

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Федеральный институт педагогических измерений»



ISSN 2587-9375

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИЗМЕРЕНИЯ

3 / 2025

Педагогические измерения

3
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»

Вербицкая 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 естественно-научных 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. Максакского 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»

КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА*Решетникова О. А.***Соответствие контрольных измерительных материалов государственной итоговой аттестации ФГОС и ФОП: основные акценты..... 3**

Описаны нормативные требования к отбору содержания КИМ для ГИА; приведены примеры, демонстрирующие соответствие КИМ нормативным документам — ФГОС и федеральным рабочим программам по учебным предметам; даются рекомендации по выбору траектории обучения на основе анализа кодификаторов и спецификаций КИМ.

АНАЛИТИКА*Доушинский Р. А., Абрамовская Л. Н., Каминская Л. Н., Крайник О. М., Соловьёва Т. В.***Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2025 года по русскому языку 9**

Представлены основные статистические результаты выполнения экзаменационной работы по русскому языку в 2025 году; проанализированы результаты выполнения отдельных заданий, рассмотрены достижения и проблемы в освоении русского языка групп выпускников с различным уровнем подготовки.

*Зинин С. А., Барабанова М. А., Новикова Л. В.***Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2025 года по литературе 42**

Представлены основные результаты выполнения экзаменационной работы по литературе в 2025 году; проанализированы учебные достижения и дефициты выпускников с различным уровнем подготовки по литературе; приведены примеры работ участников экзамена с анализом типичных ошибок.

*Артасов И. А.***Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2025 года по истории 68**

Представлены основные результаты выполнения экзаменационной работы по истории в 2025 году; дан анализ выполнения линий заданий по проверяемым видам деятельности; приведены типичные ошибки, допущенные при выполнении различных заданий; предложены возможные направления работы по совершенствованию подготовки к ЕГЭ по истории.

*Рохлов В. С., Петросова Р. А., Саленко В. Б., Фёдоров Д. А., Рогожин В. Н.***Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2025 года по биологии 96**

Представлены основные результаты выполнения экзаменационной работы по биологии в 2025 году; приведён анализ выполнения групп заданий по блокам содержания; проанализированы результаты выпускников с различным уровнем подготовки по биологии; даны рекомендации по сложным заданиям ЕГЭ по биологии.

*Добротин Д. Ю., Зеня Е. Н., Снастина М. Г.***Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2025 года по химии 119**

Представлены основные результаты выполнения экзаменационной работы по химии в 2025 году; приведён анализ выполнения групп заданий по блокам содержания: теоретические основы химии, основы неорганической химии, основы органической химии, химия и жизнь; проанализированы учебные достижения и дефициты выпускников с различным уровнем подготовки; даны рекомендации по коррекции типичных ошибок.

РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ*Богоявленская И. Ф.***Подготовка обучающихся с ограниченными возможностями здоровья к государственному выпускному экзамену по обществознанию..... 139**

Рассмотрены особенности подготовки обучающихся с ограниченными возможностями здоровья к государственному выпускному экзамену по обществознанию, предложены способы и инструменты, способствующие успешной подготовке к сдаче экзамена в девятом классе.

ИНСТРУМЕНТАРИЙ*Демидова М. Ю., Рохлов В. С.***Оценка метапредметных результатов в комплексной диагностике по предметам естественно-научного цикла 143**

Анализируются подходы к разработке комплексной диагностики для определения готовности учащихся 10-х классов к обучению в профильных классах естественно-научной направленности. Предлагается использовать варианты предметных диагностик, имеющих одинаковую структуру с точки зрения перечня проверяемых умений и использующих единые модели заданий для оценки познавательных учебных действий.

Соответствие контрольных измерительных материалов государственной итоговой аттестации ФГОС и ФОП: основные акценты

**Решетникова
Оксана Александровна**

кандидат педагогических наук, директор
ФГБНУ «Федеральный институт
педагогических измерений»,
fipi@fipi.ru

Ключевые слова: государственная итоговая аттестация, основной государственный экзамен, единый государственный экзамен, контрольные измерительные материалы, требования ФГОС

Обращаясь к проблематике, заявленной в теме статьи, необходимо отметить, что контрольные измерительные материалы (КИМ) — это комплексы заданий стандартизированной формы (одинаковой для всех участников экзамена и с единым принципом оценивания). КИМ используются при проведении государственной итоговой аттестации (ГИА) по программам основного общего образования в форме основного государственного экзамена (ОГЭ) или государственного выпускного экзамена (ГВЭ-9), а также по программам среднего общего образования в форме единого государственного экзамена (ЕГЭ) или государственного выпускного экзамена (ГВЭ-11).

Важнейшим нормативным документом, определяющим подход к разработке КИМ, является Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в последующих редакциях). В ст. 59 закона указано: «Итоговая аттестация, завершающая освоение имеющих государственную аккредитацию основных образовательных программ, является государственной итоговой аттестацией. Государственная итоговая аттестация проводится государственными экзаменационными комиссиями в целях определения соответствия результатов освоения обучающимися основных образовательных программ соответствующим требованиям федерального государственного образовательного стандарта...» [1, ст. 59].

Таким образом, содержание КИМ должно полностью соответствовать ФГОС того или иного уровня общего образования [2, 3]. Стандарт определяет необходимые требования к результатам обучения по каждому учебному предмету. При разработке КИМ учитываются также федеральные рабочие программы (ФРП), которые конкретизируют ФГОС, закрепляют те или иные элементы предметного содержания, требования к достижению предметных результатов за программой определённого класса [4, 5]. На достижение требований, закреплённых в ФГОС и ФРП, ориентированы учебники, допущенные к использованию в образовательных организациях, школьная основная образовательная программа, а также практикуемые учителем методы и средства обучения.

Подчеркнём, что учебники направлены прежде всего на усвоение обучающимися предметного содержания, а также на отработку учебных заданий, обеспечивающих систематизацию полученных знаний. Задания ГИА носят иной характер (они не учат, а проверяют изученное) и нацелены на практическое применение знаний, а не на воспроизведение заученных текстов из учебника.

Усилия ФГБНУ «ФИПИ» (разработчиков КИМ, экспертов и текстологов) направлены на строжайшее соблюдение требований нормативной базы, которая,

в частности, фиксируется в документах, определяющих структуру и содержание КИМ по каждому учебному предмету ГИА-9 и ГИА-11.

Прежде всего, это кодификаторы проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования/среднего общего образования и элементов содержания для проведения ОГЭ/ЕГЭ, являющиеся систематизированным перечнем проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы основного или среднего общего образования и элементов содержания, в котором каждому объекту соответствует определённый код (далее — кодификаторы).

Во-вторых, это спецификации КИМ ГИА-9 и КИМ ГИА-11, представляющие собой описание назначения КИМ, структуры КИМ, количества и характера заданий, распределения заданий по проверяемым требованиям к результатам освоения основной образовательной программы и элементам содержания, уровню сложности заданий, с которым связана система оценивания выполнения заданий (далее — спецификации).

Третьим обязательным документом, который разрабатывается ежегодно, является демонстрационный вариант КИМ ГИА-9 и КИМ ГИА-11 по каждому учебному предмету (далее — демонстрационный вариант). Он представляет собой образец варианта КИМ, составленный в соответствии с кодификатором и спецификацией, включающий инструкции по выполнению работы, её частей, отдельных заданий и записи ответов, примеры заданий и пояснения к ним, систему оценивания экзаменационной работы, в том числе критерии оценивания выполнения заданий с развёрнутым ответом.

Проекты каждого из трёх указанных документов ежегодно в сентябре проходят широкое общественно-профессиональное обсуждение, а в октябре — экспертное обсуждение в научно-методических советах ФГБНУ «ФИПИ». По итогам этих обсуждений проекты дорабатываются, утверждаются и размещаются в широком доступе на сайте ФГБНУ «ФИПИ». Все варианты КИМ разрабатываются в полном соответствии с указанными выше нормативно-правовыми документами.

Вместе с тем в общественном сознании периодически возникают сомнения по поводу указанного соответствия, рождаются ми-

фы о нарушении прав несовершеннолетних, звучат обвинения в недопустимой сложности экзамена, несоответствии КИМ требованиям ФГОС, неоправданном включении в КИМ «олимпиадных» заданий. Почвой для жалоб на несоответствие КИМ требованиям ФГОС (на невыполнение образовательной организацией п. 6.1 и 6.3 ст. 12 Федерального закона «Об образовании в РФ» [1, ст. 12]) становится не только нежелание разобраться в вопросе, но и субъективное восприятие уровня сложности варианта КИМ, искажённое представление о содержании КИМ выпускников, родителей (как правило, в силу недостаточной образовательной подготовки самого участника экзамена).

Следует обратить внимание на два главных аспекта данной проблемы. Во-первых, высокое качество образования обеспечивает совокупный результат реализации школьных программ с 1-го по 11-й класс. Во-вторых, важно вовремя сделать правильный выбор уровня программы обучения по предмету, который запланирован для сдачи экзамена.

В школьной программе изучаемый материал распределён по годам обучения, знания и умения формируются в период всего обучения в школе, и КИМ, таким образом, охватывают проверкой весь курс изучения предмета. В ряде случаев для выполнения заданий требуется вспомнить давно изученный материал или тот материал, освоению которого в силу разных причин не было уделено достаточно времени или внимания. В связи с этим может возникать ошибочное представление о том, что экзаменационные задания не соответствуют школьной программе. Также надо учитывать, что учебные предметы могут изучаться на базовом и углублённом уровне. Проверяемый на экзамене материал может относиться к программе углублённого уровня и не изучаться на базовом. В п. 9 ФГОС среднего общего образования указано: «Предметные результаты освоения основной образовательной программы устанавливаются для учебных предметов на базовом и углублённом уровнях. Предметные результаты освоения основной образовательной программы для учебных предметов на базовом уровне ориентированы на обеспечение преимущественно общеобразовательной и общекультурной подготовки. Предметные результаты освоения основной образовательной програм-

мы для учебных предметов на углублённом уровне ориентированы преимущественно на подготовку к последующему профессиональному образованию... путём более глубокого, чем это предусматривается базовым курсом, освоением основ наук, систематических знаний и способов действий, присущих данному учебному предмету» [3, п. 9].

Обратим внимание на то, что лишь ЕГЭ по русскому языку и по базовой математике ориентированы только на ФГОС базового уровня. В ЕГЭ по «выборным» предметам включаются задания на основе требований ФГОС как базового, так и углублённого уровней. Если участник ЕГЭ изучал предмет на углублённом уровне, то КИМ ЕГЭ по этому предмету будет адекватен уровню его подготовки. Если будущий участник ЕГЭ изучал предмет на базовом уровне, то для подготовки к итоговому экзамену потребуются самостоятельные усилия по освоению изучаемого на углублённом уровне содержания, поскольку КИМ ЕГЭ содержит задания разного уровня сложности (базового, повышенного и высокого). Повышенный и высокий уровни сложности ряда заданий требуют демонстрации участниками серьёзного комплекса предметных и метапредметных умений наряду с теоретическим знанием учебного предмета. Эти продемонстрированные умения и дают возможность эффективного овладения знаниями на следующем, вузовском этапе жизни нашего выпускника.

Исходя из установок спецификации КИМ и кодификатора, необходимо чётко уяснить, что проверяется на экзамене, и выбрать оптимальную траекторию подготовки.

Поскольку на экзамене ежегодно используется значительное число вариантов КИМ, задания, проверяющие одно и то же умение и тему, могут быть сформулированы по-разному. На экзамене должны быть про-

демонстрированы системные предметные знания и умение применять их на практике.

Участнику экзамена следует реалистично оценить свой уровень подготовки и тот балл, который он планирует получить. Правильное выполнение заданий базового и повышенного уровней сложности позволит выпускнику получить планируемый балл. Если требуется более высокий результат, необходимо включить в занятия по подготовке учебники углублённого уровня. Имеется также много бесплатных интернет-уроков, разборов методики выполнения сложных заданий. Особенно полезен будущим участникам ресурс «Навигатор самостоятельной подготовки к ЕГЭ», размещённый на сайте ФГБНУ «ФИПИ» и содержащий рекомендации и полезные ссылки на материалы для подготовки к экзамену по каждому учебному предмету [7].

ФГБНУ «ФИПИ» совершенствует документы, определяющие структуру и содержание КИМ, в том числе в направлении демонстрации соответствия КИМ нормативным документам — ФГОС и ФРП.

Покажем эти соответствия на примере заданий по нескольким предметам.

Ниже приведён фрагмент кодификатора ЕГЭ по истории [6].

Соответствие содержания и структуры КИМ ФГОС среднего общего образования по истории показано на примере извлечения из ФГОС (соответствующие пункты кодификатора выделены полужирным шрифтом):

9.9. По учебному предмету «История» (базовый уровень):

... 11) знание ключевых событий, основных дат и этапов истории России и мира в XX — начале XXI века; выдающихся деятелей отечественной и всемирной истории; важнейших достижений культуры, ценностных ориентиров.

8	Великая Отечественная война (1941–1945)	Базовый/углублённый уровень
8.1	Первый период войны (июнь 1941 г. — осень 1942 г.)	БУ, УУ
8.2	Коренной перелом в ходе войны (осень 1942 г. — 1943 г.)	БУ, УУ
8.3	Человек и война: единство фронта и тыла	БУ, УУ
8.4	Победа СССР в Великой Отечественной войне. Окончание Второй мировой войны (1944 г. — сентябрь 1945 г.)	БУ, УУ
9	СССР в 1945–1991 гг.	
9.1	СССР в 1945–1953 гг.	БУ, УУ
9.2	СССР в середине 1950-х — первой половине 1960-х годов	БУ, УУ

В том числе по учебному курсу «История России»:

...Великая Отечественная война 1941–1945 годы: причины, силы сторон, основные операции. (8.1; 8.2)

Государство и общество в годы войны, массовый героизм советского народа, единство фронта и тыла, человек на войне. (8.3)

Нацистский оккупационный режим, зверства захватчиков. Освободительная миссия Красной Армии. Победа над Японией. Решающий вклад СССР в Великую Победу. (8.4)

Защита памяти о Великой Победе. СССР в 1945–1991 годы. (9.1)

Ещё более наглядно соответствие КИМ ЕГЭ по истории требованиям ФГОС показано на рисунке, который на примере конкретного задания линии 5 ЕГЭ демонстрирует следующие требования к результатам ФГОС СОО по истории:

- систематизировать историческую информацию...;
- устанавливать пространственные связи исторических событий, явлений, процессов...;
- определять современников исторических событий истории России и человечества в целом...

Также на примере заданий 1–3 КИМ ЕГЭ по русскому языку [8] покажем их соответствие нормативным документам, в том числе требованиям ФГОС СОО и Федеральной рабочей программе по русскому языку (табл. 1).

То же соответствие мы видим на примере задания 16 КИМ ЕГЭ по физике (табл. 2) [9].

Приведённые примеры подтверждают исходный тезис о том, что в рамках государственной итоговой аттестации соблюдается необходимая синхронизация контрольных измерительных материалов с ФГОС и ФОП. Во избежание любого «расшатывания» стабильности нормативных основ экзамена важно следовать ряду установок. Во-первых, необходим строгий контроль за реализацией федеральных образовательных программ в каждой школе страны. Во-вторых, должно быть обеспечено активное взаимодействие школы и родителей учеников 7–9-х классов по вопросам выбора стратегии обучения после 9-го класса. В-третьих, неизменной остаётся установка на объективное оценивание результатов обучения и принятие необходимых мер для устранения выявленных проблем. Соблюдение этих условий призвано обеспечить сбалансированность и надёжность системы государственной итоговой аттестации, успешно реализующей себя в современной образовательной среде.

5 Установите соответствие между событиями (явлениями, процессами) и участниками этих событий (явлений, процессов): к каждой позиции первого столбца подберите соответствующую позицию из второго столбца.

СОБЫТИЯ (ЯВЛЕНИЯ, ПРОЦЕССЫ)		УЧАСТНИКИ	
6, 11 кл.	А) Ледовое побоище	1) М.Д. Скобелев	
8, 11 кл.	Б) Специальная военная операция (СВО)	2) Андрей Боголюбский	
	В) Полтавская битва	3) О.С. Качура	
10 кл.	Г) Московская битва	4) Александр Невский	
		5) Б.П. Шереметев	
		6) В.В. Талалихин	

Запишите в таблицу выбранные цифры под соответствующими буквами.

Ответ:

А	Б	В	Г

Рис. Отражение в задании линии 5 ЕГЭ по истории программного материала разных классов, зафиксированных в требованиях ФГОС СОО

Таблица 1

Элемент содержания и класс изучения	Требования к результатам ФГОС СОО
Задание 1. Самостоятельно подберите указательное местоимение, которое должно стоять на месте пропуска во втором (2) абзаце текста. Запишите это местоимение	
Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте. ФРП: кл. 5, п. 19.6.3 кл. 6, п. 19.7.3 кл. 7, п. 19.8.3 кл. 10, п. 19.6.9	Совершенствование умений выявлять логико-смысловые отношения между предложениями в тексте
Задание 2. В тексте выделено пять слов. Укажите варианты ответов, в которых лексическое значение выделенного слова соответствует его значению в данном тексте. Запишите номера ответов. 1. АНСАМБЛЬ. Исполнительский коллектив (певцов, музыкантов, а также состав исполнителей). <i>А. песни и пляски.</i> 2. ПРОСТОЙ. <i>полн. ф.</i> Не лучшего качества, грубый по обработке. <i>П. помол. П. холст</i> (небелёный). <i>Простые чулки</i> (хлопчатобумажные). 3. ЧИСЛО. <i>кого-чего.</i> Количество считаемого, поддающегося счёту. <i>Ч. собравшихся. Значительное ч. ошибок. Отряд числом в двадцать человек</i> (в числе двадцати человек). <i>Большое ч. людей.</i> 4. ВКУС. Чувство, понимание изящного, красивого. <i>Тонкий в. Одеваться со вкусом. На чей-нибудь вкус, в чьём-нибудь вкусе</i> (с точки зрения чьих-нибудь мнений об изящном, красивом). 5. ДОСТАВЛЯТЬ. <i>что.</i> Обеспечивать, предоставлять, приносить (то, что названо существительным). <i>Д. удовольствие, неприятность. Д. много хлопот</i>	
Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова. ФРП: кл. 5, п. 19.6.5.3 кл. 6, п. 19.7.5.1 кл. 10, п. 19.6.4	Обогащение словарного запаса, расширение объёма используемых в речи грамматических языковых средств. Совершенствование умений анализировать языковые единицы разных уровней. Формирование системы знаний о нормах современного русского литературного языка и их основных видах: лексические нормы. Сформированность умений работать со словарями и справочниками
3. Укажите варианты ответов, в которых даны верные характеристики текста. Запишите номера ответов. 1. Текст написан в научном стиле; цель автора — сообщить научные сведения о важнейших архитектурных особенностях здания Главного штаба. 2. Основной функционально-смысловой тип речи в тексте — рассуждение. 3. Лексика, употребляемая автором, стилистически однородна: в тексте отсутствуют эмоционально-оценочные слова и слова в переносном значении, при этом используются математические термины (<i>дугой, пропорций, линия</i> и др.). 4. Выразительность текста обеспечивается в том числе синтаксическими средствами, среди которых — ряды однородных членов предложения (<i>величественность зданий зависела от их соразмерности, гармонических пропорций и от небольшого числа украшений; он будет добиваться соразмерности частей и строгости словесного рисунка; чтобы не нарушились смысл повествования и закономерное течение событий</i>). 5. С помощью эпитетов («тяжеловесной и неуклюжей композиции») автор показывает, чего следует избегать в прозаическом произведении	
Функциональная стилистика. Культура речи. ФРП: кл. 5, п. 19.6.4 кл. 6, п. 19.7.4 кл. 7, п. 19.8.4 кл. 8, п. 19.9.4 кл. 9, п. 19.10.4 кл. 11, п. 19.7.5	Обобщение знаний о функциональных разновидностях языка: разговорной речи, функциональных стилях (научный, публицистический, официально-деловой), языке художественной литературы. Совершенствование умений распознавать, анализировать и комментировать тексты различных функциональных разновидностей языка (разговорная речь, функциональные стили, язык художественной литературы)

Таблица 2

Элемент содержания и класс изучения	Требования к результатам ФГОС СОО
Задание 16. Сколько электронов содержится в нейтральном атоме изотопа тория $^{234}_{90}\text{Th}$?	
Планетарная модель атома. Нуклонная модель ядра. Альфа-распад, бета-распад. Ядерные реакции. Закон радиоактивного распада. ФРП ООО кл. 9, п. 153.5.5. ФРП СОО кл. 11, п. 116.7.4	Сформированность умения различать условия применимости моделей физических тел и процессов (явлений). Владение основополагающими физическими понятиями и величинами, характеризующими физические процессы. Сформированность умения применять законы; анализировать физические процессы, используя основные положения, законы и закономерности

Список использованных источников

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в последующих редакциях).

2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».

3. 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».

4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» (с изменениями).

5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 371 «Об

утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования» (с изменениями).

6. Кодификатор проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы среднего общего образования и элементов содержания для проведения единого государственного экзамена по истории. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-7> (дата обращения: 16.08.2025).

7. Навигатор самостоятельной подготовки к ЕГЭ. URL: <https://fipi.ru/navigator-podgotovki> (дата обращения: 15.08.2025).

8. Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2025 году единого государственного экзамена по русскому языку. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-1> (дата обращения: 17.08.2025).

9. Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2025 году единого государственного экзамена по физике. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-3> (дата обращения: 17.08.2025).

Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2025 года по русскому языку

**Дощинский
Роман Анатольевич**

кандидат педагогических наук, заведующий лабораторией русского языка и литературы Федерального института педагогических измерений, руководитель комиссии по разработке КИМ для ГИА по русскому языку

**Абрамовская
Людмила Николаевна**

кандидат педагогических наук, эксперт Московского центра качества образования, член комиссии по разработке КИМ для ГИА по русскому языку

**Каминская
Лариса Николаевна**

кандидат филологических наук, член научно-методического совета по русскому языку ФИПИ, Санкт-Петербург

**Крайник
Ольга Михайловна**

кандидат педагогических наук, начальник учебно-методического управления Алтайского государственного университета, член комиссии по разработке КИМ для ГИА по русскому языку

**Соловьёва
Татьяна Васильевна**

кандидат филологических наук, заведующий кафедрой, Челябинский институт развития образования, член комиссии по разработке КИМ для ГИА по русскому языку, fipi@fipi.ru

Ключевые слова: КИМ ЕГЭ по русскому языку, основные результаты ЕГЭ по русскому языку в 2025 г., анализ результатов по блокам содержания, анализ результатов по группам учебной подготовки

Модель КИМ ЕГЭ по русскому языку в 2025 г., так же как и в предшествующий период, сохранила основополагающие подходы к содержанию экзамена и его основные характеристики. Экзаменационная работа по русскому языку в 2025 г. традиционно состояла из двух частей, которые включали в себя 27 заданий. Задания выстроены таким образом, чтобы в максимальной мере охватить все разделы школьной программы по русскому языку для старшей школы [10].

ЕГЭ по русскому языку в 2025 г. проводился во всех субъектах Российской Федерации. В основном периоде приняли участие более 655 тыс. человек.

Кривая распределения участников основного периода экзамена 2025 г. по полученным первичным баллам приведена на рис. 1.

В целом распределение тестовых и первичных баллов участников экзамена свидетельствует о соответствии трудности КИМ уровню подготовки экзаменуемых по русскому языку. Кривая распределения в 2025 г. отражает дальнейшее повышение дифференцирующих свойств экзаменационной работы, а также об активное качество изучения предмета «Русский язык» в школе.

Результаты ЕГЭ 2025 г. в целом сопоставимы с результатами экзаменов прошлых лет. Тем не менее особенностью результатов текущего года по сравнению с результатами 2024 г. является некоторое снижение среднего тестового балла (с 63,88 в 2024 г. до 60,87 в 2025 г.). Данная тенденция может объясняться в том числе действием накопительной силы изменений, внесённых

Русский язык. ЕГЭ 2025
Распределение баллов (макс. балл – 50)

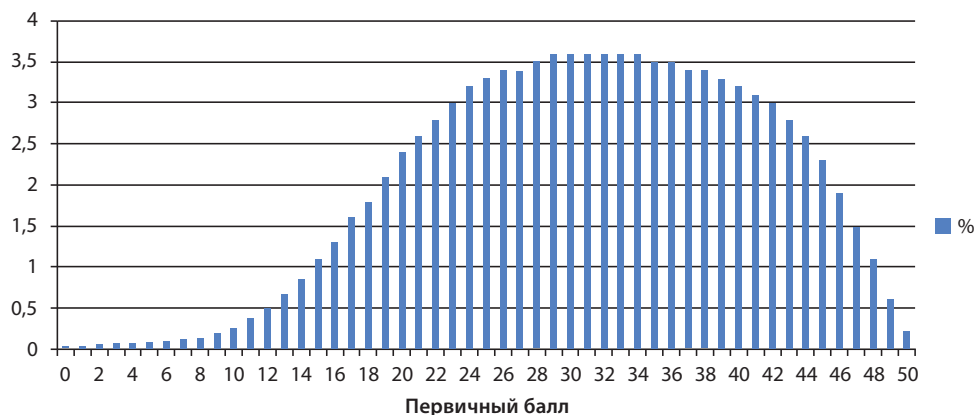


Рис. 1

в экзаменационную модель и имевших целью прежде всего повышение объективности экзамена: использование вариативных формулировок заданий, расширение языкового материала, множественный выбор ответов в виде цифр; корректировку требований к сочинению как в формулировке самого задания, так и в критериях оценивания работы (ликвидация возможностей воспользоваться «домашними заготовками» при написании сочинения) и проч.

Экзамен стал более практико-ориентированным: в нём оказались особо востребованными практическая и читательская грамотность. В повседневных речевых ситуациях (бытовое общение, СМИ и др.) следование нормам современного русского литературного языка школьников, к сожалению, не является приоритетным, что не могло не отразиться на результатах экзамена.

На рис. 2 показано распределение по группам баллов участников ЕГЭ 2025 г. с различным уровнем подготовки.

Около 40 % участников ЕГЭ в 2025 г. показали результаты в диапазоне 61–100 баллов. Преодоление минимальной «вузовской» границы, равной 15 первичным / 36 тестовым баллам, в 2025 г. составило проблему примерно для 3,4 % сдающих экзамен, что чуть выше аналогичного показателя прошлого года (в 2024 г. — 2,9 %). Вместе с тем около 0,6 % выпускников (такой результат полностью сопоставим с результатами прошлого года) не сумели преодолеть минимальную «школьную» границу, равную 24 тестовым и 10 первичным баллам. Это те школьники, которые не освоили ФГОС СОО.

Перейдём к анализу выполнения конкретных заданий экзаменационной работы.

Согласно статистике результатов, выделим задания с наименьшими процентами выполнения (50 % или менее — для заданий базового уровня сложности; 40 % или менее — для заданий повышенного уровня сложности):

■ задание 3 (Функциональная стилистика. Культура речи) повышенного уровня сложности; средний процент выполнения — 31;

Русский язык. ЕГЭ 2025
Распределение групп баллов

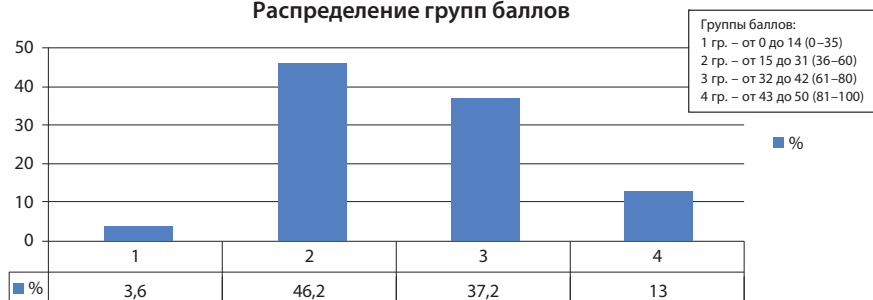


Рис. 2

■ задание 10 (Употребление *з* и *ь* (в том числе разделительных). Правописание приставок. Буквы *ы* — *и* после приставок) базового уровня сложности; средний процент выполнения — 47;

■ задание 11 (Правописание суффиксов (кроме суффиксов причастий, деепричастий)) базового уровня сложности; средний процент выполнения — 47;

■ задание 12 (Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий, деепричастий) базового уровня сложности; средний процент выполнения — 41;

■ задание 13 (Правописание *не* и *ни*) базового уровня сложности; средний процент выполнения — 46;

■ задание 14 (Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи) базового уровня сложности; средний процент выполнения — 40;

■ задание 18 (Знаки препинания в предложениях с вводными конструкциями, обращениями, междометиями) базового уровня сложности; средний процент выполнения — 41;

■ задание 21 (Пунктуационный анализ предложения) повышенного уровня сложности; средний процент выполнения — 40;

■ задание 24 (Информативность текста. Виды информации в тексте) базового уровня сложности; средний процент выполнения — 44;

■ задание 25 (Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте) базового уровня сложности; средний процент выполнения — 50;

■ задание 27, критерий К8 (Соблюдение пунктуационных норм) базового уровня сложности; средний процент выполнения — 44.

По сравнению с 2024 г. в категории заданий с наименьшими процентами выполнения в 2025 г. вновь (как и в 2023 г.) оказались задания 18 (Знаки препинания в предложениях с вводными конструкциями, обращениями, междометиями) и 25 (Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте), но при этом из данной категории исключены задания 4 (Нормы ударения в современном литературном русском языке), 16 (Знаки препинания в предложениях с однородными членами. Знаки препинания в сложном предложении) и 20 (Знаки препинания в сложном предложении с разными видами связи). Получается, что само количество заданий, при выполнении которых выпускникам не уда-

лось подняться выше 50 %, по сравнению с 2024 г. уменьшилось. Стоит отметить, что некоторые из перечисленных выше заданий выполняются экзаменуемыми с результатом ниже базового уровня уже не первый год, что свидетельствует о системных методических проблемах освоения целого ряда тем школьного курса русского языка.

Таким образом, слабо усвоенными элементами содержания являются следующие: подавляющее большинство ключевых орфографических правил русского языка, ряд пунктуационных правил русского языка, текст как речевое произведение. На низкую успешность выполнения заданий, связанных с указанными элементами содержания, повлияла недостаточная сформированность не только предметных компетенций экзаменуемых, но и метапредметных умений. Прежде всего речь идёт о слабой возможности выпускников осуществить перенос освоенных правил и алгоритмов в новую речевую ситуацию. Это касается как орфографии и пунктуации, так и комплексной работы с текстом:

■ задание 9 (возникшие в 2025 г. трудности с написанием слова «проск...чу (на лошади)»: экзаменуемые не смогли соотнести то исключение, которое запомнили («скачу»), и предложенное слово);

■ задание 10 (возникшие в 2025 г. трудности с написанием слов «орг...единица» и «об...ндеветь»: экзаменуемые не знали значения слов, потому что они отсутствовали в их лексиконе);

■ задание 13 (возникшие в 2025 г. трудности с написанием слова «(не)даром»: экзаменуемые не смогли правильно определить значение слова на основе предъявленного контекста);

■ задание 18 (возникшие в 2025 г. трудности с расстановкой знаков препинания при вводном слове «впрочем»: по-видимому, слово редко используется в устной речи школьников, не говоря уже о его оформлении на письме);

■ задание 24 (возникшие в 2025 г. трудности с различением причины и следствия: экзаменуемые исходили из собственной логики развития событий, а не ориентировались на речевую ситуацию, предложенную автором опорного текста).

Особое внимание следует обратить на задания, выполнение которых выявило в 2025 г.

существенную (5 % или более) отрицательную динамику по сравнению с 2024 г.:

- задание 2 (Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова) базового уровня сложности; в 2024 г. средний процент выполнения составлял 74, в 2025 г. — 62;

- задание 3 (Функциональная стилистика. Культура речи) повышенного уровня сложности; в 2024 г. средний процент выполнения составлял 47, в 2025 г. — 31;

- задание 5 (Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Паронимы и их употребление); в 2024 г. средний процент выполнения составлял 71, в 2025 г. — 64;

- задание 9 (Правописание гласных и согласных в корне) базового уровня сложности; в 2024 г. средний процент выполнения составлял 67, в 2025 г. — 56;

- задание 10 (Употребление *ъ* и *ь* (в том числе разделительных). Правописание приставок. Буквы *ы* — *и* после приставок) базового уровня сложности; в 2024 г. средний процент выполнения составлял 52, в 2025 г. — 47;

- задание 13 (Правописание *не* и *ни*) базового уровня сложности; в 2024 г. средний процент выполнения составлял 57, в 2025 г. — 46;

- задание 14 (Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи) базового уровня сложности; в 2024 г. средний процент выполнения составлял 47, в 2025 г. — 40;

- задание 17 (Знаки препинания при обособлении) базового уровня сложности; в 2024 г. средний процент выполнения составлял 68, в 2025 г. — 61;

- задание 18 (Знаки препинания в предложениях с вводными конструкциями, обращениями, междометиями) базового уровня сложности; в 2024 г. средний процент выполнения составлял 61, в 2025 г. — 41;

- задание 19 (Знаки препинания в сложном предложении) базового уровня сложности; в 2024 г. средний процент выполнения составлял 74, в 2025 г. — 55;

- задание 21 (Пунктуационный анализ предложения) повышенного уровня сложности; в 2024 г. средний процент выполнения составлял 47, в 2025 г. — 40;

- задание 22 (Основные изобразительно-выразительные средства русского языка) повышенного уровня сложности; в 2024 г.

средний процент выполнения составлял 68, в 2025 г. — 53;

- задание 23 (Информационно-смысловая переработка прочитанного текста) базового уровня сложности; в 2024 г. средний процент выполнения составлял 69, в 2025 г. — 64;

- задание 26 (Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте) базового уровня сложности; в 2024 г. средний процент выполнения составлял 59, в 2025 г. — 50.

По сравнению с 2024 г. в категории заданий с существенной отрицательной динамикой в 2025 г. оказались задания 5 (Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Паронимы и их употребление), 9 (Правописание гласных и согласных в корне), 10 (Употребление *ъ* и *ь* (в том числе разделительных). Правописание приставок. Буквы *ы* — *и* после приставок), 17 (Знаки препинания при обособлении), 18 (Знаки препинания в предложениях с вводными конструкциями, обращениями, междометиями), 19 (Знаки препинания в сложном предложении), 21 (Пунктуационный анализ предложения), 23 (Информационно-смысловая переработка прочитанного текста), 26 (Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте). В то же время в данной категории теперь отсутствуют задания 4 (Нормы ударения в современном литературном русском языке), 7 (Основные морфологические нормы современного русского литературного языка), 8 (Основные синтаксические нормы современного русского литературного языка), 11 (Правописание суффиксов (кроме суффиксов причастий, деепричастий)), 12 (Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий, деепричастий), 24 (Информативность текста. Виды информации в тексте), задание 27, критерий К2 (Комментарий к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста).

Таким образом, несмотря на «остановку» в 2025 г. отрицательной динамики выполнения некоторых заданий, следует отметить снижение показателей выполнения в первую очередь заданий 9, 10, 18, 21, 26, которые ранее (в 2023 г.) были в категории заданий с отрицательной динамикой, что свидетельствует о не до конца преодоленных дефицитах обучающихся в освоении тем, связанных с этими заданиями. Кроме того, в зоне отрицательной

динамики оказалось задание 5, для которого в 2025 г., согласно обновленной формулировке, стала учитываться правильность (прежде всего орфографическая) записи слова в бланке ответов. В особую группу риска вошли, в отличие от результатов 2024 г., задания пунктуационного блока.

Среди успешно выполненных заданий базового уровня сложности (в среднем выполнены более чем 75 % участников ЕГЭ) отмечаются следующие:

- задание 6 (Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Лексическая сочетаемость. Тавтология. Плеоназм) базового уровня сложности; средний процент выполнения — 89;

- задание 7 (Основные морфологические нормы современного русского литературного языка); средний процент выполнения — 77;

- задание 25 (Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова); средний процент выполнения — 79;

- задание 27, критерий К1 (Отражение позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста) базового уровня сложности; средний процент выполнения — 99;

- задание 27, критерий К2 (Комментарий к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста) базового уровня сложности; средний процент выполнения — 77;

- задание 27, критерий К3 (Собственное отношение экзаменуемого к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста) базового уровня сложности; средний процент выполнения — 84;

- задание 27, критерий К4 (Фактическая точность речи) базового уровня сложности; средний процент выполнения — 91;

- задание 27, критерий К5 (Логичность речи) базового уровня сложности; средний процент выполнения — 79;

- задание 27, критерий К6 (Соблюдение этических норм) базового уровня сложности; средний процент выполнения — 99.

Как видно, указанные выше позиции связаны в первую очередь с содержательными позициями развернутого ответа экзаменуемого, то есть с сочинением-рассуждением. Подобная ситуация повторяется ежегодно. Вместе с тем в 2025 г. вновь (в отличие от 2024 г.) среди успешно выполненных заданий оказались задания 7 (Основные морфологические

нормы современного русского литературного языка), 25 (Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова), задание 27, критерий К5 (Логичность речи).

Среди успешно выполненных заданий повышенного уровня сложности (в среднем выполнены более чем 50 % участников ЕГЭ) в 2025 г., как и в 2024 г., отмечается лишь одно задание — задание 22 (Основные изобразительно-выразительные средства русского языка); средний процент выполнения — 53.

В 2025 г. наблюдается в целом положительная динамика (+5 % или более) результатов ЕГЭ по русскому языку по сравнению с 2024 г. в выполнении следующих заданий:

- задание 4 (Нормы ударения в современном литературном русском языке) базового уровня сложности; в 2024 г. средний процент выполнения составлял 53, в 2025 г. — 59;

- задание 6 (Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Лексическая сочетаемость. Тавтология. Плеоназм) базового уровня сложности; в 2024 г. средний процент выполнения составлял 81, в 2025 г. — 89;

- задание 16 (Знаки препинания в предложениях с однородными членами. Знаки препинания в сложном предложении) базового уровня сложности; в 2024 г. средний процент выполнения составлял 45, в 2025 г. — 56;

- задание 20 (Знаки препинания в сложном предложении с разными видами связи) базового уровня сложности; в 2024 г. средний процент выполнения составлял 52, в 2025 г. — 59;

- задание 27, критерий К9 (Соблюдение грамматических норм) базового уровня сложности; в 2024 г. средний процент выполнения составлял 62, в 2025 г. — 68.

По сравнению с 2024 г. в категории заданий с положительной динамикой результатов выполнения в 2025 г. оказались задания 4 (Нормы ударения в современном литературном русском языке), 6 (Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Лексическая сочетаемость. Тавтология. Плеоназм), 16 (Знаки препинания в предложениях с однородными членами. Знаки препинания в сложном предложении), задание 27, критерий К9 (Соблюдение грамматических норм) базового уровня сложности. Одна из причин положительной динамики для заданий с кратким ответом,

вероятно, заключается в наиболее полном представлении теории и практики выполнения отмеченных заданий в Навигаторе самостоятельной подготовки к ЕГЭ по русскому языку [6]. Основным фактором положительной динамики в 2025 г. при оценивании развёрнутого ответа по критерию К9 (Соблюдение грамматических норм) можно считать пересмотр критериев оценивания, которые стали более дифференцированными: ранее оценивание по данному критерию осуществлялось по шкале от 0 до 2 баллов; в текущем году — от 0 до 3 баллов.

Из категории с положительной динамикой результатов выполнения в 2025 г. исключены задания 19 (Знаки препинания в сложном предложении), 21 (Пунктуационный анализ предложения), 26 (Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте). Можно предположить, что положительная динамика в предыдущем учебном году для указанных заданий имела отчасти случайный характер, не позволяющий в полной мере сделать вывод об устойчивых и прочных учебных навыках экзаменуемых в сфере пунктуации и логико-смыслового анализа текста.

