 1. — С. 5–9.

2. Валуева, Т. Н. Дифференциация образовательных достижений обучающихся на основе использования контрольно-измерительных материалов единого государственного экзамена по химии / Т. Н. Валуева, И. М. Ахромюшкина, А. М. Краснова // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». Тульское образовательное пространство. — 2024. — № 1. — С. 14–17.

3. Демоверсии, спецификации, кодификаторы ЕГЭ в 2024 году. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 11.11.2024).

4. Добротин, Д. Ю. Задания ГИА как система требований к образовательным достижениям учащихся // Химия в школе. — 2024. — № 4. — С. 2–9.

5. Добротин, Д. Ю., Зеня Е. Н., Снастина М. Г. Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2024 года по химии // Педагогические измерения. — 2024. — № 4. — С. 47–59.

6. Каверина, А. А. Система контроля качества образовательных достижений по химии: тридцать лет реформ / А. А. Каверина, Д. Ю. Добротин // В сборнике: Естественнонаучное образование:

30 лет реформ. Методический ежегодник Химического факультета МГУ имени М. В. Ломоносова. — Москва, 2023. — С. 154–173.

7. Миренкова, Е. В. Решение трудной задачи: логика рассуждений / Е. В. Миренкова, Д. А. Шепаревич // Химия в школе. — 2023. — № 2. — С. 45–47.

8. Статистико-аналитический отчёт о результатах государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования в 2024 году в Тульской области / Результаты единого государственного экзамена по общеобразовательным предметам в Тульской области. URL: [https://ipk-tula.ru/napravleniya-deyatelnosti/organizatsionno-tekhnologicheskoe-i-informatsionnoe-soprovozhdenie-ege-i-oge_\(дата обращения: 11.11.2024\)](https://ipk-tula.ru/napravleniya-deyatelnosti/organizatsionno-tekhnologicheskoe-i-informatsionnoe-soprovozhdenie-ege-i-oge_(дата обращения: 11.11.2024)).

9. Статистико-аналитический отчёт о результатах государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования в 2024 году в Тульской области. URL: [https://ipk-tula.ru/napravleniya-deyatelnosti/organizatsionno-tekhnologicheskoe-i-informatsionnoe-soprovozhdenie-ege-i-oge_\(дата обращения: 11.11.2024\)](https://ipk-tula.ru/napravleniya-deyatelnosti/organizatsionno-tekhnologicheskoe-i-informatsionnoe-soprovozhdenie-ege-i-oge_(дата обращения: 11.11.2024)).

10. Сутягин, А. А. Расчётные задачи на определение состава растворов и смесей // Химия в школе. — 2022. — № 4. — С. 31–358.

Повышение согласованности работы экспертов при проверке развёрнутых ответов ЕГЭ по биологии как инструмент повышения качества образования (на основе опыта работы предметных комиссий)

Мария Леонидовна Золотавина

кандидат биологических наук, доцент, доцент кафедры генетики, микробиологии и биохимии биологического факультета Кубанского государственного университета; председатель предметной комиссии ЕГЭ по биологии Краснодарского края, г. Краснодар, zolotavina_m@mail.ru

Валерьян Сергеевич Рохлов

кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник Федерального института педагогических измерений, руководитель комиссии по разработке КИМ для ГИА по биологии, Москва, rohlov@fipi.ru

Владислав Николаевич Калаев

доктор биологических наук, профессор, заведующий кафедрой генетики, цитологии и биоинженерии медико-биологического факультета Воронежского государственного университета; председатель предметной комиссии ЕГЭ по биологии Воронежской области, г. Воронеж, dr_huixs@mail.ru

Ключевые слова: ЕГЭ по биологии, задания с развёрнутым ответом, экспертная проверка, согласование подходов к оцениванию, критериальное оценивание, причины расхождения, оценка качества образования

Российская система образования переходит на новый этап развития, где показателем качества работы образовательных организаций является их вклад в общественное развитие. Основная цель на этом пути — создание образовательных систем, прогнозирование их развития, контроль и определение качества образовательного процесса. Всё это имеет большое значение для образования, так как служит ориентиром для проводимых изменений и ключевым показателем успешности предпринимаемых мер.

Согласно п. 28 ст. 2 Федерального закона от 29.12.2021 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», под качеством образования понимается «комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» [1].

Оценка качества на уровне среднего общего образования — один из важнейших аспектов системы управления образованием региона. Критерии оценки качества постоянно совершенствуются, адаптируются, дополняются новыми методами и ресурсами для точного измерения знаний, умений и навыков. Вопрос о том, как оценивать качество образовательного процесса и обучения в целом, всегда актуален [6].

С тех пор как в системе среднего общего образования России была введена государственная итоговая аттестация в форме ЕГЭ, уровень ответственности и сложности работ во всех структурах, обеспечивающих процесс организации процедуры, всё время нарастает.

В процедуру проведения ЕГЭ заложены многие обязательные к выполнению ориентиры: соответствие содержания заданий ФГОС СОО и ФОП, соответствие предлагаемого времени для решения заданий ЕГЭ и многое другое. Особое место занимает вопрос объективности оценивания ответов выпускников экспертами предметных комиссий, которые на местах, в своих субъектах РФ, проверяют и оценивают работы и в определённой степени влияют на судьбу выпускника.

Одним из важнейших показателей объективности качества проверки работ обучающихся является единый подход к применению критериев оценивания заданий с развёрнутым ответом. В настоящее время активно проводятся исследования по выявлению причин расхождений и разработке мероприятий по повышению согласованности работы экспертов во время проверки работ ЕГЭ по информатике, физике, иностранным языкам [3, 4, 7, 8, 9 и др.] и разрабатываются методики, позволяющие оценить качество работы экспертов и обосновать решения о повышении квалификации членов предметной комиссии [5, 11, 12 и др.]. В связи с чем представляет интерес обобщение наработок предметных комиссий по повышению согласованности работы экспертов при проведении ЕГЭ по биологии.

За более чем двадцатилетнюю историю проведения ЕГЭ по биологии процесс выработки единых подходов к применению критериев оценивания и сами задания экзамена существенно эволюционировали. С 2014 г. по всей территории России введена трёхуровневая система согласования подходов к оцениванию результатов ЕГЭ. Первый осуществляется на федеральном уровне, где председатели региональных предметных комиссий на очной встрече с представителями предметной комиссии по разработке контрольных измерительных материалов ФГБНУ «ФИПИ» обсуждают проблематику оценивания в прошлом сезоне проведения ГИА, особенности заданий будущего года и связанные с ними нюансы оценивания,

вырабатывают единые решения, подходы для использования в будущем сезоне проведения ЕГЭ. Второй уровень — согласование подходов к оцениванию в рамках специалистов субъекта Российской Федерации. В каждом регионе председатели предметных комиссий, участвовавшие в согласовании подходов на федеральном уровне, проводят обучение экспертов региональных предметных комиссий, внедряя те подходы к оцениванию, которые были выработаны на федеральном уровне. Значимость полной реализации этого уровня сложно переоценить, так как полученные и отработанные экспертами предметных комиссий инструменты через несколько месяцев будут использованы в оценивании работ выпускников. И третий уровень — оперативное согласование, когда в процессе проверки эксперты, применяя отработанные инструменты, опираясь на опыт и знания, будут оценивать работы выпускников в реальном времени, сталкиваясь со сложным изложением выпускниками своих письменных ответов [2].