Определённая часть заданий, с точки зрения качества их выполнения в 2025 г., осталась почти неизменной (колебания от 0 до 4 % в ту или иную сторону) при сравнении с показателями 2024 г.:

- задание 1 (Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте) базового уровня сложности; в 2024 г. средний процент выполнения составлял 74, в 2025 г. — 75;

- задание 7 (Основные морфологические нормы современного русского литературного языка) базового уровня сложности; в 2024 г. средний процент выполнения составлял 75, в 2025 г. — 77;

- задание 8 (Основные синтаксические нормы современного русского литературного языка) базового уровня сложности; в 2024 г. средний процент выполнения составлял 59, в 2025 г. — 57;

- задание 11 (Правописание суффиксов (кроме суффиксов причастий, деепричастий) базового уровня сложности; в 2024 г. средний процент выполнения составлял 50, в 2025 г. — 47;

- задание 12 (Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий, деепричастий) базового уровня сложности;

в 2024 г. средний процент выполнения составлял 40, в 2025 г. — 41;

- задание 15 (Правописание *-н-* и *-нн-* в словах различных частей речи) базового уровня сложности; в 2024 г. средний процент выполнения составлял 60, в 2025 г. — 62;

- задание 24 (Информативность текста. Виды информации в тексте) базового уровня сложности; в 2024 г. средний процент выполнения составлял 46, в 2025 г. — 44;

- задание 25 (Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова) базового уровня сложности; в 2024 г. средний процент выполнения составлял 77, в 2025 г. — 79;

- задание 27 базового уровня сложности: критерий К1 (Отражение позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста), в 2024 г. средний процент выполнения составлял 95, в 2025 г. — 99; критерий К2 (Комментарий к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста), в 2024 г. средний процент выполнения составлял 73, в 2025 г. — 77; критерий К3 (Собственное отношение экзаменуемого к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста), в 2024 г. средний процент выполнения составлял 84, в 2025 г. — 84; критерий К12 (Фактическая точность речи), в 2024 г. средний процент выполнения составлял 93, в 2025 г. — 91; критерий К5 (Логичность речи), в 2024 г. средний процент выполнения составлял 79, в 2025 г. — 79; критерий К6 (Соблюдение этических норм), в 2024 г. средний процент выполнения составлял 98, в 2025 г. — 99; критерий К7 (Соблюдение орфографических норм), в 2024 г. средний процент выполнения составлял 69, в 2025 г. — 67; критерий К8 (Соблюдение пунктуационных норм), в 2024 г. средний процент выполнения составлял 48, в 2025 г. — 44; критерий К10 (Соблюдение речевых норм), в 2024 г. средний процент выполнения составлял 64, в 2025 г. — 62.

Для понимания причин успешности/неуспешности выполнения тех или иных заданий необходим более детальный разбор каждого из них, а также групп заданий, объединённых одной темой. Это позволит сделать правильные методические выводы и дать рекомендации педагогам по совершенствованию преподавания русского языка в старшей школе.

* * *

Задания, связанные с проверкой освоения языковых норм, традиционно выполняются российскими школьниками относительно успешно, что в значительной мере определяется местом этого раздела в курсе русского языка в старшей школе. Не исключением является и задание 4, связанное с областью орфоэпии.

На рис. 3 представлены результаты выполнения задания 4 ЕГЭ по русскому языку участниками экзамена в 2025 г.

Результаты выполнения базового задания 4 в 2025 г. выше, чем в 2024 г. (ср. средние проценты выполнения задания: 2024 г. — 53; 2025 г. — 59). Фактически результаты выполнения этого задания «возвратились» к уровню 2023 г., когда оно стало типичным заданием со множественным выбором ответов. Некоторое снижение показателей качества выполнения задания в 2024 г. было успешно преодолено в 2025 г. Это демонстрирует не только освоение обучающимися конкретного предметного содержания, но и совершенствование ими отдельных метапредметных умений регулятивного и познавательного характера, что помогло осуществить выбор оптимальных способов действий в направлении запоминания правильного ударения в массиве слов, вынесенных на экзамен.

Более того, как видно на рис. 3, задание имеет очень хорошие дифференцирующие показатели, позволяющие чётко разделить группы экзаменуемых. Следовательно, те школьники, которые на протяжении двух лет обучения качественно и систематически работали с «Орфоэпическим списком», разме-

щённым в открытом доступе на официальном сайте ФГБНУ «ФИПИ» в Навигаторе самостоятельной подготовки к ЕГЭ по русскому языку [6], имели практически гарантированный успех при выполнении задания 4 на самом экзамене.

В связи с этим необходимо на уроках русского языка усилить роль устной речевой деятельности. Нельзя живое общение (монологическое и диалогическое) подменять исключительно выполнением тестовых орфоэпических заданий, которые по своей внутренней природе имеют устную основу, то есть связаны с артикуляцией, произнесением слов. Поскольку, согласно статистическим данным, в неверные ответы экзаменуемых попадают слова совершенно разных частей речи и с разными фонетическими особенностями (глаголы *кровоточить, облегчить, наделит, клала, крлась*; причастие *снята*; заимствованные имена существительные *таможня, жалюзи*; имена существительные с изменяющимся ударением в пределах парадигмы *локтя, локтей*; имя прилагательное *сливовый*), причём в равной мере встречается идентификация правильного как неправильного и наоборот, следует пересмотреть организацию урочной деятельности таким образом, чтобы на каждом уроке русского языка в той или иной мере был сделан акцент на современных орфоэпических нормах.

Кроме соблюдения орфоэпических норм важным показателем уровня речевой культуры человека является соблюдение грамматических и лексических норм. Результаты выполнения участниками экзамена в 2025 г. базовых заданий 7, 8, 27 (критерий К9),

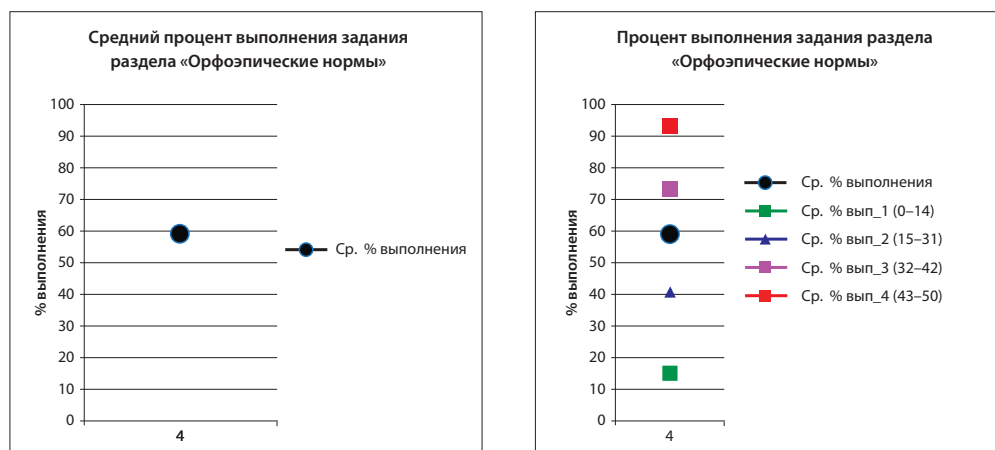


Рис. 3

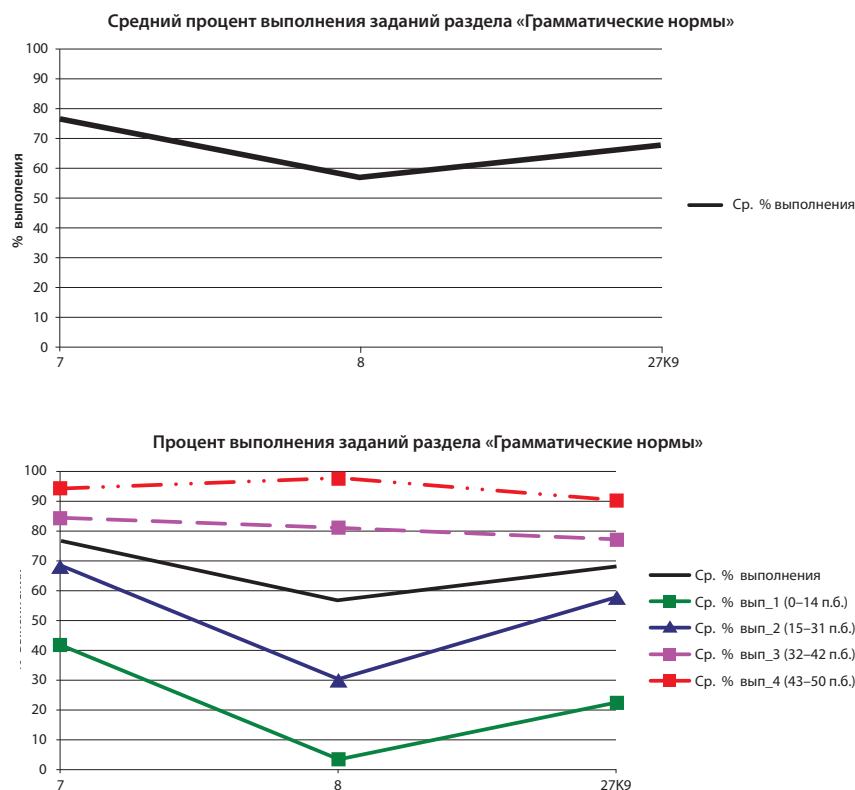


Рис. 4

проверяющих уровень освоения грамматических норм, представлены на рис. 4.

Задание 7 проверяет знание норм образования форм слов, относящихся к разным частям речи. Как и в предыдущие годы, в 2025 г. при обработке результатов выполнения задания 7 верификаторами учитывалась не только правильность образования формы слова, но и правильность орфографической записи слова экзаменуемым в бланк ответов. Несмотря на это, процент выполнения задания 7 в 2025 г. составил 77. Можно сделать вывод, что введённые дополнительные условия при записи ответов привели к более внимательному отношению экзаменуемых к оформлению бланков.

К типичной ошибке при выполнении задания 7 можно отнести неспособность ряда экзаменуемых определить правильную форму в ортологических комбинациях (первые слова в парах являются грамматически правильными) *аэрозолем* — *аэрозолью*; *тюлем* — *тюлью*; *профессора* — *профессоры*; *пятисот* — *пятиста*; *полтора* — *полтора*; *подстригли* (*кусты*) — *постригли* (*кусты*). Обращает на себя внимание тот факт, что распределение частей речи по возникшим трудностям

в 2025 г. было следующим (от наиболее трудного к менее трудному): имена существительные, имена числительные, глаголы. Обычно самой трудной частью речи бывают имена числительные. Однако, по-видимому, в силу расширения языкового материала (использования различных падежных форм и форм числа) логично, что в 2025 г. ошибки допущены в основном в именах существительных.

С методической точки зрения учителям русского языка, преподающим в старших классах, следует осуществить переход от теоретической стороны освоения морфологических норм к продуманной системе упражнений, в которых при условии представления ортологических комбинаций основной акцент всё-таки будет сделан именно на правильной форме слов, которая должна отложиться в памяти и быть применена в условиях речевого общения, причём как письменного, так и устного. Напомним, что любые грамматические нормы реализуются и в письме, и в устной коммуникации.

Политомическое задание 8, наряду с проверкой освоения экзаменуемыми синтаксических норм современного русского литературного языка, призвано проверить

сформированность не только языковой компетенции (владение базовыми понятиями русского синтаксиса), но и ключевых метапредметных результатов обучения. Ввиду того что задание представляет собой нелинейный текст (многокомпонентную таблицу), оно даёт возможность проконтролировать, насколько хорошо выпускники российских школ умеют осуществлять поиск и идентификацию информации, графически выделять элементы (прежде всего грамматическую основу предложений), делать выводы о правильности/неправильности синтаксической конструкции.

Представленная в табл. 1 информация о результатах выполнения задания различными группами экзаменуемых свидетельствует о надёжности рассматриваемого задания с точки зрения его дифференцирующей способности. Более детальный анализ результатов показывает, что в группах экзаменуемых с низкими результатами ответ, как правило, представляет собой произвольный набор цифр, когда невозможно содержательно объяснить мотивировку выбора тех или иных позиций в ответе.

При выполнении задания 8 экзаменуемые допускали следующие типичные ошибки:

- невозможность идентифицировать ошибку в предложении с однородными членами (*Литература не только развивает в человеке чувство красоты, но и понимание жизни, всех её сложностей; Нас поразили не только низкие цены на научные книги, но и на художественную литературу*);

- невозможность определить нарушение связи между подлежащим и сказуемым (*Все, кто приезжает на Бородинское поле, склоняет голову перед памятниками защитникам России; Многих читателей экономических журналов интересует в первую очередь теоретические статьи, в которых поднимаются проблемные вопросы; Идея всеобщей изменчивости и движения — главные идеи теории Гераклита*).

В последнем примере экзаменуемые, вероятно, формально вычленили однородные члены предложения без учёта их синтаксической функции: определили их как подлежащие, не выделив правильно грамматическую основу.

В целом частотным явлением можно считать именно выбор в качестве правильного ответа предложения, не имеющего ошибки, но формально содержащего необходимую синтаксическую конструкцию (предложение *А. С. Пушкин писал в своём дневнике, что его «Пиковая дама» в большой моде* многие участники экзамена идентифицировали как предложение с ошибкой типа «неправильное построение предложения с косвенной речью»; предложение *Умногих людей, зачитывавшихся в детстве былинами и русскими сказками, дух захватывало от описаний подвигов богатырей* — как предложение с ошибкой типа «нарушение в построении предложения с причастным оборотом». Довольно часто экзаменуемые не могут верно квалифицировать ошибку в ситуации, когда в одном предложении дано сразу несколько явлений (в предложении *По собственным подсчётам В. И. Даля, в его труде «Толковом словаре живого великорусского языка» представлено около восьмидесяти тысяч слов, которые не были включены в предшествующие словарные издания* мы можем увидеть и один из видов косвенной речи, и несогласованное приложение, и употреблённое составное имя числительное, и придаточную часть сложноподчинённого предложения).

Что касается влияния на результат расширения языкового материала в позиции «неправильное употребление падежной (предложно-падежной) формы управляемого слова», то в ходе анализа статистического материала не выявлено существенное отклонение в показателях в случаях, когда экзаменуемым предъявлялись как неправильные следующие конструкции: *заведующий библиотекой, рецензия на книгу, превосходство над*

Таблица 1

Количество баллов	Средний % выполнения	Средний % выполнения группой 1 (от 0 до 14 баллов)	Средний % выполнения группой 2 (от 15 до 31 балла)	Средний % выполнения группой 3 (от 32 до 42 баллов)	Средний % выполнения группой 4 (от 43 до 50 баллов)
0	30,1	93,2	53,7	5,3	0,08
1	25,9	5,6	32,1	27,6	4,9
2	44,0	1,2	14,3	67,1	95,0

противником, преимущество перед врагом, уверенность в победе, вера в народ, характерный для меня, свойственный писателю и др.

Помощь педагогам и школьникам при работе над заданием 8 могут оказать материалы, представленные в Навигаторе самостоятельной подготовки к ЕГЭ по русскому языку, а также материалы открытого банка заданий ЕГЭ по русскому языку [6, 7]. Здесь или даётся в виде перечня или хорошо восстанавливается по системе заданий список наиболее типичных для ЕГЭ по русскому языку падежных (предложно-падежных) форм управляемого слова, несклоняемых имён существительных, в том числе названий географических объектов, аббревиатур и проч.

Следует отметить, что уровень выполнения заданий части 1, ориентированных на работу с грамматическими (морфологическими и синтаксическими) нормами, в целом сопоставим с грамматической правильностью речи экзаменуемых в условиях создания самостоятельного речевого высказывания (часть 2, сочинение-рассуждение по прочитанному тексту). Но, несмотря на некоторое улучшение в 2025 г. показателей по критерию К9 (Соблюдение грамматических норм), навыки практического применения всё равно отстают от теоретических знаний, объектом контроля которых являются прежде всего задания с краткими ответами.

Релевантным показателем грамматической правильности письменной речи экзаменуемых является частотность, с которой представлены те или иные грамматические ошибки в экзаменационных сочинениях. При этом выявленные в письменной речи участников экзамена грамматические ошибки оказываются в одинаковой степени типичными для всех групп экзаменуемых.

Перечислим наиболее типичные грамматические ошибки (даны примеры, содержащие ту или иную грамматическую ошибку, согласно принятому классификатору [2]):

- ошибочное словообразование: *прочитание, мирозрение, любопытность, будочи, будущий;*
- неправильное употребление падежной (предложно-падежной) формы управляемого слова: *страх от людей, рассуждает над проблемой, по итогу осознал;*
- ошибка в построении предложения с однородными членами: *рассуждая и погружаясь в тему, размышлял о смысле жизни и что...*

■ ошибка в построении сложного предложения: *автор размышлял на то, что... проанализировав текст, я понял, что почему...*

■ ошибка в построении предложения с деепричастным оборотом: *рассматривая данную проблему, в тексте рассказывается... прочитав текст, мне кажется, что...*

■ ошибка в построении предложения с причастным оборотом: *разведчики вышли к лесу, освещённой солнцем; мы с родителями едва успели на вылетающий самолёт в три часа дня;*

■ нарушение связи между подлежащим и сказуемым: *часть людей осознало это; там жена и любимый сын ждала его;*

■ нарушение границ предложения (немотивированная парцелляция): *Данные примеры дополняют друга. Показывают, что...*

Понимая, что коррекция грамматических ошибок в первую очередь находится в плоскости создания позитивной речевой среды для молодёжи (задача не столько школьная, сколько социокультурная), тем не менее учителям русского языка важно периодически выявлять «зоны риска» в грамматическом оформлении высказываний обучающихся и на основе полученной информации контролировать выполнение ими качественной работы над ошибками.

Экзамен по русскому языку также проверяет комплекс лексических (шире — речевых) норм. Результаты выполнения базовых заданий 2, 5, 6, 25, 27 (критерий К10) участниками экзамена в 2025 г. представлены на рис. 5.

Как можем убедиться, при выполнении отмеченных на рис. 5 заданий продемонстрировано в целом успешное освоение экзаменуемыми лексических (и шире — речевых) норм. Однако тенденцией последних лет (и 2025 г. здесь не исключение) стало снижение показателей по заданиям 2 (Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова) и 5 (Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Паронимы и их употребление). При этом в заданиях 6 (Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Лексическая сочетаемость. Тавтология. Плеоназм) и 25 (Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова), наоборот, отмечено улучшение качества выполнения.

Более детальный анализ статистических данных даёт основания для того, чтобы сделать вывод: именно задания линий 2, 5

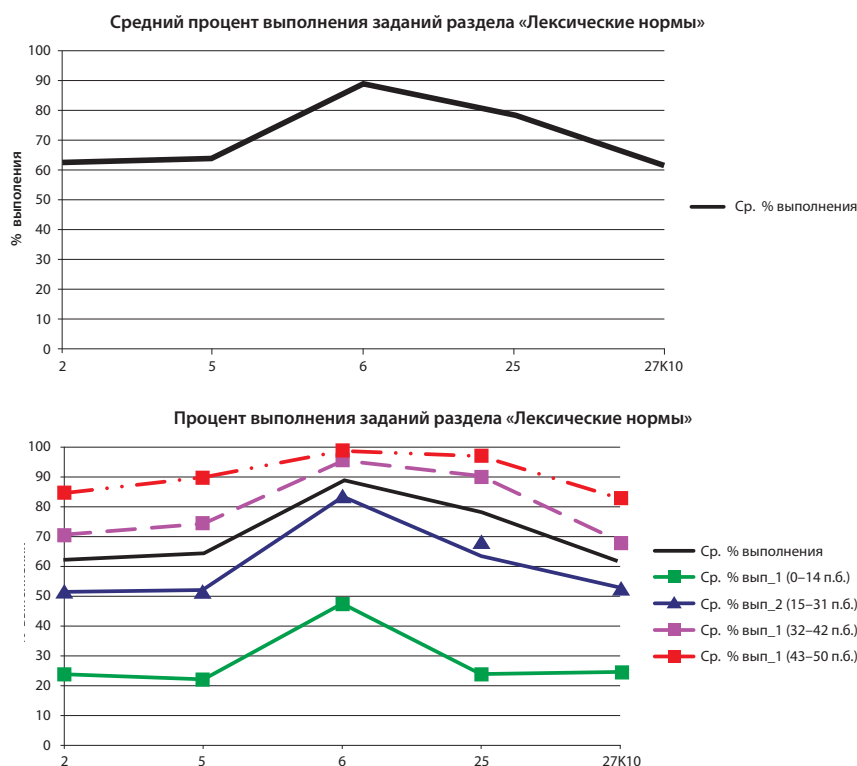


Рис. 5

и задание 27, критерий К10, имеющие примерно одни и те же статистические характеристики, представляют собой наиболее объективный срез лексических умений экзаменуемых, без каких-либо изъятий в дифференцирующей способности заданий.

Задание 2 (Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова) в 2025 г. имело две составляющие: практическую (проверка умения определять лексическое значение слова в условиях контекста и множественного выбора ответов) и лексикографическую (проверка умения работать с аппаратом словарной статьи и всех её лингвистических компонентов). И, как показывают результаты выполнения задания 2, не все экзаменуемые смогли извлечь полную информацию, заключённую в грамматических характеристиках слова, ключевых элементах его лексического значения, специфике отбора иллюстрирующих примеров, что мешало дать правильный ответ, полностью совпадающий с эталонным.

Таким образом, при работе над лексическим значением слова в школе хорошо зарекомендовавший себя контекстный подход, позволяющий выявлять значения слов в усло-

виях минимальных контекстов, необходимо дополнить лексикографическим подходом, состоящим в поэтапном и методически грамотном приобщении обучающихся к работе со словарями, печатными и электронными.

Выборочный просмотр задания 5 (Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Паронимы и их употребление) из открытых вариантов КИМ позволил выявить пробелы во владении следующими паронимами-прилагательными: *наблюдательский* — *наблюдательный*; *великий* — *величественный* — *величавый*; *царский* — *царственный*; *будний* — *будничный* и др. Лидерами по количеству допущенных орфографических ошибок, которые не позволили верификаторам признать ответы правильными, согласно заявленным условиям задания, стали слова (приведены самые частотные ошибочные написания): *искусственного*, *искусственнного*, *искусственого*, *гуманнистического*, *гумманистического*, *гарантированного* и т. п. Как видно, задание 5 в 2025 г. дало возможность косвенно проверить практическое применение экзаменуемыми ряда орфограмм, в частности орфограммы «н и nn в словах различных частей речи».

Итак, в последующем целесообразно при организации работы со «Списком паронимов» в Навигаторе самостоятельной подготовки к ЕГЭ по русскому языку обращать внимание не только на состав паронимических пар и рядов, особенности их лексического значения и употребления, но и на орфографическое оформление предъявленных слов. На экзамене это позволит улучшить качество выполнения задания 5.

Задание 6 (Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Лексическая сочетаемость. Тавтология. Плеоназм) в 2025 г. выполнено на уровне существенно выше базового.

Задание 25 (Лексикология и фразеология как разделы лингвистики. Лексический анализ слова) завершает линию заданий, моделирующих условную метапредметную ситуацию работы с разными источниками информации на основе анализа тех или иных лексических единиц: лексическое значение слова, синонимы и антонимы (включая контекстные), фразеологизм.

Самыми простыми для выпускников 2025 г. были задания на определение слова по его лексическому значению и на поиск антонимов. Некоторые затруднения вызвали задания на нахождение синонимов (особенно контекстных) и фразеологизмов (особенно со стёртой образностью). Наиболее трудные случаи:

- синонимы: *совпасть — слиться*; *смелый — бесстрашный*;
- фразеологизмы: *в свою очередь, во что бы то ни стало, изо всех сил, не по годам, иметь дело, в глубине души*.

К типичным речевым ошибкам в сочинениях участников экзамена в 2025 г. (даны примеры, содержащие ту или иную речевую ошибку, согласно принятому классификатору, [2]) относятся:

- нарушение лексической сочетаемости («люди, которые оказывают важную роль в нашей жизни...», «они играют большое значение...», «недомогание ног», «в тексте достаточно неказистым образом обыгрывается проблема...», «совершает правильные выводы», «она занимает статус самого доброго и любящего учителя», «ему на помощь попадает старик», «расширять разум», «она может быть и в хорошем ключе», «это приносит герою эмоциональные блага»);
- непонимание значения или разрушение синтаксически цельных и фразеологических

сочетаний («перед друг другом», «плечо об плечо», «если ты действительно любишь, то ты сквозь землю готов провалиться, чтобы она была счастлива», «не стоит отпускать руки», «он не опустил рукава и пошел искать цветы», «Ефремов взял волю в кулак», «идти ногу об ногу рядом друг с другом», «во что бы то ни встало», «утекает сквозь руки»);

- употребление слов и выражений иной стилистической окраски, зачастую разговорных, сниженных или просторечных («текст глубоко зацепил меня»);

- непонимание лексического значения слова и, как следствие, нарушение грамматической или логической связи между словами («он удостоен называться героем», «заниматься бытовым делом», «люди прикрываются осознанностью», «Нюрка пародирует свою маму» вместо «изображает, копирует», «радостно вторил названия растений» вместо «повторял», «помогала по средству игры» вместо «по средством»);

- неправильное употребление паронимов («бедное положение», «старик решает продать ему букет цветов, который он заготовил для дочери», «любовь благодарительно влияет на духовный мир»);

- тавтология («человек работает на работе», «спокойствие там, где тебе спокойно»);

- многословие, плеоназм («в данный момент времени», «персонаж Иван считает», «только в родном и своем доме», «долго думал и размышлял»);

- речевая недостаточность («обращая внимание читателей (на что?)», автор пишет...», «в качестве первого примера (чего?) автор рассматривает...», «Родина является важной частью (чего?)»).

Одним из значимых факторов, влекущих допущение указанных выше ошибок в сочинениях экзаменуемых, очевидно, является воздействие стихии устной, спонтанной речи на письменную. При этом путь преодоления подобных ошибок представляется весьма длительным и может быть реализован только в сочетании системного и персонифицированного подходов в обучении школьников. Как справедливо пишут члены предметной комиссии ЕГЭ по русскому языку Санкт-Петербурга, «выявление типологии ошибок, связанных со степенью усвоения навыков практической грамотности, позволяет определить проблемные зоны и наметить пути устранения выявленных дефицитов» [5].

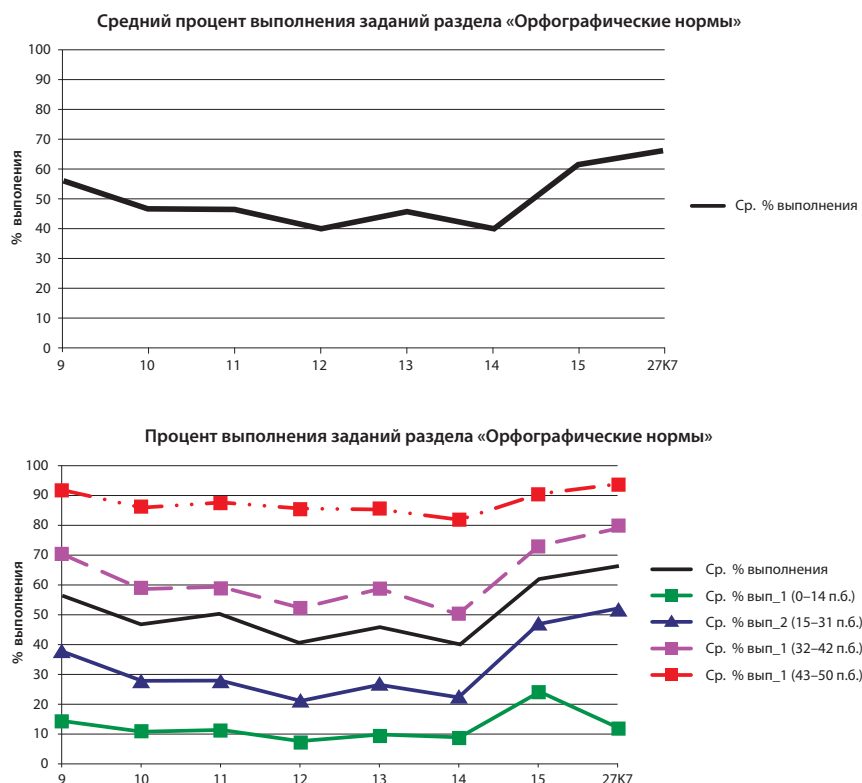


Рис. 6

Результаты выполнения базовых заданий 9–15, а также 27 (критерий К7) участниками экзамена в 2025 г. представлены на рис. 6.

Как следует из рис. 6, орфографическая грамотность выпускников 2025 г. невысока. При этом задания, проверяющие её, обладают хорошей дифференцирующей способностью, чётко разграничивая группы участников экзамена по уровню подготовки. Кроме того, практически все задания орфографического блока в каждой группе экзаменуемых выполняются примерно одинаково, о чём свидетельствуют относительно «ровные» линии на рис. 6. Следовательно, по результатам выполнения любого из заданий 9–15, а также задания 27 (критерий К7) можно в целом судить о сформированности/несформированности орфографических умений выпускников.

В 2025 г. отмечается дальнейшее снижение качества выполнения большинства орфографических заданий. А для ряда заданий (9, 10, 13 и 14) такое снижение можно считать существенным. Отсутствие общей положительной динамики в освоении орфографических правил даёт основание утверждать: эти правила на протяжении последних трёх — пя-

ти лет остаются по-прежнему плохо освоенными большим числом участников экзамена. До сих пор в методике в полной мере не разработаны эффективные алгоритмы решения орфографических задач и их реализации на практике с последующей самопроверкой в соответствии с эталоном.

Орфографические умения можно признать более или менее сформированными только по темам «Правописание гласных и согласных в корне» (задание 9) и «Правописание -н- и -nn- в словах различных частей речи» (задание 15). Остальные темы орфографического блока обнаруживают высокий дефицит как предметных навыков (несмотря на то что изучение основ всех орфографических правил, включённых в ЕГЭ, связано с курсом русского языка в начальной и основной школе), так и значимых метапредметных умений.

Задание 9 (Правописание гласных и согласных в корне) является комплексным, так как обобщает и систематизирует знания и умения экзаменуемых по различным направлениям: в задании контролируются не только проверяемые, непроверяемые и чередующиеся безударные гласные в корне слова, но и такие орфограммы, как «Гласные

буквы (Ё, О, У, Ю, Ы, И) после шипящих согласных и Ц в корне слова» и «Буквы Ы и И после Ц в корне слова». Данный факт, а также условия множественного выбора ответов, с одной стороны, объективизируют выполнение задания, а с другой стороны, делают задание в достаточной мере сложным.

Приведём пример задания линии 9 из открытого варианта 2025 г.

Укажите варианты ответов, в которых во всех словах одного ряда пропущена одна и та же буква. Запишите номера ответов.

- 1) раск...чатся, пром...кающий, предл...жение
 - 2) зап...вать (водой), усм...ренный, поч...тать (старших)
 - 3) б...ллетень, параш...т, (члены) ж...ри
 - 4) выт...реть (стол), выв...ска (на двери), ош...ломленный
 - 5) разб...гатеть, (молодая) пор...сль (кустов), провозгл...шать
- Ответ: 234.

От экзаменуемых требовалось в отношении каждого из 15 слов применить единственно верный алгоритм, определяющий в итоге написание пропущенной гласной буквы. Кто-то неправильно выбрал ответ 1, по-видимому, ошибочно проверив слово «раск...чатся», например, словом «кочки»; кто-то — ответ 5, вероятно, не вспомнив написание словарного слова «разб...гатеть» и/или одновременно перепутав слово «пор...сль» со словом-исключением «отрасль». Не выбранный в качестве правильного ответ 2 может быть связан с невнимательным отношением к слову-подсказке в скобках «водой», или с идентификацией слова «усм...ренный» как слова, имеющего корень с чередованием, или с попыткой проверить слово «поч...тать» словом «почёт». Не выбранный в качестве правильного ответ 3 отражает плохое знание экзаменуемыми словарных слов. Не выбранный в качестве правильного ответ 4 может иметь разные причины: участники экзамена или осуществили проверку слова «выт...рать» словом «тёр», или проверили слово «выв...ска» словом «виснуть», или просто были незнакомы с написанием словарного слова «ош...ломленный».

Итак, при выполнении задания 9 важно в том числе не спутать корни с чередованиями с омонимичными корнями. Например, слово «замирать» имеет корень с чередованием, а вот слово «примирять» — корень, проверяемый ударением. То же самое: *гореть* —

горевать; *застилать* — *стилистический* и т. д. Кроме того, в условиях экзаменационного тестирования, как и в обычной практике написания гласных букв корня, возможно применение так называемой этимологической или ложноэтимологической проверки, если она способствует правильному написанию, например: *патриот* — *papa*; *наслаждение* — *сладость*.

Обратим внимание на размещённый на официальном сайте ФГБНУ «ФИПИ» Навигатор самостоятельной подготовки к ЕГЭ по русскому языку, в котором содержится не только строго лимитированный список слов с непроверяемыми гласными в корне, но и начиная с 2025 г. список корней с чередованием, а также исключений из правил, связанных с написанием безударных чередующихся гласных в корне.

Выполнение задания 10 (Употребление *ъ* и *ь* в том числе разделительных). Правописание приставок. Буквы *ы* — *и* после приставок) вызвало затруднения участников ЕГЭ 2025 г.

Приведём пример задания линии 10 из открытого варианта 2025 г.

Укажите варианты ответов, в которых во всех словах одного ряда пропущена одна и та же буква. Запишите номера ответов.

- 1) р...зговор, р...списание, н...дорваться
 - 2) сверх...нтуция, под...грал, под...нтегральный
 - 3) бе...пробудный (сон), во...кликнуть, бе...вкусный
 - 4) (камень) пр...ткновения, пр...держать (товар), пр...смотреть (за ребёнком)
 - 5) ад...ютант, ин...екция, кон...юнктура
- Ответ: 15.

Затруднения участников экзамена при выполнении задания 10 связаны в первую очередь с бедностью лексического запаса некоторых выпускников: они испытывают сложности в понимании смысла таких заимствованных и исконно русских слов (или их морфем), как *н...дорваться*, *под...нтегральный*, *бе...пробудный*, *(камень) пр...ткновения*, *ад...ютант*, *кон...юнктура*. По нашим данным, в среднем два слова из предложенного ряда для конкретного экзаменуемого являются сложными для восприятия. Однако этого достаточно, чтобы создать в целом ситуацию невыполнения задания. Заметим, что проблема верной семантизации слова часто приводит к проблеме невозможности восстановления даже графического облика слова, не говоря уже о правильном решении поставленной

перед экзаменуемыми орфографической задачи. А если к собственно лексическим причинам добавить нетвёрдое знание выпускниками орфографических правил в их системе, то складывается наиболее полный портрет подготовленности обучающихся, в итоге определивший низкие результаты выполнения разбираемого задания.

Успешному выполнению задания 10 будет способствовать чёткое разграничение по смыслу таких пар слов, как: *непредложный (неоспоримый) — неприложимый (неподходящий); пребывать (находиться где-то) — прибивать (приходить); претворить (в жизнь) — притворить (дверь)* и т. д.

В целом следует подчеркнуть, что эффективное выполнение задания 10 основано на включении метапредметных умений в предметную область: навыки смыслового чтения; использование знаково-символических средств (выделение морфем); выполнение логических операций сравнения, анализа, обобщения, классификации, установления аналогий, подведения под понятие; применение общей схемы решения при работе с заявленной орфографической задачей.

Задание 11 (Правописание суффиксов (кроме суффиксов причастий, деепричастий)) в 2025 г. выполнено экзаменуемыми существенно хуже по сравнению с 2024 г., причём уже тогда отмечалось значимое снижение качества выполнения этого задания по сравнению с 2023 г. Подобная ситуация, безусловно, отражает недостаточный уровень сформированности прочных орфографических умений, отсутствие устойчивых навыков орфографического и одновременно морфемного анализов.

Приведём пример задания линии 11 из открытого варианта 2025 г.

Укажите варианты ответов, в которых в обоих словах одного ряда пропущена одна и та же буква. Запишите номера ответов.

- 1) нов...нький, пугов...чка
- 2) берест...ной, серебр...ный
- 3) издавн..., избирательн...
- 4) ноч...вка, сгущ...нное (молоко)
- 5) кресл...це, обессил...ть (от усталости)

Ответ: 24.

Несмотря на расставленные ударения и уменьшенное (в сравнении с заданиями 9 и 10) количество представленных для анализа слов, что значительно облегчает выполнение задания, экзаменуемые справились с ним

на недостаточно высоком уровне. Хорошо справившись с правописанием суффиксов наречий в ряду 3, тем не менее участники экзамена в большинстве своём не смогли правильно написать суффиксы имён прилагательных в ряду 2 и суффиксы отглагольных слов после шипящих согласных, затруднились с правильным написанием слова «обессил...ть», не поняв ключевой роли заданного в скобках минимального контекста «от усталости».

Можно предположить, что слова, вызвавшие трудности в написании, находятся на периферии орфографических тем школьного курса русского языка. В то же время другие задания линии 11 выявили ошибочное написание известных слов «зала...ла», «раста...ть» и не менее известных слов-исключений «ненавид...ть», «продл...вать». Следовательно, гипотеза о периферийности не имеет под собой достаточных оснований и, скорее всего, связана с общим ощущением периферийности суффикса как морфемы русского языка. Основная причина низкого уровня выполнения задания 11 кроется в недостаточной отработанности орфографических алгоритмов, приводящей к смешению в сознании экзаменуемых правил, регулирующих написание, например, слов «зала...ла» и «залает», «ненавид...ть» и «ненавидит», «продл...вать» и «продлить».

В целом среди суффиксов, которые вызывают трудности в написании при выполнении задания 11, отметим прежде всего глагольные суффиксы, например в словах *проигрывать, складывать, одолевать, затмевать, продлевать, застревать*. Особого внимания при изучении требует следующий ряд слов: *разведывать — заведовать — проповедовать* и др.

Таким образом, с учётом длительности и некоторой размытости освоения правописания суффиксов в школе необходимо при изучении каждой самостоятельной части речи уделять внимание их морфемному разбору, что само по себе высвечивает суффикс как смыслообразующую морфему русского языка, а также отдельной систематизации теории и практики проблемных суффиксальных написаний. В такой систематизации помогают кластеры, таблицы, обобщающие памятки, сигнальные карточки, перфокарты. Не менее важно при любой работе с текстом фокусировать внимание обучающихся на малоупотребительных словах и особенностях использованных в них суффиксов.

В 2025 г. практически не изменились статистические показатели выполнения задания 12 (Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий, деепричастий). Оно по-прежнему выполняется хуже других заданий орфографического блока.

Приведём пример задания линии 12 из открытого варианта 2025 г.

Укажите варианты ответов, в которых в обоих словах одного ряда пропущена одна и та же буква. Запишите номера ответов.

- 1) выбер...шь, (мастер) замаж...т
 - 2) (он) постро...т, покле...нный
 - 3) (они) обид...тся, пове...вший
 - 4) задерж...нный, улучш...нный
 - 5) опас...шься, потрат...вший
- Ответ: 13.

Многие экзаменуемые при выполнении данного задания затруднились правильно применить алгоритм в отношении слова «выбер...шь» (гласная в окончании восстанавливается путём изъятия приставки), не смогли вспомнить, как пишется слово-источник «ве...ть», дезориентировались в видовой принадлежности слова «улучш...нный». В то же время важно подчеркнуть, что большая часть ошибок экзаменуемых связана с пропуском одного из правильных ответов в комплексе цифр. Это означает, что участники экзамена всё-таки часто оказываются близки к эталонному ответу и их выбор решения учебной задачи имеет не совсем спонтанный характер. Следовательно, ряд принятых в предыдущие годы методических мер в отношении задания 12 привёл к условно положительным результатам.

Из года в год типичными ошибками при выполнении задания 12 признаются следующие:

- неверный выбор ответа, продиктованный неумением обучающихся определить начальную форму глагола (например, *брызжащий, щебечут, колышется*), часто это происходит по причине небогатого лексикона;

- неверный выбор ответа в силу отсутствия системных знаний об исключениях и особых случаях (например, *приемлемый, незыблемый, неотъемлемый, движимый, мучающий, мучимый, брезжащий*);

- формальный подход к определению спряжения глагола без учёта времени и вида (например, для слова «почу...л» экзаменуемые начинают определять спряжение глагола, делая неверный вывод о гласной в суффиксе;

для слова «гоня...т» ошибочно подбирают однокоренной глагол «гнать», являющийся глаголом-исключением, вместо «гонять»);

- собственные представления экзаменуемых о написании проблемных гласных, что связано, как правило, с малой начитанностью или дезорфографическим чтением, при котором не обращается внимание на графический облик читаемых слов (например, в ситуациях с причастиями, отглагольными прилагательными и существительными, в которых сохраняется суффикс -я- от инфинитива: *прогулянный, настоящий, рассеянный, овейный, отчаянный, расшвырнутый, выковырнутый, взлелеянный, содеянное, запаянный, потерянный, поменянный, расстрелянные, высмеянные, вывалянные*);

- невладение в полной мере техникой «приравнивания» приставочного и/или постфиксального глагола к глаголу без приставки и постфикса (например, не все выпускники могут адекватно соотнести глагол *увидимся*, имеющий приставку и постфикс, и инфинитив *видеть*, относящийся к категории глагола-исключения, что затрудняет правильный выбор гласной в окончании);

- отсутствие привычки обращать внимание на заданный контекст (например, в слово «кос...т» вставляется гласная И, при этом игнорируется информация, данная в скобках — «они»).

Таким образом, в школьной практике необходимо реализовать такой подход в освоении указанной орфограммы, при котором ещё при изучении глагола будет сформирован устойчивый навык работы с глаголами настоящего/будущего и прошедшего времени. Кроме того, требуется уже на раннем этапе обеспечить запоминание обучающимися большего количества слов: это не только общеизвестные глаголы-исключения (*брить, стелить, гнать, держать, видеть, ненавидеть* и др.), но и те глаголы, для которых восстановление инфинитива не приводит к однозначному определению написания в силу сохранения безударной позиции гласной (*строить, клеить, верить, таять, реять, вейть, сеять* и др.). Если в 5-х и 6-х классах будет создана такая прочная орфографическая основа, то и изучение правописания причастий и деепричастий в 7-м классе будет осуществляться значительно легче и проще.

Экзаменуемые в 2025 г. выполнили задание 13 (Правописание *не* и *ни*) на 9 % хуже,

чем в 2024 г. При этом в 2024 г. тоже снизились результаты выполнения задания по сравнению с 2023 г. Статистика 2025 г. явно свидетельствует об имеющихся у выпускников предметных дефицитах в области орфографии, то есть слабом освоении правил правописания НЕ и НИ со словами разных частей речи.

Приведём пример задания линии 13 из открытого варианта 2025 г.

Укажите варианты ответов, в которых НЕ (НИ) с выделенным словом пишется **РАЗДЕЛЬНО**. Запишите номера ответов.

1. Новая театральная постановка вызвала крайне (НЕ)ОДНОЗНАЧНУЮ реакцию в обществе.
2. Он был молод и пылок, отнюдь (НЕ)НАИВЕН.
3. Врачи не назначают пациентам (НЕ)ИЗУЧЕННЫЕ препараты.
4. О чем бы его (НИ)СПРОСИЛИ, у него нет другого ответа, кроме «не знаю».
5. Не отвлекайтесь, ведь наша цель ещё (НЕ)ДОСТИГНУТА.

Ответ: 245.

На основе выполнения предложенного задания и ряда других аналогичных заданий нельзя сделать вывод о том, что включение в задание элемента НИ качественно отразилось на результатах. Никакой связи полученных результатов и включения элемента НИ в КИМ не выявлено, то есть экзаменуемые в одинаковой мере выполняют задание как с НЕ, так и с НИ.

Вместе с тем значительную трудность для экзаменуемых составляют слова «крайне», «совершенно», «абсолютно» и др., которые очень часто путаются со словами «магнитами», «отнюдь», «далеко», «ничуть» и др. Только наличие слов из последнего перечисленного ряда требует раздельного написания НЕ. Кроме того, слабо сформированные навыки применения орфографического правила (в частности, игнорирование начального звена работы — определения частеречной принадлежности слова и его формы) привели некоторых экзаменуемых к ошибочному варианту действий со словом «не(достигнута)» (подбор слова-синонима).

В любом случае для улучшения качества выполнения задания 13 от экзаменуемых требуется внимательное чтение каждого предложения, понимание его смысла в целом и отдельных элементов в частности. Изученное орфографическое правило начинает по-настоящему работать только в условиях учёта

всех семантических нюансов заданного контекста.

Задание 14 (Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи) участниками экзамена в 2025 г. было также выполнено хуже по сравнению с 2024 г. и заметно хуже по сравнению с 2023 г. Дело здесь не только в том, что внесённые в 2024 г. изменения (прежде всего изменение системы ответов с записи слов на множественный ряд цифр) повлекли снижение результатов. Зафиксированное снижение качества выполнения задания 14 свидетельствует лишь о частичной сформированности у выпускников базовой орфографической компетенции в области слитного/раздельного/дефисного написания слов.

Приведём пример задания линии 14 из открытого варианта 2025 г.

Укажите варианты ответов, в которых все выделенные слова пишутся **ЧЕРЕЗ ДЕФИС**. Запишите номера ответов.

1. Молодой художник (ЕЛЕ)ЕЛЕ сводил концы с концами, (ПО)ЭТОМУ ему приходилось брать дорогие, а значит, сложные заказы.
2. Никто не УДИВИЛСЯ(БЫ) КАКОЙ (НИБУДЬ) внезапной выходке со стороны гостя.
3. Он за (ПОЛ)ГОДА написал несколько сценариев (НАУЧНО)ПОПУЛЯРНЫХ фильмов.
4. Вокруг была потрясающая тишина и струились волны, а она пела, и, (ПО)МОЕМУ, ЧТО(ТО) грустное.
5. ИЗ(ЗА) домов были видны верхушки (ИЗЖЕЛТА)КРАСНЫХ кленов, чуть покачивающихся от осеннего ветерка.

Ответ: 45.

К типичным ошибкам при выполнении представленного выше задания относятся следующие:

- неумение различать омонимичные и частично омонимичные части речи (*по-этому* — *по этому*; *по-моему* — *по моему*); очевидно, что задание в этом случае выполняется без осмысления как морфологических признаков слов с орфограммой, так и содержания предложений в целом, что препятствует пониманию синтаксической роли анализируемых с точки зрения орфографии слов;

- не до конца освоенное правило написания элемента ПОЛ; подобная ситуация приводит к интуитивным решениям экзаменуемых, которым кажется, что «(пол)года» невозможно написать слитно;

■ наконец, воспроизведение когда-то неверно закрепившихся в сознании участников экзамена написаний (например, попытка «(по)моему» написать слитно).

Таким образом, при работе со слитным/раздельным/дефисным написанием слов учителя русского языка целесообразно уметь совмещать формирование предметных и метапредметных компетенций, логику запоминания и логику аналитической работы в условиях контекста. Методическую помощь в организации учебной деятельности может оказать список наречий и наречных сочетаний, а также некоторых омонимичных конструкций, которые используются при составлении задания 14. Данный список размещён на официальном сайте ФГБНУ «ФИПИ» в Навигаторе самостоятельной подготовки к ЕГЭ по русскому языку [6].

В текущем учебном году на фоне общего понижения результатов выполнения орфографических заданий задание 15 (Правописание *-н-* и *-nn-* в словах разных частей речи) продемонстрировало незначительный рост результативности (+2 %).

Приведём пример задания линии 15 из открытого варианта 2025 г.

Укажите цифру(ы), на месте которой(ых) пишется одна буква **Н**.

Дом стоял несколько в сторо(1)е от леса, стены тут и там подновле(2)ы свежими досками, окна покраше(3)ы, маленькое крылечко сбоку, изукраше(4)ое резьбой, ещё пахло смолой.

Ответ: 123.

Были обнаружены следующие типичные ошибки при выполнении представленного выше задания:

■ разведение слов «подновле(2)ы» и «покраше(3)ы» с точки зрения написания **Н/НН**;

■ формальная проверка написания **Н/НН** в слове «изукраше(4)ое» подбором глагола несовершенного вида «красить»;

■ поиск орфографического решения для слова «сторо(1)е» в плоскости известных формулировок правил.

Что касается задания 27, критерия 7, то уже второй год подряд наблюдается разрыв между качеством выполнения орфографических заданий с кратким ответом и орфографическим оформлением развёрнутого ответа: задания с кратким ответом выполняются хуже, чем с развёрнутым ответом. Это объясняется, с одной стороны, свободой выбора, предо-

ставленной экзаменуемым при использовании языковых средств в сочинении, а с другой стороны, действительно слабой сформированностью аналитических умений участников экзамена. Поэтому чрезвычайно важно при изучении и особенно повторении орфографии в школе постепенно отходить от пресловутой практики «молчаливой» вставки пропущенных букв и раскрытия скобок в деформированном тексте. Нужны иные типы упражнений, в которых бы гармонично соединились высокий уровень владения теорией и практическая составляющая: поиск в тексте слов с указанной орфограммой, группировка слов по частеречной и иной принадлежности, тематический словарный диктант и др.

Кроме того, выпускники и даже учителя при решении орфографических задач нередко ориентируются исключительно на набор слов, включённых в демоверсию и опубликованные (открытые) варианты. Бытует мнение, что на экзамене попадутся именно такие или подобные слова и никаких других слов быть не может. Напомним, что демоверсия — это лишь один пример, как может выглядеть то или иное задание. А полный и предельно конкретный перечень того, какие знания и умения проверяют эти задания, приведён в кодификаторе и спецификации ЕГЭ на текущий учебный год. То, что в быту называется элементом неожиданности, в рамках ЕГЭ по русскому языку — метапредметной способностью экзаменуемого применять освоенные знания и умения в новой ситуации. Иначе экзамен не будет выполнять свою функцию, определять, какой ученик подготовлен лучше, а какой — хуже. Если всё будет известно заранее, подготовка к ЕГЭ сведётся к «натаскиванию» на конкретный языковой материал, а не к проверке реальных знаний и умений применять определённые алгоритмы действий.

Несмотря на достаточно высокий уровень орфографического оформления развёрнутого ответа (средний процент выполнения — 67), в работах экзаменуемых в 2025 г. присутствуют частотные орфографические ошибки (слова представлены в искажённом виде): *безпринципный, примилый, превлекает, игнарировать, минталитет, интилегенция, количество, драма, раскрывать проблему, большинство, в течении пути, в заключении своего сочинения, борятся, неприемлимый, вышесказаное, даже не знакомые люди, тоесь, вообще, по-моему мнению, по своему важны,*

не мало важно, какбы, какбудто, сейчас-же, что-ли, хотя-бы и др. Как видим, существует весьма ощутимая корреляция между типичными ошибками в заданиях с кратким ответом и в сочинении.

Итак, низкий уровень выполнения большей части орфографических заданий КИМ неуклонно требует пересмотра ряда общепринятых методических подходов. Очевидно, что в современных условиях изучение орфографии должно вбирать в себя как научно проверенные мнемонические техники, так и традиционную систему освоения орфографии на сознательной основе (М. М. Разумовская [8], А. И. Власенков [1]). Орфографический курс в школе должен сопровождаться регулярным повторением изученных правил, постепенным накоплением материала о словах-исключениях, расширением языкового материала как профилактикой «зацикленности» на одном и том же наборе слов, постоянной лексической работой на основе анализируемых микро- и макротекстов, общим и персонифицированным ведением словариков корней, приставок и суффиксов русского языка, просто словариков с трудными написаниями.

Сформированность пунктуационных на-

выков у выпускников 2025 г. представлена на рис. 7.

Как известно, в 2024 г. по результатам выполнения заданий по разделу «Пунктуация» ЕГЭ по русскому языку продемонстрированы положительные сдвиги, чего не скажешь о результатах 2025 г. Значит, невозможно говорить об устойчивой тенденции повышения качества выполнения пунктуационных заданий. Среди всего массива этих заданий улучшение показателей со слабой позитивной динамикой в 2025 г. наблюдается только у заданий 16 (Знаки препинания в предложениях с однородными членами. Знаки препинания в сложном предложении) и 20 (Знаки препинания в сложном предложении с разными видами связи). При этом задание 18 (Знаки препинания в предложениях с вводными конструкциями, обращениями, междометиями), а также по-прежнему задание 21 (Пунктуационный анализ предложения) и задание 27, критерий К8 (Соблюдение пунктуационных норм) находятся в зоне ниже пороговых (предельно допустимых) результатов.

Задание 16 (Знаки препинания в предложениях с однородными членами. Знаки препинания в сложном предложении) тре-

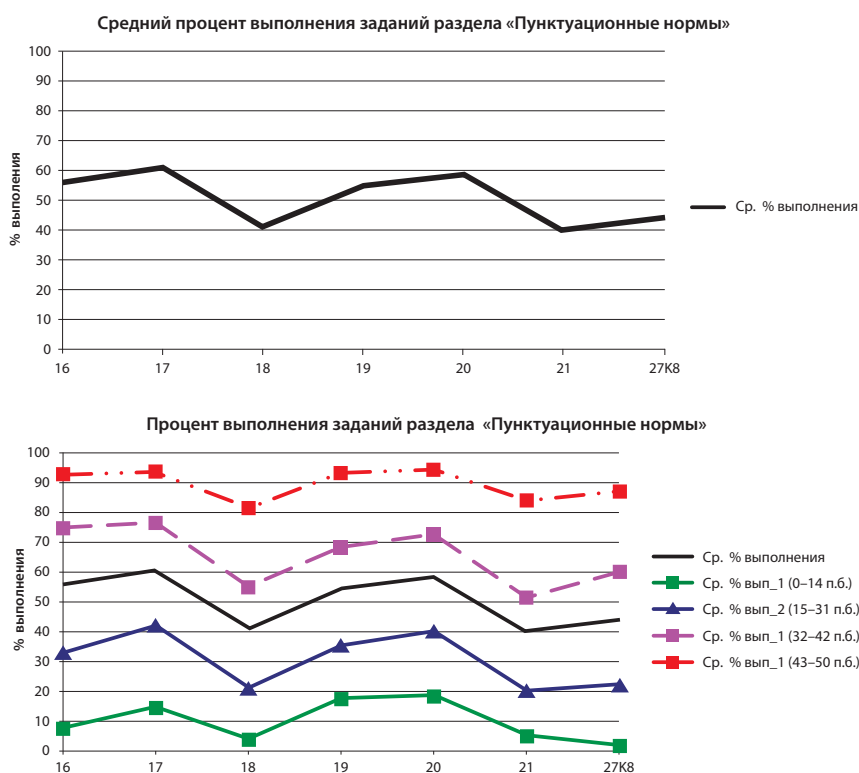


Рис. 7

бует от экзаменуемых не только устойчивых предметных компетенций, но и сформированных метапредметных действий. В частности, важно постоянно организовывать графическую работу с предложениями. Особо востребованными оказываются самоорганизация и самоконтроль, обеспечивающие правильность выбора ответов.

Приведём пример задания линии 16 из открытого варианта 2025 г.

Укажите предложения, в которых нужно поставить **ОДНУ** запятую. Запишите номера этих предложений.

1. Происшествия последних дней были так неожиданны так внезапны.
2. Мне это было не в привычку и я не сумел оценить вас.
3. Мы поднимались по узкой украшенной резбой лестнице.
4. Наталья опустила письмо Рудина к себе на колени и долго сидела неподвижно.
5. Я не хочу ни оправдываться ни обвинять кого бы то ни было.

Ответ: 1235.

Обратимся к анализу выявленных типичных ошибок при выполнении представленного выше задания:

- пропуск правильного ответа 2 по причине неспособности обнаружить в предложении две грамматические основы;
- пропуск правильного ответа 3 из-за отсутствия необходимых умений идентификации однородных определений при условии сочетания одиночного определения и причастного оборота;
- пропуск правильного ответа 5 в силу несформированности навыков работать с повторяющимися (или двойными) союзами, в том числе нетипичными.

Анализ результатов выполнения других заданий линии 16 показывает также, что экзаменуемые плохо различают союз «да» как соединительный и противительный (не умеют применить способ проверки — замену союза синонимом); не способны верно расставить знаки препинания при однородных членах, соединённых попарно (поверхностно читают предложения, ошибочно расставляя логические акценты).

Для обеспечения дальнейшего улучшения качества выполнения задания 16 учителям русского языка прежде всего следует усилить работу над медленным смысловым чтением предъявленных предложений, адекватным

восприятием содержащейся в них информации, её структурированием.

Задание 17 (Знаки препинания при обособлении) проверяет учебный материал, освоенный выпускниками в первую очередь в 7-х и 8-х классах, естественно, с учётом его расширения и углубления в 11-м классе при изучении синтаксиса и пунктуации.

Проанализируем задание 17 из открытого варианта 2025 г.

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

И вот (1) приходит этот жаркий час (2) самый счастливый для неподвижных деревьев (3) и (4) страшный для зверей и птиц.

Ответ: 2.

Перечислим обнаруженные типичные ошибки при выполнении представленного выше задания:

- незнание рядом экзаменуемых, что ответ на задание 17 может состоять из одной цифры;
- постановка лишней запятой на месте цифры 1, что, вероятно, свидетельствует о причислении сочетания слов «и вот» к классу вводных;
- неумение работать с обособленными определениями, выраженными не причастными оборотами;
- сложности в ситуации, когда в предложении совмещены явления обособления и однородности.

По сути, экзаменуемому, чтобы выполнить правильно задание, необходимо владеть следующими умениями:

- понимать, что такое обособление;
- правильно квалифицировать обособленный член (причастный/деепричастный оборот, приложение и т. п.);
- отличать обособленные члены от необособленных;
- быть внимательным к контексту.

Кроме того, на уроках русского языка в 10-х и 11-х классах следует обратить внимание на исключения, которые возможны при обособлении. Например, не обособляются фразеологизированные деепричастные обороты (*нестись сломя голову, работать спустя рукава, сидеть повесив нос*) и, наоборот, обособляются определения, стоящие до определяемого слова, если определяемым словом является личное местоимение (*низенький, коренастый, он был чрезвычайно силен*), а также ес-

ли определение имеет добавочное обстоятельное значение (*испуганный шумом, барсук бросился в сторону* = барсук бросился в сторону, потому что был испуган шумом).

Для повышения качества выполнения задания 17 требуется в первую очередь расширение языкового материала, который позволил бы более разнообразно представить само явление обособления и, самое главное, связать в едином контексте явление обособления с другими пунктуационно-синтаксическими явлениями.

Задание 18 (Знаки препинания в предложениях с вводными конструкциями, обращениями, междометиями) в 2025 г. выполнено значительно хуже, чем в 2024 г. (в 2024 г. — 61 %; в 2025 г. — 41 %). Основной причиной столь очевидного снижения качества выполнения в целом несложного базового задания является увеличение количества цифр в представленном контексте за счёт включения аутентичных фрагментов монологов и диалогов.

Обратимся к заданию 18 из открытого варианта 2025 г.

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

Все глядели ласково на затихшего мальчика, который (1) видимо (2) не привык к особенному вниманию, и (3) словно (4) приглашали его этими взглядами не робеть.

— Впрочем (5) и начинать пора, а то щи застынут! — заметил Захарыч.

Все перекрестились и начали хлебать щи.

— Ты что же не ешь (6) Максимка? Ешь (7) глупый! — говорил Лучкин, показывая на ложку. (По К. М. Станюковичу)

Ответ: 12567.

Выявлены следующие типичные ошибки при выполнении представленного выше задания:

- часть экзаменуемых не смогла идентифицировать слова «видимо», «впрочем» с рядом подобных, синонимичных вводных слов со значением сомнения или противопоставления;

- некоторые экзаменуемые не справились с идентификацией слова «словно» как частицы;

- определённую трудность у ряда участников экзамена вызвало обращение, выраженное прилагательным «глупый».

Для более успешного выполнения задания 18 предлагаем учителям русского языка сосредоточить внимание на широкомасштаб-

ной работе с синонимами и омонимами, причём не только в рамках вводных слов и конструкций.

В 2025 г. также заметно снизились качественные показатели выполнения задания 19 (Знаки препинания в сложном предложении). С учётом того, что никаких нововведений, связанных с заданием 19, в 2025 г. не было, можно констатировать факт плохого освоения выпускниками текущего года ключевых тем школьного курса русского языка в 9-м классе.

Обратимся к примеру задания 19 из открытого варианта 2025 г.

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

Как только поезд тронулся (1) пассажиры повеселели и стали обсуждать (2) почему все-таки он стоял (3) и (4) каковы причины неожиданной стоянки.

Ответ: 12.

Укажем типичные трудности при выполнении представленного выше задания:

- трудности расстановки знаков препинания в препозиции придаточной части;

- трудности расстановки знаков препинания в сложноподчинённом предложении с несколькими придаточными однородной связи и соединёнными разными союзными средствами.

В связи с изложенным необходимо более тщательно изучать, а в дальнейшем повторять и систематизировать пунктуационные правила, имеющие отношение к сложноподчинённым предложениям. В работе учителям русского языка помогут наглядные таблицы, а также приёмы схематизации структуры предложения.

Несмотря на снижение показателей по заданию 19, близкое к нему по тематике задание 20 (Знаки препинания в сложном предложении с разными видами связи) продемонстрировало в 2025 г. умеренный прирост качества (+7 %).

Обратимся к примеру задания 20 из открытого варианта 2025 г.

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

Элдар сел (1) и (2) когда скрестил ноги (3) то он молча уставился своими красивыми глазами (4) на лицо разговаривавшего старика.

Ответ: 13.

Укажем типичные ошибки при выполне-

нии представленного выше задания:

- отсутствие запятой перед союзом И, обусловленное неумением экзаменуемых распознать части сложного предложения, соединённые сочинительной связью;

- наличие запятой перед союзом КОГДА, свидетельствующее о неспособности участников экзамена применить известную формулу КОГДА — ТО;

- наличие лишней запятой на месте цифры 4, говорящее о попытке выпускников формально закрепить интонационную паузу пунктуационно.

Дальнейшему улучшению качества выполнения задания 20 будет способствовать применение учителями русского языка «многовекторного» подхода, который позволит учесть не только линию «стык сочинительного и подчинительного союзных средств», но и линию «вид сочинительной связи в предложении».

Задание 21 (Пунктуационный анализ предложения) с самого начала своего включения в ЕГЭ по русскому языку выполняется на невысоком уровне, что в какой-то мере объясняется статусом задания повышенного уровня сложности. При этом в 2025 г. отмечается существенное снижение качества выполнения данного задания (в 2024 г. — 47 %; в 2025 г. — 40 %). В то же время подчеркнём, насколько важно умение обучающихся обнаруживать в тексте одинаковые по структуре и, следовательно, пунктуационному оформлению предложения, поскольку данное умение отражает сформированность у школьников метапредметного умения устанавливать аналогии.

Обратимся к примеру задания 21 из открытого варианта 2025 г.

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

(1) Кулундинская степь — самый низкий и самый маловодный район Алтая. (2) Из четырёх сотен рек равнинной части только около полусотни питают эту местность. (3) Многие из них сезонно пересыхают, оставляя в руслах лишь мелкие озёрца. (4) Озёра Кулундинской степи — это остатки древнего моря, дном которого некогда была Кулундинская впадина. (5) Озёр насчитывается более двух тысяч. (6) На Приобском плато, где сохранились ложбины древнего стока, проложили русла современные равнинные реки Барнаулка, Касмала, Кулунда, Бурла. (7) А в наследство от древних ледниковых вод и рек осталось мно-

жество озёр, характерно узких и вытянутых в длину. (8) Большинство озёр степного Алтая имеет солёную или горько-солёную воду, которая обладает лечебными свойствами. (9) Пресные только проточные или искусственные водоёмы, которые расположены вперемежку, и разделяют их порой лишь небольшие перешейки.

Ответ: 4689.

Экзаменуемые при выполнении представленного выше задания допустили следующие типичные ошибки:

- включение в ответы тех цифр, которые в принципе не должны были изначально включаться в зону поиска (например, предложение 1, в котором вообще нет запятых);

- ошибка в идентификации как сложноподчинённого предложения 6, что свидетельствует о всё тех же существенных пробелах в освоении курса 9-го класса.

Очевидно, что залог успешного выполнения задания 21 — следование чёткому алгоритму и использование общепринятой классификации пунктуационных правил, представленной в кодификаторе проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы среднего общего образования и элементов содержания для проведения ЕГЭ по русскому языку [10]. И безусловно, большую роль в подготовке играют памятки по знакам препинания, подобные той, которая приведена ниже.

Что касается задания 27 (критерий К8 «Соблюдение пунктуационных норм»), то средний процент выполнения в 2025 г. снова снизился в сравнении с 2023 и 2024 гг. (в 2023 г. — 49; в 2024 г. — 48; в 2025 г. — 44). Анализ развёрнутых ответов показал, что плохо освоенными элементами содержания стали следующие: пунктуация в сложных предложениях с разными видами связи (в первую очередь ошибочная замена одного пунктуационного знака другим); пунктуация в сложноподчинённых предложениях (прежде всего пропуск запятой); пунктуация при однородных членах предложения (прежде всего пропуск запятой); пунктуация при обособлении причастных, деепричастных и сравнительных оборотов (прежде всего пропуск запятой); пунктуация при вводных словах и конструкциях (в основном пропуск запятой); пунктуационное оформление цитат (в первую очередь отсутствие закрывающих кавычек); тире между подлежащим и сказуемым (прежде всего пропуск знака препинания или необоснован-

ная его постановка); в целом пунктуация в простых и сложных предложениях (это выражается в постановке необоснованных знаков препинания, которые не могут быть признаны индивидуально-авторскими).

Итак, пунктуационные нормы можно считать усвоенными участниками экзамена на недостаточно высоком уровне. Основная причина неудовлетворительного выполнения заданий пунктуационного блока заключается в имеющихся пробелах в знаниях выпускников, в недостаточном уровне их аналитических и синтетических способностей.

Учителям русского языка следует в работе над пунктуацией большее внимание уделять смысловому и синтаксическому анализу предложений, регулярно предлагать обучающимся задание на выделение грамматической основы предложения, анализировать разнообразные с точки зрения применения пунктуационных правил конструкции. Не менее важно после проведения изложений и сочинений включать в практику учебной деятельности работу над ошибками. Они могут быть орга-

Функции знаков препинания. Двоеточие

	В каком предложении употребляется	Примеры
1.	В простых предложениях с однородными членами при обобщающем слове	<i>Утром всё хрустело вокруг: подмёрзшие дороги, листья на крыльце, чёрные стебли крапивы, торчавшие из-под снега.</i> (К. Паустовский.)
2.	В предложениях с прямой речью	<i>А.П. Чехов писал: «В человеке должно быть всё прекрасно: и лицо, и одежда, и душа, и мысли».</i>
3.	В бессоюзных сложных предложениях	<i>Страшная мысль мелькнула в уме моём: я вообразил её в руках разбойников.</i> (А.С. Пушкин.)

низованы как индивидуально, так и в групповом формате.

Блок заданий ЕГЭ по русскому языку, направленный на работу с микро- и макротекстами, содержит задания 1, 3, 23, 24, 26 с краткими ответами, а также задание 27 с развернутым ответом (большая часть критериев оценивания) (рис. 8).

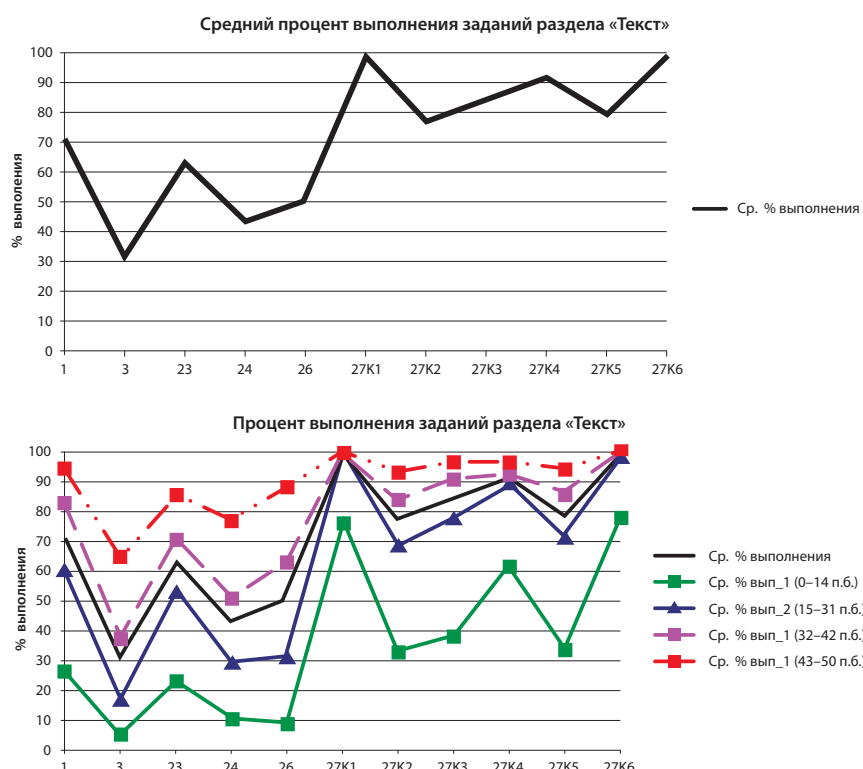


Рис. 8

По рис. 8 мы видим, что принципиальных различий (за исключением задания 3, что определяется его статусом задания повышенного уровня сложности) в результатах выполнения заданий с кратким ответом по микро- и макротекстам не наблюдается. В 2025 г. корреляция заданий с кратким ответом выглядит более правдоподобной и объяснимой с лингвистической точки зрения: результаты выполнения задания 1 относительно коррелируют с результатами задания 26, а результаты задания 23 — с результатами задания 24.

Вместе с тем отметим, что гораздо лучше (кроме группы не преодолевших минимального порога) выполняется экзаменуемыми задание 27 с развёрнутым ответом. Из этого можно сделать вывод, что текстовая деятельность в заданных условиях, хотя и является менее комфортной для экзаменуемых, всё-таки приводит к более объективным результатам.

Выполнение задания 1 (Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте) в целом демонстрирует стабильность результатов. Как известно, задание требует самостоятельно подобрать пропущенное в микротексте слово (сочетание слов). Сам контекст является основным инструментом подсказки. Но в задании есть указание на конкретный морфологический или синтаксический ориентир, что в итоге и осложняет его выполнение. Основные причины невыполнения задания — слабое освоение базовых логических действий и неглубокое знание в области классификации средств связи.

Поэтому, для того чтобы беспрепятственно решать задание 1, выпускник обязательно должен повторить следующий достаточно объёмный учебный материал:

- разряды предлогов;
- разряды союзов;
- разряды частиц;
- разряды местоимений;
- группы местоименных наречий (*поэтому, так, там, тут, здесь, тогда...*);
- группы вводных слов и конструкций (*во-первых, во-вторых, таким образом, значит, кроме того, например, в частности...*).

Хотя задание 26 проверяет тот же элемент содержания, относящийся к такому важнейшему признаку текста, как связность, средний процент его выполнения заметно отстаёт от аналогичного показателя выполнения задания 1. Более того, в 2025 г. выявлено снижение качества выполнения задания 26 (–9 %).

Судя по вееру ответов, часть экзаменуемых вообще не поняла сути задания, поскольку дала в ответах случайные цифры или их сочетания. Это лишний раз подчёркивает в целом невысокие предметные результаты выпускников в освоении школьного раздела «Текст». Кроме того, многие участники экзамена не смогли сориентироваться в границах поиска и включили в правильные ответы первые предложения в указанных диапазонах, что в корне противоречит формулировке задания.

Хуже всего выпускники 2025 г. справились с заданиями линии 26, в которых необходимо было найти форму(-ы) слов(а) и/или однокоренные слова. Не меньшую проблему для экзаменуемых создала ситуация омонимии слова «его».

В качестве основных рекомендаций по постепенному изменению ситуации с выполнением задания 26 можно предложить использование методических рекомендаций, данных специалистами ФГБНУ «ФИПИ» в предыдущие годы [3, 4], и учёт советов из Навигатора самостоятельной подготовки к ЕГЭ по русскому языку [6]. Важно, чтобы обучающиеся системно, в комплексе представляли себе все имеющиеся в русском языке средства связи предложений в тексте: лексические средства (лексический повтор, формы одного и того же слова, однокоренные слова, синонимы, антонимы), морфологические (местоимения различных разрядов, местоименные наречия, союзы, частицы) и синтаксические (вводные слова и конструкции). Это необходимо потому, что во многих вариантах КИМ в задании 26 указано сразу несколько средств связи.

Экзаменуемому необходимо также учитывать, что выявление роли указанных языковых единиц именно как средств связи возможно только при совместном, как бы слитном чтении двух соседних предложений: данного предложения (в котором нужно обнаружить средство связи) и предыдущего (с которым как раз и устанавливается связь).

Задание 3 (Функциональная стилистика. Культура речи), являясь заданием повышенного уровня сложности, проверяет способность экзаменуемых понять особенности текста, специфичные для той или иной функциональной разновидности текста. Средний процент выполнения этого задания в 2025 г. снова снизился в сравнении с предыдущими годами (в 2023 г. — 56; в 2024 г. — 47;

в 2025 г. — 31). Предположительно это связано с тем, что в КИМ текущего года были представлены для анализа все возможные функциональные разновидности языка (научный, публицистический и официально-деловой стили, язык художественной литературы и разговорная речь).

Следует заметить, что наиболее сложными для выпускников по-прежнему являлись ситуации, когда необходимо различить публицистические и научные тексты, публицистические и художественные тексты. Экзаменуемые допускали ошибки в определении функциональной разновидности языка и/или цели той или иной функциональной разновидности языка. Так, многие участники экзамена не смогли обнаружить противоречия в самом утверждении. (*Текст написан в публицистическом стиле; для текста характерна высокая степень обобщённости, что проявляется в использовании абстрактной лексики и предельной логичности изложения.*) Для определённой группы выпускников проблемой стало нахождение признаков конкретной функциональной разновидности языка: они не заметили смешения характеристик, относящихся к разным функциональным разновидностям языка (*Жанр текста — научный доклад, в котором для анализа проблемы использованы тщательно отобранные, красочные примеры (факты биографии, названия произведений, имена героев произведений)* — в ситуации, когда сам стиль изначально определён верно — публицистический). Ещё одной типичной ошибкой явилось отсутствие у экзаменуемых достаточных знаний о языковой системе: полные и краткие страдательные причастия, возвратные глаголы, глаголы совершенного и несовершенного вида, качественные, относительные и притяжательные прилагательные и проч.

Однако большая часть ошибок в задании 3 та же, что и в заданиях 22, 24 и 26. Приведём те утверждения, которые обучающиеся не смогли признать ошибочными в силу плохого усвоения средств языковой выразительности (*С помощью эпитетов («языковым средством», «устного рассказа») автор подчёркивает важность синтаксиса в художественном произведении.*), типов речи и логико-смысловых отношений в тексте (*Основной тип речи в тексте — повествование: автор описывает, как последовательно сменяются картины природы.*) и средств связи предложений в тексте (*Логичное и последовательное изло-*

жение материала достигается посредством частого использования вводных конструкций, указывающих на связь мыслей — в ситуации, когда вводные конструкции употребляются для других целей.)

Подчеркнём, что данное задание ЕГЭ по русскому языку ориентируется исключительно на федеральную образовательную программу по предмету в старшей школе. Например, в задании 3 разработчики КИМ используют термин «отвлечённые имена существительные». Это оказалось возможным только потому, что в характеристике стилей речи в школьных учебниках присутствует указанный термин: «Отвлечённость и обобщённость непременно пронизывают каждый научный текст. Поэтому широко используются абстрактные понятия, которые трудно представить, увидеть, ощутить, и, соответственно, слова с отвлечённым значением (*пустота, скорость, время, сила, количество, качество, закон, число, предел*)...» [9]. Следовательно, в работе с обучающимися 10-х и 11-х классов необходимо изучать функциональные разновидности языка строго на лингвистической основе (этап интуитивного освоения функциональной стилистики в большей степени связан с начальным и основным филологическим образованием), что требует введения и закрепления целого ряда лингвистических терминов.

Кроме того, задание 3 нацелено на проверку уровня сформированности функциональной грамотности в целом и читательской грамотности в частности. Представленный в задании вид чтения с полным правом можно назвать изучающим: при выполнении задания участникам экзамена нужно на высоком уровне уметь извлекать, интегрировать, интерпретировать и использовать полученную информацию. При этом сам текст, данный в задании 3, относится к группе множественных текстов с элементами нелинейной информации.

Выявлено снижение качества выполнения задания 23 (Информационно-смысловая переработка прочитанного текста) (в 2024 г. — 69 %; в 2025 г. — 64 %). Такое снижение среднего процента выполнения задания позволяет констатировать недостаточно освоенные экзаменуемыми элементы содержания, связанные с низкой сформированностью умения анализировать текст в различных аспектах: фактуальная информация, подтекстовая

информация и концептуальная информация. Особенно большие проблемы касаются работы выпускников с неявной информацией.

Таким образом, основная методическая задача на 2025/26 уч. г. состоит в преодолении невнимательного, поверхностного знакомства с текстом, не дающего возможности выпускникам в должной мере погрузиться в ситуацию, соотнести те или иные фрагменты и сделать соответствующие выводы.

Кроме того, по-прежнему высок процент (в ряде вариантов достигает 30 %) тех экзаменуемых, которые игнорируют формулировку задания. Вопреки тому, что задание 23 требует поиска высказываний, **не соответствующих** содержанию текста, выпускники дают ответ, противоположный эталонному, так как отвечают на принципиально другой вопрос: «Какие из высказываний **соответствуют** содержанию текста?».

Средний процент выполнения задания 24 (Информативность текста. Виды информации в тексте) в 2025 г. сопоставим со средним процентом выполнения этого задания в 2024 г. В то же время важно подчеркнуть, что задание по-прежнему выполняется ниже базового уровня.

Такая неуспешность связана как с отсутствием у выпускников системных знаний о типах речи, так и с неотработанностью логических операций метапредметного характера. Экзаменуемым не хватает практики установления видов смысловых связей: причина, следствие, противопоставление, ответ на поставленный вопрос, пояснение, уточнение, дополнение и проч. В любом случае, выбирая позиции из предложенного списка ответов задания 24, многие участники ориентируются только на фрагменты текста и пренебрегают работой с целостным текстом, что в корне неправильно, так как не даёт возможности экзаменуемым проследить общую логику развития действия (мысли).

Очень важно научить школьников при определении типа речи одновременно осмыслять цель фрагмента текста (его коммуникативный замысел) и использованные автором языковые средства. Только комплексный подход поможет выпускникам различить рассуждение и повествование, когда повествовательный элемент подчинён задачам рассуждения.

Известно, что в школьной практике типы речи часто объясняются на достаточно завер-

шённых текстах. Это позволяет более широко представить динамику и статику. На экзамене же работа строится с фрагментами. Поэтому в сознании выпускников должны быть чётко закреплены опознавательные признаки каждого типа речи, например повествования: герой, место/время действия, само действие (не обязательно в сюжетной линии) — или описания — указание признаков чего (кого)-либо (человека, природы, помещения, действий и др.).

Экзаменуемые также должны быть подготовлены к самому широкому спектру логических операций при выполнении данного задания ЕГЭ по русскому языку: одно предложение указывает на причину (или следствие) того, о чём говорится в другом предложении; одно предложение служит пояснением (или дополнением) для другого предложения; одно предложение противопоставлено по содержанию другому предложению и т. д.

Обратимся к анализу развёрнутых ответов экзаменуемых (задание 27). Экзаменуемые в целом успешно справляются с заданием, и результаты его выполнения вполне соотносимы с соответствующими показателями прошлого года.

Диаграммы, приведённые на рис. 8, свидетельствуют о сохранении по сравнению с предыдущими годами различий в результатах выполнения заданий по работе с текстом: задания с кратким ответом выполняются на порядок хуже, чем задание с развёрнутым ответом. Вместе с тем принятые разработчиками КИМ меры по объективизации качества выполнения задания 27 (уход от свободного выбора проблемы, поставленной автором исходного текста; исключение незначимых критериев и, соответственно, переход на десятикритериальную систему оценивания; усиление критериев грамотности за счёт единой трёхбалльной системы оценивания соблюдения экзаменуемыми всех норм: орфографических, пунктуационных, грамматических и речевых), с одной стороны, стабилизировали достаточно высокий уровень выполнения требований по содержательным критериям, а с другой стороны, снизили показатели по критериям грамотности, что позволило получить реалистичную картину обрётённых выпускниками практических навыков письменной речи и привести к корреляции тематически соотносимые результаты части 1 и 2 экзаменационной работы.

Таким образом, следует говорить об одновременно положительной и отрицательной динамике по определённым критериям оценивания. Имеется значительное количество самостоятельных грамотных сочинений, авторы которых правильно поняли и смогли раскрыть предложенную проблему, аргументировать свои рассуждения с опорой на предложенный текст и личный читательский опыт. Несомненно, такие выпускники могут быть успешны в обучении в вузах. При этом лишь треть от общего числа экзаменуемых не допустили в сочинении в 150 слов никаких орфографических ошибок; 47 % сделали менее трёх пунктуационных ошибок, из них только 18 % не сделали ни одной пунктуационной ошибки; менее 30 % не сделали грамматических и 20 % — речевых ошибок.