Несмотря на вышеперечисленные меры, при проверке возникают случаи, когда мнения экспертов расходятся, что приводит и к расхождению оценок в выставленных баллах. В этих случаях включается система объективного контроля: если при оценивании письменных работ наблюдаются расхождения в 1 балл, то оценка округляется в пользу учащегося, такие расхождения считаются несущественными. К существенным относят расхождения в 2 или 3 первичных балла при проверке одного задания, или если расхождение между суммами баллов, выставленных двумя экспертами за выполнение заданий всех линий, составляют 4 или более балла, или если один эксперт указал на отсутствие ответа выпускника на задание, а другой эксперт выставил за выполнение этого задания ненулевой балл.

Чтобы повысить объективность, а значит, качество проверки развёрнутых ответов выпускников, от экспертов региональных предметных комиссий и председателей предметных комиссий требуются знания в теоретической и прикладной биологии, знание содержания учебников и современной литературы, внимательность, рассудительность, стрессоустойчивость и постоянная включённость в процесс оценивания работ выпускников.

На плечи председателя предметной комиссии и его команды ложатся правильный выбор и использование в процессе проверки работ выпускников таких организационных и содержательных приёмов, которые положительно влияют на поддержание высокого уровня согласованности действий в оценке письменных работ выпускников.

Важное место в компетенциях экспертов занимает профессиональное знание предмета и понимание письменных выражений выпускника в ответе на поставленные вопросы задания КИМ. Например, если один эксперт считает полным элементом ответа утверждения, существенно отличающиеся от предложенных в критериях возможных вариантов ответа, а другой засчитывает за элемент правильного ответа только полное соответствие рекомендациям ФИПИ, тогда составленный и утверждённый председателем региональной предметной комиссии *дополнительный веер правильных ответов* выпускников для заданий с открытым рядом требований позволит объективно оценить ответ выпускника. Особенно остро эта проблема проявляется при оценивании вопросов по экологии/эволюции и физиологии (задания линии 25 и 26), где учащийся может получить не высший балл за содержательный и развёрнутый ответ, потому что из сформулированных им восьми элементов только по четырём его ответы совпадают с рекомендованными составителями.

Особую сложность вызывает оценивание ответов выпускников, претендующих на высокую оценку. Такие учащиеся приводят в своих ответах сведения, выходящие за пределы требований школьной программы. Эксперты, при всём своём опыте и знаниях, не могут быть узкими специалистами во всех областях биологии, поэтому в определённых ситуациях становится необходимым чтение дополнительной литературы или советы от специалистов в узких областях биологии. Помощь в таких ситуациях обеспечивается кандидатами и докторами наук — преподавателями вузов, которые являются экспертами региональных предметных комиссий, *потому включение в состав предметных комиссий представителей высших учебных заведений* становится необходимым и крайне полезным.

Важным в объективном оценивании работ выпускников является постоянная рабо-

та с экспертами внутри предметной комиссии на протяжении всего периода проверки работ выпускников, проводимая председателем региональной предметной комиссии.

На уровне региональных комиссий значимым и продуктивным подходом повышения согласованности является *проведение совещания перед началом проверки*. Во время совещания эксперты знакомятся с вопросами и критериями оценивания, пытаются сформулировать варианты ответов выпускников, которые можно принимать как правильные, помимо сформулированных в ключах составителями заданий, также на таких совещаниях председатель доводит до сведения экспертов последние рекомендации предметной комиссии ФГБНУ «ФИПИ», сделанные с учётом текущей ситуации в формате «горячей линии».

Проведение работы на протяжении всего периода проверки — это длительный и, пожалуй, один из самых трудозатратных и сложных элементов деятельности региональной комиссии. Опыт показывает, что предугадать все возможные варианты ответов невозможно. Тем не менее коллективный поиск приемлемых формулировок основных элементов ответа позволяет выработать единую точку зрения и сформировать наиболее объективный *веер правильных ответов*. После начала проверки обсуждение со всеми экспертами становится недоступным. Но *оперативные совещания с заместителями и консультантами* для обсуждения сложных случаев ответов происходят в течение всего периода проверки работ.

Особую сложность в оценивании экспертами представляют две категории работ. В одном случае ученик отвечает на вопросы в слишком сжатой форме. Если проблема оценивания «телеграфного стиля» ответов давно решена, то весьма спорным (и всегда индивидуальным) остаётся оценивание ответа выпускника, в котором присутствуют ключевые слова, но объяснение некоторыми экспертами оценивается неполным или недостаточным. Степень «недостаточности» соответствия элементам ключа приводит к их учёту/неучёту и, следовательно, меняет оценку, иногда с расхождением до 2 баллов.

Другая категория ответов содержит размытые, многословные объяснения. При этом ключевые понятия не сформулированы, но приведены уместные примеры, есть

относительно правильные описания и отсутствуют биологические ошибки. Вопрос раскрыт, но стиль изложения, недостаточное владение биологической терминологией заставляют разных экспертов снимать/не снимать из окончательной оценки условные полбалла за каждый критерий. Итог — разные оценки за одну и ту же работу.

Опыт работы показал, что к оцениванию подобных работ невозможно заранее подготовиться, так как эти ситуации индивидуальные и всегда новые. В данном случае уместным может оказаться ещё один приём — *практика индивидуального консультирования*, активно внедряемая в работу предметных комиссий: во время проверки экзаменационных работ председатель, заместитель председателя или эксперты-консультанты (имеющие статус старших и ведущих экспертов) консультируют «основных» экспертов при возникновении у них каких-либо вопросов или затруднений [2, 3]. Обычно в аудитории присутствуют один-два эксперта-консультанта, у которых «основной» эксперт может получить помощь в случае затруднения с оцениванием.

Вопрос о необходимости обращаться/не обращаться за консультацией к эксперту-консультанту может быть решён следующим образом. Эксперт должен *задавать себе вопрос*: «Смогу ли я на апелляции объяснить, почему поставил именно такую оценку за задание?» Такой образ мыслей побуждает экспертов предметной комиссии обращаться за помощью к эксперту-консультанту, что также способствует выработке единых подходов в оценивании ответов.

Также представляется целесообразным проводить *мониторинг* председателем предметной комиссии оперативной статистики хода проверки с целью дополнительной корректировки работы экспертов со стороны председателя комиссии и экспертов-консультантов [2]. Эксперту, начинающему допускать существенные расхождения, председатель может рекомендовать сделать паузу и/или провести с ним разбор ошибок, чтобы снизить долю работ, требующих отправки на третью проверку, и/или отстранить от проверки работ. При индивидуальном консультировании с экспертом строго соблюдается правило: мнение заместителя председателя или председателя комиссии становится решающим.

Нельзя при проверке работ экспертами не учитывать «человеческий фактор». Эксперты предметной комиссии работают в индивидуальном темпе и обладают разной степенью выносливости. Стремление проверить как можно больше работ приводит к отказу от перерывов на отдых. Из-за накопившегося к концу дня утомления эксперт может допускать технические ошибки (ставить «Х» вместо «0» и наоборот), испытывать трудности с прочтением работ, написанных неразборчивым почерком, что приводит к снижению качества оценивания. Поэтому необходимо строго регламентировать режим труда и отдыха во время рабочего дня эксперта и следить за его соблюдением.

Качество проверки зависит от нагрузки на эксперта. Однако максимальное значение числа работ, превышение которого приводит к экспоненциальному росту третьих проверок у эксперта, будет зависеть от численности предметной комиссии и количества проверяемых ею работ. Например, в больших предметных комиссиях (Краснодарский край: 70 человек, 10 000 работ на проверку) в среднем за четыре дня проверки основной эксперт качественно может проверить 100–120 работ; старший эксперт — 130–150 работ; в средних по численности предметных комиссиях (Воронежская область: 30 человек; 3300 работ на проверку) основной эксперт качественно может проверить 70–90 работ; старший эксперт — 100–120 работ. Конечно, среди экспертов есть «суперспециалисты», которые могут сохранять низкие значения расхождений при проверке более 150 работ, но это скорее исключение из правил.

Полезные и эффективные приёмы используют председатели предметных комиссий по биологии Краснодарского края (в 2021 г. процент третьих проверок составлял 15,5, в 2022 г. — 13,7, в 2023 г. — 11,1, в 2024 г. — 12 %) и Воронежской области (2022 г. — 10,3 % и снизился до 8,6 % в 2023 г.) — *использование матрицы для учёта правильных элементов* ответов выпускников экспертами (рис. 1).

Экспертам выдавались бланки-матрицы, которые они заполняли при проверке каждого задания. Использование этого бланка позволило снизить количество досадных технических ошибок, связанных с неправильным подсчётом элементов ответов при выставлении итоговых баллов из-за невнимательности или

Вариант _____				Номер протокола _____			
Код бланка (после 5 цифр) _____							
№ задания/ элементы	22	23	24	25	26	27	28
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
Итого элементов							
Балл							

Рис. 1. Бланки для проверки заданий, раздаваемые экспертам при проверке работ

усталости экспертов. Также бланк-матрица позволяет сократить время на выявление расхождений в конкретных заданиях, по которым были допущены коллективные расхождения, или определить, какое конкретное задание (элемент ответа) эксперт засчитывает/не засчитывает как правильный.

Действенный приём применяется в случае смены варианта заданий КИМ — *отдых* для переключения эксперта на новый вариант и *дополнительная консультация* с заострением внимания на сложных моментах при проверке нового варианта. Так как переключение на новый вариант заданий КИМ обычно бывает в конце проверки работ основного этапа, то эксперт, выработавший алгоритм проверки своего варианта, с трудом перестраивается на новый.

Хотелось бы обратить внимание на приём, который использовался при решении проблемы, возникающей в паре «злой эксперт — добрый эксперт» при проверке линейных заданий с широким веером ответов. Та-

кая проблема встречается в парах экспертов «преподаватель вуза — школьный учитель». Председатель предметной комиссии берёт под свой контроль результаты проверки работ выпускников в таких парах, проводит *индивидуальные консультации председателя*, так как требуется отдельное внимание и пристальное изучение.

Такие приёмы, как разработка вееров ответов по каждому элементу задания, предварительное коллективное обсуждение вопросов и ответов, выработка региональной комиссией общей стратегии оценивания, индивидуальное консультирование экспертов-консультантов, соблюдение рабочей субординации и оптимального режима труда и отдыха, своевременный мониторинг, *включение в состав предметных комиссий представителей высших учебных заведений, применение бланков-матриц для учёта правильных элементов, дополнительные консультации, индивидуальные консультации председателя и другие эффективные приёмы, позволят*

объективно, качественно и в срок проверить работы выпускников.

Таким образом, успешность, объективность, правильность проверки письменных работ выпускников ЕГЭ, а в конечном итоге — создание активного, эмоционально невыгоревшего экспертного сообщества зависит от владения председателями предметной комиссии разными приёмами, направленными на улучшение процесса и качества проверки работ ЕГЭ по биологии. Это найдёт своё отражение в статистической оценке: доля работ, попавших на третью проверку, существенно снизится. Поэтому важно разрабатывать дополнительные подходы к повышению единства работы предметных комиссий на всех уровнях согласования, совершенствовать механизмы объективной системы оценки учебных достижений учащихся, что возможно с использованием единых подходов к оценке и управлению качеством образования, соответствующих государственной политике в сфере образования [10].

Список использованных источников

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в ред. от 13.12.2024) (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.12.2024).
2. *Афонина М. В., Гонштейн М. А.* Анализ согласованности работы экспертов при проверке заданий с развёрнутым ответом ЕГЭ по информатике и ИКТ // Педагогическое образование на Алтае. — 2017. — № 1. — С. 21–25.
3. *Барбакова Е. В., Столярова И. Н., Сыренова В. Б.* Расхождения в оценке региональными экспертами задания 40 единого государственного экзамена по английскому языку: к постановке проблемы // Мир науки. Педагогика и психология. — 2020. — Т. 8. — № 2. <https://mir-nauki.com/PDF/61PDMN220.pdf> (дата обращения: 20.11.2024).
4. *Гиголо А. И.* Методика анализа качества проверки заданий с развёрнутым ответом ЕГЭ по физике // Педагогические измерения. — 2017. — № 1. — С. 66–72.
5. *Гранков М. В., Щербинин Т. А.* Оценка параметров работы экспертов предметной комиссии по проверке экзамена в форме ЕГЭ // Системный анализ, управление и обработка информации: тр. 5-го междунар. семинара. — Ростов-на-Дону: Изд. центр ДГТУ, 2014. — С. 282–285.
6. *Кислова Н. Н., Леонов С. А.* Внутренняя независимая оценка качества образования: формы, нормативное и методическое обеспечение // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. — 2023. — Т. 25. — № 1 (88). — С. 34–41.
7. *Орехова С. В.* Трёхуровневая система согласования подходов к оцениванию развёрнутых ответов участников ЕГЭ // Педагогические измерения. — 2016. — № 1. — С. 82–86.
8. *Потапова И. В., Чечиль А. П.* Обучение экспертов региональной предметной комиссии по иностранным языкам (на примере французского языка) // Педагогические измерения. — 2019. — № 2. — С. 103–107.
9. *Фёдоров О. Д., Веринчук К. Д.* ЕГЭ по истории и валидность результатов: эксперты региональных предметных комиссий об открытых заданиях // Вопросы образования. — 2021. — № 3. — С. 189–211.
10. *Чудинский Р. М., Малев В. В., Малева А. А., Дубов В. М., Кубряков Е. А.* Мониторинг моделей оценки качества системы общего образования на примере субъектов Российской Федерации и разработка инструментария по внедрению лучших практик // Перспективы Науки и Образования. Международный электронный научный журнал. — 2022. — Т. 3 (57). <https://rnojournal.wordpress.com/2022-2/22-03/> (дата обращения: 25.11.2024).
11. *Шкаберина Г. Ш., Краснов П. О.* Использование метода анализа иерархий для оценки согласованности работы экспертов региональных предметных комиссий по проверке заданий с развёрнутым ответом ОГЭ и ЕГЭ // Информатика и образование. — 2018. — № 8. — С. 20–25.
12. *Щербинин Т. А., Гранков М. В.* Метод кластеризации в системе оценки результатов работы экспертов по проверке экзаменов в форме ЕГЭ // Вестник Донского государственного технического университета. — 2016. — Т. 86. — № 3. — С. 110–118.

Критерии оценки различных видов учебной деятельности

Дмитрий Анатольевич Севостьянов

доктор философских наук, доцент кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный медицинский университет»,
dmitry.sevostyanov1964@yandex.ru

Наталья Борисовна Старухина

старший преподаватель кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный медицинский университет»,
starukhina@ngmu.ru

Екатерина Александровна Ауман

преподаватель кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный медицинский университет»,
aumane@mail.ru

Варвара Васильевна Веретюк

ассистент кафедры неотложной терапии с эндокринологией и профпатологией ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный медицинский университет»,
varvara@veretyuk.ru

Юлия Владимировна Загородняя

преподаватель кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный медицинский университет»,
russianwithjulia@gmail.com

Ключевые слова: дискуссия, круглый стол, портфолио, творческое задание, критерии оценки

Введение

В реализации одной из важнейших задач модернизации российского образования — повышении качества профессиональных знаний — свою положительную роль может сыграть совершенствование системы контроля знаний обучающихся, так как грамотный и объективный контроль знаний — залог качественного образования. Правильно организованный контроль учебной деятельности обучающихся позволяет педагогу оценивать полученные ими знания, умения и навыки, вовремя оказать необходимую помощь и добиваться поставленных целей обучения. Всё это в совокупности создаёт благоприятные условия для развития познавательных способностей обучающихся [12].