В ряде случаев наблюдается некоторое повышение качества развёрнутого ответа. Это касается критериев К1 (Отражение позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста) и К2 (Комментарий к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста). В первом случае повышение на 4 % объясняется перестановкой прежнего критерия К3 на первую позицию, которая, как известно, взаимосвязана с рядом последующих критериев. Во втором случае повышение на 4 % является следствием оптимизации предложенных формулировок проблем, по которым было нетрудно подобрать соответствующие примеры-иллюстрации из опорного текста.

Сравнение результатов выполнения задания 27 в 2024 и 2025 гг. по видоизменённым критериям оценивания (табл. 2) показывает в целом стабилизацию результатов в отношении содержательных критериев. Напомним содержание критериев: К2 — комментарий к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста, К3 — собственное отношение экзаменуемого к позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста.

В 2025 г. каждый макротекст сопровождала уже сформулированная разработчиками КИМ проблема. Напомним, что ранее экзаменуемые сами формулировали проблему, поставленную автором текста, и во многих случаях выбирали удобную для себя к предъявлению проблематики в исходном тексте формулировку, не всегда имеющую прямую связь с содержанием исходного текста. Во-первых, изменение подхода к предъявлению проблематики в исходном тексте позволило снять возможное напряжение по поводу сложностей в понимании текстов и выравнять шансы участников экзамена на успешное написание сочинения-рассуждения. Во-вторых, это устранило критику в части необходимости «угадывать» формулировку проблемы, заложенную разработчиками КИМ в виде информации о тексте. В-третьих, стало невозможным воспроизведение «золотых» репетиторских сочинений по предельно обобщённой проблематике (например, «универсальные» сочинения к любому тексту о Великой Отечественной войне, семье и семейных отношениях, природе).

Таким образом, достижение по критерию К1 (Отражение позиции автора (рассказчика) по указанной проблеме исходного текста) высоких показателей свидетельствует о правильности принятого группой разработчиков КИМ решения. Дифференцирующая способность усилена за счёт уплотнения критериев (из двух критериев получился один). При этом не зафиксировано снижение результативности. Выбранные для информационной обработки исходные тексты были интересны выпускникам.

Смещение акцентов в комментарии (критерий К2) как части экзаменационного сочинения с комментирования проблемы исходного текста на комментирование авторской позиции в содержательном или содержательно-формальном аспекте не привело в 2025 г. к снижению результатов. Более того, во всех группах экзаменуемых наблюдается, как видно из табл. 4, некоторое повышение качества

Таблица 2

Критерий оценивания	Средний % выполнения в 2024–2025 гг.							
	Группа 1 (0–14 первичных баллов)		Группа 2 (15–31 первичный балл)		Группа 3 (32–42 первичных балла)		Группа 4 (43–50 первичных баллов)	
К2	24	34	62	69	79	84	90	94
К3	23	39	75	78	91	91	97	94

комментирования. Понятней стала для участников экзамена последовательно используемая в комментариях терминология: примеры и пояснения к ним, смысловая связь и пояснение к ней. Уточнённая классификация видов смысловой связи [2] на фоне ранее ликвидированной «дробности» в оценивании комментариев также сыграла определённую роль в стабилизации результатов по критерию К2.

Данный факт не умаляет значимости продолжения совершенствования методики развития связной речи обучающихся в направлении формирования базовых логических операций, в частности умения устанавливать основание для сравнения или классификации, умения выявлять общее и частное. Ведь 47 % экзаменуемых за комментарий в 2025 г. получили не 3, а 2 балла, а это значит, что они так и не смогли правильно указать смысловую связь между примерами-иллюстрациями и качественно пояснить её. Опыт экспертной работы и открытые статистические данные показывают, что более половины выпускников по-прежнему в 2025 г. использовали в сочинении шаблонную фразу: *«Эти примеры, дополняя друг друга, позволяют...»*. И в большинстве таких работ зафиксировано обесмысливание рассуждений экзаменуемого.

Усиление значимости критерия К3 (в обновлённой нумерации) за счёт увеличения с 1 до 2 максимального первичного балла в целом не сказалось на результатах 2025 г. Исключением является только группа высокобалльников, как следует из табл. 2.

Стабильный результат по критерию К3 свидетельствует об умелом включении большинством выпускников в обоснование собственного мнения конкретного примера-аргумента из жизненного, читательского или историко-культурного опыта. В целом с задачей обоснования в 2025 г. в среднем справились 84 % экзаменуемых, однако 25 % участников экзамена получили не 2, а 1 балл. Это как раз те выпускники, которые ограничились лишь общим обоснованием-рассуждением без опоры на фактический, отличный от исходного текста материал. Следовательно, у обучающихся существует определённый дефицит умений логически размышлять в заданных условиях.

Кроме того, на фоне общего снижения интереса к чтению качественной художественной литературы целесообразный запрет в 2025 г. приводить в сочинении примеры из комиксов,

аниме, манги, компьютерных игр и др. снизил результаты некоторого числа участников ЕГЭ, поскольку иного читательского опыта у них нет и привести иные аргументы они не смогли. Следует также подчеркнуть, что большинство экзаменуемых апеллирует исключительно к жизненному (конкретно личному) опыту, не обращаясь к более весомым, сильным аргументам (художественной, научно-популярной литературе и проч.). При этом представляемый в сочинениях жизненный опыт во многом примитивен. Отсутствием ссылок на литературные источники в первую очередь и объясняется высокий средний процент по критерию К4 (Фактическая точность речи).

Вместе с тем никак не повлияла на результаты экзамена невозможность выпускников обращаться к произведениям, запрещённым к распространению среди несовершеннолетних, о чём свидетельствует средний процент по этическому критерию К6 (99).

По критерию К5 (Логичность речи) также отмечается относительная стабилизация результатов (средний процент — 79). В настоящих Методических материалах для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации содержится вся информация о логических ошибках, систематизированная в виде таблицы по аналогии с классификаторами грамматических и речевых ошибок [2].

По мнению экспертов, основной круг частотных логических ошибок в рамках экзаменационной кампании 2025 г. был сосредоточен вокруг следующих ситуаций:

- отсутствие логичных отсылок к исходному тексту, несамодостаточность сочинения: не вводятся имена героев, анализируется событийный ряд без необходимых пояснений;
- логические повторы: неоднократно повторяется одна и та же мысль, прежде всего при формулировке авторской позиции, пояснении смысловой связи между примерами-иллюстрациями и общего вывода к сочинению;
- наличие в работе местоимений, которые не выполняют своей главной функции — указательной: *это, тем самым, такое* и др.;
- обесмысленное употребление некоторых слов: *также, кроме того, далее, например, поэтому, ведь* и др.

Итак, изменения, внесённые в формулировку задания 27 и критерии его оценивания, позволили в 2025 г. в полной мере проверить

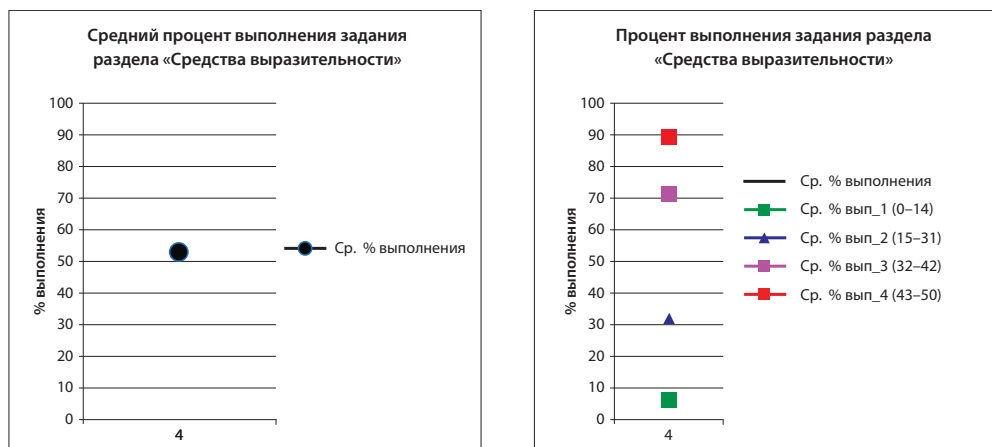


Рис. 9

уровень сформированности у российских выпускников предметных коммуникативных навыков, ключевых метапредметных умений и функциональной грамотности (читательской и коммуникативной). В целом данный уровень можно охарактеризовать как близкий к высокому.

На рис. 9 представлены результаты выполнения выпускниками 2025 г. задания 22 (Основные изобразительно-выразительные средства русского языка).

Данное задание претерпело существенные изменения и по содержанию (включение всех терминов, связанных с изобразительно-выразительными средствами русского языка), и по формату представления информации (табличная форма), и по диапазону политомического оценивания (система оценивания по шкале 2 — 1—0 баллов). Этим объясняется снижение среднего процента выполнения в 2025 г. (—15). Отрицательная динамика демонстрирует недостаточное понимание выпускниками средств выразительности, а также несформированность таких метапредметных учебных действий, как извлечение информации, классификация явлений по указанному признаку, сравнение и анализ.

Следует особо отметить, что список терминов, использованных в задании 22, находится в полном соответствии с федеральной образовательной программой среднего общего образования. Определённая часть понятий (прежде всего фонетические и лексические средства) осваивается в школьном курсе русского языка с 5-го по 9-й класс, но большая часть из них (прежде всего синтаксические средства) изучается уже в 10-х и 11-х классах.

Типичными трудностями при выполнении задания 22 следует признать:

- неразличение анафоры и эпифоры (*Уюта — нет. Покоя — нет.*);
- нераспознавание парцелляции (*Когда избавит нас Творец От шляпок их! чепцов! И шпилек! И булавок! И книжных и бисквитных лавок!*);
- невозможность идентифицировать некоторые группы сравнений (*Буквы муравьями тлеют на листьях.*);
- трудности в обнаружении гиперболы (*Это было всё, что осталось у него от жизни.*);
- недостаточный уровень владения метонимией как средством выразительности (*Убран хлеб, зазеленела озимь. Скошен клевер. Обмолочен лён.*).

По результатам ЕГЭ по русскому языку 2025 г. экзаменуемые, как и в предыдущие годы, могут быть разделены по уровню выполнения работы на четыре группы:

- группа 1 — экзаменуемые, не достигшие минимальной границы (0—14 первичных баллов, 0—35 тестовых баллов);
- группа 2 — экзаменуемые с удовлетворительной подготовкой (15—31 первичный балл, 36—60 тестовых баллов);
- группа 3 — экзаменуемые с хорошей подготовкой (32—42 первичных балла, 61—80 тестовых баллов);
- группа 4 — наиболее подготовленные экзаменуемые (43—50 первичных баллов, 81—100 тестовых баллов).

Данные о численности групп участников с разными уровнями подготовки приведены на рис. 2. Акцентируем внимание на том, что группа 2 является самой многочисленной

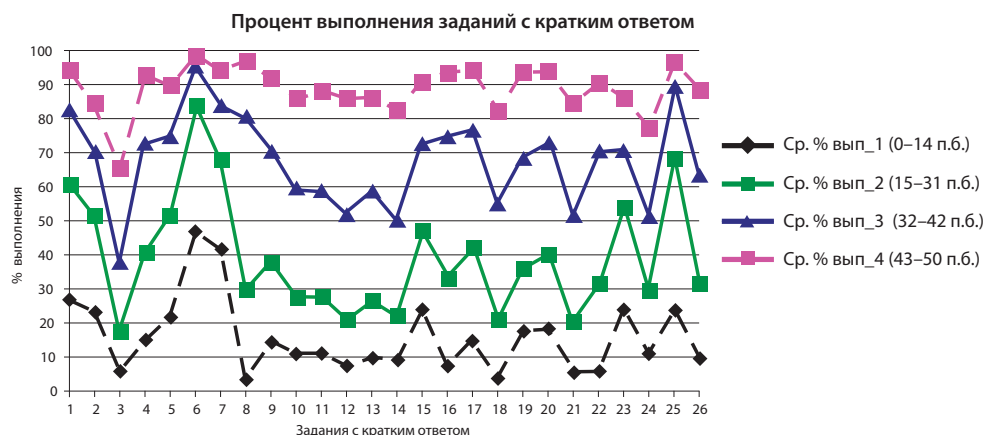


Рис. 10

(ср. результатами 2024 г.: самой многочисленной была группа 3). Это говорит о том, что у большей части выпускников российских школ 2025 г. есть проблемы в освоении базовой программы курса по русскому языку.

Успешность выполнения заданий экзаменационной работы разными группами участников экзамена представлена на рис. 10 и 11.

Рассмотрим подробнее достижения и проблемы в подготовке каждой группы участников экзамена.

1. В группе не преодолевших минимального балла экзаменуемые более или менее успешно выполнили только два задания с краткими ответами (в 2024 г. это были четыре задания). Все задания относятся к области норм современного русского литературного языка: 6 (Основные лексические нормы современного русского литературного языка. Лексическая сочетаемость. Тавтология. Плеоназм) и 7 (Основные морфологические нормы современного русского литературного языка).

Как видно, все условно успешные задания расположены в начале КИМ. При этом участники экзамена из данной группы по средним показателям не смогли преодолеть 50 %-й рубеж ни по одному заданию ЕГЭ по русскому языку с кратким ответом.

Выпускники указанной категории, пытавшиеся выполнить задание 27 (Информационно-смысловая переработка прочитанного текста. Отзыв. Рецензия), проявили определённый уровень сформированности умения обозначать авторскую позицию. В ряде работ отмечаются и частичные успехи в комментировании авторской позиции и обосновании собственного мнения. В развёрнутых ответах экзаменуемые, как правило, этически корректны, не допускают фактических ошибок в силу того, что практически не обращаются к широким фоновым знаниям.

Таким образом, можно заключить, что группу не преодолевших минимального балла отличает бессистемность знаний, их фрагментарность, отрывочность. Наиболее

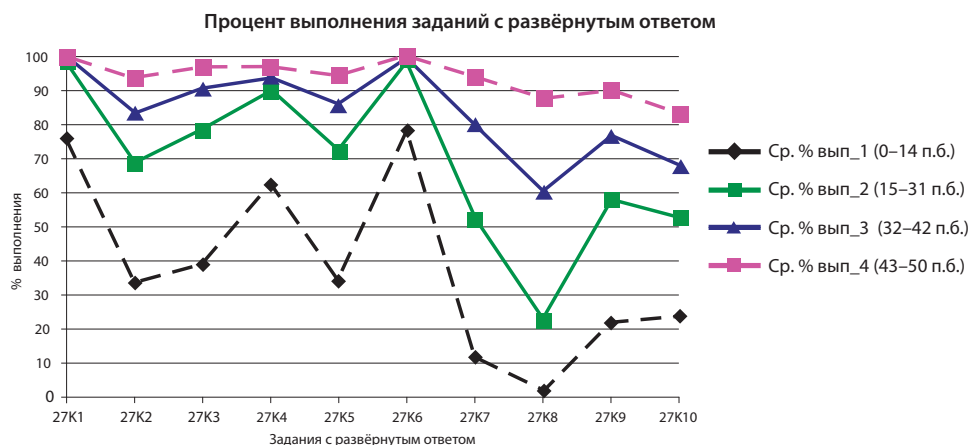


Рис. 11

слабым звеном являются орфографические и пунктуационные правила в их теоретическом и практическом аспектах.

2. В группе от минимального балла до 31 первичного балла экзаменуемые хуже всего справились с заданиями повышенного уровня сложности (3, 21, 22), что вполне объяснимо, а также с заданиями 4 (Нормы ударения в современном литературном русском языке), 8 (Основные синтаксические нормы современного русского литературного языка), со всеми заданиями орфографического и пунктуационного блоков, с заданиями 24 (Информативность текста. Виды информации в тексте) и 26 (Логико-смысловые отношения между предложениями в тексте).

Вместе с тем участники экзамена продемонстрировали средний уровень сформированности лексических умений (задания 2, 5, 6, 25). Кроме того, экзаменуемые неплохо справились с заданием на морфологические нормы (задание 7) и заданием по содержанию макротекста (задание 23).

В целом экзаменуемым из данной группы неплохо удалось справиться с развёрнутым ответом, что свидетельствует о частичной сформированности коммуникативной компетенции. Дефициты сформированных навыков хорошо видны на рис. 11: относительное совпадение по отдельным критериям (а именно содержательным критериям) с группами 3 и 4 и приближенность по другим критериям (а именно критериям грамотности) к группе 1. Самым слабым звеном в сочинении для обучающихся из группы 2 стало пунктуационное оформление (результаты по критерию К8 не вышли за 50 %-й рубеж).

Можно сделать вывод, что в данной группе показатели результативности весьма неустойчивы, что непосредственно зависит от содержания конкретных заданий. Участники экзамена с удовлетворительной подготовкой имеют те или иные предметные знания, умения и навыки, но они достаточно хаотичны, чтобы обеспечить высокий уровень выполнения заданий ЕГЭ по русскому языку. Основная проблема таких обучающихся в большей мере связана с несформированностью ключевых УУД, прежде всего познавательного и регулятивного плана.

3. В группе от 32 до 42 первичных баллов оказались экзаменуемые с хорошей подготовкой. Им доступно успешное выполнение всех заданий, связанных с нормами современного

русского литературного языка, неплохо выполняются орфографические задания 9 (Правописание гласных и согласных в корне) и 15 (Правописание *-н-* и *-nn-* в словах различных частей речи), а также пунктуационные задания 16 (Знаки препинания в предложениях с однородными членами. Знаки препинания в сложном предложении), 17 (Знаки препинания при обособлении) и 20 (Знаки препинания в сложном предложении с разными видами связи). Работа с микротекстом (за исключением задания 3 повышенного уровня сложности) проходит на высоком уровне, в отличие от неровно выполняемых заданий по макротексту.

Участники экзамена из данной группы испытали трудности, выполняя задания повышенного уровня сложности (исключение составило только задание 22), а также следующие задания базового уровня сложности: 12 (Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий, деепричастий), 14 (Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи) и 24 (Информативность текста. Виды информации в тексте).

По большинству содержательных критериев оценивания сочинения экзаменуемые получили достаточно высокие баллы. Наибольшие потери баллов связаны с критериями грамотности, особенно с критерием К8 (Соблюдение пунктуационных норм).

Как видно из анализа, экзаменуемые с хорошей подготовкой продемонстрировали сформированность проверяемых компонентов лингвистической, языковой и коммуникативной компетенций на уровне выше среднего и по сравнению с показателями 2024 г. несколько улучшили выполнение ряда заданий.

4. В группу от 43 до 50 первичных баллов вошли наиболее подготовленные экзаменуемые, которые имеют несомненные успехи при выполнении большинства заданий с кратким ответом. Практически 100 %-е выполнение отмечено в заданиях по нормам современного русского литературного языка, а также в большинстве заданий пунктуационного блока.

Самыми сложными в 2025 г. для участников с высоким уровнем подготовки оказались прежде всего задание повышенного уровня сложности 3 (Функциональная стилистика. Культура речи) и задания 14 (Слитное, дефисное и раздельное написание слов

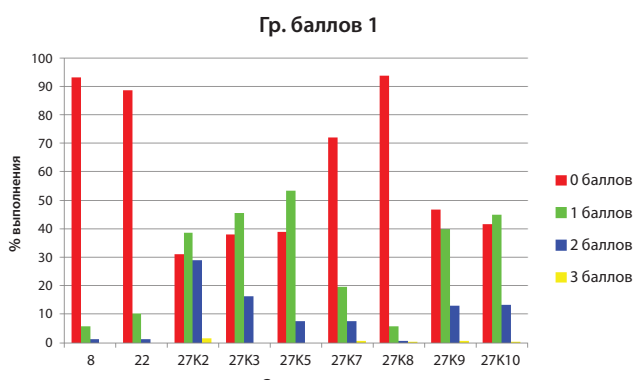


Рис. 12

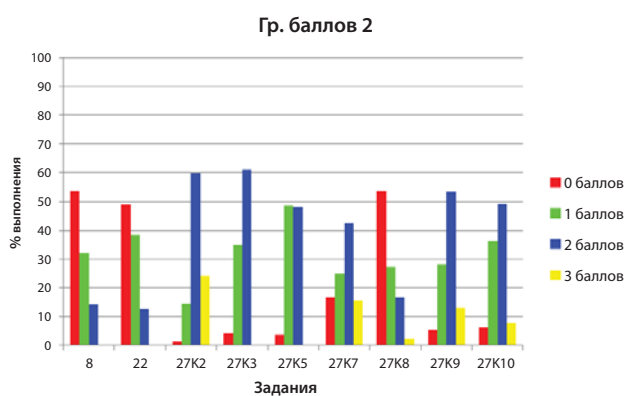


Рис. 13

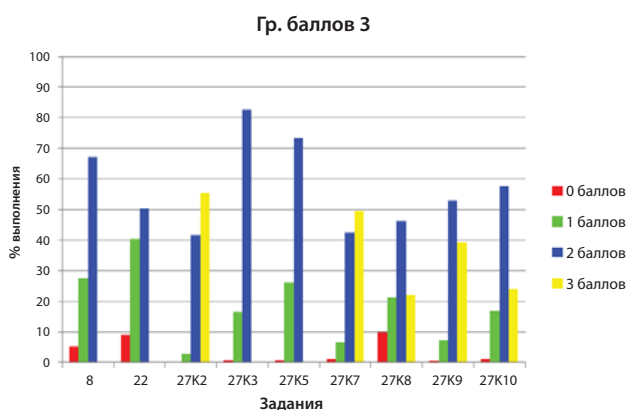


Рис. 14

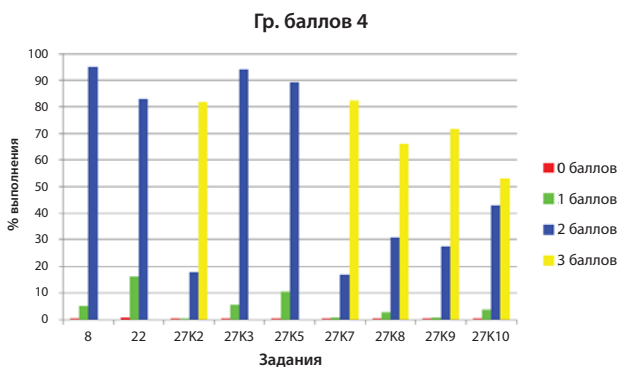


Рис. 15

разных частей речи), 18 (Знаки препинания в предложениях с вводными конструкциями, обращениями, междометиями) и 24 (Информативность текста. Виды информации в тексте).

Экзаменуемые из анализируемой группы показали высокий уровень сформированности коммуникативной компетенции. Особенно хорошо удалось этим выпускникам продемонстрировать умение обосновывать свою точку зрения. Ошибки участников ЕГЭ из описываемой группы при выполнении задания части 2 экзаменационной работы в основном связаны с нарушением пунктуационных и речевых норм.

Анализ результатов выполнения политомических заданий показал, что экзаменуемые из **группы 1** прежде всего по отдельным критериям оценивания развёрнутого ответа могут частично выполнить поставленные перед ними задачи (рис. 12).

Выполнение политомических заданий участниками экзамена из **группы 2** также демонстрирует свою тестологическую состоятельность прежде всего в системе оценивания заданий с кратким ответом 8 и 22 (рис. 13).

В сопоставлении результатов выполнения заданий участниками ЕГЭ с результатами 36–60, 61–80 и 81–100 баллов (рис. 12–14) проявляется дифференцирующий ресурс заданий экзаменационной работы — задания показывают существенные различия в качестве подготовки участников ЕГЭ с разными результатами. Экзаменуемые с результатами 60 и более баллов результативно выполняют задания экзаменационной работы, причём в группе высокбалльников большинство набирает полный балл.

Отметим, что результаты экзаменуемых из **группы 4** (рис. 15) по сравнению с аналогичными показателями ЕГЭ 2024 г. практически не претерпели изменений.

Проведённый анализ результатов ЕГЭ по русскому языку 2025 г. в целом объективно отражает уровень обученности выпускников и свидетельствует о том, что существующая экзаменационная модель (в том числе благодаря изменению типов заданий и форм предъявления языкового материала, совершенствованию критериальной базы оценивания) является рабочей: она позволяет адекватно оценить уровень освоения обучающимися предметных компетенций по русскому языку и одновременно уровень сформированности большинства метапредметных умений, указанных во ФГОС СОО и ФОП СОО.

Причина некоторого снижения результатов в 2025 г. заключается не в ужесточении подходов к составлению КИМ, как полагают многие, а прежде всего в снижении эффективности «массовой подготовки» к экзамену: большая часть участников образовательного процесса по-прежнему пытается опираться на заученные формулы, которые в новых условиях проверки именно компетенций, а не чисто знаниевых результатов, в условиях исключения явления «натаскивания» просто не срабатывают. Можно уверенно констатировать, что экзамен по русскому языку в настоящее время действительно проверяет не знания как таковые, а умения в самом глубоком смысле слова. Это оказалось возможным только при построении заданий КИМ таким образом, чтобы экзамен проверял, насколько выпускники могут осуществлять перенос известных способов действий в новую учебную ситуацию.

Список использованных источников

1. Власенков А. И. Методика обучения орфографии в школе. Пособие для учителя. — М.: Русское слово, 2012.
2. Дошинский Р. А., Абрамовская Л. Н., Васильевых И. П., [и др.]. Методические материалы

для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развёрнутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2025 года. — М.: ФИПИ, 2025.

3. Дошинский Р. А., Абрамовская Л. Н., Крайник О. М., [и др.]. Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2023 года по русскому языку // Педагогические измерения. — 2023. — № 3. — С. 4–23.

4. Дошинский Р. А., Абрамовская Л. Н., Бехтина Н. В., [и др.]. Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2024 года по русскому языку // Педагогические измерения. — 2024. — № 3. — С. 3–55.

5. Каминская Л. Н., Белокурова С. П., Зверева Л. Н. Результаты единого государственного экзамена по русскому языку в 2024 году в Санкт-Петербурге: Аналитический отчёт предметной комиссии. — СПб.: ГБУ ДПО «СПБЦОКОИ-ИТ». — С. 103.

6. Навигатор самостоятельной подготовки к ЕГЭ по русскому языку. URL: <https://fipi.ru/navigator-podgotovki/navigator-ege> (дата обращения: 17.07.2025).

7. Открытый банк заданий ЕГЭ. Русский язык. URL: <https://ege.fipi.ru/bank/index.php?pgoj=AF0ED3F2557F8FFC4C06F80B6803FD26>. (дата обращения: 15.07.2025).

8. Разумовская М. М. Методика обучения орфографии в школе. Книга для учителя. — М.: Просвещение, 1992.

9. Русский язык. 10–11-е классы: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый уровень / [Л. М. Рыбченкова и др.]. — 4 изд., стер. — М.: Просвещение, 2022. — С. 199.

10. Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2025 году единого государственного экзамена по русскому языку. Демонстрационный вариант контрольных измерительных единого государственного экзамена 2024 года по русскому языку. Кодификатор проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы среднего общего образования и элементов содержания для проведения единого государственного экзамена по русскому языку. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 20.07.2025).

Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2025 года по литературе

Зинин
Сергей Александрович

доктор педагогических наук,
ведущий научный сотрудник ФГБНУ «ФИПИ»,
руководитель комиссии по разработке КИМ для ГИА
по литературе, профессор ФГБОУ ВО «МПГУ»,
zinin@fipi.ru

Барabanова
Марина Анатольевна

старший научный сотрудник ФГБНУ «ФИПИ»,
член комиссии по разработке КИМ для ГИА
по литературе,
barabanova@fipi.ru

Новикова
Лариса Васильевна

кандидат педагогических наук, член комиссии
по разработке КИМ для ГИА по литературе,
учитель русского языка и литературы ГБОУ
г. Москвы «Школа 201»,
novikova201@yandex.ru

Ключевые слова: основные результаты ЕГЭ по литературе в 2025 г., анализ результатов по блокам содержания, анализ результатов по группам учебной подготовки, анализ особенностей работ участников экзамена

Варианты КИМ ЕГЭ по литературе, использованные в 2025 г., состояли из двух частей и включали в себя 11 заданий, различающихся формой предъявления, уровнем сложности и объектом проверки. В части 1 участнику экзамена предлагалось выполнить задания 1–10, нацеливающие на работу с художественным текстом. Часть 2 экзаменационной работы требовала от участников ЕГЭ написания развёрнутого сочинения-рассуждения на литературную тему объёмом не менее 200 слов [2, 7, 8].

Задания ЕГЭ 2025 г. по литературе позволяют оценить качество литературных знаний выпускников, а также выявить уровень достигнутых ими предметных и метапредметных результатов. Ежегодный анализ итогов экзамена даёт возможность получить необходимые данные о выполнении участниками ЕГЭ требований Федерального государственного стандарта среднего общего образования и Федеральной образовательной программы, и степени готовности выпускников к дальнейшему обучению в учреждениях высшего образования гуманитарной направленности [9, 10].

Общее число участников основного периода ЕГЭ 2025 г. по литературе превысило 43 тыс. человек.

Средний тестовый балл основного периода ЕГЭ 2025 г. сопоставим с аналогичным показателем 2024 г. и составил 61,2.

Результаты ЕГЭ 2025 г. подтверждают сохранение измерительных свойств экзаменационной модели и свидетельствуют о том, что уровень сложности заданий КИМ в целом адекватен познавательным возможностям экзаменуемых и позволяет дифференцировать их по уровню образовательной подготовки при поступлении в вузы.

Анализ итогов единого государственного экзамена по литературе позволил сделать общие выводы о качестве подготовки выпускников 2025 г.

Результаты ЕГЭ по литературе выявили соответствие общего уровня подготовки участников экзаменационным требованиям. Участники ЕГЭ в целом продемонстрировали хорошее владение метапредметными и предметными умениями, в частности навыками анализа и интерпретации художественного текста в его жанрово-родовой специфике, которым уделяется особое внимание при разработке КИМ [3]. Задания различного уровня сложности, проверяющие ключевые предметные компетенции, соответствовали программным требованиям, практике школьного преподавания предмета «Литература». Участники экзамена активно привлекали теоретико-литературные понятия в качестве инструмента анализа, выстраивали аспектное сопоставление произведений разных авторов, включали рассматриваемое ими произведение в литературный контекст. При написании сочинения (часть 2) выпускники строили рассуждение, исходя из особенностей выбранной ими темы. Наряду с традиционными сочинениями по заданной проблематике экзаменуемые выбирали темы дискуссионного характера, писали сочинения на темы искусствоведческого характера, требующие реализации межпредметных связей (литература и театр, литература и изобразительное искусство и т. п.). О проблематике тем с творческой составляющей см. публикации в журналах «Педагогические измерения» и «Литература в школе» [4, 5].

Подводя итоги экзамена 2025 г., следует указать на типичные недостатки предметной подготовки выпускников. Главной причиной ошибок и недочётов при выполнении заданий различного уровня сложности по-прежнему является плохое знание компонентов содержания художественного произведения. Различного рода пробелы в указанной области подготовки становятся серьёзным препятствием на пути к качественному выполнению заданий экзамена (в частности, низкий процент выполнения отмечается у заданий линии 2 на соответствие). Те же трудности возникают при ответах на вопросы о фамилиях главных героев и т. п.

Далеко не всегда участники экзамена демонстрируют хорошее знание предметной терминологии, а также умение пользоваться ею в процессе анализа текста. К примеру, задания 3 и 6, требующие восстановления пропущенных литературных терминов в предложении, а также упомянутое выше за-

дание 8 невозможно качественно выполнить без хорошего владения литературоведческой терминологией.

По-прежнему вызывают затруднения у выпускников задания 5 и 10, ориентированные на сопоставление произведений разных авторов в целях выявления сходства или различия тематики и проблематики, сюжетов и образов. Сложности в подборе текстов для сравнительного анализа стихотворений, неготовность к сопоставительному рассмотрению предложенных в задании персонажей и эпизодов зачастую связаны с плохим знанием литературного материала, неспособностью включить его в необходимые связи.

При создании сочинения-рассуждения на литературную тему участники экзамена нередко допускали отступление от ключевого тезиса темы, логические и фактические ошибки, не обращались к тексту произведения при выстраивании необходимой аргументации, демонстрировали низкое качество речевого и грамматического оформления текста.

Вместе с тем экзаменуемые с хорошей и отличной подготовкой по предмету успешно выполняли поставленные перед ними задачи, получая заслуженно высокий балл.

Краткий содержательный анализ результатов ЕГЭ по литературе в 2025 г. позволил оценить качество освоения выпускниками программы общего образования по литературе, уровень сформированности предметных и метапредметных умений.

На основании анализа статистических данных можно констатировать стабильность качества выполнения заданий базового уровня сложности: средний процент выполнения незначительно понизился и составил 73,1 (в 2024 г. — 75,3). При этом следует отметить, что в 2025 г. количество заданий базового уровня сложности с кратким ответом осталось прежним (шесть тестовых заданий). Изменения затронули лишь задание 8.

Средний уровень выполнения заданий применительно к анализу эпических, лиро-эпических и драматических произведений составил 73,8 %, что почти совпадает с показателями предыдущего года (73,2 %). Средний процент выполнения заданий по лирике — 72,4 (в 2024 г. — 77,4 %), что, возможно, вызвано усложнением задания 8. Среди заданий базового уровня сложности по-прежнему наибольшие трудности у выпускников вызвали задание 2 (на установление соответствия

с опорой на детализированные элементы содержания художественного текста) и задание 8 (на выбор из предложенного списка названий художественных средств, использованных в тексте стихотворения). Средний процент выполнения задания 2 оставил 54,4, что на 4 % выше, чем в 2024 г., а задания 8 — 60,3 %, что ниже показателя 2024 г. (61,2 %). Повышение среднего процента выполнения задания 2 свидетельствует об усилении внимания выпускников к деталям художественных произведений, а снижение показателя по заданию 8 — о недостаточно сформированных компетенциях в области анализа поэтического текста.

Следует отметить, что результат выполнения задания 3, ориентированного на проверку знаний литературоведческой терминологии (в предложение предлагалось по смыслу вставить два пропущенных литературных термина), незначительно понизился. Средний процент выполнения задания 3 — 81,1 (2024 г. — 82,1 %). Существенно снизился уровень выполнения сходного с ним задания 6, ориентированного на анализ лирического произведения (в 2025 г. средний процент выполнения — 70,3, в 2024 г. — 81), что указывает на недостаточное освоение выпускниками понятийного аппарата предмета. Приведённые данные свидетельствуют о том, что методические рекомендации по повышению литературоведческой грамотности выпускников были приняты во внимание работающими учителями, но формирование у обучающихся умения анализировать поэтический текст остаётся не до конца решённой проблемой.

В 2025 г. несколько понизились результаты выполнения заданий повышенного уровня сложности, требующих развёрнутого ответа ограниченного объёма. Средний процент выполнения задания 4 — 84,3 (в 2024 г. — 87,7 %), задания 9 — 85,8 (в 2024 г. — 87,6 %).

Задания 5 и 10 в экзаменационной модели 2025 г., как отмечено выше, были модифицированы. В задании 5 литературный материал для сопоставления был указан в формулировке задания.

5 Опираясь на приведённый фрагмент произведения (и/или другие эпизоды), **сопоставьте образ Наташи с образом Татьяны Лариной** из романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин». В чём **различие натур двух героинь**, проявляющееся в их взаимоотношениях с родными?

В задании 10, как было указано выше, были сняты хронологические ограничения при выборе стихотворения для сопоставления.

10 Назовите стихотворение отечественного или зарубежного поэта (с указанием автора), в котором звучат **размышления о поэтическом творчестве**. Выявите **сходство или различие** выбранного Вами произведения со стихотворением Д. С. Самойлова.

Следует отметить, что изменённое в 2025 г. задание 5 на сопоставление прозаических или драматических текстов участники выполнили лучше (средний процент выполнения — 76,8 %), чем задание 5 в формате 2024 г. (73,1 %).

Средний процент выполнения задания 10 на сопоставление поэтических текстов в 2025 г. стал немного ниже — 75,9, чем в 2024 г. — 76,6. Возможно, оказала влияние более строгая установка формулировки задания 10, требующая выбрать только стихотворение (без права привлечения любого текста). Следует также учитывать, что в 2025 г. были внесены коррективы в критерии оценивания развёрнутых ответов на задания части 1: изменения коснулись критерия К1 «Сопоставление двух произведений», критерия К2 «Привлечение текстов произведений при сопоставлении для аргументации» и критерия К3 «Логичность, соблюдение речевых и грамматических норм».

Актуальной остается проблема речевого оформления работ: в целом этот показатель понизился. Средний процент качества речевого оформления ответов на задания 4 и 9, ориентированных на анализ предложенного текста, составляет 79,5 (в 2024 г. этот показатель был выше — 82,4 %). Применительно к сопоставительным заданиям 5 и 10, предполагающим больший объём ответа, данный показатель составляет 65,5 % (в 2024 г. — 63 %). Таким образом, при возрастании уровня сложности задания и объёма ответа уровень речевой грамотности снижается на 14 %. Общий уровень речевого оформления ответов на задания части 1 повышенного уровня сложности незначительно, но снизился (72,5 % в сравнении с 72,7 % в 2024 г.), несмотря на привлечение внимания к данной проблеме в предыдущие годы.

Очевидно, необходимо продолжать работу по совершенствованию речевой культуры обучающихся, а также активно привлекать их к чтению поэтических текстов.

При обращении к части 2 экзаменационной работы установлено, что в целом результаты выполнения задания высокого уровня сложности (сочинение) практически не изменились: в 2025 г. — 74,9 % (в 2024 г. — 74,6 %). Следует отметить, что в 2025 г. изменения в КИМ коснулись и этой части работы: так, одна из тем 11.1–11.3 мела дискуссионный характер. Также, как указано выше, уточнены критерии К6 («Соблюдение орфографических норм») и К7 («Соблюдение пунктуационных норм»). По критерию К3 («Опора на теоретико-литературные понятия») оценивания сочинения также засчитывалось использование терминов искусствоведения при условии, если тема сочинения нацеливает на это.

При проверке заданий высокого уровня сложности по-прежнему учитывается уровень грамотности (критерии К6–К8), что стимулирует внимание к качеству грамматического оформления текста. Средний процент выполнения задания 11 по данному параметру в 2025 г. повысился и составил 82,2 (в 2024 г. — 77,8 %; в 2023 г. — 72,5 %).

Подчеркнём, что критерий К3 (привлечение литературоведческих терминов и понятий при анализе текста), по которому в 2024 г. отмечалось повышение, вновь дал самые низкие результаты в этом виде работы — 65,3 % (2024 г. — 68,7 %; 2023 г. — 65,5 %). В этом году он приблизился к показателю критерия К5 (соблюдение речевых норм), составившему 65,9 % (на 2 % ниже результата 2024 г.). Таким образом, при выполнении заданий высокого уровня сложности (сочинение) в 2025 г. наметилась тенденция к снижению показателей по названным выше критериям, что подтверждает выводы о невнимании к определённым аспектам учебной деятельности при изучении литературы и русского языка в школе.

Обращаясь к содержательному аспекту заданий 11.1–11.5 высокого уровня сложности, следует отметить, что представленные на выбор темы учитывали индивидуальные читательские интересы участников, давали возможность выпускнику проявить критическое мышление, сформулировать и в формате внутренней дискуссии отразить своё понимание художественного текста, а также продемонстрировать владение универсальными компетенциями для достижения метапредметных результатов, отражающих целостность общекультурного и познавательного развития.

В КИМ 2025 г. тема 11.1 базировалась на литературном материале, изученном в основной школе («Слово о полку Игореве», произведение отечественной литературы XVIII — первой половины XIX в.); тема 11.2 — на материале литературы второй половины XIX в.; тема 11.3 — на материале литературы XX в. Одна из названных тем в соответствии со спецификацией КИМ должна была иметь дискуссионный характер («Поэзия В. В. Маяковского вызывала и вызывает разные отклики: от восторга до полного неприятия. Какую позицию занимает Вы? (На примере не менее трёх произведений)»). В формулировку темы 11.4, предполагающей раскрытие предложенной проблематики на примере творчества одного из трёх названных авторов, были включены имена писателей XVIII–XX вв., что давало участнику возможность выбора литературной эпохи. Начиная с 2022 г. в блок сочинений включается задание 11.5, предполагающее межпредметные связи и анализ литературного произведения с опорой на диалог искусств.

Проверка конкретных предметных знаний и умений экзаменуемых традиционно проводилась на основе историко-литературного курса. Несмотря на то что в части 1 КИМ фрагменты произведений литературы XVIII в. и первой половины XIX в. не включались, участникам предлагалось продемонстрировать свои знания о литературе этого периода при выполнении заданий 5 или 10, а также обратиться к ним при написании сочинения в части 2 работы.

Распределение участников ЕГЭ по выбору тем при выполнении одного из заданий 11.1–11.5 подтверждает выводы 2024 г. Большинство выпускников (33,4 %) предпочло темы задания 11.4, дающего право выбора автора (из трёх предложенных) и произведения для анализа в рамках заданной проблематики. Интерес к теме 11.4, отмеченный ранее, растёт с каждым годом (в 2024 г. данную тему выбрали 24 % участников). Практически поровну распределились доли выпускников, выбравших темы 11.1 (25,4 %) и 11.2 (25,2 %). Существенно меньшее число экзаменуемых писали сочинение по произведениям XX в. (тема 11.3), их доля составила 8,4 % (в 2024 г. — 10,8 %); это свидетельствует о том, что литература XX в., изученная в выпускном классе, освоена менее глубоко. Лишь 4 % участников выбрали тему 11.5, требующую опоры на межпредметные связи и владения на высоком уровне

метапредметными умениями при рассуждении о воплощении художественного произведения в других видах искусства (в 2024 г. тему 11.5 выбрал каждый десятый участник основного периода ЕГЭ).

Не приступали к выполнению задания высокого уровня сложности 3,6 % участников, что практически совпадает с аналогичным показателем 2024 г. (3,8 %) и свидетельствует о недостаточном внимании к работе по формированию и совершенствованию навыков написания полноформатного сочинения-рассуждения в ходе учебного процесса.

В открытых вариантах КИМ 2025 г. представлены содержательные блоки, связанные с литературой второй половины XIX в. и XX в.

Литература второй половины XIX в. в открытых КИМ 2025 г. на уровне анализа текста была представлена романами И. А. Гончарова «Обломов», И. С. Тургенева «Отцы и дети», Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание», а также пьесой А. Н. Островского «Гроза».

Применительно к заданиям базового уровня сложности наиболее высокий результат связан с анализом фрагмента романа И. А. Гончарова «Обломов» (82,3 % выполнения), что несколько ниже результатов 2024 г. (84,6 %), но выше среднестатистического значения. Более трудными для участников оказались задания части 1 к пьесе А. Н. Островского «Гроза» (73,7 %) и роману Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» (74 %).

Отечественная литература XX в. в открытых вариантах КИМ 2025 г. на уровне анализа текста была представлена драмой А. П. Чехова «Вишнёвый сад» и рассказом И. А. Бунина «Господин из Сан-Франциско», задания по которому показали самый низкий результат выполнения — 56,8 %.

В целом отмечено существенное улучшение результатов выполнения заданий повышенного уровня сложности: 76,4 % по полным статистическим данным и 74 % по открытым вариантам (в 2024 г. — 60,3 %). Наиболее высок процент выполнения заданий по драме А. Н. Островского «Гроза» (84,3). Применительно к заданию 5 по всем вариантам отмечено равное понижение уровня выполнения: на фоне результатов по критерию К1 («Сопоставление двух произведений»), составивших 79,4 %, показатели по критериям К2 («Привлечение текстов произведений при сопостав-

лении для аргументации») и К3 («Логичность, соблюдение речевых и грамматических норм») заметно упали (64 и 63 % соответственно). Данный факт подтверждает сделанный выше вывод о недостаточном знании текстов художественных произведений и низком уровне речевого развития участников.

Корпус текстов, входящих в часть 1 экзаменационной работы, также был представлен лирическими произведениями С. А. Есенина «По-осеннему кычет сова...», А. Д. Дементьева «Какая спокойная осень...», В. Н. Соколова «Здесь ветер попеременно...», М. Джалиля «Бывают ночи — сны уходят прочь...», А. Т. Твардовского «В свеченье славы самобытной...» и В. С. Высоцкого «Здесь лапы у елей дрожат на весу...».

В целом участники справились с анализом лирического текста, продемонстрировав понимание единства формы и содержания стихотворения, авторского замысла и его образно-эмоционального воплощения (однако средний процент выполнения заданий остался на прежнем уровне: в 2025 г. — 72,4, а в 2024 г. — 72,7). Этот устойчиво невысокий результат свидетельствует о том, что современные выпускники слабо владеют навыками анализа поэтического текста.

Общий уровень выполнения заданий 9 и 10 повышенного уровня сложности, напротив, повысился и составил 75,9 % (в 2024 г. — 73,4 %). Это объясняется упомянутым выше уточнением формулировки задания 10, введённым в текущем году, а именно снятием хронологических ограничений при выборе стихотворения для сопоставления. Наиболее сложным для восприятия оказалось стихотворение А. Т. Твардовского «В свеченье славы самобытной...»: уровень выполнения задания по этому тексту составил 55,8 %, что говорит о трудностях, связанных с восприятием стилистики и образной системы названного произведения. Самый высокий процент выполнения (85,8) связан с анализом стихотворения М. Джалиля «Бывают ночи — сны уходят прочь...», что, очевидно, обусловливается эмоциональной насыщенностью и смысловой доступностью рассматриваемого поэтического текста.

Применительно к части 2 экзаменационной работы вновь следует отметить, что в традиционные формулировки заданий 11.1–11.3 в модели экзамена 2025 г. было внесено изменение: одна из тем 11.1–11.3 была дискуссионного характера.

Задание 11.1, содержащее установку на анализ произведений древнерусской литературы, литературы XVIII в. или литературы первой половины XIX в., в открытых вариантах КИМ 2025 г. представлено темами по «Слову о полку Игореве», пьесам Д. И. Фонвизина «Недоросль» и А. С. Грибоедова «Горе от ума», романам А. С. Пушкина «Капитанская дочка» и М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени». Наиболее востребованными оказались темы по творчеству Д. И. Фонвизина и М. Ю. Лермонтова.

С двумя темами по «Слову о полку Игореве» участники справились по-разному. Сказалось различие формулировок и уровня подготовки экзаменуемых. Так, 42,6 % выпускников, которые выполняли соответствующий вариант КИМ, выбрали тему «Восхваляет или осуждает князя Игоря автор “Слова о полку Игореве”?». Наименее востребованной стала тема «Какие проблемы своего времени поднимает автор в “Слове о полку Игореве”?» (2,2 %). В первом случае формулировка имела дискуссионный характер и позволяла участникам свободно высказать своё мнение и доказать его, опираясь на текст произведения; во втором случае формулировка темы требовала привлечения конкретных знаний, причём с опорой не только на текст произведения, но и на исторический контекст эпохи, что оказалось сложной задачей для современных выпускников.

Задание 11.2, обращённое к литературе второй половины XIX в., в открытых вариантах КИМ 2025 г. представлено темами по романам И. С. Тургенева «Отцы и дети», Л. Н. Толстого «Война и мир» и И. А. Гончарова «Обломов», драме А. Н. Островского «Гроза», поэме Н. А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо», а также темами по поэзии А. К. Толстого. Наиболее востребованными стали темы по творчеству И. С. Тургенева и драме А. Н. Островского «Гроза» (41,6 и 51,9 % соответственно).

Отечественная литература XX в. (задание 11.3) в открытых вариантах КИМ представлена темами по рассказу И. А. Бунина «Чистый понедельник», поэме А. А. Ахматовой «Реквием», роману А. А. Фадеева «Молодая гвардия», а также поэзии В. В. Маяковского, С. А. Есенина и О. Э. Мандельштама. Темы содержательного блока востребованы крайне мало. Наибольший интерес привлекла тема по впервые включённому в КИМ роману А. А. Фадеева «Молодая гвардия»: «Ка-

кую роль в романе А. А. Фадеева “Молодая гвардия” играют авторские отступления?» (7 %). Стоит отметить, что тема по творчеству О. Э. Мандельштама никем не была выбрана, что говорит о недостаточном внимании к творчеству этого поэта в школе.

Наиболее востребованной в 2025 г., как было указано выше, оказалась тема 11.4 в её различных формулировках: «Положительный герой в отечественной литературе. (На примере произведения одного из писателей: А. С. Пушкина, Л. Н. Толстого, М. А. Булгакова)», «Герой, бросающий вызов судьбе, в отечественной литературе. (На примере произведения одного из писателей: М. Ю. Лермонтова, Ф. М. Достоевского, М. А. Шолохова)», «Человек в экстремальной ситуации. (На примере произведения одного из писателей: А. С. Пушкина, Л. Н. Толстого, А. И. Солженицына)», «Герой-мыслитель в отечественной литературе. (На примере произведения одного из писателей: А. С. Грибоедова, И. С. Тургенева, М. Горького)», «Героический характер в отечественной литературе (На примере произведения одного из писателей: А. С. Пушкина, Л. Н. Толстого, М. А. Шолохова)», «Вечные вопросы бытия в отечественной поэзии. (На примере творчества одного из поэтов: А. С. Пушкина, А. К. Толстого, А. А. Блока — не менее трёх стихотворений выбранного автора)». Интересными для выпускников оказались темы «Героический характер в отечественной литературе (На примере произведения одного из писателей: А. С. Пушкина, Л. Н. Толстого, М. А. Шолохова)» и «Герой, бросающий вызов судьбе, в отечественной литературе (На примере произведения одного из писателей: М. Ю. Лермонтова, Ф. М. Достоевского, М. А. Шолохова)» (57,7 и 50,9 % выбора соответственно). Выбор темы 11.4 свидетельствует о способности выпускников к поисковой деятельности, приводящей к рефлексии, о наличии сформированной системы нравственно-этических ценностей.

Задание 11.5, ориентированное на обращение в процессе анализа литературного произведения к другим видам искусств, при различных его формулировках широко востребовано не было. Вместе с тем статистика выбора темы 11.5 по конкретным вариантам даёт разные показатели: от 0 до 22 %. Наиболее востребованными оказались темы задания 11.5 по произведениям Ф. М. Достоевского и А. П. Чехова: «Какие советы Вы бы

дали актёру, работающему над ролью Лужи-на в экранизации романа Ф. М. Достоевского “Преступление и наказание”?» (21,9 %) и «Ваши рекомендации художнику-иллюстратору, работающему над портретами героев одного из произведений А. П. Чехова (Свою позицию обоснуйте, опираясь на текст выбранного произведения)» (11,6 %). В сочинениях, написанных на эти темы, экзаменуемые продемонстрировали умение устанавливать межпредметные связи. Полноценное раскрытие темы, отвечающее специфике задания данного типа, требовало опоры на принцип диалога искусств в процессе анализа художественного произведения. Такая установка оказалась под силу тем участникам, которые специально готовились к написанию сочинения-рассуждения с искусствоведческим компонентом.

Отдельно обратимся к темам, содержащим формулировки дискуссионного характера: «Поэзия В. В. Маяковского вызывала и вызывает разные отклики: от восторга до полного неприятия. Какую позицию занимаете Вы? (На примере не менее трёх произведений)», «С какими взглядами Л. Н. Толстого на исторический процесс, по-Вашему, можно согласиться, а с какими — поспорить? (По роману “Война и мир”», «Восхваляет или осуждает князя Игоря автор “Слова о полку Игореве”», «Совпадают ли авторская оценка и Ваше восприятие главного героя романа И. А. Гончарова “Обломов”», «Чацкий, по Вашему мнению, человек, способный реально совершенствовать уклад жизни, или наивный идеалист? (По пьесе А. С. Грибоедова “Горе от ума”», «Платон Каратаев или Тихон Щербатый заслуживает большего авторского расположения? (По роману Л. Н. Толстого “Война и мир”». Темы данного типа, несомненно, привлекли внимание участников, в частности темы по «Слову о полку Игореве» и роману И. А. Гончарова «Обломов» (42,6 и 36,7 % соответственно).

В целом анализ работ, выполненных по открытым вариантам, выявил следующее. Общий результат выполнения содержательной части работ высокого уровня сложности достаточно высок — 67,6 %, что существенно выше результата 2024 г. (48,5 %), причём наивысшим баллом работы оценены по критерию К4 («Композиционная цельность и логичность») — 74,3 % (в 2024 г. — 61,6 %). По критериям К1 («Соответствие сочинения теме и её раскрытие») и К2 («Привлечение текста

произведения для аргументации») показатели также возросли: 69,3 % в (2024 г. — 49 %) и 67 % (в 2024 г. — 49,6 %) соответственно. Самый низким оказался результат выполнения заданий высокого уровня сложности по критерию К3 («Опора на теоретико-литературные понятия») (63,6 %), тогда как по критерию К5 («Соблюдение речевых норм») показательnamного вырос — 63,5 % (в 2024 г. — 38 %). При этом следует отметить, что возросла доля участников, не приступивших к выполнению этого вида работы, составившая 7,7 % (в 2024 г. — 3,8 %). Та же тенденция обозначилась применительно к участникам, писавшим работу, но не справившимся с ней (таковые составили 9,5 % по сравнению с 8 % в 2024 г.).

Важную роль в оценке результатов экзамена играет анализ выполнения работы выпускниками с различным уровнем подготовки. Он позволяет создать более объективную целостную картину итогов текущего года, а также выявить наиболее значимые проблемы и наметить актуальные направления дальнейшей работы по их преодолению. Для проведения такого анализа были выделены четыре уровня подготовки по литературе, в зависимости от которых экзаменуемые распределены на четыре группы:

■ **группа 1** — экзаменуемые, не достигшие минимальной границы, то есть набравшие не более 30 тестовых баллов; их доля составила 4,1 % от общего числа сдававших экзамен, что совпадает с результатом 2024 г. (4 %);

■ **группа 2** — экзаменуемые, достигшие минимальной границы и преодолевшие её, но показавшие результат не выше 60 тестовых баллов; их доля составила 51,3 % от общего числа сдававших экзамен, что на 2,1 % меньше, чем в 2024 г. (53,4 %);

■ **группа 3** — экзаменуемые с результатами в диапазоне от 61 до 78 тестовых баллов; их доля составила 24,1 % от общего числа сдававших, что на 2,1 % больше, чем в 2024 г. (22 %);

■ **группа 4** — наиболее подготовленные экзаменуемые, показавшие результаты в диапазоне от 84 до 100 тестовых баллов; их доля составила 20,5 %, что соответствует показателям 2024 г. (20,7 %).

Краткий обзор результатов 2025 и 2024 гг., представленный выше, доказывает, что в данном периоде участники продемонстрировали стабильность показателей. Исключение составляет небольшое смещение границы,

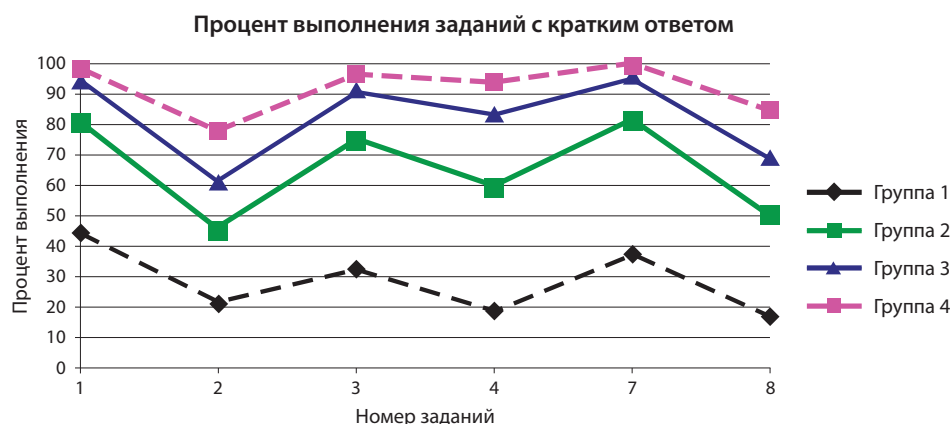


Рис. 1

разделяющей группы 2 и 3: насколько уменьшилась относительная доля экзаменуемых, продемонстрировавших удовлетворительные результаты (группа 2), настолько увеличилась относительная доля экзаменуемых с хорошими показателями (группа 3). Поскольку в количественном отношении изменение весьма незначительно, его едва ли можно считать тенденцией. Примечательна в нём прежде всего гармоничность колебания, «замкнувшегося» внутри двух указанных групп.

Основой комплексной оценки результатов экзамена 2025 г. традиционно оставалось количество заданий разных уровней сложности, с которыми справился выпускник, и качество ответов на эти задания. Ключевое значение при этом имели следующие параметры:

- знание экзаменуемым текста художественного произведения и глубина его понимания;
- уровень привлечения текста для аргументации суждений;
- степень владения необходимыми для анализа понятиями;
- умение последовательно и логично строить рассуждение;
- соблюдение требований культуры речи;
- соблюдение орфографических, пунктуационных, грамматических норм.

Задания с кратким ответом (1–3, 6–8) относятся к базовому уровню сложности. С их помощью проверяется умение участника экзамена определять основные элементы содержания и художественной формы произведений (тематика, проблематика, особенности образного строя, выразительные средства и т. п.), а также умение рассматривать конкрет-

ные произведения в широком литературно-историческом контексте. При выполнении этих заданий экзаменуемый должен продемонстрировать умения анализировать текст с учётом его родо-жанровой природы, раскрывать сюжетно-композиционные, образно-тематические и стилистические особенности произведения.

В 2025 г. задания с кратким ответом в целом хорошо выполнены экзаменуемыми из разных групп. На рис. 1 представлены результаты их выполнения.

Средний уровень выполнения заданий с кратким ответом экзаменуемыми, не достигшими минимальной границы (группа 1), составил 28 %, что на 6 % ниже прошлогоднего (34 %). У экзаменуемых из группы 2 аналогичный показатель оказался равен 65 %, то есть на 4 % ниже, чем в 2024 г. (69 %). Участники экзамена из группы 3 практически повторили результат прошлого года: 2025 г. — 82,3 %; 2024 г. — 83 %. Показатель выполнения заданий с кратким ответом у экзаменуемых из группы 4 оказался традиционно высоким и тоже совпал с прошлогодним (91,5 и 91 % соответственно). Можно сделать вывод, что в 2025 г. экзаменуемые с удовлетворительной и неудовлетворительной подготовкой хуже справились с выполнением заданий базового уровня сложности, что, в свою очередь, позволило более отчётливо дифференцировать экзаменуемых с разным уровнем подготовки.

Наиболее выраженным дифференцирующим эффектом в кластере заданий с кратким ответом обладали задания 6 и 8. Сопоставим результаты выполнения задания 6 в 2024 и 2025 гг.

Задание 6	Группа 1	Группа 2	Группа 3	Группа 4
2024 г., %	28	74	92	98
2025 г., %	18	59	83	94

Из таблицы видно, что уровень выполнения данного задания стал ниже у экзаменуемых из всех групп, причём это снижение по сравнению с прошлым годом тем заметнее, чем ниже уровень их подготовки: у «отличников» разница составила 4 %; у «хорошистов» — 9 %, а у представителей группы с удовлетворительной подготовкой — 15 %.

Похожая тенденция наблюдалась также при выполнении задания 7 в группах 1 и 2. Однако наиболее ярко она проявилась в задании 8. Результаты его выполнения в 2025 г. оказались на 10 % ниже у экзаменуемых, не достигших минимальной границы (группа 1), на 7 % ниже у представителей группы 2, на 1 % выше у «хорошистов» (группа 3) и на 2 % выше у экзаменуемых с отличной подготовкой. Очевидно, что задание 8 привело к заметному расслоению результатов в зависимости от степени подготовленности экзаменуемых. Можно предположить, что усиление дифференцирующей функции указанных заданий по анализу лирического произведения обусловлено двумя причинами: в 2025 г. расширился круг терминов, актуализированных в кодификаторе и востребованных в этих заданиях; задания были во многом ориентированы на выявление элементов формы в конкретном тексте.

Задание 2 к фрагменту эпического, лиро-эпического или драматического произведения сохранило свою высокую дифференцирующую способность по сравнению с 2024 г. и продолжило оставаться одним из самых сложных среди заданий с кратким ответом. Оно позволяет целенаправленно проверять знание содержания произведений, включённых в варианты КИМ. Экзаменуемые должны установить соответствие между отдельными элементами содержания художественного текста. В некоторых вариантах задание 2 может относиться к произведениям разных авторов и даже разных литературных эпох, объединённых, например, жанровым или тематическим сходством («Установите соответствие между названиями произведений и их героями...»). Результаты его выполнения традиционно оказались самыми низкими для представителей групп 2, 3 и 4. У экзаменуемых

из группы 1 уровень выполнения задания 2 коррелирует с показателями выполнения заданий 6 и 8 (около 20 %).

Для успешного выполнения заданий 2, 6, 8 (а также других заданий, проверяющих знание содержания произведений и умение анализировать элементы художественной формы) школьникам необходимо в период подготовки к профильному экзамену по литературе выполнить следующие рекомендации.

Во-первых, нужно прочитать и/или перечитать в режиме медленного чтения полные тексты художественных произведений, представленных в кодификаторе, в том числе включённых в него недавно. Внимательное чтение произведений остаётся сегодня одной из главных проблем подготовки к экзамену и — в более широком смысле — изучения школьного курса литературы. Если, готовясь к экзамену, выпускник не справляется с заданием 2, то на этапе создания развёрнутых ответов его также могут ждать серьёзные неудачи, обусловленные незнанием содержания литературного произведения. Недостаточная начитанность способна спровоцировать искажения в толковании содержания отдельно взятого фрагмента и грубые фактические ошибки, даже несмотря на то, что текст фрагмента находится у экзаменуемого перед глазами. В результате под угрозой может оказаться качество выполнения заданий 4 и 5, на первый взгляд не связанных напрямую с тестовой частью контрольной работы.

Важно помнить, что в задании 2 для установления соответствия могут привлекаться сведения о других произведениях того же автора, а также о произведениях разных авторов, схожих по жанру, тематике, проблематике. Следовательно, экзаменуемому нужно иметь представление об этих внутрипредметных связях и научиться их осмысливать с опорой на знание содержания произведений.

Данные рекомендации актуальны для всех четырёх групп выпускников, однако особое значение они имеют для участников экзамена, претендующих на высокие баллы.

Во-вторых, при подготовке к экзамену необходимо уделить большое внимание усвоению теоретико-литературных знаний. Они

необходимы для выполнения многих заданий с кратким ответом, поэтому приведённые ниже рекомендации будут актуальны для школьников с разным уровнем подготовки. Выпускник должен иметь представление обо всех литературных терминах, содержащихся в кодификаторе, то есть понимать их значение и знать правильное написание. Ему важно понимать механизмы создания тех или иных художественных приёмов, а также уметь видеть выразительные средства, использованные в конкретном тексте, правильно их атрибутировать, определять их художественную функцию и говорить о них на языке предмета, уместно используя термины. В достижении желаемого результата ему помогут учебники, надёжные словари и справочники. Поскольку в вариантах КИМ могут быть использованы различные описания одного и того же выразительного средства, школьнику важно, не ограничиваясь одним определением того или иного понятия, сопоставить несколько разных. Это поможет ему вникнуть в суть описываемого художественного приёма и избежать формального, механического заучивания определений. Работа со справочным материалом, умение оценивать его качество и выбирать наиболее актуальный стимулируют самостоятельную информационно-познавательную деятельность выпускников, учат их ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, то есть имеют как предметное, так и метапредметное значение.

Однако теоретическое знакомство с «литературоведческой азбукой» следует рассматривать лишь как первый, подготовительный шаг на пути освоения соответствующих знаний. Наиболее эффективным способом практического овладения понятийным аппаратом предмета является тренинг. Для достижения высокого результата школьнику необходимо систематическое осмысленное выполнение заданий 1, 3, 6–8, в том числе с помощью словарей и справочников, особенно на начальном этапе.

Следует помнить о типичных ошибках, допускаемых экзаменуемыми в ответах на указанные задания. К ним можно отнести:

- подмену литературоведческих терминов словами быденной речи («ссора», «разлад» вместо «конфликт»; «нюанс» вместо «деталь» и т. д.); для профилактики таких нарушений в формулировке задания слово

«литературных» (терминов) выделено полужирным шрифтом;

- неразличение понятий, имеющих звуковое и (или) смысловое сходство («конфликт» и «контраст», «метафора» и «метонимия»);

- использование терминов других наук и видов искусства вместо литературных терминов («дискурс» вместо «диалог», «психоанализ» вместо «психологизм», «квадрат» (муз.) вместо «строфа»).

Завершая анализ выполнения заданий 1–3, 6–8, сформулируем некоторые рекомендации для экзаменуемых в зависимости от степени их подготовленности по предмету.

Выпускникам с неудовлетворительной и удовлетворительной подготовкой (группы 1 и 2) особое внимание нужно обратить на задания базового уровня сложности, поскольку при условии достаточной натренированности выполнение большей части этих заданий им вполне по силам. Следует, однако, помнить, что успешное выполнение заданий с кратким ответом само по себе не гарантирует положительной оценки на экзамене, хотя и является важным условием её достижения.

Для выпускников с хорошим и отличным знанием предмета (группы 3 и 4) подготовка к выполнению заданий с кратким ответом не является самоцелью. Знание содержания художественных произведений и освоение соответствующих теоретико-литературных понятий должно рассматриваться ими как часть общей системы подготовки к анализу текстов разной родо-жанровой природы в единстве их формы и содержания, что востребовано при выполнении заданий 4, 5, 9, 10 и 11.

Таким образом, экзаменуемым с любым уровнем подготовки нужно стараться выполнить как можно больше заданий базовой сложности и обязательно приступать к заданиям с развёрнутым ответом, в том числе к сочинению.

Задания с развёрнутым ответом (4.1/4.2, 5, 9.1/9.2, 10, 11.1–11.5) относятся к повышенному (задания 4, 5, 9, 10) и высокому (задание 11) уровням сложности. Чтобы успешно их выполнить, экзаменуемому нужно прежде всего продемонстрировать умение создавать развёрнутые письменные высказывания на основе анализа художественного произведения (фрагмента) и сопоставления произведений. Эти задания наиболее актуальны для экзаменуемых с хорошей и отличной

подготовкой (группы 3 и 4), поскольку правильное их выполнение позволяет претендовать на получение высоких баллов за экзамен в целом. Большое значение они имеют также и для выпускников, отнесённых к группам 1 и 2, так как обязательным условием преодоления минимальной границы является получение положительных баллов хотя бы по некоторым критериям оценивания заданий 4, 5, 9, 10 и 11.

Уровень выполнения заданий с развёрнутым ответом имеет большое значение для дифференциации экзаменуемых с различным качеством подготовки.

На приведённом ниже рис. 2 представлены результаты выполнения заданий повышенного и высокого уровней сложности разными группами выпускников в 2025 г.

Проанализируем показатели выполнения экзаменуемыми заданий с развёрнутым ответом ограниченного объёма (4, 5, 9, 10).

По сравнению с 2024 г. общая картина показателей выполнения указанных заданий экзаменуемыми из всех групп не претерпела значительных изменений. Отдельные колебания результатов в большую или меньшую сторону не позволяют говорить о сколько-нибудь устойчивых тенденциях и описаны ниже. Отсутствие заметной динамики показателей, демонстрируемых экзаменуемыми в течение последних лет, обусловлено стабильностью экзаменационной модели.

Экзаменуемые из группы 4 выполнили задания 4, 5, 9, 10 в среднем на 98 %, что полностью совпадает с итогами 2024 г. Максимальных показателей участники экзамена добились при выполнении всех заданий повышенной сложности по критерию К1 («Понимание предложенного текста и привлечение его для

аргументации») в заданиях 4 и 9; К1 («Сопоставление двух произведений») в заданиях 5 и 10. Некоторые затруднения у них вызвали требования критериев К2 («Привлечение текста произведения при сопоставлении для аргументации») и К3 («Логичность, соблюдение речевых и грамматических норм»), результаты выполнения которых (95 и 94,7 %) оказались ниже фоновых. Уровень выполнения сопоставительного задания 10 по аналогичным параметрам также незначительно ниже среднего. Возможно, главная причина описанного различия заключается в том, что в модели 2025 г. в задании 5 указано произведение, с которым нужно сопоставить предложенный в контрольной работе фрагмент, а в задании 10 экзаменуемому предоставлена возможность самостоятельно выбирать стихотворение для сопоставления, причём сняты хронологические ограничения при его выборе, имевшиеся в 2024 г. Следует также отметить, что представители группы 4 в целом хуже выполнили сопоставительное задание 5 к анализу фрагмента эпического, лиро-эпического или драматического произведения, чем задание 10 — к анализу лирического стихотворения. Аналогичная ситуация наблюдалась и в группе 3.

Средний показатель выполнения заданий повышенного уровня сложности экзаменуемыми из данной группы составил 91 %, что полностью соответствует итогам 2024 г. Общий вид графика и соотношение результатов по отдельным критериям и заданиям также подтверждают этот вывод. В то же время разница в уровне выполнения заданий, особенно сопоставительных, по критерию К1, с одной стороны, и критериям К2, К3 — с другой, у «хорошистов» более заметна и составляет от 8 до 17 %. Иными словами, они демонстрируют умение сфор-

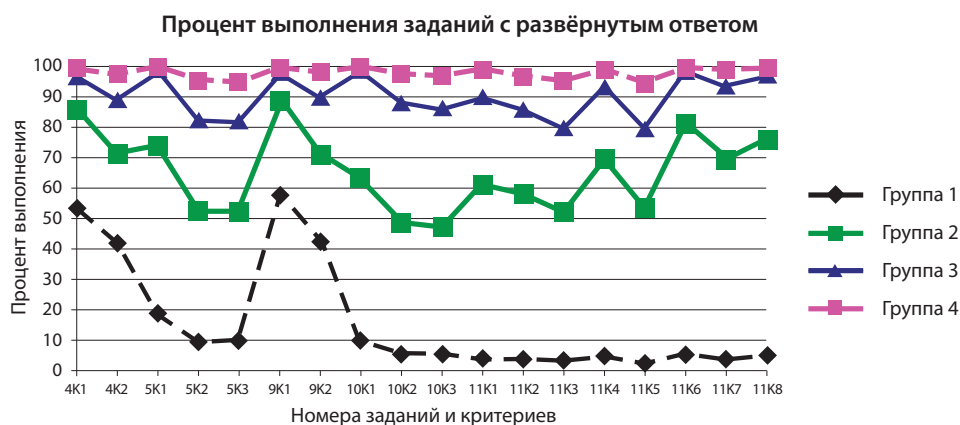


Рис. 2

мулировать прямой ответ на вопрос задания (в том числе сопоставительного характера), но испытывают определённые затруднения в подтверждении своих суждений анализом примеров из текста. Опираясь на результаты экзаменуемых из группы 3, можно описать некоторую закономерность в проявлении умения привлекать текст при выполнении заданий повышенной сложности. Легче всего выпускники справлялись с текстами, предложенными в экзаменационной работе, что закономерно и ожидаемо. При этом родо-жанровая природа произведения не влияла на качество ответов на задания 4 и 9 по критерию К2 («Понимание предложенного текста и привлечение его для аргументации»), о чём говорят примерно одинаковые показатели выполнения требований данного критерия (89 %). Более сложным оказалось привлечение для аргументации двух текстов лирических стихотворений, в том числе одного самостоятельно выбранного и приводимого по памяти (результат выполнения задания 10 по К2 — 87 %). Однако умение выполнять сопоставление литературных произведений, достаточная начитанность в области лирической поэзии, подготовленность к анализу лирического текста и относительная свобода его выбора не позволили этому показателю снизиться существенно. Наиболее проблемным оказалось привлечение по памяти заранее указанного эпического, лиро-эпического, драматического произведения (фрагмента) для сопоставления с предложенным фрагментом: уровень выполнения задания 5 по критерию К2 составил 82 %. Очевидно, что в такой ситуации подобрать удачный пример для сопоставления и эффективно его использовать в ответе может только ученик, хорошо знающий текст произведения, причём не на уровне общего представления о сюжете, проблематике, ключевых образах, а на уровне, достигнутом в результате внимательного «построчного» чтения. Следовательно, в качестве одного из главных направлений предэкзаменационной подготовки выпускникам с хорошим, но не отличным знанием предмета можно рекомендовать внимательное чтение и перечитывание объёмных произведений, входящих в кодификатор, в том числе с кодами ОШ1—ОШ10 по кодификатору. Эта работа позволит им повысить качество выполнения задания 5, будет полезна при выполнении задания 2, одного из самых трудных в тестовой части, а также при написании сочинения.

Средний уровень выполнения заданий повышенной сложности экзаменуемыми из **группы 2** составил 65 %, что на 2 % выше прошлогоднего. При сходстве большинства абсолютных показателей, достигнутых ими в 2024 и 2025 гг., а также общего вида кривой, отражающей эти показатели, нельзя не отметить существенное различие между результатами выполнения задания 5. В 2025 г. средний уровень выполнения данного задания составил 59 %, что на 14 % лучше прошлогоднего (45 %). Экзаменуемые справились с заданием 5 лучше, чем с аналогичным заданием к лирическому стихотворению (задание 10), хотя в 2024 г. было наоборот. При этом качество ответов на задание 10 по всем критериям осталось практически неизменным. Нельзя исключить, что именно неудачи 2024 г., связанные со значительной потерей баллов при выполнении задания 5, стали причиной особенно пристального внимания к нему учителей и учеников в период подготовки к экзамену. Поскольку статистические данные выполнения задания 10 не указывают на принципиальное улучшение сопоставительных умений и навыков экзаменуемых, можно предположить, что продуктивной стратегией для участников с удовлетворительной подготовкой может стать создание и освоение архива примеров из разных произведений, соотнесённых с тематическими аспектами сопоставления. Кроме того, в 2025 г. не использовался вариант задания 5 с указанием хронологических ограничений для выбора произведения, что, судя по сопоставлению результатов 2024 и 2025 гг., оказалось для данной группы экзаменуемых существенным облегчением задачи.

Сделанное выше предположение косвенно подтверждается также тем, что и у экзаменуемых из **группы 1** уровень выполнения задания 5 повысился с 5,6 % в 2024 г. до 12,5 % в 2025 г.

Средний показатель выполнения всех заданий с развёрнутым ответом ограниченного объёма составил в **этой группе** 25 %, что совпадает с итогами 2024 г. Улучшение, связанное с выполнением задания 5 в 2025 г., к сожалению, компенсировалось падением с 55 % в 2024 г. до 47 % уровня выполнения задания 4. В целом низкий уровень подготовки экзаменуемых из группы 1 позволил им добиться хороших результатов только при выполнении заданий 4 и 9. Однако для преодоления минимальной границы таких

показателей недостаточно. Положительный эффект, связанный с повышением уровня выполнения задания 5, доказывает, что освоение специальных навыков выполнения сопоставительных заданий можно рассматривать как одно из перспективных направлений подготовки к экзамену выпускников из группы 1. Конечно, даже в таком случае едва ли следует ожидать значительного улучшения результатов, но для получения положительной оценки это может быть актуально.

Помимо рекомендаций для групп экзаменуемых с разным уровнем подготовки можно также высказать ряд более общих пожеланий, основанных на анализе общих результатов выполнения заданий повышенного уровня сложности. Чтобы справиться с трудностями, приводящими к заметному снижению баллов, особенно в отношении критериев, по которым оценивается уровень работы с текстом, выпускники должны освоить следующие умения, связанные с привлечением текста для аргументации суждений в развёрнутых ответах, в том числе для аргументации при сопоставлении:

- понимать информацию, содержащуюся в художественном тексте;
- анализировать содержание текста;
- обобщать наблюдения над текстом;
- находить литературные аналогии;
- убедительно сопоставлять выбранное произведение с предложенным текстом в заданном направлении анализа;
- обосновывать свои тезисы обращением к тексту произведения;
- привлекать этот текст на уровне анализа, не подменяя его пересказом или общими рассуждениями о содержании, то есть приводить примеры из текста, соответствующие высказанным утверждениям, и пояснять, как приведённые примеры подтверждают сформулированные утверждения;
- осмысливать авторскую позицию и не искажать её при сопоставлении произведений;
- не допускать фактических ошибок.

Важно также иметь представление о типичных ошибках, допускаемых выпускниками в ответах на задания повышенного уровня сложности, особенно на задания 5 и 10, и стараться избегать ошибок при написании собственных ответов. К типичным ошибкам можно отнести следующие:

- сопоставление произведений без учёта указанного в задании аспекта;

■ отсутствие логики в построении сопоставления, в результате чего ответ становится не последовательным рассуждением, а плохо скомпонованным набором разрозненных утверждений;

■ неумение строить поэлементное сопоставление двух литературных произведений (фрагментов), которое может свести ответ к последовательному описанию особенностей каждого из них вместо их сопоставительного анализа в указанном аспекте;

■ неравноценное представление в ответе двух сопоставляемых текстов, недостаточное внимание к анализу одного из них, чаще всего выбранного самостоятельно.

Проблемной зоной, общей для экзаменуемых из групп 1–3, при выполнении заданий повышенной сложности является низкий уровень показателей по критерию «Логичность, соблюдение речевых и грамматических норм» (К2 для заданий 4 и 9, К3 для заданий 5 и 10). Критерий объединяет три параметра оценивания ответов. Но, хотя статистические данные относятся ко всему критерию в целом, практика проверки экзаменационных работ показывает, что главным снижающим эффектом обладают речевые ошибки. У экзаменуемых из группы 1 результат выполнения заданий по этому критерию составил в среднем 25 %, из группы 2 — 60 %, из группы 3 — 86 %. Эти показатели в целом соотносятся со средними результатами каждой группы, показанными при выполнении всего кластера заданий повышенной сложности. Но для любого отдельного задания именно уровень выполнения по указанному критерию оказывается «якорем», тянущим всю кривую графика результатов вниз. Поэтому комплексная работа, направленная на уменьшение количества речевых ошибок, безусловно, позволит экзаменуемым несколько улучшить показатели выполнения заданий 4, 5, 9, 10. Это тем более актуально, что совершенствование речевых навыков необходимо также для успешного написания сочинения (задание 11) и в целом имеет метапредметный характер, поскольку умение точно и ясно выражать свою мысль востребовано во всех учебных дисциплинах, особенно гуманитарного цикла.

Выполняя задание повышенного уровня сложности, экзаменуемый должен вдумчиво отнестись к его формулировке. Важно научиться воспринимать всю формулировку задания в целом, не теряя ни одного из её элементов

и не концентрируясь лишь на отдельных входящих в неё словах, даже если они наиболее понятны. Только так экзаменуемый сумеет избежать подмены и искажения смысла предложенного ему в задании вопроса. Кроме того, осмысливая формулировку, нужно выявлять в ней ключевое слово, поскольку именно на него и должен быть нацелен ответ. В противном случае экзаменуемый рискует потратить время экзамена на размышление о том, что относится к констатирующей части формулировки, и не сумеет выполнить важнейшее требование к ответу, указанное и в инструкциях, и в критериях: «отвечая на вопрос задания, сформулируйте утверждение».

Большое значение имеет выделение слов полужирным шрифтом, сделанное в формулировках заданий 5 и 10, чтобы привлечь внимание экзаменуемого к направлению сопоставления и его механизму — поиску сходства или различия (например: «Опираясь на приведённый фрагмент произведения (и/или другие эпизоды), **сопоставьте образ Гаева с образом Обломова** из одноимённого романа И. А. Гончарова. **Что внутренне сближает этих героев?**»).

Участник экзамена также должен ответственно отнестись к чтению инструкций, представленных в разных частях работы. Они составлены таким образом, чтобы подчеркнуть все ключевые элементы предлагаемых заданий и экзаменуемый имел представление о требованиях критериев, по которым его работу будут оценивать эксперты, поскольку сами критерии в момент экзамена для него недоступны.

Обратимся к анализу результатов выполнения заданий 11.1–11.5 **высокого уровня сложности**, требующих от выпускника написания сочинения на литературную тему.

В 2025 г. внесено изменение в критерии оценивания задания 11: увеличилось количество ошибок, допустимое для выставления 1 балла по критериям оценивания грамотности: К6 («Соблюдение орфографических норм») и К7 («Соблюдение пунктуационных норм»). Поэтому для более объективного анализа динамики результатов за последние два года рассмотрим отдельно средний уровень выполнения задания 11 по критериям К1–К5 (содержание и речевое оформление сочинения) и критериям К6–К8 (грамотность письменной речи). Средние показатели по критериям К1–К5 составили соответственно 3,5 % у экзаменуемых из группы 1, 59 % из группы 2, 85 %

из группы 3, 97 % из группы 4, что практически полностью совпадает с результатами прошлого года. Картина показателей, характеризующих соблюдение норм грамотности (критерии К6–К8), ожидаемо изменилась: у экзаменуемых из группы 1 они стали выше на 1,5 %, в группах 2 и 3 повысились на 5 % в каждой, и только «отличники» подтвердили свой результат, который и так был практически максимальным (99 %). Задание 11 экзаменационной работы в наибольшей степени отражает профильный характер ЕГЭ по литературе и позволяет хорошо дифференцировать экзаменуемых с разным уровнем подготовки. Нельзя не отметить, что изменения, внесённые в требования критериев грамотности, привели к некоторому ослаблению этой функции для группы 3, поскольку теперь результаты её участников по критериям К6–К8 заметно сблизились с аналогичными результатами экзаменуемых из группы 4. Однако в целом итоги выполнения задания 11 по-прежнему остались богатейшим источником информации об уровне подготовленности экзаменуемых из разных групп к ЕГЭ по литературе.