Контроль знаний студентов представляет собой один из важнейших элементов учебного процесса. Благодаря контролю между преподавателем и студентами осуществляется обратная связь, позволяющая определить динамику усвоения учебного материала, а также уровень владения предметными знаниями, умениями и навыками.

Общая цель контроля знаний заключается в управлении учебно-познавательной деятельностью обучающихся, при этом могут быть выделены три подчинённые цели:

1) управление педагогическим процессом в рамках повторения, закрепления и обобщения знаний;

2) управление педагогическим процессом на базе оценивания качества и объёма полученных обучающимися знаний;

3) управление процессом формирования и развития навыков самостоятельного и взаимного контроля обучающихся [17].

Правильная организация контроля даёт возможность получить сведения о степени усвоения материала обучающимися, скорректировать процесс преподавания. Контроль предполагает определённую систему проверки эффективности функционирования образовательной системы.

Таким образом, оценка результатов различных форм учебной активности обучающихся является необходимым компонентом педагогической деятельности. Со временем вопросы педагогической оценки приобретают всё более сложный характер. Развитие и внедрение всё большего количества разнообразных педагогических технологий вызывает необходимость приумножения критериев оценки, введения их применительно к каждой такой технологии. Для некоторых видов учебной деятельности и методов педагогического контроля критерии оценки давно уже разработаны и как будто в дальнейшем совершенствовании не нуждаются; в качестве примера можно привести оценку выполнения заданий в тестовой форме. В общих чертах известно, какие оценки и на каком основании выставляются и за устный ответ на экзамене. В других случаях подобная оценка всё ещё вызывает известные трудности; именно этому и посвящён материал данной статьи.

Выработка оценочных критериев актуальна по многим причинам. Помимо чисто технологического аспекта наличие адекватных критериев оценки необходимо с точки зрения упорядочения взаимоотношений педагогов и обучающихся: представление понятных и доступных «правил игры» позволяет во многих случаях устранить субъективизм в оценивании результатов учебной деятельности и избежать возможных конфликтных ситуаций. Наконец, такие критерии также необходимы, если рассматривать их как компонент учебно-методической работы. Эти критерии всегда следует указывать при составлении фондов оценочных средств (ФОС), которые, в свою очередь, должны быть доступны обучающимся. С другой стороны, разработанные в том или

ином учебном заведении критерии оценки (в том числе и те, которые представлены ниже) не составляют некоторый канонический текст с претензией на непогрешимость и вечную значимость; они всегда открыты для доработки и совершенствования. Вместе с тем такие критерии представляют собой, в известном смысле, опору для повседневной деятельности педагога, хотя могут рассматриваться и как исходный материал для профессиональной дискуссии.

Итак, рассмотрим некоторые виды образовательной деятельности в рамках применения отдельных педагогических технологий. Разумеется, разнообразных педагогических технологий в настоящее время известно столько, что рассмотреть их все (и критерии оценки применительно к ним) в одной статье просто невозможно. Поэтому обратимся лишь к некоторым, наиболее употребительным из них. При этом приходится помнить, что границы между отдельными педагогическими технологиями в значительной мере условны. Многие из них, хотя и обладают собственными определяющими признаками, родственны между собой и обладают рядом общих черт. Соответственно, и критерии оценки процесса и результатов деятельности обучающихся при реализации таких педагогических технологий могут в значительной мере перекликаться между собой. Например, как будет показано далее, хотя дискуссию и «круглый стол» как педагогические технологии многие авторы рассматривают по отдельности, создать для них отдельные, обособленные критерии оценки едва ли возможно.

Дискуссия и «круглый стол»

Дискуссией принято называть публичный спор, осуществляемый с целью выяснения и сопоставления разных точек зрения; в ходе такого спора осуществляется поиск истинного мнения, правильного решения некоторого неоднозначного вопроса. Если рассматривать дискуссию в качестве педагогической технологии, то приобретают значение следующие её признаки: в ней предусмотрены некоторые правила поведения, в соответствии с которыми в обсуждении участвуют либо все присутствующие (массовая дискуссия), или только некоторые (от трёх до восьми человек), остальным же

в этом случае отводится роль слушателей (групповая дискуссия). Так или иначе действует определённый регламент занятия. При массовой дискуссии все её участники, помимо преподавателя, находятся в равном положении. Участники дискуссии должны быть хорошо подготовлены, они имеют при себе необходимые материалы, заметки, конспекты. В ходе дискуссии в непосредственной, оживлённой манере обсуждаются различные острые вопросы, делаются замечания [13, с. 236]. В дискуссии осуществляется решение профессиональных задач, при котором реализуется нестандартный подход, творческий конструктивизм, взаимодополняющий диалог; в ней происходит столкновение разных точек зрения; сочетается выработка навыков отстаивания своей точки зрения, а также получение нового знания [16, с. 235]. А поскольку дискуссия, как полагают некоторые авторы, может рассматриваться как один из важнейших способов обучения человека демократическому взаимодействию свободных людей в развитом гражданском обществе, то её возможности выходят за организационные рамки учебного процесса [3, с. 128]. В дискуссии допускается не только самому изложить собственное мнение, но и вникнуть в высказывания собеседников, сопоставить своё мнение с мнениями других [4, с. 217].

Следует различать дискуссию и полемику. Принципиальное различие между ними состоит в том, что целью дискуссии является поиск решения на основе обсуждения или уточнения позиций участников. Цель же полемики — опровергнуть точку зрения оппонента и таким образом одержать над ним победу. Позиция субъекта, участвующего в дискуссии, может быть в интересах дела уточнена или изменена, в полемике же её участник обычно стремится во что бы то ни стало настоять на своём. На практике часто случается так, что дискуссия перерастает в полемику [1, с. 148].

У дискуссии, как у наиболее развитой, зрелой формы учебного диалога выявляются следующие достоинства.

Дискуссия позволяет вовлечь в активную работу гораздо большее количество учащихся по сравнению с традиционными формами занятий.

Дискуссия даёт возможность преподавателю услышать мнения, точки зрения боль-

шого числа студентов из состава академической группы.

В дискуссии отсутствует заранее predetermined распределение ролей (как это принято делать, например, в учебных играх); каждый обучающийся отстаивает свою точку зрения, выступая от собственного имени.

Педагог в дискуссии не прибегает к авторитарному воздействию и не навязывает студентам своего мнения, а наравне с ними обсуждает затронутую проблему.

Результаты дискуссии поддаются формализации, что позволяет исследовать происходящее во время занятия групповое взаимодействие [3, с. 131].

Ещё одним достоинством дискуссии можно назвать то, что данная педагогическая технология помогает обучающимся практиковать речь убеждающего типа, способную не только доносить определённую информацию, но и влиять на мнение оппонента. Общение при этом может рассматриваться одновременно и как цель, и как средство обучения [4, с. 216].

Итак, определяя значение дискуссии в учебном процессе, современные исследователи делают акцент на двух моментах: во-первых, на том, что в дискуссии происходит обмен мнениями по некоторому спорному вопросу и поиск адекватного решения обсуждаемой проблемы; во-вторых, на том, что дискуссия служит средством развития неподготовленной публичной речи. Решение, принятое в ходе дискуссии, становится следствием открытия нового знания в исследуемой реальности [11, с. 60–61].

Н. В. Сидакова выделяет следующие наиболее существенные принципы проведения дискуссии, соблюдение (или несоблюдение) которых может служить оценочным критерием в отношении подготовки и реализации такого мероприятия:

- профессионально-ориентированный подход в подготовке дискуссии;
- формулировка цели и последовательное определение задач;
- соблюдение основной темы дискуссии и проблемы, предложенной для обсуждения;
- выражение собственной позиции;
- единство и взаимосвязь суждений по заданной тематике;
- аргументирование своей точки зрения;

- грамотное сопоставление своих аргументов с высказываниями оппонентов;
- проявление толерантности к другим мнениям;
- корректное вступление в разговор или завершение выступления;
- соблюдение грамматических правил и стилистических норм речи в процессе проведения дискуссии [16, с. 236].

Принципиально важным для оценки учебной дискуссии является момент её завершения. Здесь становится ясно, какие именно новые знания получены в ходе этого мероприятия; по каким именно позициям обнаружено максимальное расхождение во взглядах между участниками; по каким вопросам расхождения во взглядах минимальны; какие вопросы поставили перед собой участники для их разрешения в будущем [19, с. 318–319].

При оценке активности обучающихся, проявленной во время дискуссии, приходится обращать внимание на то, чтобы не была допущена ситуация дисбаланса между групповыми и индивидуальными оценками. Действительно, каждый обучающийся несёт свою долю ответственности за результат работы группы в целом, и совершённые ошибки при оценивании могут свести на нет весь положительный эффект от проведённой дискуссии. В частности, предлагается, чтобы оценка каждого обучающегося на 50 % складывалась из результатов индивидуальной и на 50 % — из результатов групповой работы [9, с. 113].

«Круглый стол» представляет собой одну из форм проведения дискуссии (к основным задачам «круглого стола» некоторые авторы относят увеличение активности студентов в дискуссии [8, с. 171]), однако не каждая дискуссия непременно проводится в формате «круглого стола». Проведение «круглого стола» предусматривает прежде всего полное равноправие участников. Построенный на таком принципе равенства «круглый стол» может проводиться с разным составом вовлечённых в него лиц. Этот состав может быть как однородным (когда его участниками становятся обучающиеся из какой-либо одной студенческой группы), так и разнородным (например, во время проведения научно-практической конференции молодых учёных, когда вместе собираются студенты разных вузов и колледжей, а часто и школьники старших классов).

Существуют разные трактовки того, что, собственно, можно считать «круглым столом». С точки зрения Н. А. Венцевой, «круглый стол» — дискуссия, во время которой происходит беседа небольшой группы (не более пяти) обучающихся, которые на равных обсуждают поставленную проблему, общаясь как друг с другом, так и с теми, кто составляет аудиторию этого «круглого стола» [7, с. 135]. Л. Э. Урманова дополняет данное определение тем, что участники круглого стола сначала излагают свою точку зрения, а затем совместно вырабатывают общий план решения рассматриваемой проблемы или единую позицию по рассматриваемому вопросу [18, с. 20].

При проведении «круглого стола» возникает ряд различных видов взаимодействия. Взаимодействие, при котором каждый выступает по очереди, обозначают как линейное. Помимо этого, при работе «круглого стола» возникают микродиалоги или триады (в которых участвует один говорящий и двое слушающих (адресатов), или двое говорящих при одном слушателе, или один говорящий и один адресат в присутствии косвенного адресата. Реплики могут быть направлены по-разному: «к центру» (когда происходит взаимодействие с ведущим), а также «обрамлённое», «продолжающее», «перекрёстное» взаимодействие, которое, впрочем, носит кооперативный характер [11, с. 60].

Проведение профессионально ориентированного «круглого стола» считается наиболее эффективным по завершении определённого модуля дисциплины (раздела, подраздела, темы). В этом случае в ходе «круглого стола» происходит обобщение и систематизация полученных знаний, обозначение проблем, выявление и устранение ошибок, устанавливается связь между изученным материалом и будущей профессиональной деятельностью, в результате чего повышается мотивация к дальнейшему изучению предмета [14, с. 128].

Можно выделить ещё несколько характеристик «круглого стола» или дискуссии, подлежащих оцениванию.

1. Активность: подразумевает оценку вовлечённости студента — насколько активно он участвовал в обсуждении, высказывал своё мнение, задавал вопросы и предлагал идеи.

2. Качество выступлений: насколько высказывания обучающегося были содержательными, грамотными, аргументированными,

соответствовали теме круглого стола, уместны ли были примеры и факты, которые студент приводил в дискуссии.

3. Профессионализм: насколько студент проявил знания и навыки в своей области, продемонстрировал умение анализировать и синтезировать информацию в ходе круглого стола/дискуссии.

4. Взаимодействие с другими участниками: подразумевает оценку способности работать в команде — умение слушать других участников, отвечать на их вопросы и комментарии, аргументированно отстаивать свою точку зрения, вносить новые идеи, предлагать конструктивные решения проблем и способы разрешения противоречий.

5. Соблюдение правил общения и этикета: оценивается, насколько студент соблюдал правила дискуссии, проявлял уважение к другим участникам, не перебивал и не доминировал в обсуждении. Эта характеристика несколько пересекается с предыдущей.

На основании анализа активности участников дискуссии или «круглого стола» могут быть определены следующие критерии оценки деятельности обучающегося.

«Отлично» — студент качественно подготовился к дискуссии, демонстрирует знание материала, уверенно и аргументированно выражает своё мнение, соблюдает регламент, активно вступает в коммуникацию, задаёт грамотно сформулированные вопросы другим участникам, внимательно слушает; выражается ясно, грамотно, научным языком, без посторонней лексики. Предлагает различные оригинальные идеи для обсуждения, занимает лидирующую позицию, приводит различные научные доводы. Умеет отделять факты от мнений. Способен убедительно доказывать оппонентам правомерность своей точки зрения, приводить логичные доводы, основанные на научной теории, выслушивать критику и отвечать на неё с соблюдением этических правил.

«Хорошо» — студент достаточно подготовился к дискуссии и занимает в ней активную позицию, уверенно и грамотно выражает своё мнение, аргументирует его, хотя и не всегда умело; демонстрирует знание материала, но это знание может быть неполным, иметь пробелы и содержать ошибки, не носящие принципиального характера. Студент не всегда соблюдает регламент, не во всех случаях отделяет факты от мнений, недоста-

точно активно вступает в коммуникацию, не задаёт вопросы другим участникам, иногда допускает использование посторонней лексики. В целом аргументированно отвечает на вопросы, но не всегда уверенно, ответы иногда вызывают затруднения.

«Удовлетворительно» — студент, очевидно, готовился к дискуссии, но эта подготовка носит поверхностный характер; выражает своё мнение, но не может полностью аргументировать его, демонстрирует недостаточное знание материала, слабо вступает в коммуникацию, невнимательно (или недостаточно внимательно) слушает. Зачастую отдаёт предпочтение мнениям, а не фактам, втягивается в полемику и втягивает в неё других. Участвует в обсуждении, но не выдвигает собственные идеи, отвечает на вопросы изредка, ответы и высказывания носят общий характер. Научной лексикой владеет слабо, вместо неё часто прибегает к бытовой лексике. Возможно, студент не подготовился должным образом к дискуссии, но пытается компенсировать это тем, что активно вступает в коммуникацию, задаёт вопросы другим участникам. Участвует в дискуссии, однако ответы и высказывания не в полной мере соответствуют теме, содержат много лишней информации, не относящейся к обсуждаемому вопросу, уводят разговор от обсуждаемого предмета.

«Неудовлетворительно» — студент не подготовился к дискуссии, не проявляет интереса к обсуждаемой теме, отказывается дискутировать, не вступает в коммуникацию, не слушает других участников. Если обучающийся всё-таки выступает, то его высказывания содержат информацию, не относящуюся к обсуждаемому вопросу; он втягивает окружающих в полемику с переходом на личности; научной лексикой не владеет.