Сочинение, безусловно, является самым трудным видом работы, поэтому многие выпускники из **группы 1** не приступают к его выполнению, что приводит к значительному снижению среднего процента выполнения ими этого задания по сравнению с другими группами. Те из них, кто пишет сочинение, с трудом преодолевают нулевой порог. Возможно, экзаменуемым с неудовлетворительным уровнем мотивации при подготовке к ЕГЭ следует сосредоточиться на других, более лёгких заданиях, не требующих написания рассуждения большого объёма (объём сочинения должен составлять не менее 200 слов). Однако если представителю группы 1 всё-таки удастся выполнить это количественное требование, а также написать работу, соответствующую теме (то есть получить хотя бы 1 балл по критерию К1), то у него возникнет перспектива получения положительных баллов ещё по некоторым критериям, что, безусловно, заметно повлияет на общий итог экзамена. Для достижения этого результата экзаменуемым из группы 1 следует сконцентрироваться на умениях понимать формулировку темы сочинения, выделять в ней главный смысловой аспект, задающий вектор всей работы, и формулировать в соответствии с ним основную мысль сочинения.

Результаты выполнения задания 11 экзаменуемыми из группы 1 значительно отличаются от показателей всех остальных групп. Это связано не только с очень низким средним процентом, но и с тем, что требования всех критериев выполнены примерно на одном уровне, без явных пиков и спадов. Соответствующие критериям К1–К8 значения укладываются в интервал от 2,4 до 5,3 %. Даже у группы «отличников», где высокий уровень подготовки приводит к «сглаживанию» графика, этот диапазон оказался немного шире (94,2–99,6 %).

Графики, отражающие характер выполнения задания 11 экзаменуемыми из групп 2, 3 и 4, имеют примерно одинаковый рисунок, различаются они только абсолютными значениями результатов, соответствующих разным уровням подготовки экзаменуемых, и амплитудой между крайними точками: чем выше уровень подготовки, тем меньше амплитуда. Это значит, что основные тенденции, достижения и проблемные зоны в работе над сочинением являются общими для участников экзамена с отличной, хорошей и удовлетворительной подготовкой.

Среди критериев К1–К5 самые высокие результаты традиционно достигнуты представителями всех групп по критериям К1 («Соответствие сочинения теме и её раскрытие») и К4 («Композиционная цельность и логичность»). У экзаменуемых из группы 2 эти показатели составили соответственно 61 и 69 %, из группы 3 — 89,8 и 92,8 %, из группы 4 — 98,8 и 98,7 %. Очевидно, что полноценное понимание темы и её глубокое раскрытие в сочинении связаны с умением стройно и логично формулировать суждения и убедительно их доказывать. Иными словами, получение достойного балла по критерию К1 в известной степени опирается на успешное выполнение требований критерия К4, первое едва ли возможно без второго. Однако второе возможно без первого, поскольку сочинение может быть построено внешне логично, с соблюдением общих правил композиции, но быть при этом примитивным и поверхностным по содержанию или даже не соответствовать теме. Об этом свидетельствует тот факт, что у экзаменуемых с удовлетворительной и хорошей (но не отличной) подготовкой показатели по критерию К4 обгоняют результаты выполнения требований критерия К1.

Главные проблемные зоны для экзаменуемых из групп 2, 3, 4 связаны с привлечением

теоретико-литературных понятий для анализа текста (критерий К3) и соблюдением речевых норм (К5). Соответствующие показатели составили 52 и 54 % у экзаменуемых из группы 2; 79,4 и 74 % из группы 3; 95 и 94 % из группы 4.

Чтобы получить максимальные 3 балла по критерию К3, экзаменуемые должны использовать не менее двух понятий для анализа текста произведения (-ий) в целях раскрытия темы сочинения, не допустив при этом ошибок в их использовании. Чтобы сформировать необходимые умения, следует начинать с освоения теоретических основ: выучить правильное написание терминов, осмыслить и запомнить толкование понятий, проанализировать готовые примеры и затем переходить к практике выявления художественных средств в произвольно взятом тексте. Этот этап подготовки актуален также для выполнения заданий базового уровня сложности, связанных с владением «литературоведческой азбукой». Следующий шаг, непосредственно нацеленный на использование теоретико-литературных понятий в сочинении, заключается в освоении умений выявлять и описывать художественную функцию в тексте того или иного элемента формы. Лучшим средством достижения цели в данном случае является практика написания фрагментов потенциальных сочинений (и полных сочинений) на основе текстов разной родо-жанровой природы. В каждом фрагменте должны быть выполнены следующие требования:

- понятие названо;
- понятие соотнесено с приведённым из текста примером;
- художественная функция приведённого примера показана (объяснена его роль в изображении событий, раскрытии характера героя, выражении авторского отношения к нему и т. п.).

Именно такое использование понятий, в отличие от их простого упоминания (без примера и выявления функции) в рассуждении, и является одним из признаков овладения предметом на профильном уровне. Экзаменуемым с хорошей и отличной подготовкой, претендующим на высокие баллы за экзамен, можно также рекомендовать не ограничиваться обязательным минимумом терминов и понятий, приведённым в кодификаторе (что необходимо и достаточно для заданий с кратким ответом): чем лучше выпускник владеет литературоведческим инструментарием, тем

увереннее он чувствует себя при анализе художественного произведения.

Соблюдение речевых норм (оценивается по критерию К5) традиционно считается одним из самых сложных требований к развёрнутым ответам. Ошибки экзаменуемых в речевом оформлении сочинений в целом аналогичны тем, которые встречаются в ответах на задания повышенной сложности. К типичным речевым ошибкам, требующим особого внимания при подготовке к экзамену, можно отнести следующие:

- речевая избыточность (тавтология и плеоназм);
- речевая недостаточность (часто связана со стремлением выпускников упростить высказывание, использовать короткие фразы, характерные для разговорного стиля);
- неверное словоупотребление (оно может возникать по разным причинам, в том числе из-за незнания лексического значения слова или реалии, обозначенной этим словом);
- нарушение законов сочетаемости слов;
- неуместное употребление слов (особенно местоимений), приводящих к смысловой размытости или неоднозначности высказывания;
- немотивированное употребление стилистически сниженных, эмоционально окрашенных слов и выражений и т. п.

Несмотря на то что подготовка к написанию сочинения является частным аспектом систематической работы по совершенствованию речи старшеклассников и имеет метапредметный характер, можно также дать некоторые специальные рекомендации по совершенствованию культуры речи экзаменуемым с различным уровнем мотивации:

- представителям групп 2–4 полезно редактировать тексты своих развёрнутых ответов после проверки их учителем и исправлять речевые ошибки разными способами, осмысливать механизм возникновения каждой речевой ошибки, чтобы формировать языковую зоркость, осознанное чувство нормы;
- экзаменуемым из групп 1–2 нужно больше погружаться в среду, где соблюдаются нормы культуры речи, читать тексты, написанные литературным языком, а также наращивать опыт исправления конкретных речевых ошибок, начиная с наиболее распространённых, выполнять работу над речевыми ошибками в собственных ответах.

В кластере критериев оценивания грамотности (К6–К8) самые высокие результаты были достигнуты по критериям К6 («Соблюдение орфографических норм») и К8 («Соблюдение грамматических норм»). Для экзаменуемых из группы 1 они оказались практически одинаковыми (5,3 и 5,1 %), как и для представителей группы 4 (99,6 и 99,5 %). У экзаменуемых с удовлетворительной и хорошей подготовкой (группы 2 и 3) та же тенденция проявилась более отчётливо. Их результаты по критерию К6 обогнали показатели критерия 8: в группе 2 — 81 и 76 %; в группе 3 — 98 и 97 %. При этом по сравнению с прошлым годом уровень выполнения требований критерия К8 или остался неизменным (в группе 3), или понизился (в группе 2 в 2024 г. он составил 79 %, а в 2025 г. — 76 %). В прошлом году явным «фаворитом» в этом наборе критериев был только критерий К8.

Новая ситуация обусловлена, конечно, не улучшением орфографической грамотности экзаменуемых, а изменением требований (о них упоминалось выше), коснувшихся критерия К6, но не критерия К8. Обращает на себя внимание также тот факт, что «скачок» результатов по критерию К6 в 2025 г. затронул все группы, кроме группы 1, то есть подавляющее большинство участников экзамена, писавших сочинение. Можно предположить, что количество ошибок (четыре ошибки), признанное теперь границей между 1 баллом и 0 баллов, адекватно отражает типичный уровень орфографической грамотности экзаменуемых: количество ошибок, допускаемых ими в сочинении объёмом не менее 200 слов, в большинстве случаев не выходит за эту границу, и многие из тех, кто допустил три-четыре ошибки, сумели получить в 2025 г. положительный балл по критерию К6. Результаты сочинения по критерию К7 «Соблюдение пунктуационных норм» тоже стали несколько лучше по сформулированным выше причинам, разница между показателями критерия К7 и других критериев оценивания грамотности стала меньше. Чем выше уровень подготовки экзаменуемых, тем заметнее сближаются эти показатели.

Анализ статистических данных показывает, что наибольшим дифференцирующим потенциалом в оценивании сочинения обладают требования критериев К3 и К5 для экзаменуемых из групп 3 и 4, требования критериев К1, К2, К3 для групп 2 и 3.

Подводя итоги анализа результатов экзамена, показанных участниками с разным уровнем подготовки, предлагаем следующие общие наблюдения и рекомендации.

Система подготовки к профильному экзамену должна опираться на понимание возможностей конкретного обучающегося, анализ его индивидуальных пробелов в изучении литературы, а также в освоении метапредметных умений.

Выпускник должен осознанно относиться к своей цели и уровню своих возможностей, чтобы иметь адекватный уровень притязаний и правильно расставить приоритеты при подготовке к ЕГЭ.

Огромную пользу в этом приносят стартовая диагностика, задающая самые общие направления работы, и промежуточные диагностики, позволяющие корректировать отдельные этапы подготовки.

По мере приближения срока экзамена особую актуальность приобретают «пробники», проводимые в режиме реального времени, и психологическая подготовка экзаменуемого, повышающая его стрессоустойчивость и внимательность.

Опираясь на статистические данные и анализ работ выпускников 2025 г., выделим положительные тенденции и рассмотрим наиболее типичные ошибки и затруднения, ведущие к потере баллов и снижающие результаты экзамена.

Обратимся к базовой части экзаменационной работы по литературе. На первый взгляд задания, требующие краткого ответа и не нацеливающие участника на написание связного аналитического текста, являются для экзаменуемого своего рода разминкой перед главным испытанием. Но при выполнении базовых заданий нередко возникают трудности. Рассмотрим задания 1–3, относящиеся к фрагменту эпического, лиро-эпического или драматического произведения и опирающиеся прежде всего на знаниевый компонент проверяемого литературного материала.

Как и в прошлые годы, затруднение у экзаменуемых вызывают вопросы, связанные с топонимикой произведений. К примеру, ответ на задание 1, требующее назвать место действия начала романа И. А. Гончарова «Обломов», может звучать как «Захарьино» и даже «Ясная Поляна». Менее абсурдно выглядит «Обломовка», но и в этом случае ответ оценивается 0 баллов. Отвечая на вопрос за-

дания, необходимо помнить о том, что место действия является значимым элементом поэтики произведения. Поэтому, в частности, на уроках изучения романа «Обломов» следует не только изначально обратить внимание на то, что его действие берёт начало и по преимуществу происходит в Петербурге, но и ввести в обиход школьника-читателя выражения типа «петербургское лежание Ильи Ильича», «петербургский быт Обломова» и т. п. Такие содержательные концепты позволят закрепить в памяти обучающихся соответствующую полезную информацию, которая в нужный момент включится в сознании участника экзамена.

Те же рекомендации применимы к вопросам задания 1, связанным с именами и фамилиями героев произведений, фрагменты которых представлены в КИМ. Потеря балла при ответах на такие задания — следствие абсолютного незнания текста (например, указана фамилия персонажа из другого произведения) или знания его понаслышке, что ведёт к неприемлемому искажению имени или фамилии героя (Курсановы вместо Кирсановы, Мелехин вместо Мелехов и т. п.). Опыт экзамена указывает на важность включения в систему подготовки тренинга по правильному написанию имён литературных персонажей (возможно использование приёма «от противного» — исправления неправильного написания).

Схожие проблемы возникают, если задание 1 ориентировано на терминологическую идентификацию художественных средств и приёмов, использованных в представленном для анализа фрагменте эпического, лиро-эпического или драматического произведения (см. примеры выше). Слабая литературоведческая подготовка участников приводит их к попыткам угадать ответ, не сообразуясь с формулировкой задания и с приведённым в ней примером.

Трудным для выполнения по-прежнему является задание 2 на установление соответствия. Оно требует хорошего знания содержания конкретного произведения и курса в целом. Форма предъявления данного задания в полной мере освоена выпускниками, что исключает путаницу в формате.

Причина неправильных ответов на задание данного типа — в отсутствии ориентации в сюжетно-событийной канве произведения, представления о событиях жизни персонажа в художественном произведении. Установление

Установите соответствие между персонажами «Отцов и детей» и фактами их дальнейшей судьбы: к каждой позиции первого столбца подберите соответствующую позицию из второго столбца.

ПЕРСОНАЖИ

- А) Евгений Базаров
- Б) Аркадий Кирсанов
- В) Павел Кирсанов

ФАКТЫ ДАЛЬНЕЙШЕЙ СУДЬБЫ

- 1) женится на сестре Одинцовой
- 2) умрёт от заражения крови
- 3) вступит в брак с Фенечкой
- 4) уедет за границу

соответствия может быть связано не только с фактами судьбы героя, но и с его портретом, поступками, речевой характеристикой и т. п. При подготовке к экзамену несомненную пользу принесёт создание графической схемы с текстовым комментарием, посвящённой ведущим персонажам конкретного произведения («Всё о Базарове», «Всё о Наташе Ростовой» и т. п.).

Следующие четыре задания базового уровня сложности (3, 6, 7, 8) имеют теоретико-литературный характер. Задание 7 по форме перекликается с заданием 1, но относится к лирическому произведению: «*Каким термином обозначается данный вид звукописи: “Глазми иска~~т~~ь, устами...”*». Следует обратить внимание на то, что в формулировку задания 7 больше не включаются определения художественных средств и приёмов, названия которых должны привести экзаменуемые (даётся лишь наглядный пример из текста). Таким образом, исключается натаскивание на формулировку при подготовке к ЕГЭ и усиливается внимание к самому художественному тексту.

Задания 3 и 6, как и прежде, оказываются проблемными для экзаменуемых в том случае, когда они пытаются подменить терминологию «аналогами» из области общеупотребительной лексики (см. примеры выше). Другая, не менее типичная проблема связана с определением метра, которым написано приведённое в варианте КИМ стихотворение.

Заполните пропуски в следующем предложении. В ответе запишите два **литературных** термина в порядке их следования в предложении без пробелов, запятых и других дополнительных символов.

Стихотворение А. Т. Твардовского написано таким стихотворным метром, как _____, с использованием _____ рифмовки.

Экзаменуемым не всегда удаётся правильно определить стихотворный метр (раз-

мер) применительно к конкретному тексту, так как их смущает нарушение схемы ударения, наличие пиррихия и спондея. Готовясь к анализу лирического произведения на экзамене, выпускники обязательно должны учитывать указанные явления, не разрушающие основного ритмического рисунка стихотворения. Для тренинга по определению метра желательно выбирать такие тексты, в которых присутствуют подобные нюансы, чтобы в условиях экзамена участники не затруднились с ответом.

Требование к терминологической грамотности в сочетании с установкой на нахождение конкретных художественных средств и приёмов в тексте положены в основу модифицированного задания 8 (множественный выбор из предложенного перечня). Экзаменуемый должен обозначить те из них, которые воплощены в предложенном для анализа стихотворении.

Из приведённого ниже перечня выберите все названия художественных средств, использованных в тексте стихотворения.

Запишите цифры, под которыми они указаны.

- 1) анафора
- 2) сравнение
- 3) архаизм
- 4) инверсия
- 5) парцелляция
- 6) гипербола
- 7) олицетворение

Расширение перечня даёт более богатую палитру выбора и концентрирует внимание экзаменуемого на многочисленных нюансах текста. При этом заведомо проигрышными являются попытки участников угадать правильные цифры ответа: такой подход выражается в абсолютно хаотичной их комбинации. Выше уже давались советы по выбору алгоритма поисков верного ответа (отсеивание дистракторов либо выбор правильных позиций). К этому нужно добавить ещё одну полезную рекомендацию: не стоит искусственно подтягивать

тот или иной элемент текста к заданному в перечне приёму. Попытки увидеть архаизм в любом редко встречающемся слове или наделить понятием «гротеск» обычную метафору ведут к заведомо ошибочному ответу и потере балла.

Трудности особого рода возникают при выполнении заданий повышенного уровня сложности, требующих написания развёрнутого ответа заданного объёма. Задания 4.1/4.2 и 9.1/9.2 позволяют выбрать один из пары предложенных вопросов и дать на него краткий связный ответ, опираясь на проблематику текста, представленного в экзаменационном варианте (фрагмент эпического, лиро-эпического, драматического произведения или текст лирического стихотворения). Этот же текст является основой для проблемно-тематического сопоставления (задания 5 и 10).

На заключительном этапе выполнения экзаменационной работы участник обращается к сочинению (задание 11 высокого уровня сложности), которое требует умений построить рассуждение на заданную тему, подобрать необходимые аргументы для обоснования выдвигаемых тезисов и продумать композицию и логику высказывания. В области работы над сочинением накоплен немалый учительский опыт [1, 6]. Выполнение названных выше задач требует от экзаменуемого владения необходимым комплексом познавательных, коммуникативных, регулятивных учебных действий:

- глубоко вникать в суть сформулированной проблемы, всесторонне её осмысливать;
- выявлять закономерности и противоречия, лежащие в основе рассматриваемых явлений;
- широко пользоваться научной терминологией, ключевыми понятиями и методами анализа;
- подбирать необходимые аргументы для доказательства своих утверждений, задавать параметры и критерии решения проблемы;
- уметь интегрировать знания из разных предметных областей для решения выдвинутой задачи;
- создавать тексты в различных форматах с учётом назначения информации и целевой аудитории;
- обоснованно и убедительно излагать свою точку зрения с использованием необходимых языковых средств и др.

Дефицит обозначенных выше умений и навыков ощутимо сказывается на качестве развёрнутых ответов по литературе: экзаменуемые допускают ошибки, ведущие к существенному снижению результата. С этих позиций прокомментируем работы выпускников 2025 г., отмечая достоинства и недостатки созданного ими текста (при цитировании сохранены пунктуация и орфография авторов).

Задание 4.2

4.2 Чем различаются характеры Катерины и её мужа?

Был предложен фрагмент из пьесы А. Н. Островского «Гроза» (действие второе, диалог Катерины с Варварой).

Ответ 1

В драме А. Н. Островского «Гроза» характеры Катерины и её мужа во многом не совпадают. Главным различием в характерах становится конфликтность, строптивость Катерины и желание Тихона во всем соглашаться с матерью. Катерина совершенно неуправляема: «В окно выброшусь, в Волгу кинусь, не хочу здесь жить — так и не стану, хоть ты меня режь». Тихон, живущий в семье самодуров, совершенно непредсказуем, готов пресмыкаться и унижаться. Катерина права в характеристике своего мужа: «И на воле-то он словно связанный».

Различие в характерах заметно проявляется в последней сцене пьесы, когда звучит признание Катерины. Героиня сводит счёты с жизнью, открыто протестуя против жестокости «тёмного царства», а Тихон остаётся в живых и готов дальше терпеть волю своей матери. Так несходство характеров отразилось на судьбе героев.

Экзаменуемым предпринята попытка дать прямой ответ на поставленный вопрос, но качество работы низкое. Само обозначение сущности характера Катерины, мотивация её поступков и поведения свидетельствуют об отсутствии глубины в понимании проблематики пьесы. О неумении анализировать конкретный текст свидетельствует выход за пределы предложенного фрагмента. В работе присутствуют фактические ошибки.

Текст ответа может быть использован в качестве антипримера для разбора ошибок и создания исправленного текста, соответствующего требованиям критериев и заслуживающего положительной оценки.

Ниже приводится ещё один ответ на то же задание. Экзаменуемый использует те же цитаты, что и автор предыдущей работы, но вписаны они в текст совсем иного качества. Данный ответ может быть продемонстрирован обучающимся как пример правильного понимания и выполнения задания 4.

Ответ 2

Характеры Катерины и её мужа различны. Главная героиня драмы А. Н. Островского обладает горячим характером. Она свободолюбива и непокорна. Катерина не желает существовать под гнетом «тёмного царства». Это ярко показано в диалоге с Варварой. Катерина утверждает: как только терпение кончится, она «что только захочется» ей, то и сделает. Героиня уверена, что её не удержат никакой силой: «в окно выброшусь, в Волгу кинусь, не хочу здесь жить, так не стану, хоть ты меня режь!». Эта реплика свидетельствует о бескомпромиссности Катерины, её решительности и силе духа. Главная героиня не желает мириться с той жизнью, которая её не устраивает. Тихон же обладает слабым характером, он не способен на бунт, так как всю жизнь покорялся матери — Марфе Игнатьевне Кабановой, она, в свою очередь, «точит его, как ржа железо», не дает ему свободы, воли, что породило в душе Тихона забитость. Варвара упоминает, что перед отъездом Кабаниха надает сыну «приказов, один другого грозней», а Тихон все так точно и сделает, как приказано. Сравнение Кабанова со «связанным даже на воле» показывает его бесхарактерность, подавленность. Таким образом, темпераменты Катерины и Тихона отличаются. Главная героиня свободолюбива и смела, она готова вырваться из «темного царства» даже самым отчаянным способом. В то время как Тихон из-за воспитания стал покорным и не способным постоять за себя.

Как это явствует из приведённого примера, автор хорошо ориентируется в проблематике пьесы, текст которой привлекает на уровне анализа. Точность в трактовке характеров, логическая выстроенность ответа, владение сопоставительно-аналитическими умениями делают ответ убедительным. Вместе с тем следует отметить существенные недостатки в речевом оформлении ответа (подчёркнуто).

Задание 5

5. Опираясь на приведённый фрагмент произведения (и/или другие эпизоды), **сопоставьте образ Катерины с образом Аксиньи** из романа М. А. Шолохова «Тихий Дон». В чём **сходство** двух героинь?

Ответ 3

Образы Катерины Кабановой из драмы Островского «Гроза» и Аксиньи Астаховой из романа-эпопеи Шолохова «Тихий Дон» схожи. Обе героини вынуждены терпеть жестокость близких.

Катерина существует в «тёмном царстве», где правят самодуры. Она живёт со свекровью, которая позволяет себе оскорблять её, контролировать их отношения с Тихоном, приказывать, как нужно себя вести. Показателен эпизод отъезда Тихона. Кабаниха осуждает Катерину за то, что она вешается мужу на шею. Аксинья же терпит жестокое отношение Степана: он узнал, что героиня «испорчена», так как в юности её изнасиловал отец, и стал избивать за это.

Несмотря на такие тяжелые условия существования, и Катерина, и Аксинья остаются сильными духом, они не готовы покоряться судьбе, борются за свое счастье. Катерина, влюбившись в Бориса, преступает нравственные законы и ходит на свидания с ним, она обладает горячим характером, поэтому любовь для неё жизненно необходима, но Тихон не может ей этого дать. Аксинья, в свою очередь, влюбляется в Григория, ведь «пылко бабье сердце» на ласку. Она так же, как Катерина, способна пойти против патриархальных устоев, а они очень важны в казачестве.

Обе героини честны. Аксинья не скрывает отношений с Григорием, за что терпит участие в побои мужа и сплетни на хуторе, и даже уходит с избранником в Ягодное, чтобы построить семейное счастье, Катерина также не способна обманывать: «врать-то я не умею, скрывать-то ничего не могу».

Таким образом, Катерину и Аксинью объединяет страстность, пылкость характеров: они любят горячо и искренне, что вынуждает их нарушить принятые в обществе законы. Героини живут под гнетом жестоких родственников, но не теряют достоинства и сохраняют силу духа.

Данную работу эксперты оценили высоким баллом. Выпускник уверенно проводит многоаспектное сопоставление, демонстрируя навыки межтекстового анализа.

Экзаменуемый показал хорошую подготовку по предмету, написав работу, свободную от типичных недостатков слабо подготовленных участников (уклонение от прямого ответа, отсутствие анализа, отсутствие опоры на текст произведений, низкий уровень речевой грамотности).

Следует обратить внимание на то, что в задании 5 литературный материал для сопоставления предлагался не в режиме самостоятельного свободного выбора. Формулировка задания содержала указание на конкретное произведение другого писателя в качестве объекта для сравнения. Таким образом, перед экзаменуемым ставилась чёткая задача — выявить сходство (или различие) между героями, эпизодами и т. п. двух указанных произведений. К сожалению, далеко не все выпускники успешно справились с этой задачей.

Рассмотрим менее удачный ответ на задание 5 о сходстве героинь «Грозы» и «Тихого Дона».

Ответ 4

Аксинья из романа-эпопеи «Тихий Дон» М. А. Шолохова, Катерина Кабанова из драмы А. Н. Островского «Гроза» очень похожи. Обе они противопоставлены своему кругу. Аксинье и Катерине не важно, что о них думают другие, они не боятся любить, считая любовь главным в жизни.

Аксинья и Григорий любят друг друга и поэтому решают сбежать из хутора, чтобы начать новую жизнь. У Катерины с Борисом нет такой возможности. Узнав, что Борис уезжает в Сибирь, она хочет поехать с ним, но сталкивается с отказом. Он, в отличие от Катерины, не способен на жертву ради любви.

Судьбы героинь схожи: в финале обоих произведений они погибают, но Катерина решается на самоубийство, а Аксинью смертельно ранит шальная пуля.

Данный ответ отличается от приведённого выше не только более скромным объёмом. В нём отражены многие недостатки, связанные с выполнением задания линии 5: ослабленное аналитическое начало, искажённая трактовка характера и мотивов поведения героини «Грозы», привлечение текста на уровне общих рассуждений о его содержании, отсутствие единой логики высказывания (выявление различий наряду с сопоставлением по сходству). Налицо слабое владение метапредметными навыками

«систематизации и интерпретации информации различных видов», а также метапредметным умением «устанавливать существенный признак или основания для сравнения, классификации и обобщения».

Во избежание различного рода недочётов при выполнении заданий линии 5 следует уделить особое внимание методике обучения внутритекстовому и межтекстовому сравнительному анализу (составление тезисных сопоставительных рядов, сравнительных таблиц, графических схем; поиск общего основания для сравнения; обучение формулированию итогового обобщения и т. п.).

Другая группа заданий повышенного уровня сложности (задания 9, 10) предполагала анализ лирического произведения и опиралась на родо-жанровую специфику проверяемого литературного материала. И качество развёрнутых ответов экзаменуемых зависело прежде всего от уровня владения методикой анализа лирического текста.

Задание 9.2

9.2. Что даёт основание отнести стихотворение М. Джалиля к философской лирике?

Ответ 5

В философском стихотворении М. Джалиля «Бывают ночи — сны уходят прочь...» выражена мысль о том, что на смену плохому всегда приходит хорошее. В жизни бывают тяжёлые моменты, когда «сердце непрестанно бьёт тревогу», но все-таки любым испытаниям приходит конец. В стихотворении присутствуют пейзажные описания: «По небосводу разольются зори». Автор доносит до читателя мысль, что природа удивительна и прекрасна, что позволяет ему нежно и сильно любить жизнь: «И крепко жизнь люблю не от того ли?». Все эти мотивы и образы позволяют сделать вывод о том, что стихотворение М. Джалиля относится к философской лирике.

Приведённый ответ содержит ряд недостатков, свидетельствующих о том, что автор не вполне владеет методикой анализа лирического произведения (в частности, это касается неразличения понятий «автор» и «лирический герой»). Вместо анализа текста с опорой на его содержание и форму получился пересказ стихотворения «своими словами» с включением коротких цитат. Доказательство принадлежности стихотворения к философской лирике М. Джалиля выглядит неубедительно.

Очевидные минусы работ подобного рода убеждают в том, что на этапе подготовки к экзамену следует уделять внимание наряду с комплексным (целостным) рассмотрением лирического произведения его аспектному анализу, стягивающему «точечные» наблюдения над художественным текстом к конкретной задаче. Пример более удачного её решения приведён ниже.

Ответ 6

Стихотворение М. Джалиля «Бывают ночи — сны уходят прочь...» можно отнести к философской лирике.

Во-первых, в произведении осмысливается сущность бытия. Лирический герой утверждает, что в жизни после тревожных, горестных периодов обязательно «разольются зори», то есть настанет лучшее время: «...любая ночь уйдёт, освободив заре дорогу». Существование циклично и всегда «за ночью вслед» «идёт заря», нужно лишь подождать: «...время разматывает свой клубок». «Растают мгла и силуэты горя». В стихотворении звучат жизнеутверждающие мотивы, утверждается вера в победы света над тьмой, хотя поэт не отрицает ее темные, трагические, стороны жизни.

Во-вторых, для философской лирики характерно обилие образов-символов. Это стихотворение не является исключением. Заря в тексте предстает как символ счастливого жизненного этапа, а «лучей поток» — это радостные события приходящие на смену ночи, мгле. Ночь, в свою очередь, — это также определенный период бытия, для которого характерны тревога, горе.

В-третьих, в философской лирике зачастую появляется особый синтаксис. Данное стихотворение заканчивается риторическим вопросом «И крепко жизнь люблю не оттого ли?!», который подчеркивает размышления лирического героя о сущности бытия.

Таким образом, вечная тема, раскрывающаяся в тексте, обилие символов и синтаксические средства позволяют отнести стихотворение Джалиля к философской лирике.

Рассуждение автора приведённой работы чётко структурировано, многоаспектно и подкреплено уместным цитированием. В тексте соблюдены речевые и грамматические нормы. Ответ был оценен максимальным баллом. Тексты подобного рода могут быть разобраны на занятиях по подготовке к ЕГЭ по литературе в качестве примера успешного выполнения задания данного типа.

Задание 10

10. Назовите стихотворение отечественного или зарубежного поэта (с указанием автора), в котором раскрывается **тема связи внутреннего мира человека и мира природы**. Выявите **сходство или различие** выбранного Вами произведения со стихотворением М. Джалиля.

Ответ 7

Связь внутреннего мира человека и мира природы отображена в стихотворении А. А. Фета «Шёпот, робкое дыхание». Но оно различно со стихотворением Н. В. Соколова. В стихотворении «Шёпот, робкое дыхание» показано ночное свидание. Мы можем понять, что любовь взаимна, что лирический герой счастлив. В стихотворении «Здесь ветер попеременно» мы чувствуем более напряжённую атмосферу: лирический герой в поиске возлюбленной. У Н. В. Соколова природа служит для сравнения чувств персонажа с ветром, когда у А. А. Фета природа вторит чувством героя.

Выбор лирического шедевра А. А. Фета для сопоставления со стихотворением В. Н. Соколова неоптимален, но возможен. Сам ответ страдает излишней лаконичностью и бедностью анализа. Автор отступает от главной темы (природа и человек), сосредоточиваясь на любовной тематике, упуская из виду связь внутреннего состояния лирического героя в каждом из стихотворений с соответствующими проявлениями природного мира. Попытку актуализации данной темы в конце ответа вряд ли можно признать удачной: фраза «природа служит для сравнения чувств персонажа с ветром» звучит абсурдно. В качестве тренинга при подготовке к экзамену можно предложить обучающимся написать свой вариант сопоставления данных стихотворений с учётом проблематики, заявленной в задании. В качестве положительного ориентира выпускники могут ознакомиться с другим ответом на близкое по проблематике задание.

Ответ 8

Тема связи внутреннего мира человека и мира природы раскрывается во многих произведениях отечественной поэзии. Среди них стихотворения Джалиля «Бывают ночи — сны уходят прочь...» и А. А. Фета «Учись у них — у дуба, у берёзы...». В обоих текстах возникает связь человеческого и окружающего миров. Лирические герои осмысливают сущность бытия с помощью

природных образов и противопоставляют тяжёлые и счастливые жизненные этапы. В стихотворении Фета описывается зима — «жестокая пора». В этот период стоит «холодной», «всё злей метель», которая «сердито рвет последние листья», но лирический герой верит, что обязательно наступит весна: «Но верь весне. Ее промчится гений». В стихотворении раскрывается идея о том, что человеческая жизнь также циклична, как и сезоны, и после тяжёлой поры обязательно наступит лучшее время. Похожая мысль звучит и в стихотворении Джалиля, только тревожный горестный этап символически обозначен не зимой, а ночью, после которой наступит заря, то есть спокойное, счастливое существование: «но знаю радостно — любая ночь уйдёт, освободив заре дорогу».

В обоих лирических текстах звучат жизнеутверждающие мотивы: «я верю, что всего сильнее свет... и крепко жизнь люблю не оттого ли?» (Джалиль); «для ясных дней, для новых откровений переболит скорбящая душа!» (Фет). Герои стихотворений поэтически воспринимают окружающий мир и проводят параллель между существованием природы и человека.

Несмотря на частные недостатки, ответ демонстрирует хорошее владение навыками сопоставительного анализа лирических произведений.

Успешное выполнение заданий с развёрнутым ответом ограниченного объёма — важный шаг на пути к финальной части экзаменационной работы. Развёрнутое рассуждение на литературную тему (задания 11.1–11.5) требует не только хорошего знания материала курса, но и владения навыками написания полноформатного сочинения, включая способность чётко следовать заданной теме без уводящих от нее отступлений, умение привлекать текст произведения в ходе рассуждений, использовать терминологический язык предмета в процессе анализа, продумывать логико-композиционное построение текста, следовать речевым, орфографическим, пунктуационным и грамматическим нормам языка. Далее рассмотрим несколько работ выпускников в аспекте перечисленных требований, отражённых в критериях оценивания заданий 11.1–11.5.

Задание 11

11.1 Какие проблемы своего времени поднимает автор «Слова о полку Игореве»?

Ответ 9

В произведении «Слово о полку Игореве» автор поднимает такие проблемы своего времени, как разобщённость князей из-за их гордыни и тщеславия, а также посвящает произведение тяжёлой доле русских женщин. Чтобы доказать эти мысли обратимся к тексту произведения.

Во-первых, автор показывает, что князья, которые превыше всего должны защищать свои земли, не думают об этом, а хотят лишь удовлетворить свои желания. Так, чисто такой цели добивается князь Игорь. Вместе с князем Всеволодом герой отправляется в поход на половцев. Мысль о тщеславии настолько захватывает Игоря, что тот игнорирует любые природные знаки (крик птиц и т. д.), которые предупреждают его. С помощью пейзажа автор олицетворяет природу, показывает, что сражение будет проиграно. Так, солнечное затмение является символом, которое предзнаменовало ужас, смерти людей, а рефрен «О Русская земля! Ты уже за холмом!» подчеркивает, что князья уходят от своей истинной цели, покидая родной край.

Во-вторых, автор поднимает проблему разобщённости власти. И именно вставной эпизод сна Святослава указывает на это. Так, во сне можно заметить такие детали, как жемчуг, синее вино, крыша дома без конька, символизирующие смерть и потерю власти. Не случайно после сна Святослав произносит «Золотое слово», в котором призывает всех князей объединиться, начать защищать свою родину, а не удовлетворять свою гордыню и тщеславие.

Кроме того, автор слова показывает тяжёлую женскую долю, например, плач Ярославны показывает страдания женщин, и их переживания за своих мужей. Так, жена Игоря обращается к силам природы, чтобы они помогли её мужу и всей его дружине выбраться из плена. Автор показывает горе женщин и говорит о том, к каким ужасным последствиям ведёт разобщённость власти. Таким образом, автор слова связывает проблемы своего времени с судьбой Руси и русского народа.

Приведённое выше сочинение не в полной мере отвечает заданной теме. Экзаменуемый обращается к общей проблематике произведения, определяя болевые точки описываемой в нём эпохи.

Выпускник привлекает текст произведения на уровне анализа, уместно использует теоретико-литературные понятия (пейзаж, олицетворение, символ).

Вместе с тем автор работы не вполне корректен в характеристике проблем, присущих эпохе, отражённой в «Слове...» (в одной плоскости рассмотрена проблема феодальной раздробленности и тема женской доли, не являющаяся характерной чертой данной эпохи). Сочинение содержит ряд неоправданных смысловых и лексических повторов, речевых ошибок («превыше всего должны защищать свои земли», «чисто такой цели добивается», «мысль о тщеславии настолько захватывает»). Указанные недостатки снижают качество работы и ведут к потере баллов по соответствующим критериям.

Представленная ниже работа (задание 11.5) имеет межпредметный характер. В ней присутствуют типичные недостатки, которые необходимо учитывать при подготовке к экзамену.

11.5 На какие детали стоит обратить внимание художнику-иллюстратору рассказа И. А. Бунина «Чистый понедельник»? (Свою позицию обоснуйте, опираясь на текст произведения.)

Ответ 10

Художнику-иллюстратору рассказа И. А. Бунина «Чистый понедельник» стоит обратить внимание на следующие детали:

Во-первых, важную роль играет внешность главных героев. Портреты его и её построены на контрасте: она — восточная красавица, с глубокими, тёмными глазами, сдержанна в своем поведении, а он яркий молодой человек, южанин, всегда умеющий хорошо пошутить. Несмотря на любовь героев и на то, что они оба были очень красивы, именно внешность указывает, насколько они разные. А это подчёркивает их душевное непонимание друг друга на протяжении всего произведения.

Во-вторых, изображение комнаты главной героини указывает на её интересы. Стоит обратить внимание на портрет босого Льва Толстого, а также на ноты «Лунной сонаты» Бетховена, и уделить должное внимание образу самой героини. Несмотря на то, что она восточная красавица, ее комната обустроена очень разносторонне. Портрет Толстого является показателем старой, чистой, верующей России, в то время как соната Бетховена — шедевр европейской музыки. Большие размеры полотна портрета, возможно, указывают на значимость произведения для его владелицы. А открытая первая страница сонаты, и выученное героиней только

начало шедевра, указывает на ее незаинтересованность европейской культурой.

В-третьих, стоит изобразить последнюю встречу влюблённых, на службе. Главной деталью сцены является взгляд героини, направленный в темноту, где находился герой. Контраст выражается в самих героях, он стоит во тьме, а на её лицо падает свет. Взгляд героини указывает на непрошедшую любовь, ведь они до сих пор чувствуют друг друга. Это является важной деталью, которая подчёркивает искренность настоящей любви.

Детали в рассказе Бунина «Чистый понедельник» подчёркивают душевное состояние героев, их чувства, любовь. Благодаря деталям идея произведения выражается разносторонней и ярче.

В целом автор работы продемонстрировал хорошее знание текста бунинского рассказа, хотя и не во всём был точен (например, героиня названа «восточной красавицей», а герой — «южанином», но в рассказе нет таких спрямленных характеристик). Несколько двусмысленно звучит фраза о «последней встрече влюблённых на службе» (здесь неуместно слово «влюблённые» и не прояснено слово «служба»). Натяжкой является и утверждение о «незаинтересованности» героини европейской культурой (столь же логически уязвимой выглядит фраза: «Несмотря на то, что она восточная красавица, ее комната обустроена очень разносторонне»). В тексте также содержатся речевые ошибки («душевное непонимание», «портрет Толстого является показателем старой, чистой, верующей России»). Названные недостатки, так же как и ошибки и недочёты в предыдущей работе, ведут к потере баллов.

11.2 В чём причины уязвимости философии Базарова? (По роману И. С. Тургенева «Отцы и дети»)

Последняя из цитируемых работ демонстрирует хорошее владение жанром сочинения и в целом высокий уровень подготовки к экзамену по предмету.