Портфолио

Портфолио представляет собой формализованную совокупность учебных или учебно-профессиональных и научных достижений обучающегося (а также и преподавателя, поскольку для профессорско-преподавательского состава также предусмотрено портфолио, пополнение которого обычно становится частью выполнения эффективного контракта). Портфолио может

существовать в разных формах: и как портфолио-собственность (в этом случае составляется для себя и по собственной инициативе), и как портфолио-отчёт (составляется для преподавателя и контролируется им) [5, с. 24]. Однако и портфолио-отчёт можно представить как собственность обучающегося, так как в нём отображаются его персональные достижения.

Портфолио обучающегося может включать в себя ряд разделов, например, такие.

1. Портфолио документов (официальные документы, удостоверяющие индивидуальные образовательные достижения).

2. Портфолио работ (творческие, проектные, исследовательские работы студента).

3. Портфолио отзывов (результаты внешней оценки учебной деятельности: характеристики студента, отзывы и рецензии на его работы).

4. Проблемно-исследовательский портфолио (результаты учебно-исследовательской работы студентов: научные доклады, тезисы, научные статьи, тексты публичных выступлений и презентации).

5. Тематический портфолио (создаётся в ходе изучения какой-либо большой темы, раздела, всего учебного курса).

6. Рефлексивный портфолио (самооценка обучающимся своей деятельности) [2, с. 76].

Разные авторы приводят различные критерии оценки портфолио. В частности, здесь приведены критерии оценки при публичной защите портфолио, составленные Т. Г. Новиковой с соавторами [15, с. 211–212] (в привычной нам пятибалльной системе оценок).

«Отлично» (5 баллов); выше средних требований

Портфолио демонстрирует глубокое понимание рассматриваемой проблемы, убедительно представляет позицию и рассматривает другие точки зрения, если это необходимо. Материал доклада имеет чёткое введение и заключение, обоснована актуальность проблематики; материал организован таким образом, что все части служат раскрытию общей идеи; переходы от одной части к другой логичны; взаимосвязи установлены. Обобщения и выводы обоснованы и доказательны, проанализированы достоинства и недостатки пред-

ставленных фактических данных и доказательств, использованы графики, цифровые и статистические данные, ссылки на источники соотнесённой и точной информации. Живое, интересное использование языковых средств; знание особенностей читателя (умение объяснять понятия таким образом, чтобы они были понятны непрофессионалам); использование учащимся собственного языкового стиля. Грамотное оформление; соответствующий требованиям формат; разнообразная структура предложений, богатый лексический запас; хорошее техническое оформление.

«Хорошо» (4 балла); соответствует требованиям

Демонстрирует хорошее понимание проблемы, имеет определённую цель, принимает во внимание и рассматривает иные точки зрения при необходимости. Материал портфолио имеет введение и заключение; его части служат раскрытию общей идеи; сделаны переходы от одной части к другой; сделана попытка установить взаимосвязи. Доказательства и факты раскрывают основные идеи при помощи аккуратной, точной информации на протяжении всего доклада. Имеется попытка анализа представленных фактов. Используются соответствующий язык, стиль и тон изложения. Аккуратное оформление, минимальное количество технических и лексических ошибок, которые не мешают адекватному пониманию материала, соответствующий требованиям формат.

«Удовлетворительно» (3 балла); приближен к требованиям

Позиция предполагается, но нечётко выражена. Отсутствуют целевые установки выполняемой тематики. Портфолио имеет введение и заключение, установлены некоторые связи и переходы между составными частями. Включает в себя некоторый фактический материал, но он плохо подан и несистемно представлен. Присутствуют общие рассуждения и выводы без доказательного фактического пояснения. Продемонстрировано некоторое знание аудитории и попытки донести информацию, но язык, стиль и тон работы не согласованы. Небольшая вариативность структуры предложения, ограниченный лексический запас, технические ошибки, мешающие восприятию.

«Неудовлетворительно» (2 балла); *нуждается в доработке*

Недостаточно представлена собственная позиция, нет целевых установок и направленности. Отсутствует либо введение, либо заключение, или и то и другое. Нет связи между составляющими текста. В основном общие рассуждения, нет подтверждения фактическим материалом. Не учитывается специфика аудитории, не выбраны язык, стиль или тон изложения. Структура предложений нуждается в корректировке, множество технических ошибок и погрешностей, мешающих восприятию, трудно читается, отсутствуют слова и фразы.

Вот ещё один пример критериев оценки для публичной защиты портфолио (по Т. А. Черниковой, с изменениями) [20, с. 31]. Оценивается 10 признаков; оценка 0 выставляется, если признак не проявился; оценка 1 — если этот признак присутствует.

1. Теоретический материал отобран в соответствии с поставленной задачей.

2. Проявляет интерес к собранному материалу, эмоционально представляет материал, заинтересовывает слушателей.

3. «Портфолио работ» выполнено в соответствии с требованиями к оформлению работ.

4. Ставит цели, задачи, выбирает методы презентации продукта, выполнения проблемного задания.

5. Использует информационно-коммуникационные технологии для поиска, систематизации и оценки для накопления материала и создания портфолио в соответствии с заданием.

6. Адекватно оценивает содержание материала, представленного в портфолио.

7. Выходит за рамки рекомендаций преподавателя при выполнении работы в соответствии с заданием.

8. Оценивает значимость профессионального опыта.

9. Видит пути совершенствования портфолио.

10. Делает выводы и даёт оценку в соответствии с поставленной задачей.

Итого 10.

Преобразование оценок в пятибалльную систему:

10–9 баллов — «5» (отлично);

8 баллов — «4» (хорошо);

7 баллов — «3» (удовлетворительно).

Авторами данной статьи выделены следующие свойства портфолио, подлежащие оценке.

1. Оформление портфолио: насколько хорошо оформлено и организовано содержание портфолио; структура портфолио, логическая последовательность работ; краткая и понятная информация о каждой работе.

2. Количество работ и достижений (наличие грамот, сертификатов и т. п.) в портфолио.

3. Качество работ в портфолио: если в портфолио представлены примеры творческих или научных работ, можно оценить техническое мастерство, использование инструментов и материалов.

4. Разнообразие работ: позволяет оценить спектр интересов обучающегося, разнообразие компетенций, которые студент использует в своих работах.

5. Оригинальность и творческий подход: наличие нестандартных идей, уникального стиля или инновационных решений в работах обучающегося.

6. Прогресс и развитие: отражает ли портфолио обучающегося его прогресс и развитие в профессиональной области, которую он изучает.

7. Средний балл по изучаемым дисциплинам и рейтинг студента в образовательном учреждении.

Итак, при оценке такого сложного и многопланового вида учебной деятельности, каким является составление портфолио, преподаватель сталкивается с необходимостью решать множество смежных задач. При составлении критериев оценки приходится считаться с отчасти противоречивыми требованиями. Так, критерии оценки портфолио должны быть достаточно подробными, но и не слишком пространными, так как это затруднит их практическое применение. Исходя из всего вышеизложенного, оценка портфолио может производиться следующим образом.

«Отлично» — портфолио содержит все необходимые компоненты, полностью соответствует формальным требованиям, в портфолио содержатся материалы высокого качества. Содержание портфолио структурировано, в нём представлены работы, соответствующие специфике деятельности (например, публикации, сертификаты и дипломы

участников мероприятий, рефераты/письменные работы и рецензии на них, творческие работы и др.). Портфолио соответствует целям и задачам, заявленным требованиям и даёт возможность составить полное представление о профессионализме и творческом потенциале автора. К каждому достижению есть подробное описание и/или подтверждающие документы.