Ответ 11

Главный герой романа И. С. Тургенева «Отцы и дети» — Евгений Базаров — придерживается философии нигилизма, под которой подразумевается отрицание любых авторитетов, непререкаемых истин и ценностей. Однако

в реальности все оказывается гораздо сложнее, что порождает в душе Базарова внутренний конфликт.

В начале романа главный герой предстает человеком, убеждённым в правоте и неоспоримости собственных взглядов. В эпизоде спора за вечерним чаем, где сталкиваются жизненные позиции Базарова и Павла Петровича Кирсанова, разночинца-демократа и аристократа-либерала, преимущество на стороне Евгения. Он держится спокойно, отвечает равнодушно и четко, не желает конфликтовать, в то время как Павел Петрович кричит, и часто противоречит сам себе. С помощью антитезы автор подчеркивает уверенность главного героя, состоятельность его мировоззрения и яростное желание Кирсанова во что бы то ни стало доказать свою правоту, убедить в ней оппонента.

Евгений придерживался рационалистических идей, сущность его взглядов раскрывается в реплике: «важно то, что дважды два — четыре, а остальное все — пустяки». Он отрицает искусство, считает, что химик гораздо полезнее, чем любой поэт, не признает красоту природы («природа не храм, а мастерская»), для него «люди, что деревья в лесу». Сравнение человека с лягушкой демонстрирует убежденность Базарова в том, что любые чувства в душе можно объяснить научными, практическими законами. Любовь для главного героя — это лишь физиология. Однако жизнь вносит коррективы в его мировоззрение.

Базаров переживает «испытание любовью» при встрече с Анной Сергеевной Одинцовой — помещицей, которую отличали безэмоциональность и серьезность. В этот момент в душе Евгения зарождается внутренний конфликт, его убеждения сталкиваются с реальностью, перед ним предстает многогранность человеческого существования. Сначала он сопротивляется искреннему чувству, произнося привычные циничные реплики: «экое богатое тело». Однако вскоре понимает, что на практике его взгляды не так уж применимы. С этого момента судьба Базарова обретает трагический характер, он чувствует уязвимость философии нигилизма. С одной стороны, герой не может отказаться от своих убеждений, с другой — его сильные чувства не способны остыть.

Единственной возможной развязкой конфликта в душе Евгения является смерть. Горькая ирония прослеживается в том, что человек, который верил только в науку и практические знания, погибает при вскрытии трупа, порезав-

шись и заразившись тифом. Базаров, чувствуя, что его жизнь подходит к финалу, становится более мягким, снисходительным. Он просит Одинцову заботиться о его родителях, с которыми он прежде обращался грубо, соглашается на причастие, но просит отца немного подождать, ведь «и беспамятных причащают». Он даже произносит метафоричную, красивую фразу, за что ранее осуждал Аркадия, своего друга: «дуньте на умирающую лампаду и пусть она погаснет». На могиле Базарова вырастают цветы, что свидетельствует о примирении с «жизнью бесконечной».

Таким образом, причина уязвимости философии Базарова заключается в слишком категоричных взглядах, которые нельзя подтвердить реальной жизнью.

Рассмотрев работы участников экзамена, отражающие сильные и слабые стороны ответов на задания повышенного и высокого уровней сложности, обозначим связанные с ними основные направления подготовки:

- активное расширение читательского кругозора, чтение и осмысление художественных произведений, входящих в кодификатор и дополняющих его списки;

- формирование навыков «медленного чтения» и перечитывания полных текстов художественных произведений для последующего текстуального анализа;

- заучивание лирических стихотворений и небольших прозаических фрагментов, свободное владение большим цитатным материалом;

- развитие умения интерпретировать неизученное лирическое стихотворение;

- освоение алгоритма аспектного сопоставления произведений на основе выявления черт их сходства и черт различия, формирование умения свободно подбирать примеры по различным аспектам сопоставления на основе своего читательского опыта;

- совершенствование навыков анализа текста в его родо-жанровой специфике;

- формирование умений выявлять в тексте изобразительно-выразительные средства и определять их художественные функции, использовать терминологический аппарат предмета для анализа литературного произведения;

- обучение написанию сочинения на литературную тему с учётом разнообразия формулировок тем, предлагаемых в заданиях 11.1–11.5;

обучение написанию сочинений разных жанров, в том числе с опорой на диалог искусств;

- формирование языковой зоркости, умения редактировать собственный ответ; повышение уровня культуры речи;

- совершенствование навыков соблюдения орфографических, пунктуационных и грамматических норм при написании развёрнутых рассуждений большого объёма;

- использование критериев оценивания развёрнутых ответов для обоснования баллов, выставленных учителем, самостоятельное оценивание своих ответов с опорой на формулировки критериев;

- обучение редактированию своих и чужих работ в соответствии с требованиями критериев.

Список использованных источников:

1. Айзерман Л. С. Сочинения о жизни и жизнь в сочинениях. — М.: Изд-во «Национальный книжный центр», 2012.
2. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена 2025 года по литературе. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 20.07.2025).
3. Зинин С. А., Новикова Л. В. Анализ и интерпретация прецедентных текстов в ГИА по литературе // Педагогические измерения. — 2024. — № 2. — С. 28–32.
4. Зинин С. А. Содружество искусств в теории и практике итоговой аттестации по литературе // Литература в школе. — 2022. — № 5. — С. 70–81.
5. Зинин С. А. Реализация принципа диалога искусств в ЕГЭ по литературе // Педагогические измерения. — 2022. — № 2. — С. 82–88.
6. Ильин Е. Н. Как сдать экзамен по литературе. — М.: Изд-во «Лань», 2020.
7. Кодификатор проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы среднего общего образования и элементов содержания для проведения единого государственного экзамена по литературе. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 21.07.2025).
8. Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2024 году единого государственного экзамена по литературе. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 18.07.2025).
9. Федеральная образовательная программа среднего общего образования. Федеральная рабочая программа по учебному предмету «Литература». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405897653/?ysclid=lwq9eavcvp715709739> (дата обращения: 24.07.2024).
10. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. Внесение изменений в соответствии с приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 № 732. URL: <https://www.publication.pravo.gov.ru/> (дата обращения: 18.07.2025).

Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2025 года по истории

**Артасов
Игорь Анатольевич**

старший научный сотрудник ФГБНУ «ФИПИ»,
заместитель руководителя комиссии
по разработке КИМ для ГИА по истории,
artasov@fipi.ru

Ключевые слова: основные результаты ЕГЭ по истории в 2025 г., анализ результатов по блокам содержания, анализ результатов по группам учебной подготовки, типичные ошибки выпускников при выполнении заданий экзаменационной работы

Экзаменационная работа по истории 2025 г. нацелена на выявление образовательных достижений выпускников общеобразовательных организаций. Работа охватывает содержание курса истории России с древности по настоящее время с обязательным включением в отдельные задания элементов содержания по всеобщей истории (история войн, дипломатии, культуры, экономических связей и т. п.).

Содержание КИМ ЕГЭ определяется на основе федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (далее — ФГОС) [1]. При разработке КИМ ЕГЭ учитывается содержание федеральной образовательной программы среднего общего образования [2].

Каждый вариант экзаменационной работы 2025 г. состоял из двух частей и включал в себя 21 задание. Часть 1 содержала 12 заданий с кратким ответом. Часть 2 содержала девять заданий с развёрнутым ответом, выявляющих и оценивающих освоение участниками экзамена различных комплексных умений [10].

Общее число участников основного периода ЕГЭ по истории в 2025 г. составило 88,2 тыс. человек.

На рис. 1 приведено распределение первичных баллов участников ЕГЭ 2025 г.

Результаты экзамена по истории 2025 г. сопоставимы с результатами экзамена прошлых лет. Средний тестовый балл участников основного периода ЕГЭ 2025 г. по истории — около 56.

Минимальный балл ЕГЭ по истории (8 первичных / 32 тестовых балла) в 2025 г. не смогли преодолеть около 9 % участников ЕГЭ. Около 40 % участников ЕГЭ 2025 г. показали результат в диапазоне 61–100 баллов.



Рис. 1. Распределение первичных баллов участников основного периода ЕГЭ 2025 г.

В 2025 г. участники ЕГЭ по истории успешно справились с заданиями на проверку знания хронологии (задания 1 и 2), фактов истории Великой Отечественной войны (задание 17), умения работать с информацией, представленной в форме таблицы (задание 4), с исторической картой (схемой) (задания 10 и 11). Из заданий на проверку умения работать с письменными историческими источниками выпускники лучше справились с заданием, которое предполагает поиск информации в источнике, данной в явном виде (задание 14).

При выполнении заданий части 1 с кратким ответом наиболее низкие результаты показаны при выполнении заданий на проверку знания фактов истории культуры (7), исторических личностей (5), на работу с историческим источником (6) и работу с исторической картой, предполагающих множественный выбор (12).

При выполнении заданий части 2 с развернутым ответом относительно низкие результаты показаны при выполнении заданий на атрибуцию исторического источника (13), проверку знания исторических понятий и терминов (19). Как и в предыдущие годы, наиболее низкие результаты показаны при выполнении заданий на проверку умений устанавливать причинно-следственные связи (18), сравнивать исторические события, явления, процессы (20) и аргументировать данную в задании точку зрения (21).

Анализ выполнения заданий экзаменационной работы по элементам содержания показал, что среди заданий одних и тех же линий в целом лучше выполнены задания, посвященные периодам истории с древнейших времён до начала XVI в., конца XVII — XVIII в. и XIX в. В целом хуже остальных выполнены задания, посвященные периоду с 1914 г. до конца XX в. (исключением являются задания, полностью посвященные периоду Великой Отечественной войны).

Покажем на конкретных примерах типичные ошибки, допускаемые выпускниками при выполнении заданий экзаменационной работы.

Задания 1 и 2 проверяли знание хронологии. Они выполнены со средними результатами 69 и 60 % соответственно, что аналогично результатам выполнения заданий в 2024 г. Приведём примеры этих заданий (примеры 1–3).

Пример 1

Установите соответствие между событиями и годами: к каждой позиции первого столбца подберите соответствующую позицию из второго столбца.

СОБЫТИЯ	ГОД
А) начало Смоленской войны	1) 1632
Б) заключение Кючук-Кайнарджийского мирного договора между Россией и Османской империей	2) 1774
В) освобождение Праги от немецко-фашистских войск	3) 1878
Г) начало советско-финляндской войны	4) 1939
	5) 1944
	6) 1945

Задание, представленное в примере 1, находится на позиции 1 экзаменационной работы. Следует отметить, что в заданиях линии 1 всегда включён материал, посвящённый Великой Отечественной войне. При выполнении задания из примера 1 наибольшее количество ошибок допущено именно при определении года для события из истории Великой Отечественной войны (освобождение Праги от немецко-фашистских войск): многие экзаменуемые выбрали не 1945, а 1944 г. Ошибки, связанные с неправильным определением года для события из истории Великой Отечественной войны, при выполнении выпускниками 2025 г. заданий линии 1 встречались очень часто. Кроме того, многие экзаменуемые, выполнявшие задание из примера 1, считают, что заключение Кючук-Кайнарджийского мирного договора между Россией и Османской империей произошло в 1878 г.

В примере 2 представлено ещё одно задание линии 1, в которое включено событие из истории России XXI в.

Пример 2

Установите соответствие между событиями и годами: к каждой позиции первого столбца подберите соответствующую позицию из второго столбца.

СОБЫТИЯ	ГОД
А) вхождение Крыма в состав Российской Федерации	1) 1485
Б) присоединение Пскова к Московскому государству	2) 1510
В) вхождение Финляндии в состав Российской империи	3) 1809
Г) освобождение Севастополя от немецко-фашистских захватчиков	4) 1942
	5) 1944
	6) 2014

Отметим, что при выполнении задания из примера 2 очень мало ошибок было допущено при определении года вхождения Крыма в состав Российской Федерации. Наибольшее количество ошибок при выполнении данного задания выявлено в определении годов присоединения Пскова к Московскому государству (многие выпускники ошибочно выбрали 1485 г.) и освобождения Севастополя от немецко-фашистских захватчиков (ошибочно выбирали 1942 г.).

В примере 3 представлено одно из заданий линии 2.

Пример 3

Расположите в хронологической последовательности исторические события. Запишите цифры, которыми обозначены исторические события, в правильной последовательности в таблицу.

- 1) Младотурецкая революция
- 2) начало правления Андрея Боголюбского во Владимиро-Суздальском княжестве
- 3) начало старообрядческого раскола в Русской православной церкви

Как и в отношении других заданий линии 2, при выполнении задания, представленного в примере 3, большая часть ошибок была связана с незнанием хронологии событий всеобщей истории. Так, наиболее распространённый неправильный ответ, данный при выполнении задания из примера 3, — 213. Вероятно, выпускники, давшие такой ответ, не знают, к какому периоду истории относится Младотурецкая революция.

Задания линии 3 предполагали установление соответствия между историческими процессами (явлениями, событиями) и фактами, относящимися к этим процессам (явлениям, событиям). Средний результат выполнения

этих заданий — 56,7 %, что примерно соответствует результату 2024 г. Приведём пример задания линии 3 (пример 4).

Наиболее распространённые неправильные (частично правильные) ответы, данные при выполнении задания из примера 4, — 3526 и 3426. Оба приведённых ответа свидетельствуют о слабом знании экзаменуемыми фактов истории России XVI в. Значительное число выпускников допустили ошибки при определении факта внутренней политики Николая I, но их количество значительно уступает количеству ошибок, допущенных при определении факта, относящегося к реформам Избранной рады.

Задания линии 4 нацелены на проверку знания исторических фактов и предполагали работу с информацией, представленной в форме таблицы (пример 5).

Средний процент выполнения заданий линии 4 выпускниками 2025 г. — 67, что немного выше аналогичного показателя 2024 г. Наиболее распространённые неправильные (частично правильные) ответы — 8 1 2 4 7 9 и 8 6 3 5 7 9. В первом случае ошибка допущена при определении места сражения русских войск с войсками Крымского ханства в 1570-х годах. Во втором случае выпускники продемонстрировали незнание деталей похода Ермака Тимофеевича в Сибирь. В целом при выполнении заданий линии 4 наиболее значительное количество ошибок допущено при заполнении пропусков в столбце «Географический объект», что свидетельствует о слабом знании выпускниками географических объектов, связанных с событиями из истории России.

Задания линии 5 в экзаменационной работе 2025 г. проверяли знание исторических личностей. Средний процент выполнения заданий этой линии — 47, что значительно

Пример 4

Установите соответствие между процессами (явлениями, событиями) и фактами, относящимися к этим процессам (явлениям, событиям): к каждой позиции первого столбца подберите соответствующую позицию из второго столбца.

ПРОЦЕССЫ (ЯВЛЕНИЯ, СОБЫТИЯ)	ФАКТЫ
А) формирование Древнерусского государства	1) ограничение местничества на время военных действий
Б) реформы Избранной рады	2) финансовая реформа Г. Я. Сокольникова
В) проведение большевиками новой экономической политики (нэп)	3) объединение Киева и Новгорода под властью одного князя
Г) внутренняя политика Николая I	4) издание жалованной грамоты дворянству
	5) издание Новоторгового устава
	6) издание Свода законов Российской империи

Пример 5

Заполните пустые ячейки таблицы, используя приведённый ниже список пропущенных элементов: для каждого пропуска, обозначенного буквой, выберите номер нужного элемента.

Географический объект	Событие (явление, процесс)	Время, когда произошло событие (явление, процесс)
Ярославль	_____ (А)	1610-е годы
Кашлык	_____ (Б)	_____ (В)
_____ (Г)	Победа русских войск над войсками Крымского ханства	1570-е годы
_____ (Д)	Победа русских войск над шведскими	_____ (Е)

Пропущенные элементы:

- 1) поход казаков Ермака Тимофеевича в Сибирь
- 2) 1580-е годы
- 3) 1690-е годы
- 4) Измаил
- 5) село Молоди
- 6) заключение договора между Россией и Османской империей
- 7) деревня Лесная
- 8) движение Второго народного (земского) ополчения к Москве
- 9) 1700-е годы

превышает аналогичный показатель 2024 г. (36 %). Несмотря на улучшение результата, задания линии 5 остаются одними из наиболее сложных для участников экзамена. Приведём пример задания линии 5 (пример 6).

Отметим, что все задания, использованные на позиции 5 в ЕГЭ 2025 г., содержали материал, касающийся истории Великой Отечественной войны и специальной военной операции. Выпускники допускали мало ошибок при определении участников специальной военной операции, но относительно часто ошибались при определении участников событий Великой Отечественной войны. Наиболее распространённые неправильные (частично правильные) ответы на задание, представленное в примере 6, — 4 6 1 3, 4 2 5 3 и 4 6 2 3. Из анализа результатов следует, что

выпускники, выполнявшие данное задание, в целом относительно слабо знают исторических деятелей периодов правления Ивана IV, Петра I, 1920—1930-х годов и Великой Отечественной войны. Отметим меньшее количество ошибок, допущенных при определении участника народных движений в XVII в. По-видимому, изучение восстания под предводительством С. Т. Разина способствует созданию яркого образа его руководителя, что и отражается на результатах ЕГЭ.

Задания линии 6 на работу с письменным историческим источником выполнены со средним процентом 50. Наибольшие трудности у выпускников, как и ранее, вызывали те задания линии 6, в которых использовались источники по истории России XX в. Приведём пример такого задания (пример 7).

Пример 6

Установите соответствие между событиями (явлениями, процессами) и участниками этих событий (явлений, процессов): к каждой позиции первого столбца подберите соответствующую позицию из второго столбца.

СОБЫТИЯ (ЯВЛЕНИЯ, ПРОЦЕССЫ)

- А) специальная военная операция (СВО)
- Б) полное снятие блокады Ленинграда
- В) Полтавская битва
- Г) народные движения в XVII в.

УЧАСТНИКИ

- 1) А. Ф. Адашев
- 2) Н. И. Бухарин
- 3) С. Т. Разин
- 4) М. Н. Мирошниченко
- 5) Б. П. Шереметев
- 6) Л. А. Говоров

Пример 7

Прочтите отрывок из воспоминаний политического деятеля.

«Вспоминаю, как проходил XVII съезд партии, на котором я был избран членом Центрального комитета партии. Скажу о технике голосования при выборах членов ЦК. Она произвела на меня сильное впечатление своей демократичностью. Были выдвинуты кандидаты, затем занесены в список, бюллетени розданы делегатам съезда. Правда, возможности для выбора было предоставлено делегатам мало: кандидатов занесли в список столько, сколько и необходимо было избрать в состав ЦК его членами и кандидатами, далее — членами Ревизионной комиссии, и ни на одного человека больше или меньше. Каждому делегату предоставлялась возможность выразить своё отношение к тому или другому кандидату, то есть оставить его в списке или вычеркнуть. После получения бюллетеней для голосования делегаты сейчас же разбредались, присаживались и штудировали списки: решали, кого оставить, а кого вычеркнуть. Некоторые товарищи (судя по личному наблюдению) довольно усердно занимались этим делом. Сталин же демонстративно на глазах у всех, получив списки, подошёл к урне и опустил туда не глядя. Для меня этот поступок выглядел как-то по-особому. Только потом я понял, что ни одной кандидатуры без благословения Сталина не было в списки занесено, поэтому ещё раз читать их ему не было никакой необходимости».

Используя отрывок и знания по истории, выберите в приведённом списке верные суждения. Запишите цифры, под которыми они указаны.

1. По мнению автора, все кандидатуры на избрание в члены ЦК были согласованы со И. В. Сталиным.
2. Описываемые в данном отрывке события относятся к периоду проведения новой экономической политики (нэп) в СССР.
3. Современником описываемых в данном отрывке событий был В. М. Молотов.
4. Упомянутая в отрывке партия в период описываемых в отрывке событий называлась РКП(б).
5. Делегатом названного в данном отрывке съезда был Л. Д. Троцкий.
6. Согласно данному отрывку, численность включённых в список для голосования кандидатов в члены ЦК превышала численность членов ЦК, которых нужно было избрать.

Наиболее распространённые неправильные (частично правильные) ответы на задание, представленное в примере 7, — 1 3 4, 1 3 5, 1 4 5. Ошибки в данных ответах связаны с незнанием названия партии и деятельности Л. Д. Троцкого в период описываемых событий. По-видимому, подобные ошибки были допущены вследствие неправильной атрибуции исторического источника. Обратим внимание на то, что выпускники редко допускали ошибки при определении верности/неверности

суждений 1 и 6, которое осуществлялось преимущественно на основе читательской грамотности.

Средний процент выполнения заданий линии 7 на проверку знания фактов истории культуры — один из наиболее низких среди всех заданий части 1 ЕГЭ по истории 2025 г. (43,8). Приведём пример задания этой линии.

Особенностью заданий линии 7 является их структура: памятники культуры, указанные в левом столбце, относятся к разным

Пример 8

Установите соответствие между памятниками культуры и их краткими характеристиками: к каждой позиции первого столбца подберите соответствующую позицию из второго столбца.

ПАМЯТНИКИ КУЛЬТУРЫ	ХАРАКТЕРИСТИКИ
А) «История о великом князе Московском»	1) Данное произведение посвящено Отечественной войне 1812 г.
Б) роман «Братья Карамазовы»	2) Автор — митрополит Иларион.
В) «Слово о законе и благодати»	3) Данное произведение создано в период Смутного времени.
Г) трилогия «Хождение по мукам»	4) Данное произведение посвящено предреволюционному времени в России, периоду революционных потрясений и Гражданской войны.
	5) Автор — Ф. М. Достоевский.
	6) Данное произведение создано в XVI в.

векам истории России, что значительно облегчает выполнение этих заданий. Наиболее распространённые неправильные (частично правильные) ответы, которые допускали выпускники при выполнении задания из примера 8, — 6 5 2 3, 3 5 2 4 и 6 5 2 1. Ошибки в указанных ответах стали следствием незнания экзаменуемыми произведений литературы XVI в. и XX в. Следует отметить, что при выполнении заданий на проверку знания фактов истории культуры выпускники часто допускали ошибки и при определении характеристик памятников культуры, относящихся к другим историческим периодам.

Задания линии 8 на проверку умения работать с информацией, представленной в визуальном источнике, посвящены Великой Отечественной войне. Задания этой линии выполнены выпускниками 2025 г. со средним процентом 56,5 (в 2024 г. — 64 %). Пример задания линии 8 приведён ниже (пример 9).

Пример 9

Рассмотрите изображение и выполните задание.



Укажите фамилию, заретушированную на данной марке.

Наиболее распространённые неправильные ответы, данные при выполнении задания из примера 9, — «Калашников», «Шпагин» и «Горюнов». Неправильные ответы были даны не только по причине незнания исторических фактов, но и из-за несформированности умения работать с визуальным источником исторической информации.

В примере 10 представлено ещё одно задание линии 8, результаты выполнения которого практически не отличаются от результатов выполнения задания из примера 9. Но для выполнения задания из примера 10 необходимы в основном исторические знания, а не умение работать с визуальным источником информации.

Пример 10

Рассмотрите изображения и выполните задание.



Заполните пропуск в предложении: «Событие, годовщине которого посвящена данная памятная медаль, произошло в тысяча девятьсот _____ году». Ответ запишите словом (сочетанием слов).

Для выполнения данного задания необходимо прочитать текст на оборотной стороне медали и вспомнить год освобождения Новгорода от фашистов. Очевидно, что выпускники, неправильно выполнившие задание, не смогли вспомнить этот факт. Наиболее распространённый неправильный ответ, данный при выполнении задания из примера 10, — «сорок третьем».

Задания 9–12 были посвящены работе с исторической картой (схемой). В 2025 г. эти задания выполнены со средними процентами 58, 62, 83, 43,5 соответственно (в 2024 г. — 57, 56, 81 и 43 соответственно). Приведём пример заданий на работу с исторической картой (схемой) (пример 11).

Задание 9 из примера 11 нацелено на проверку умения проводить атрибуцию исторической карты (схемы). При выполнении этого задания наиболее распространёнными неправильными ответами были «Первой мировой», «Великой Отечественной», «холодной». Участники экзамена, давшие ответ «Великой Отечественной», возможно, верно определили период, к которому относятся отражённые на схеме события, но не учли, что Великая Отечественная война началась немного позже этих событий. Остальные приведённые неправильные ответы свидетельствуют об абсолютно неверной атрибуции исторической карты (схемы) давшими их экзаменуемыми.

Задание 10 проверяло умение работать с информацией, представленной на схеме. Наиболее распространённые неправильные ответы, которые давали экзаменуемые при

9. Заполните пропуск в предложении (укажите название войны): «События, обозначенные на схеме стрелками, произошли в ходе _____ войны». Ответ запишите словом (сочетанием слов).

10. Заполните пропуск в предложении (укажите название государства): «Территории, обозначенные в легенде схемы цифрой 1, были присоединены к СССР в результате войны с _____».

11. Прочтите текст о событиях, отражённых на схеме, и, используя схему, укажите название города, которое пропущено в этом тексте.

«Бывшая российская территория в составе Румынии превращалась в плацдарм для нападения на Советский Союз. Советское правительство предложило правительству Румынии возвратить СССР ранее насильственно отторгнутую территорию. Требование было выполнено. 28 июня на эту территорию вступили части Красной армии. Были созданы органы Советской власти. Распущены буржуазные партии и организации. Возникли условия для воссоединения разделённого народа и образования союзной республики. 2 августа 7-я сессия Верховного Совета СССР приняла Закон об образовании новой союзной республики в составе СССР со столицей в ...».

12. Какие суждения, относящиеся к схеме, являются верными? Запишите цифры, под которыми они указаны.

- 1) Цифрой «2» на схеме обозначены события, произошедшие в 1938 г.
- 2) Фашистские государства-агрессоры имели выход к Балтийскому и Средиземному морям.
- 3) Современником отражённых на схеме событий был Н. И. Бухарин.
- 4) В результате отражённых на схеме событий была частично оккупирована территория Франции.
- 5) Цифрой 3 на схеме обозначен Вильнюс.
- 6) В период событий, обозначенных на схеме стрелками, в СССР реализовывался третий пятилетний план развития народного хозяйства.

ответе на задание 10, — «Германией», «Шведцией», «Польшей». Очевидно, что данные ошибки связаны не только с неумением экзаменуемых читать карту, но и с незнанием фактов истории 1930-х годов.

Особенность задания 11 состоит в том, что для его выполнения необходимо только сопоставить текст с информацией, представленной на карте (схеме). Как правило, с данным заданием неплохо справляются даже выпускники со слабой подготовкой. Однако для верного выполнения данного задания нужно уметь читать историческую карту и на этой основе понять отражённую на ней историческую ситуацию, что удалось не всем экзаменуемым, которые выполняли задание из примера 11. Наиболее распространённые неправильные ответы на данное задание — «Бухаресте», «Москве», «Белграде». Из приведённых ответов наиболее объясним неправильный ответ «Бухаресте». Выпускники, которые дали



этот ответ, не смогли понять, что город, название которого пропущено в тексте, находится на территории, вошедшей в состав СССР и в соответствии с легендой карты вертикально заштрихованной. Выпускники, которые дали ответ «Белграде», ошибочно считали, что возвращённая Советскому Союзу территория находилась не на северо-востоке, а на юго-западе от Румынии. Такой вывод предполагает не только неумение читать историческую карту, но и непонимание внешнеполитической ситуации второй половины 1930-х годов. Выпускники, которые дали ответ «Москва», по-видимому, совсем не умеют читать историческую карту.

Задания линии 12, как и задания линии 7, стали наиболее сложными для выпускников 2025 г. Наиболее распространённые неправильные (частично правильные) ответы на задание 12 из примера 11, которые давали выпускники, — 245, 2456, 234. Выпускники,

давшие приведённые ответы, не сумели верно определить город, обозначенный на схеме цифрой «3». Выпускники, давшие первый и третий ответы, не смогли также вспомнить историю первых пятилеток, а выпускники, давшие третий ответ, кроме того, не смогли определить по карте (схеме) оккупацию Франции, хотя оккупация на карте (схеме) отражена.

Задания 13 и 14 предполагали работу с историческим источником. Задание 13 проверяло овладение экзаменуемыми умением анализировать письменные исторические источники, используя контекстные знания для решения познавательной задачи. Ключевую роль при выполнении задания 13 играли знания по истории. Выполнение задания 14 предполагало только поиск информации в источнике, но не использование знаний по истории. Средний процент выполнения заданий линии 13 в 2025 г. — 39, заданий линии 14 — 86. Приведём пример заданий 13 и 14 из ЕГЭ 2025 г. (пример 12).

Пример 12

Из доклада, подготовленного политическим деятелем к Пленуму ЦК КПСС

«Прошло уже три года с того времени, когда XXII съезд КПСС принял новую Программу партии. Главный итог этих лет состоит в том, что советские люди самоотверженно трудятся во имя построения коммунизма, — в интересах процветания нашего государства, улучшения жизненного уровня всех трудящихся. За истекшие годы достигнуты определённые успехи в развитии народного хозяйства. Цифры и факты вам известны, и позволяйте не называть их. Однако было бы неправильно зазнаваться, преувеличивать наши успехи и достижения, замазывать крупные недостатки.

Ни для кого не секрет, что у нас создан и безмерно раздувается своего рода миф о якобы “великом десятилетии” в развитии нашей экономики. Доказывается, будто за годы, в течение которых товарищ _____ находится у власти, в хозяйственном развитии страны произошли чудеса. Сам он в своих бесчисленных выступлениях и записках без конца твердит, что дела у нас идут хорошо. Ему вторят печать, радио и телевидение. Послушать их — у нас вроде бы вот-вот коммунизм наступит и весь путь развития нашей экономики — это триумфальный марш успехов и побед.

Разумеется, все мы могли только радоваться, если бы это было так. Но мы коммунисты и обязаны смотреть правде в глаза. А правда, товарищи, такова, что именно в это так называемое великое десятилетие наша экономика по ряду важнейших направлений резко ухудшила свои показатели...

Целесообразно начать с того, как выполняются задания, сформулированные в Программе КПСС. Это — генеральный документ, в котором указано, что и к какому сроку нам предстоит осуществить. Даже беглого взгляда на итоги трёх лет достаточно, чтобы убедиться в нереальности сроков по многим показателям, записанным в Программе. Одна из причин этого заключается в том, что готовили её без глубоких экономических обоснований и расчётов, силами людей, знающих экономику в теоретическом плане, но очень далёких от жизни. К тому же никто из членов Президиума, по сути дела, не участвовал в её разработке; они получили её в готовом виде».

13. Укажите год, когда состоялся Пленум ЦК КПСС, к которому был подготовлен данный доклад. Укажите пропущенную в тексте фамилию. Укажите исторического деятеля, занявшего должность председателя Совета министров СССР в том же десятилетии, когда был подготовлен данный доклад.

14. В чём, по утверждению автора доклада, состоит правда о развитии экономики СССР в ходе «великого десятилетия»? Как автор доклада охарактеризовал профессиональные качества людей, которые подготовили Программу КПСС? Как автор доклада характеризует сроки, установленные в Программе КПСС для достижения ряда показателей?

При ответе избегайте цитирования избыточного текста, не содержащего положений, которые должны быть приведены по условию задания.

При выполнении задания 13 из примера 12 участники экзамена часто ошибались при указании года. Для определения года нужно было, например, вспомнить, что упоминаемый в тексте XXII съезд КПСС, на котором была принята новая Программа партии, состоялся в 1961 г., а затем вычислить год, когда состоялся Пленум, к которому был подготовлен данный доклад. Но даже если экзаменуемый не смог вспомнить год, когда состоялся XXII съезд КПСС, определить год, когда состоялся Пленум, можно по содержанию доклада (критика руководителя, находящегося у власти, упоминание о том, что «вроде бы вот-вот коммунизм наступит»), которое соответствует ситуации отставки Н. С. Хрущёва. Элемент ответа 2 выпускники указывали правильно чаще, чем элемент ответа 1, так как в тексте документа представлено много маркеров, указывающих на то, что ситуация относится к окончанию руководства СССР Н. С. Хрущёва. Значительное количество

ошибок было допущено и при указании исторического деятеля, занявшего должность председателя Совета министров СССР в том же десятилетии, когда был подготовлен данный доклад. Многие выпускники совсем не указали этого исторического деятеля, другие давали неправильные ответы, называя Г. В. Маленкова, Н. А. Булганина, И. В. Сталина.

При ответе на задание 14 из примера 12 выпускники часто допускали ошибки в элементах 1 и 2. Например, при указании элемента 1 некоторые экзаменуемые давали следующие ответы: «в хозяйственном развитии страны произошли чудеса», «дела у нас идут хорошо». Выпускники, давшие такие ответы, не поняли содержание источника по причине недостаточного уровня читательской грамотности. Выпускники, неправильно указавшие элемент 2, чаще всего давали следующие ответы: «без глубоких экономических обоснований и расчётов», «неправильно зазнаваться, преувеличивать наши успехи и достижения, замазывать крупные недостатки». Первый из приведённых ответов не соответствует со-

держанию вопроса, так как в тексте сказано, что «без глубоких экономических обоснований и расчётов» была подготовлена Программа партии, но это положение не характеризует профессиональные качества людей, которые подготовили Программу (их характеризует положение «знающие экономику в теоретическом плане, но очень далёких от жизни»). Второй приведённый ответ совсем не относится к людям, которые подготовили Программу КПСС. Элемент ответа 3 слабо подготовленные экзаменуемые, как правило, не указывали или давали абсолютно неправильный ответ «три года».

Задания 15 и 16 предполагали работу с визуальными историческими источниками. Задания линии 15 выполнены со средним процентом 51,5, линии 16 — 50 (в 2024 г. — 59 и 46 % соответственно). Приведём пример заданий 15 и 16 из ЕГЭ 2025 г. (пример 13).

Неправильное выполнение задания 15 из примера 13 было связано в основном с незнанием выпускниками года создания ВЛКСМ. Если выпускник знал год создания

Пример 13

15. Укажите год, когда была выпущена данная памятная медаль. Используя изображение, приведите одно любое обоснование Вашего ответа.

16. Какой из представленных ниже памятников архитектуры был создан в том же веке, когда была выпущена данная памятная медаль? В ответе запишите цифру, которой обозначен этот памятник архитектуры. Укажите название архитектурного стиля (направления), в котором построен этот памятник архитектуры.



1)



2)



3)



4)



ВЛКСМ, то, как правило, давал верное обоснование. Обоснование являлось неправильным в тех случаях, когда в нём не хватало информации для объяснения мнения автора ответа о том, что медаль была выпущена в 1958 г., например: «Медаль была выпущена в 1958 г., это следует из того, что на ней написано “40 лет ВЛКСМ”». В данном случае в обосновании не хватает необходимого звена — указания на то, что ВЛКСМ был создан в 1918 г. Только в этом случае обоснование станет верным, логически завершённым.

Ошибки при выполнении задания 16 из примера 13 были связаны как с неправильным выбором памятника архитектуры, так и с указанием названия архитектурного стиля (направления). В качестве верных ответов на вторую часть задания принимались термины «конструктивизм», «авангард», «авангардизм». Некоторые выпускники дали неправильный ответ «постмодернизм».

Пример 14

Прочтите отрывки из воспоминаний современников.

ФРАГМЕНТЫ ИСТОЧНИКОВ	
А)	«И вот наступил этот час. По фронту разнеслась весть — Калинин свободен! Над городом взвился красный флаг... Город был обезображен. Мы увидели взорванные и сожжённые корпуса фабрик и жилых домов, горы обломков, завалы на улицах, усеянные крестами кладбища на месте площадей. Но мы не сомневались — жизнь вернётся. А нам лежала дорога на запад. Впереди была Старица. Гитлеровцы оставили свои позиции на Тье и, опасаясь окружения, стали медленно отходить, цепляясь за каждый удобный рубеж. Отходя, взрывали каменные и жгли все деревянные постройки. Каждая деревня стоила нашей армии больших потерь. В бою за Пушкино 21 декабря был смертельно ранен командир 262-й дивизии полковник Терещенко. Его место занял начальник штаба полковник Горбачёв»
Б)	«Перед нами был сильный противник. На 30-километровом фронте, где предстояло наступать 31-й армии, от Калинина до Городни, по правому берегу Волги оборонялись части 162-й и 85-й пехотных дивизий, пехотный моторизованный полк и отряды СС. Части противника были полнокровнее наших и лучше вооружены. Кроме того, гитлеровцы на всём фронте создали опорные пункты с круговым обстрелом. Промежутки между опорными пунктами прикрывались минными полями и двумя-тремя рядами проволочных заграждений. Наступление было назначено на 4 декабря. 31-й армии и левофланговым дивизиям 29-й армии было приказано окружить калининскую группировку противника, освободить Калинин и выйти к реке Шоше, в тыл клинкой группировке немцев... Из-за опоздания прибывшей по железной дороге 262-й дивизии наступление перенесли на 5 декабря. Этот дополнительный день очень пригодился нашим войскам. Нужно было проверить готовность частей, уточнить задачи на местности. Сапёры спешно готовили настилы для переправы танков и тяжёлой артиллерии»

Укажите год, когда произошли описываемые в обоих отрывках события. Укажите командующего Калининским фронтом советских войск в период описываемых событий. Почему, согласно одному из источников, наступление войск было перенесено на один день?

При ответе избегайте цитирования избыточного текста, не содержащего положений, которые должны быть приведены по условию задания.

Задания линии 17 выполнены со средним процентом 64 (в 2024 г. — 63 %). Эти задания всегда посвящены Великой Отечественной войне. Приведём пример задания этой линии (пример 14).

При выполнении большинства заданий линии 17 ошибки были допущены в элементе 2 задания. Выполняя задание из примера 14, выпускники, как правило, верно указывали год (1941), но неправильно называли командующего Калининским фронтом советских войск в период описываемых событий (в большинстве случаев указывали Г. К. Жукова вместо И. С. Конева). Неправильные ответы на вопрос (элемент 3) были связаны с непониманием выпускниками смысла отрывка. Примеры неправильных ответов на вопрос: «нужно было проверить готовность частей, уточнить задачи на местности», «этот дополнительный день очень пригодился нашим войскам». Очевидно, что выпускники,

которые дали подобные ответы, вместо причины переноса наступления указали положения, связанные с последствиями его переноса. Это свидетельствует о неумении устанавливать причинно-следственные связи.

Задания линии 18 на проверку умения устанавливать причинно-следственные связи выполнены со средним процентом 29. Приведём пример задания, использованного при проведении ЕГЭ 2025 г. (пример 15).

Пример 15

В январе 1695 г. Пётр I издал указ о походе на юг, а в июне российские войска осадили Азов. Укажите:

- а) причину (предпосылку) похода на юг, связанную с экономическими потребностями России;
- б) причину (предпосылку) организации похода на Азов, связанную с внешней политикой в правление Софьи Алексеевны;
- в) причину (предпосылку) неудачи Первого Азовского похода, связанную с состоянием вооружённых сил России.

При выполнении заданий линии 18 выпускники допускали несколько типичных ошибок. Рассмотрим их на примере задания, приведённого в примере 15. Первый тип ошибок связан с тем, что ответы не вполне соответствовали требованию задания. Например, элемент ответа «а» для задания, представленного в примере 15, мог быть следующим: «России был необходим выход к незамерзающим морям, через который можно было вести торговлю с другими странами». Выпускники иногда давали следующий ответ: «Россия не имела выхода к Азовскому и Чёрному морям, а он был нужен». В данном ответе не отражена связь необходимости выхода к морям с экономическими потребностями России (необходимо было написать, что выход к морям был необходим именно для торговли).

Другая группа ошибок была связана с пропуском экзаменуемыми важных звеньев в указываемых причинно-следственных связях. В этом случае выпускники в качестве причин (последствий) указывали не связанные напрямую с представленными в задании событиями (процессами, явлениями) факты, связь которых по требованию задания необходимо объяснить. Например, в качестве элемента ответа «а» для задания из примера 15 некоторые выпускники писали: «России необходимо было торговать с европейски-

ми странами». В данном случае выпускнику в ответе необходимо было объяснить, как Азовские походы связаны с установлением возможности для России торговать с европейскими странами. Без такого объяснения ответ не может быть принят.