«Хорошо» — отсутствует не более 15 % необходимых компонентов и/или есть незначительные нарушения формальных требований, в портфолио содержатся материалы достаточно высокого качества. Содержание портфолио структурировано, в основном соответствует заявленным требованиям, целям и задачам. В нём представлены работы, соответствующие специфике деятельности, но нет разнообразия представленного, что не даёт возможности в полной мере оценить профессионализм и творческий потенциал автора.

«Удовлетворительно» — отсутствует более 15 %, но не более 30 % необходимых компонентов и есть значительные нарушения формальных требований, часть материалов в портфолио низкого качества; содержание портфолио недостаточно структурировано, описание к достижениям приведено лишь частично и не приложены подтверждающие документы. Нет разнообразия представленных работ.

«Неудовлетворительно» — портфолио не сделано, или отсутствует более 30 % необходимых компонентов и есть значительные нарушения формальных требований; в портфолио содержатся материалы низкого качества. Портфолио не структурировано, к достижениям не приведено описание и не приложены подтверждающие документы. Работы не соответствуют заявленным целям и требованиям.

Творческие задания

Творческое задание может быть определено как специфическая форма упорядоченной подачи теоретического и практического материала, предполагающая не готовые решения, а получение студентами уникальных результатов деятельности, их творческое самовыражение [6, с. 214].

Творческое задание подразумевает организацию творческой деятельности обучающихся. Творческая деятельность, в свою

очередь, характеризуется следующими свойствами:

- результатом её становится какой-либо новый материальный либо интеллектуальный продукт;
- алгоритм творческой деятельности чаще всего неизвестен заранее, он вырабатывается в процессе самой деятельности обучающегося;
- в процессе творческой деятельности задействованы различные виды мышления (наглядно-действенное, наглядно-образное, абстрактно-логическое);
- осуществляется контроль своей деятельности (рефлексия) [10, с. 93].

Применение творческих заданий подразумевает, что их выполнение будет находиться (согласно учению Л. С. Выготского) в зоне ближайшего развития обучающегося, то есть в пространстве действий, которые обучающийся ещё не может выполнить самостоятельно, но способен осуществлять при педагогической поддержке и сопровождении. Данная деятельность подразумевает пробуждение у обучающихся познавательных мотивов, поскольку речь здесь идёт уже не о «чужом» контенте, созданном ранее кем-то другим, а уже о собственном, «своём» контенте, который ещё только предстоит создать и к которому невозможно проявлять равнодушие. Таким образом, происходит выход личности обучающегося за его повседневный познавательный горизонт. Едва ли, конечно, можно рассчитывать на то, что обучающийся произведёт некоторый по-настоящему уникальный интеллектуальный продукт, создаст нечто действительно оригинальное. Скорее всего это будет «переоткрытие» чего-то уже и так давно всем известного. Это, однако, не уменьшает ценности выполнения творческих заданий [6, с. 214].

Критерии, которые можно использовать для оценки творческого задания.

1. Соблюдение требований к заданию:
 - выбор темы;
 - структура работы;
 - объём работы;
 - формат работы;
 - сроки выполнения.
2. Качество исполнения:
 - соответствие материалов и методов поставленным целям и задачам;
 - достаточный уровень профессионализма обучающегося в выполнении задания;

■ содержательность работы, насколько она достигает поставленной цели и задач.

3. Оригинальность и творческий подход: использование оригинальных идей, нестандартных решений при выполнении задания.

4. Оформление работы: использование графических элементов, аудио- и видеоматериалов, и т. п., общее эстетическое впечатление от работы.

Творческое задание, так же как и участие в круглом столе, можно оценивать не только количественной оценкой, но и дипломом либо характеристикой.

Сформулируем теперь критерии оценки для творческого задания.

«Отлично» — задание выполнено самостоятельно (например, текст или рисунок может быть проверен на оригинальность при наличии технической возможности), полностью соответствует теме, заявленной цели, автором проявлена креативность. Работа в полной мере отражает представленную тему, выполнена аккуратно и качественно, демонстрирует достаточный уровень сложности. Студент презентует свою работу на высоком уровне, успешно передаёт аудитории свои мысли и идеи, показывает профессиональное техническое исполнение задания, соблюдает все формальные требования. Налицо позитивное эмоциональное воздействие от представленной работы.

«Хорошо» — задание выполнено самостоятельно, является оригинальным, полностью соответствует теме, студент презентует свою работу на хорошем уровне, соблюдены все или большая часть формальных требований. Работа в достаточной мере отражает представленную тему, выполнена аккуратно и качественно. В работе есть некоторые несущественные погрешности.

«Удовлетворительно» — задание в целом выполнено самостоятельно, но исполнение его не полностью оригинально; выполненное задание в неполной степени отражает представленную тему, формальные требования частично соблюдены; студент испытывает трудности при попытке презентовать свою работу. Работа выполнена недостаточно аккуратно, в ней есть некоторые существенные погрешности или ошибки.

«Неудовлетворительно» — задание не выполнено, или задание выполнено не самостоятельно (заимствовано из Интернета,

у другого студента); выполненное задание не соответствует теме и заявленной цели либо несёт в себе погрешности и ошибки принципиального характера.

Заключение

Представленные в статье критерии оценки, разумеется, не охватывают все сферы учебной деятельности и не отражают исчерпывающим образом применение всех ныне используемых педагогических технологий. Это было бы и невозможно сделать в формате журнальной статьи. Но приведённые здесь оценочные подходы могут оказаться полезными в педагогической практике, в том числе и при составлении фондов оценочных средств. Как уже говорилось ранее, нельзя считать показанные в этой статье критерии оценки некоторой непререкаемой истиной, обязательным к использованию образцом; каждый составитель оценочных средств (педагогических диагностических материалов) должен самостоятельно проделать эту работу. Однако тенденция к расширению диагностического инструментария, так явно просматривающаяся в последние десятилетия, очевидно, получит некоторое продолжение, и этим объясняется непреходящая актуальность подобных практико-ориентированных исследований.

Список использованных источников

1. Аболина, Н. С. Формирование коммуникативной компетенции в процессе профессионального обучения / Н. С. Аболина, О. Б. Акимова // Образование и наука. — 2012. — № 9. — С. 138–157.
2. Акимова, О. Б. Это модное слово портфолио / О. Б. Акимова // Филологический класс. — 2008. — № 19. — С. 75–76.
3. Аниськина, Л. В. Дискуссия как организационная форма учебного диалога / Л. В. Аниськина // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. — 2008. — № 10. — С. 128–131.
4. Бурова, Л. Б. Дискуссия как средство формирования коммуникативной компетенции / Л. Б. Бурова, Н. И. Ефимова // Наука и современность. — 2011. — № 8–1. — С. 214–220.
5. Бурухина, Д. Ю. Система инновационной оценки проектной деятельности «Портфолио» / Д. Ю. Бурухина // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. — 2015. — № 5. — С. 23–27.

6. Ванюшкина, Л. М. Творческие задания как приоритет обучения студентов — будущих художников традиционного прикладного искусства / Л. М. Ванюшкина, С. А. Тихомиров // Мир науки, культуры, образования. — 2018. — № 1 (68). — С. 213–214.
7. Венцева, Н. А. Дискуссия как дидактическая категория / Н. А. Венцева // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. — 2007. — № 2. — С. 132–136.
8. Власова, И. В. Метод «Круглого стола» как эффективное средство развития и формирования профессиональных компетенций студентов в техническом вузе / И. В. Власова, А. А. Нечаева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2017. — № 5–2 (71). — С. 171.
9. Драгилев, Е. В. Обучение с использованием метода работы в малых группах (общие замечания) / Е. В. Драгилев, Л. Л. Драгилева // European research. — 2015. — № 10 (11). — С. 113–114.
10. Зубова, С. П. Творческие задания как способ вовлечения студентов в активную квази-профессиональную деятельность / С. П. Зубова, Л. В. Лысогорова // Поволжский педагогический вестник. — 2020. — № 3 (28). — С. 92–95.
11. Калинина, М. С. Полилогическое общение: специфика организационных форм / М. С. Калинина // Известия Волгоградского гос. пед. ун-та. — 2011. — № 6. — С. 58–61.
12. Матросова, Е. А. Актуальные формы контроля в профессиональной подготовке студента колледжа / Е. А. Матросова // Молодой учёный. — 2018. — № 1 (187). — С. 136–138.
13. Мелешко, О. П. Понятие и формы педагогической технологии / О. П. Мелешко, Ю. Г. Кипселиди // Пробелы в российском законодательстве. — 2017. — № 1. — С. 234–238.
14. Плотникова, О. В. Использование метода «Круглого стола» на семинарах по курсу общей физики / О. В. Плотникова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. — 2015. — № 11–6. — С. 127–129.
15. Портфолио в зарубежной образовательной практике / Т. Г. Новикова [и др.] // Вопросы образования. — 2004. — № 3. — С. 201–239.
16. Сидакова, Н. В. Групповая дискуссия — универсальный метод повышения степени креативности в обучении иностранному языку / Н. В. Сидакова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2017. — № 3 (20). — С. 234–238.
17. Соловьёв, А. М. Выбор методов контроля знаний студентов — будущих программистов в процессе формирования англоязычного тезауруса / А. М. Соловьёв // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. — 2010. — № 3. — С. 55–60.
18. Урманова, Л. Э. Дискуссионные технологии в процессе обучения английскому языку студентов неязыкового вуза / Л. Э. Урманова // Евразийский союз учёных. — 2017. — № 12–3 (45). — С. 18–21.
19. Харченко, Г. И. Технологии проведения семинара в форме диалога / Г. И. Харченко, М. В. Гулакова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. — 2011. — № 18. — С. 315–320.
20. Черникова, Т. А. Опыт разработки системы преподавания дисциплин «История изобразительных искусств» и «История дизайна» в колледже / Т. А. Черникова // Профессиональное образование и рынок труда. — 2017. — № 1. — С. 29–32.

Подписано в печать 18.03.2025. Формат 60×90/8
Бумага офсетная. Печать цифровая. Печл. 17. Усл.-печл. 17.
Тираж 1000 экз. Заказ № 25321

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ №77-15870 от 07.07.2003 г.
Издатель: ИД «Народное образование»
109341, Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2
Тел.: (495) 345-52-00
E-mail: narob@yandex.ru
Распространение: no.podpiska@yandex.ru

Contents

ANALYTICS

Verbitskaya M. V., Makhmuryan K. S.

Analytical Report on the Results of the 2024 Unified State Exam in the English Language.....3

Abstract: The article deals with the statistical results of the 2024 USE in the English language. The authors analyze the specifics of the candidates' responses to different test-items, the achievements and knowledge gaps of candidates with different proficiency levels and give recommendations on eliminating typical mistakes.

Keywords: USE CMM in the English language, the main results of the 2024 USE in the English language, statistical data on the test results, analysis of the candidates' results according to the groups with different foreign language competence levels

Bazhanov A. E.

Analytical Report on the Results of the 2023 Unified State Exam in the German Language.....35

Abstract: The article presents statistical results of the USE in the German language for 2024/ The author analyzes the characteristics of the participants' responses to various tasks, the academic achievements and deficiencies of graduates with different levels of proficiency in German and provides recommendations for correcting typical mistakes

Keywords: USE CMM in the German language, the main results of the 2024 USE in the German language, statistical data on the test results, analysis of the candidates' results according to the groups with different foreign language competence levels

Kuzmina E. V.

Analytical Report on the Results of the 2024 Unified State Exam in the Spanish language.....59

Abstract: The article analyzes the results of the 2024 USE in the Spanish language. On the basis of statistical data analysis the author examines the specifics of the examinees' responses to different test-items, identifies the main difficulties based, and gives recommendations on eliminating typical mistakes and developing foreign language communicative competence.

Keywords: control and measurement materials of the Russian unified state exam in the Spanish language, statistical data on the test results, typical mistakes, analysis of the Spanish language USE results.

Ratnikova E. I.

Analytical Report on the Results of the 2024 Unified State Exam in the French Language77

Abstract: The article summarizes the results of performing the written- and oral- speech tests as per the USE for the French language in 2024. Statistical data as well as qualitative analysis of the exam participants' answers are given. Conclusions are drawn regarding the skills and competences learned, and deficiencies in the preparation of students for the USE are identified. Methodological recommendations on overcoming the revealed difficulties and improving the process of teaching French are given.

Keywords: USE, the French language, analysis of results, typical mistakes of exam participants, methodological recommendations

Rakhimbekova L. Sh., Nurmagedova M. M.

Analytical Report on the Results of the 2024 Unified State Exam in the Chinese Language.....88

Abstract: The article deals with the results of the 2024 USE in the Chinese language. The authors present statistical data, analyze the specifics of the candidates' responses to different test-items, provide comments on the typical mistakes and the reasons for their occurrence and give recommendations for their elimination.

Keywords: USE in the Chinese language, test materials, statistical data on the test results, analysis of the Chinese language USE results

Kotova O. A., Liskova T. E.

Methodological Aspects of the OGE 2024 Results in Social Studies99

Abstract: The article presents a methodological analysis of the fulfillment of the tasks of the OGE 2024 in Social Studies. Recommendations for improving the teaching of social studies are given. The features of performing individual tasks, achievements and deficits of students with different levels of training are revealed and possible approaches to the level differentiation of training are described.

Keywords: OGE in Social Studies, examination model, Federal State Educational Standard, requirements for learning outcomes, Federal Working Program, results of OGE participants, analysis of assignments, use of results

Valueva T. N., Akhromushkina I. M., Krasnova A. M.,

Analysis of the Results of the State Certification in Chemistry in the Tula Region: Skills in Solving Computational Problems..... 113

Abstract: The article presents the analysis of the 2024 BSE and USE results in Chemistry in the Tula region with special attention to examinees' abilities to solve computational problems. The authors draw conclusions on possible causes of deficits and give recommendations for their elimination.

Keywords: analysis of educational results, statistical data on assignments, state final certification, computational tasks in chemistry

REGIONAL PRACTICES

Zolotavina M. L., Rokhlov V. S., Kalaev V. N.

Improving the Consistency of Experts' Assessment of Open-ended Responses to the USE Tasks in Biology as a Tool to Improve the Quality of Education (a case study of the subject commissions practice)..... 120

Abstract: The article summarizes the results of several regional subject commissions work in grading the open-ended responses to the USE tasks in Biology. The possible reasons for the inconsistency in the work of the experts are analyzed, and measures to improve the consistency of the results of the examination of the examinees' papers are described.

Keywords: USE in Biology, open-ended response tasks, expert review, coordination of assessment approaches, criterion assessment; reasons for discrepancies, assessment of the quality of education.

MEASURING INSTRUMENTS

Sevostyanov D. A., Starukhina N. B., Auman E. A., Veretuk V. V., Zagorodnaya Yu. V.

Assessment Criteria for Various Types of Educational Activities 126

Abstract. The article presents assessment criteria for such types of educational activities as participation in a discussion or a round table, drawing up a portfolio, and performing creative tasks. The various aspects of educational activity that are subject to pedagogical assessment are considered and compared. These materials may be useful in compiling funds of evaluation tools for direct use in teaching practice.

Keywords: discussion, round table, portfolio, creative task, assessment criteria