Ещё одна группа ошибок связана с отсутствием в ответе необходимой конкретизации. В этом случае ответ представляет собой рассуждения общего характера, не соответствующие требованию задания. Например, элемент ответа «в» для задания из примера 15 может быть дан в следующей формулировке: «Во время Первого Азовского похода у России отсутствовал военный флот, что позволяло турецким кораблям подниматься с припасами и подкреплением вверх по Дону к Азову, не давая русским войскам замкнуть блокаду крепости». Некоторые выпускники давали предельно обобщённый ответ: «Плохое состояние вооружённых сил России во время Первого Азовского похода не позволило русским войскам взять Азов». Этот ответ не даёт понимания, в чём конкретно проявлялось «плохое состояние» русского войска, обусловившее неудачу при попытке взять Азов. Кроме того, как и большинство излишне обобщённых формулировок, такой ответ является спорным с исторической точки зрения. Без конкретизации он не может быть принят.

Часто выпускники допускали фактические ошибки при формулировании причинно-следственных связей, что не позволяло принять ответ в качестве правильного. Например, элемент ответа «б» мог быть дан в следующей формулировке: «Негативный опыт Крымских походов под руководством В. В. Голицына навёл на мысль перенести удар с Крыма на Азов. Войска и всё необходимое для осады крепости можно было доставить к Азову по Дону, в устье которого он находился». Выпускники допускали ошибки при формулировании элемента ответа «б», например: «Миних совершил походы в Крым, но они оказались неудачными, поэтому Пётр I решил перенести удар с Крыма на Азов, который тоже открывал доступ к южным морям». В данном случае допущена фактическая ошибка (Русско-турецкая война, в ходе которой произошли походы под командованием Б. К. Миниха, относится к периоду правления Анны Иоанновны), что не позволяет принять данный ответ в качестве верного.

Задания линии 19 на проверку знания исторических понятий (терминов) выполнены со средним процентом 43 (в 2024 г. — 48 %). Приведём пример такого задания (пример 16).

Пример 16

Используя знания по истории России, раскройте смысл понятия «большевики». Приведите один исторический факт, конкретизирующий данное понятие применительно к истории России. Приведённый факт не должен содержаться в данном Вами определении понятия.

При выполнении заданий линии 19 экзаменуемые допускали ошибки как при объяснении смысла понятия, так и при указании факта. Верное определение понятия «большевики» может быть представлено в следующей формулировке: «члены возглавляемой В. И. Лениным фракции РСДРП, выделившейся внутри партии в противовес меньшевикам в 1903 г.». Неправильные определения понятия давались по причине неверного указания родовой принадлежности и видовых отличий. Например: «группа людей, выступавшая за диктатуру пролетариата, отделившаяся от меньшевиков в 1903 г.». В данном определении понятия практически отсутствует указание родовой принадлежности, так как большевики — это не просто «группа людей», а именно представители политической партии (политического течения, фракции РСДРП). Неправильные определения понятия давались также по причине неправильного указания видовых отличий, например: «члены одной из фракций РСДРП, образовавшейся в 1917 г.». Кроме того, часто при формулировании определений понятий выпускники не указывали необходимые видовые отличия, например: «члены социалистической партии, образовавшейся в первом десятилетии XX в.».

Ошибки в фактах при выполнении заданий линии 19 часто допускались в случаях, когда положение содержало не один, а сразу два или больше фактов, например: «свергнув императора Николая II, большевики в 1917 г. пришли к власти». Данное положение не принимается, так как оно содержит неверный факт наряду с верным.

Задания линии 20 на проверку умения сравнивать исторические события, явления, процессы выполнены со средним процентом 20 (в 2024 г. — 24 %). Приведём пример задания линии 20 (пример 17).

Пример 17

Запишите один любой тезис (обобщённое оценочное суждение), содержащий информацию о сходстве в политическом развитии Российской империи в 1910-х годах и СССР во второй половине 1980-х — начале 1990-х годов по какому(-им)-либо признаку(-ам). Приведите два обоснования этого тезиса. Каждое обоснование должно содержать один или несколько исторических фактов. При обосновании тезиса избегайте рассуждений общего характера.

При выполнении заданий линии 20 выпускники 2025 г. часто указывали обоснования, которые не соответствовали данному ими тезису. Например, при выполнении задания из примера 17 выпускник указывал следующий тезис: «Политическое развитие Российской империи в 1910-х годах и СССР во второй половине 1980-х — начале 1990-х годов было направлено в сторону демократизации политического режима». В качестве обоснования приведено следующее положение: «В 1910-х годах отрёкся от престола Николай II, а во второй половине 1980-х годов в России появилась должность президента СССР». В данном случае приведённое положение не обосновывает представленный в ответе тезис: отречение Николая II, появление поста президента СССР не означали неизбежной демократизации политического режима. Для обоснования приведённого тезиса необходимо было указать реальные проявления демократии, появившиеся в оба указанных в задании периода.

Приведём пример ответа, в котором допущена ошибка в обосновании. При выполнении задания из примера 17 выпускники указывали тезис: «В Российской империи в 1910-х годах и СССР во второй половине 1980-х — начале 1990-х годов появились новые представительные органы власти». В качестве обоснования приводилось следующее положение: «В 1910-х годах начала работу Государственная дума Российской империи, а во второй половине 1980-х годов в России появился Съезд народных депутатов СССР». Данное положение содержит ошибку, так как новый представительный орган власти — Государственная дума Российской империи — появился в первом, а не во втором десятилетии XX в. Во втором десятилетии XX в. была созвана Государственная дума Российской империи IV созыва, но это не отражено в ответе.

В примере 18 представлено ещё одно задание линии 18, в котором требуется указать различия сравниваемых объектов.

Пример 18

Запишите один любой тезис (обобщённое оценочное суждение), содержащий информацию о различиях в политической системе СССР во второй половине 1940-х годов и в конце 1980-х — начале 1990-х годов по какому(-им)-либо признаку(-ам). Приведите два обоснования этого тезиса. Каждое обоснование должно содержать два исторических факта (по одному для каждого из сравниваемых объектов). При обосновании тезиса избегайте рассуждений общего характера.

Один из экзаменуемых указал следующий тезис: «во второй половине 1940-х годов Коммунистическая партия в СССР (ВКП(б)) была более популярна в стране, чем КПСС в конце 1980-х — начале 1990-х годов». В качестве обоснований были приведены следующие положения: «Во второй половине 1940-х годов ВКП(б) была более многочисленной, чем КПСС в конце 1980-х — начале 1990-х годов» и «Во второй половине 1940-х годов ВКП(б) была популярна благодаря победе СССР в Великой Отечественной войне, в конце 1980-х — начале 1990-х годов в СССР падал уровень жизни, и поэтому популярность КПСС падала». Идея первого из представленных обоснований логически верна: действительно, значительная численность группы, членство в которой является добровольным, может свидетельствовать о её популярности. Но для подобных обоснований необходимы хотя бы примерные числа, которые будут подтверждать численное превосходство ВКП(б) во второй половине 1940-х годов над КПСС в конце 1980-х — начале 1990-х годов. Без этих чисел такое обоснование спорно. В реальности численность партии во второй половине 1980-х годов была значительно выше, чем во второй половине 1940-х годов (около 5,5 млн в 1950 г., около 19 млн в 1989 г.). Второе обоснование тоже не принимается. Обосновать популярность партии можно только с помощью фактов, иллюстрирующих проявления этой популярности. В ответе же указаны причины (предпосылки), которые, возможно, могли повлиять на увеличение/уменьшение популярности партии. Но при определённых обстоятельствах эти причины (предпосылки) могли и не оказать решающего влияния. Наличие только возможных причин не сви-

детельствует однозначно о том, что популярность партии увеличилась/уменьшилась.

Задания линии 21 выполнены со средним процентом 23,5 (в 2024 г. — 21 %). Приведём пример задания линии 21 (пример 19).

Пример 19

Используя исторические знания, приведите аргументы в подтверждение точки зрения, что внутриполитические события в России и Германии привели в 1918 г. к серьёзным внешнеполитическим последствиям для этих стран: один аргумент для России и один для Германии. При изложении аргументов обязательно используйте исторические факты.

Ответ запишите в следующем виде.

Как и другие задания линии 21, задание, представленное в примере 19, предполагает не просто указание фактов, а формулирование полноценных аргументов. В частности, аргумент для России должен содержать указание внутриполитического события, которое в 1918 г. привело к серьёзным внешнеполитическим последствиям (эти последствия тоже должны быть названы). Данный аргумент обязательно должен содержать «связку» (объяснение связи) между внутриполитическим событием и внешнеполитическим последствием. Например, аргумент может быть следующим: «В октябре 1917 г. в результате революционных событий к власти в России пришли большевики, которые в соответствии со своими идеологическими установками провозгласили курс на выход России из Первой мировой войны. В марте 1918 г. в Брест-Литовске представители Советской России подписали мирный договор, по которому Россия вышла из войны на крайне невыгодных для себя условиях». В данном аргументе представлено внутриполитическое событие (приход большевиков к власти), внешнеполитическое последствие (подписание Брест-Литовского мирного договора) и «связка» (идеологические установки большевиков, в соответствии с которыми они провозгласили курс на выход России из Первой мировой войны и начали переговоры). Для Германии аргумент может быть сформулирован так: «В ноябре 1918 г. в Германии началась революция, монархия была свергнута, Вильгельм II бежал из страны. 9 ноября 1918 г. была провозглашена республика. Германия не могла продолжать войну в условиях революции. 11 ноября 1918 г. в Компьенском лесу в штабном вагоне французского маршала Ф. Фоша

представители нового республиканского правительства Германии подписали капитуляцию. Германия вышла из войны».

Приведём ответы выпускников на задание из примера 19. Выпускник сформулировал аргумент для России так: «Внутриполитические события 1917 г. привели к становлению советской власти, что имело серьёзное внешнеполитическое последствие — выход России из Первой мировой войны». Данный ответ не может быть принят в качестве аргумента, так как в нём отсутствует «связка» между «становлением советской власти» (не вполне понятно, что конкретно под этим подразумевается) и «выходом России из Первой мировой войны».

В некоторых ответах на задание из примера 19 в аргументе для России была указана неправильная «связка» между приходом к власти большевиков и выходом России из Первой мировой войны. Например: «В 1917 г. в результате Октябрьской революции большевики пришли к власти, свергнув Временное правительство. Затем, в начале 1918 г., большевиками было разогнано Учредительное собрание, что привело к началу Гражданской войны. Армия Верховного правителя России Колчака наступала на Москву с Востока, а армия Деникина — с юга. В этих условиях, чтобы сконцентрировать все силы на борьбе с белыми, большевики подписали Брестский мирный договор, по условиям которого Россия выходила из войны, уступая Германии значительные территории». Данный аргумент содержит ошибку именно в указании связи между приходом к власти большевиков и выходом России из Первой мировой войны: в период подписания Брестского мирного договора описываемые в ответе события Гражданской войны (наступление армий А. В. Колчака и А. И. Деникина) ещё не начались.

Приведём ещё один пример задания линии 21 (пример 20).

Пример 20

Используя исторические знания, приведите аргументы в подтверждение точки зрения, что во Франции в XIV в. и в России в XVII в. причиной социальных выступлений против властей была экономическая политика государства: один аргумент для России и один для Франции. При изложении аргументов обязательно используйте исторические факты.

Ответ запишите в следующем виде.

Аргумент для России может быть следующим: «В середине XVII в. в России царским указом была значительно увеличена пошлина на соль, взамен был отменён ряд прямых налогов; цены на соль выросли в 3–4 раза, многие не могли её покупать. Из-за сокращения продажи соли казна недополучила средств, потому соляной налог был отменён, но взамен правительство решило взыскать недоимку за отменённые прямые налоги; это вызвало в 1648 г. в Москве народное выступление, названное Соляным бунтом». В данном аргументе указана вся цепочка событий, которая связывала увеличение пошлин на соль с Соляным бунтом. При этом несомненно, что само повышение пошлины на соль является предпосылкой Соляного бунта. Основанные на этом обстоятельстве корректно сформулированные ответы принимались. Однако искажение исторических фактов в ответе не допускалось. Например, один из выпускников дал следующий ответ: «В 1648 г. произошёл Соляной бунт. Его причиной стала политика царя Алексей Михайловича, которая включала в себя поднятие цен на соль. Поскольку соль активно использовалась населением (в том числе как консервант), оно было недовольно, из-за чего начался бунт, в результате которого налоги на соль были понижены». В данном аргументе в связке допущена ошибка: налог на соль был отменён до бунта, а не в результате его.

Анализ результатов ЕГЭ позволяет сделать выводы об освоении выпускниками метапредметных умений и навыков, которые были необходимы для выполнения заданий. В частности, ряд заданий работы предполагал проверку умения работать с источниками информации разных типов: изображениями, картой, текстом. Следует отметить, что задания на работу с изображениями, которые используются в экзаменационной работе, в основном нацелены на проверку достижения предметных результатов. Но в ряде случаев важную роль играет и метапредметная составляющая заданий. Обратимся к заданию линии 8 на работу с изображением, которое было рассмотрено выше (пример 9). Отметим, что на почтовой марке изображены два пулемёта и указаны их названия. В скобках указаны сокращённые названия пулемётов, в которых одна из букв обозначает первую букву фамилии конструктора. Умение извлекать информацию из источников разных типов поможет выпускнику

сделать вывод о том, что если в названии станкового пулемёта Горюнова (СГ-43) буква «Г» обозначает первую букву фамилии конструктора, то в названии пулемета, часть названия которого заретуширована, буква «Д» в названии (ДП) также обозначает первую букву фамилии конструктора. Отсюда следует вывод, что главный конструктор — это не М. Т. Калашников и не Г. С. Шпагин.

Метапредметная составляющая работы с картой проявляется при выполнении заданий 9–12. Метапредметные результаты проявляются при выполнении прежде всего задания 11, в котором требуется соотнести информацию, представленную в форме текста, с исторической картой. Отметим, что результаты выполнения заданий линии 11 превосходят результаты выполнения всех остальных заданий части 1 экзаменационной работы. Это свидетельствует об освоении выпускниками соответствующих метапредметных умений, что играет важную (хотя и не основную) роль и при выполнении заданий 9, 10 и 12. В связи с этим обратим внимание на то, что карты, используемые в ЕГЭ по истории, часто являются фрагментами карт, представленных в учебниках и атласах, содержат информацию нескольких карт из атласа, дополнительную информацию, которая может отсутствовать на соответствующих картах атласа, и т. п. При этом материала, включённого в школьную программу, всегда достаточно для выполнения заданий. Но в таких случаях выпускникам приходится использовать эту информацию в изменённых условиях, что, по сути, тоже является метапредметным результатом обучения. Например, задание 10 из примера 11 предполагает указание государства, по итогам войны с которым СССР приобрёл заштрихованные на схеме территории. Учебник содержит информацию о советско-финляндской войне, данная война отражена и на соответствующих картах. Но выпускники могли не работать при подготовке к экзамену с картой Европы накануне Великой Отечественной войны. В этом случае, выполняя задание 10 из примера 11, выпускники должны были использовать знания в изменённых условиях, что является составляющей метапредметных умений.

На проверку сформированности метапредметных результатов обучения нацелено задание 14, которое предполагает поиск информации в историческом источнике в соответствии с требованиями задания. Несомненно,

что на выполнение задания оказывает влияние и предметная составляющая, так как текст к заданию имеет специфику: это исторический источник, связанный с эпохой, когда он был создан. Но метапредметная составляющая в этом задании преобладает. Ошибки, которые были допущены выпускниками при выполнении задания 14 из примера 12, в основном были допущены из-за несформированности у экзаменуемых метапредметных умений. Отметим высокие результаты выполнения заданий линии 14, что свидетельствует о сформированности соответствующих метапредметных результатов.

При выполнении задания 18 основную роль играет сформированность предметных результатов обучения, но вместе с тем важно овладение метапредметными умениями. О несформированности метапредметных умений свидетельствуют, например, следующие ошибки, допущенные при выполнении приведённого выше задания 18 из примера 15: «Причина Азовских походов состояла в торговле со странами Европы, которая была связана с выходом к незамерзающим морям», «Причина неудачи Первого Азовского похода состояла в том, что Пётр I понял необходимость создания Россией военного флота». В первом из приведённых ответов формулировка не указывает на то, что причиной Азовских походов была необходимость приобретения выхода к незамерзающим морям, который был необходим для торговли со странами Европы. Формулировка ответа в данном случае непонятна. Во втором из приведённых ответов выпускник перепутал причину и следствие: понимание Петром I необходимости создания Россией военного флота стало последствием, а не причиной неудачи Первого Азовского похода.

Задание 20 тоже предполагает использование выпускниками метапредметных умений. Например, выпускники должны понимать, что тезис, в подтверждение которого необходимо составить обоснования, должен не только содержать информацию о сходстве (различии) сравниваемых объектов, но и обладать важной характеристикой: формулировка тезиса должна быть такой, чтобы его было возможно обосновать. Возможность сформулировать такой тезис предполагает овладение экзаменуемым соответствующими метапредметными умениями. Например, практически невозможно обосновать следующий тезис для ответа

на приведённое выше задание 20 из примера 18: «Политическая система СССР в конце 1980-х — начале 1990-х годов была лучше, чем политическая система во второй половине 1940-х годов». Выпускники должны понимать, что настолько высокая степень обобщения тезиса во многих случаях будет препятствовать его обоснованию.

Кроме того, к метапредметным умениям для выполнения задания 20 относится умение формулировать обоснования, в которых идёт речь о характеристиках двух объектов, подобранных по одним и тем же критериям (линиям сравнения). Например, в ответе на задание 20 из примера 18 экзаменуемый может указать следующий тезис: «В конце 1980-х — начале 1990-х годов политическая система СССР стала более демократичной по сравнению со второй половиной 1940-х годов». Но следующее положение не будет являться верным обоснованием для данного тезиса: «Во второй половине 1940-х годов в СССР существовала только одна партия, а в конце 1980-х — начале 1990-х годов был создан высший орган власти — Съезд народных депутатов СССР, избравшихся на альтернативной основе». Дело в том, что в суждении характеристики сравниваемых объектов подобраны по разным критериям (количество партий; наличие/отсутствие органа власти, избравшегося на альтернативной основе). По таким характеристикам объекты сравнивать невозможно.

Метапредметные умения необходимы также для выполнения заданий линии 21. В 2025 г. экзаменуемые часто проявляли несформированность метапредметных умений, когда при выполнении заданий линии 21 формулировали аргументы, которые не вполне соответствовали аргументируемой точке зрения. Чтобы проиллюстрировать эту ошибку, приведём ещё один пример задания 21 (пример 21).

Пример 21

Отсутствие надлежащего порядка в законодательстве всегда порождало многочисленные злоупотребления в деятельности органов государственной власти. Используя исторические знания, приведите аргументы в подтверждение точки зрения, что монархи России и Франции в первой половине XIX в. инициировали работу по совершенствованию законодательства: один аргумент для России, один для Франции. При изложении аргументов обязательно используйте исторические факты.

При выполнении задания из примера 21 выпускник дал следующий ответ (аргумент для России): «В 1820—1830-х годах под руководством М. М. Сперанского была осуществлена кодификация законов Российской империи». В данном случае в аргументе не отражена инициатива российского монарха по совершенствованию законодательства. Выпускник должен был внимательно прочитать данную в задании точку зрения и при аргументации учесть все её смысловые особенности и нюансы.

Для анализа выполнения экзаменационной работы совокупность участников экзамена была разбита на четыре условные группы с различным уровнем подготовки в соответствии с набранным количеством баллов:

- **группа 1** — 0–7 (0–31) баллов — участники, не достигшие минимального балла, — минимальный уровень подготовки;
- **группа 2** — 8–23 (32–60) баллов — низкий уровень подготовки;
- **группа 3** — 24–33 (61–80) баллов — средний уровень подготовки;
- **группа 4** — 34–42 (81–100) баллов — высокобалльники — высокий уровень подготовки.

На графиках, представленных на рис. 2 и 3, показаны результаты выполнения заданий двух частей экзаменационной работы группами выпускников с различным уровнем подготовки.

Анализ графиков показывает, что задания экзаменационной работы качественно дифференцируют участников ЕГЭ по уровню исторической подготовки.

Выпускники, не набравшие минимального количества баллов (группа 1), показали слабую степень сформированности умений и фрагментарные знания отдельных исторических фактов. Задания части 1 экзаменационной работы выполнены выпускниками из данной группы со средними процентами от 4 до 43. Наиболее низкие результаты данной группой экзаменуемых в части 1 экзаменационной работы были показаны при выполнении заданий 3, 5 и 7 на установление соответствия (средние результаты — 7,5, 4, 5 % соответственно). Причина низких результатов состоит в том, что указанные задания нацелены непосредственно на проверку знаний исторических фактов. Именно недостаток знаний по истории не позволяет выпускникам из группы 1 достичь более высоких результатов. Среди остальных заданий

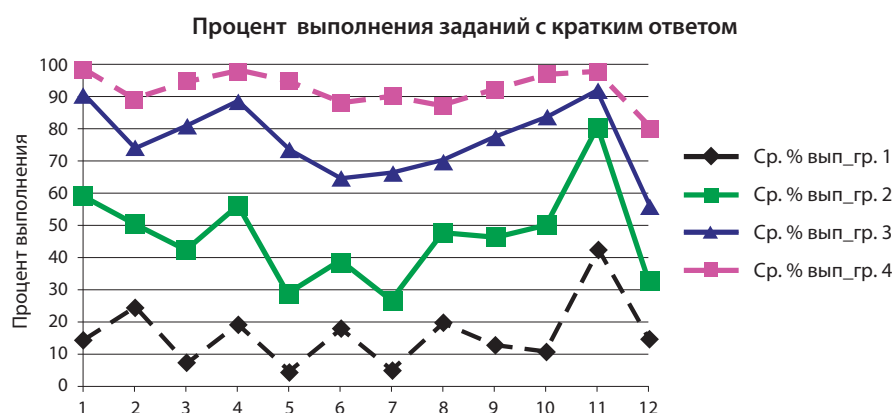


Рис. 2

части 1 экзаменационной работы относительно низкие результаты показаны выпускниками из группы 1 при выполнении заданий 1, 9, 10, 12 (14, 12,5, 11 и 15 %) соответственно. Обратим внимание на то, что указанные задания (кроме задания 1) нацелены на проверку не только знаний, но и умений (работа с исторической картой (схемой)). Этим можно объяснить немного более высокие результаты выполнения заданий 9, 10 и 12, чем результаты выполнения заданий 3, 5 и 7. Что касается заданий линии 1, то немного более высокие результаты их выполнения по сравнению с результатами выполнения заданий 3, 5 и 7 объясняются характером проверяемого задания 1 — задания хронологии, которая традиционно усваивается лучше, чем другие факты истории, даже выпускниками со слабой подготовкой.

Несколько лучше, чем с остальными заданиями части 1, выпускники из группы 1 справились с заданиями 2, 4, 6, 8 (24,5, 19, 18 и 20 % соответственно). Ещё более высокий результат был показан при выполнении задания 11 (43 %). Относительно высокий результат выполнения задания 2 связан с тем, что это задание проверяло знание хронологии, которая,

как уже отмечалось, традиционно усваивается лучше, чем другие факты истории. Выполнение заданий 4, 6 и 8 связано с необходимостью демонстрации относительно простых умений. Так, задание 4 предполагает работу с информацией, представленной в форме таблицы. Процесс заполнения таблицы элементами из списка предполагает анализ этой таблицы, выбор из списка элементов с учётом оставшихся в нём и уже имеющихся в таблице элементов. Такой анализ при определённом уровне сформированности аналитического мышления может помочь выпускнику даже со слабой знаниевой подготовкой избежать ошибок.

Причина относительно высокого результата выполнения задания 6 выпускниками из группы 1 состоит в том, что они правильно определяли верность/неверность суждений, которые предполагали извлечение информации из источника (например, суждения 1 и 6 из примера 7). Важно также, что исторические источники содержат не один, а несколько маркеров, по которым можно определить верность/неверность суждений. Это тоже способствует правильному выполнению задания слабоподготовленными выпускниками.

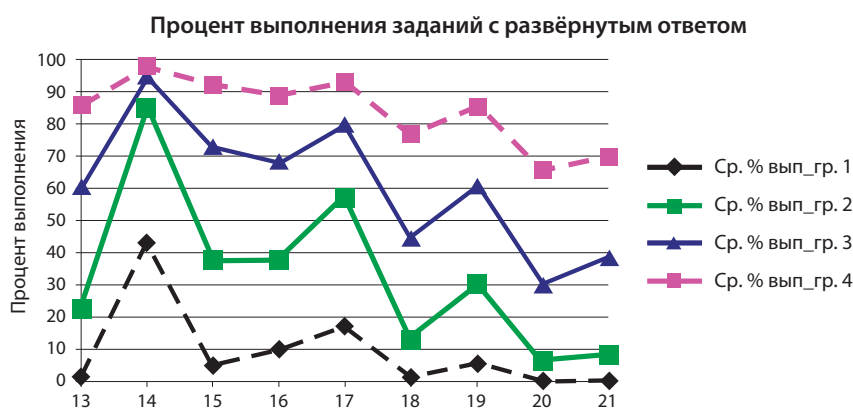


Рис. 3

Причина относительно успешного выполнения задания 8 выпускниками из группы 1 состоит в том, что оно нацелено на проверку умения работать с визуальным историческим источником, с чем обычно справляются даже выпускники из группы 1. На результат выполнения задания также влияет характер используемого учебного материала, который относится исключительно к базовому уровню.

Результаты выполнения экзаменуемыми из группы 1 заданий части 2 хуже, чем части 1. Лучше, чем другие задания части 2, слабоподготовленные выпускники выполнили задания, где требуется извлечь информацию из исторического источника. Это задание 14, которое полностью посвящено проверке сформированности этого умения, и задание 17, предполагающее работу с двумя историческими источниками по истории Великой Отечественной войны, в котором указанному умению посвящена одна из трёх частей.

Задания 15 и 16 на работу с визуальными источниками информации выполнены с результатами 5 и 10 % соответственно. Результат выполнения заданий линии 16 можно считать неплохим для выпускников из группы 1. Результаты выполнения задания 15 выпускниками из группы 1 имеют одну особенность: доля экзаменуемых, набравших за выполнение этого задания 1 балл, превышает долю экзаменуемых, набравших 2 балла (во всех остальных группах доля набравших 2 балла выше). Указанное обстоятельство означает, что большинство набравших баллы выпускников правильно провели атрибуцию изображения, но не сумели правильно объяснить, как они это сделали. Данное умение оказалось слишком сложным для слабоподготовленных выпускников.

Задание 19 на проверку знания исторических понятий и умения использовать их выполнено экзаменуемыми из группы 1 со средним результатом 5,5 %. Экзаменуемые из этой группы, которые смогли получить 1 балл за выполнение этого задания, как правило, допускали ошибки в объяснении смысла понятия и правильно указывали исторический факт, конкретизирующий это понятие.

Задания 13 (атрибуция исторического источника), 18 (установление причинно-следственных связей), 20 (сравнение исторических событий, явлений, процессов) и 21 (аргументация данной в задании точки зре-

ния) выполнены экзаменуемыми из группы 1 с очень низкими средними результатами (2, 1, 0,35 и 0,3 % соответственно). Причина столь низких результатов в том, что указанные задания требуют глубоких знаний по истории и овладения относительно сложными умениями.

В целом можно сделать вывод о том, что выпускники, не преодолевшие минимального балла, не освоили курс истории.

Обучающимся, рискующим по результатам экзамена оказаться в данной группе, в учебном процессе рекомендуется уделить основное внимание изучению исторических фактов. Основная задача педагога при работе с обучающимися, которые могут оказаться в данной группе, — мотивировать их к изучению истории. Учебный материал должен быть адаптирован к уровню слабоподготовленных школьников, используемые формы работы с этими школьниками должны соответствовать уровню их подготовки. Оценивать изменения в уровне подготовки школьников в процессе обучения необходимо с помощью диагностических работ соответствующего уровня сложности.

Участники ЕГЭ с результатами в диапазоне 32–60 т.б. (группа 2) показали более высокие результаты, чем экзаменуемые из группы 1.

Наиболее низкие результаты среди заданий части 1 были показаны выпускниками из группы 2 при выполнении заданий 5, 7 и 12 (29, 27 и 33 % соответственно). Это связано с тем, что данные задания проверяют знание исторических личностей, фактов истории культуры, а также умение работать с исторической картой, которое в данном задании связано со знанием фактов.

Относительно низкие результаты показали экзаменуемые из группы 2 при выполнении заданий 3, 6, 8, 9, 10 (42,5, 39, 48, 47, 50 % соответственно). Выполнение всех указанных заданий невозможно без знания исторических фактов. Задание 3 предполагает только проверку знания фактов (без проверки сформированности умений). Задания 6, 8, 9 и 10 кроме проверки знания фактов нацелены на проверку сформированности умения работать с источниками исторической информации (визуальный источник исторической информации в задании 8, письменный исторический источник в задании 6, историческая карта в заданиях 9 и 10).

Наилучшие результаты при выполнении заданий части 1 выпускниками из группы 2 показаны при выполнении задания 11 — 80,5 %. Как и в случае с выпускниками из группы 1, причина высокого результата в данном случае — отсутствие необходимости использовать знания для выполнения задания. Остальные задания части 1 экзаменационной работы выполнены выпускниками из группы 2 со средними результатами от 51 до 59 %. Эти задания проверяют знание хронологии (1, 2), умение работать с информацией, представленной в форме таблицы и знание исторических фактов (4).

Из заданий части 2 экзаменуемые из данной группы лучше, чем с остальными, справились с заданиями линии 14 (поиск информации в письменном историческом источнике) — 85 %, а также линии 17 (работа с историческими источниками, посвящёнными Великой Отечественной войне) — 57 %. Причины относительно успешного выполнения данных заданий выпускниками из групп 1 и 2 сходны: оба эти задания полностью (14) или частично (17) основаны на умении извлекать информацию из исторического источника. Этим умением, как правило, обладают выпускники даже из групп с низким уровнем подготовки. В отличие от названных заданий, задание 13 в большей степени требует привлечения контекстных знаний, что значительно затрудняет его выполнение экзаменуемыми из групп 1 и 2. Поэтому результат выполнения заданий линии 13 выпускниками из группы 2 значительно ниже — 22,5 %.

Задания линий 15 и 16, предполагающие работу с изображениями, выполнены выпускниками из группы 2 с одинаковым результатом — 38 %.

Задания линии 19 на проверку знания понятий и умения их использовать выполнены экзаменуемыми из группы 2 со средним результатом 36 %. Экзаменуемые из группы 1, как и из группы 2, как правило, допускали ошибки в определении понятия, но правильно указывали исторический факт, конкретизирующий это понятие.

Хуже, чем с остальными заданиями экзаменационной работы, участники ЕГЭ из данной группы справились с заданиями линий 18 (установление причинно-следственных связей), 20 (сравнение исторических событий, явлений, процессов) и 21 (аргументация данной в задании точки зрения). Результаты

выполнения этих заданий — 13, 6,5 и 8,5 % соответственно. Главная трудность для экзаменуемых из данной группы при выполнении указанных заданий состояла в необходимости проявить сложные умения и, главное, обладать детальными знаниями соответствующих разделов курса истории

Анализ результатов выполнения экзаменационной работы выпускниками из группы 2 показал, что, имея результаты в диапазоне 32–60 тестовых баллов, они не обладают необходимыми системными знаниями и умениями и будут испытывать серьёзные трудности в случае продолжения образования по профилю, предполагающему серьёзную историческую подготовку. Школьники, потенциально относящиеся к данной группе, имеют шансы преодолеть трудности в обучении в случае повышения мотивации к изучению истории, что обязательно приведёт к повышению эффективности изучения исторических фактов (слабое знание фактов — основная проблема выпускников из данной группы) и формирования необходимых умений.

Участники ЕГЭ с результатами в диапазоне 61–80 т.б. (группа 3) показали хорошее владение предметными знаниями и сформированность проверяемых умений. Наиболее низкие результаты показаны экзаменуемыми из группы 3 при выполнении заданий следующих линий части 1 экзаменационной работы: 12 (работа с исторической картой, множественный выбор) — 56 %; 6 (работа с письменным историческим источником) — 65 %; 7 (проверка знания фактов истории культуры) — 66,5 %; 8 (работа с изображением, посвящённым Великой Отечественной войне) — 70 %. Обратим внимание на то, что только одно из указанных заданий (7) предполагает использование знаний «в чистом виде» (без использования умений, освоение которых предусмотрено школьной программой). Данное обстоятельство иллюстрирует важное отличие группы 3 от групп 1 и 2: для выпускников из группы 3 задания, предполагающие использование знаний «в чистом виде», не являются наибольшей трудностью при выполнении заданий части 1 экзаменационной работы. Относительно низкие результаты выполнения заданий линии 7 связаны со спецификой проверяемого материала: факты истории культуры, к сожалению, в школах изучаются «по остаточному принципу». Определённую тревогу вызывают относительно низкие результаты выполнения

заданий линии 8, которые посвящены Великой Отечественной войне. Очевидно, что причина этого — недостаточное знание фактов Великой Отечественной войны, а не пробелы в умениях. Относительно низкие результаты выполнения заданий линий 6 и 12 обусловлены сочетанием необходимости проявлять сформированность относительно сложных умений (работа с историческим источником, картой) с использованием предметных знаний.

Лучше, чем названные выше задания, выпускниками из группы 3 выполнены задания линий 2 (установление хронологической последовательности событий), 5 (проверка знания исторических личностей) и 9 (работа с исторической картой) (74,5, 74 и 77 % соответственно). Среди данных результатов обращает на себя внимание результат выполнения заданий линии 5: этот результат, в отличие от результатов их выполнения группами 1 и 2, не является одним из наиболее низких. Это подтверждает точку зрения, согласно которой незнание исторических фактов не является главной причиной ошибок в экзаменационной работе выпускников из группы 3.

Остальные задания части 1 выполнены экзаменуемыми из группы 3 с результатами от 84 до 92 %, среди которых наилучший был показан при выполнении задания 11, которое не предполагает использования знаний по истории.

Из заданий части 2 участники ЕГЭ из группы 3 лучше, чем с остальными, справились с заданиями 14, 15 и 17 (работа с историческими источниками, посвящёнными Великой Отечественной войне): 95, 73 и 80 % соответственно. Данные результаты показаны благодаря тому, что выпускники из группы 3 обладают необходимыми знаниями и относительно простыми умениями, которые требуются для выполнения этих заданий.

Несколько хуже выпускники из группы 3 справились с заданиями 13, 16 и 19 (60, 68,5 и 61 % соответственно). Наиболее сложные задания, которые требуют использования глубоких предметных знаний и сложных умений (18, 20 и 21), выполнены со средними результатами 45, 30 и 38 % соответственно.

Так как группа 3 — это выпускники, которые неплохо знают историю, но на экзамене не набрали высоких баллов, то педагогам следует уделить особое внимание школьникам, которые потенциально по итогам ЕГЭ

могут попасть именно в эту группу — наиболее перспективную с точки зрения улучшения результатов выпускников на ЕГЭ. Поэтому приведём рекомендации по подготовке к ЕГЭ школьников, которые потенциально относятся к группе 3. При работе с такими школьниками необходимо наибольшее внимание уделить работе с исторической картой, письменными историческими источниками (прежде всего научить школьников использовать контекстную информацию при работе с историческими источниками), с изображениями, а также изучению фактов истории культуры, исторических личностей и исторических понятий. Как и всем школьникам с относительно высоким уровнем подготовки, школьникам, потенциально относящимся к группе 3, следует больше внимания уделять самостоятельному формулированию и аргументации точек зрения на историческую тему, рассмотрению причинно-следственных отношений в истории и выполнять учебные задания, предполагающие сравнение исторических событий, явлений, процессов. Такая работа, которая является сложной для школьников, потенциально относящихся к группе 3, должна проводиться под руководством учителя. Она будет способствовать активизации мыслительной деятельности школьников, достижения ими более высокого уровня в усвоении знаний по истории и освоении умений.

Участники ЕГЭ с результатами в диапазоне 81–100 баллов, высокобалльники (группа 4), показали лучшее владение предметными знаниями и сформированность проверяемых умений. Из заданий части 1 несколько хуже, чем с остальными, экзаменуемые из группы 4 справились с заданиями линий 6, 8 и 12: 88, 88 и 80 % соответственно. Относительно низкий результат показан и при выполнении задания 2 — 89 %. Несколько лучшие результаты показаны при выполнении заданий линий 7 и 9 — 90 и 92 % соответственно. Задания остальных линий части 1 экзаменационной работы выполнены со средними результатами от 95 до 98 %.

Из заданий части 2 высокобалльники показали лучшие результаты при выполнении заданий 14, 15 и 17 (98, 92 и 93 % соответственно). Высокие результаты при выполнении указанных заданий, очевидно, достигнуты по причине хорошего освоения выпускниками из группы 4 соответствующих умений и наличия прочных знаний. Задания

линий 13, 16 и 19 выполнены с несколько худшими результатами: 86, 89 и 85,5 % соответственно. При выполнении заданий линий 13 и 16 экзаменуемых часто подводило незнание исторических фактов, при выполнении заданий линии 19 — ошибки в определениях понятий. Наиболее низкие результаты показаны выпускниками из группы 4 при выполнении заданий линий 18, 20 и 21: 77, 66 и 70 % соответственно. Для выпускников из группы 4 эти результаты являются самыми низкими в экзаменационной работе, что обусловлено сложностью умений, которые проверяются указанными заданиями.

Анализ результатов ЕГЭ показывает, что выпускники из группы 4 хорошо подготовлены к продолжению образования по профилю, предполагающему изучение истории на профессиональном уровне. Однако и им необходимо больше работать с источниками исторической информации (текст, карта, изображение), извлекать информацию из источников, анализировать её, уделять больше внимания формированию умений, связанных с установлением причинно-следственных связей, аргументацией данной в задании точки зрения, и умению сравнивать исторические события, явления и процессы.

На основе анализа выполнения экзаменационной работы выпускниками из четырёх условных групп с различным уровнем подготовки можно сделать следующие выводы:

- расстояние между кривыми, обозначающими результаты выполнения заданий экзаменационной работы выпускниками из групп 1 и 4, отдаются в точках, соответствующих заданиям, в которых проверяются только знания. В точках, соответствующих заданиям, целью которых является в значительной степени проверка умений, кривые, обозначающие результаты выполнения заданий экзаменационной работы выпускниками из групп 1 и 4, сближаются. Это означает, что выпускники из групп 1 и 2 испытывают наибольшие проблемы при выполнении заданий, которые нацелены исключительно на проверку знаний. Необходимость использования умений при выполнении заданий даёт возможность выпускникам из групп 1 и 2 справиться с этими заданиями за счёт сформированности этих умений. Выпускники с высоким уровнем подготовки (группы 3 и 4) испытывают наибольшие затруднения при выполнении заданий, в которых требуется проявить не только де-

тальные знания по истории, но и комплексные умения;

- школьникам, потенциально относящимся к группам 1 и 2, следует уделить наибольшее внимание изучению исторических фактов. В данном случае речь идёт обо всех исторических фактах, которые изучаются в рамках школьной программы (хронология, политические события, социально-экономические процессы, деятельность исторических личностей, факты истории культуры и др.). Изучение фактов будет способствовать верному выполнению заданий, которые проверяют знания. Следует обратить внимание на то, что, как правило, особенностью школьников, которые потенциально относятся к группам 1 и 2, является слабая мотивация к изучению истории. Поэтому педагогам, которые работают со школьниками, потенциально относящимся к группам 1 и 2, следует уделить особое внимание мотивации школьников;

- школьникам, потенциально относящимся к группам 3 и 4, необходимо больше работать с источниками исторической информации (текст, карта, изображение), уделять больше внимания формированию умений, связанных с установлением причинно-следственных связей, аргументацией данной в задании точки зрения, и умению сравнивать исторические события, явления, процессы.

Как было отмечено выше, наиболее сложными для выполнения являются задания линий 18, 20 и 21. Кроме того, часть выпускников плохо справляется с заданиями линии 19. Остановимся на некоторых аспектах подготовки к выполнению этих заданий.

Задания линии 18 нацелены на проверку сформированности умения устанавливать причинно-следственные связи. Данное умение является важнейшим для понимания истории. Формируется это умение на понимании причинно-следственных отношений. Причинно-следственные отношения в истории предполагают такую взаимосвязь между событиями (процессами, явлениями), при которой одно событие (процесс, явление), называемое причиной, приводит к возникновению другого события (процесса, явления), называемого следствием. Формирование умения устанавливать причинно-следственные связи необходимо начинать в 5-м классе. Для обучающихся этого возраста эффективным приёмом формирования умения устанавливать причинно-следственные связи может

стать анализ небольшого текста, содержащего указания на причинно-следственные отношения. Например, в учебнике для 5-го класса содержится следующий текст: «Древняя Греция не имела большого количества пахотной земли. Быстро растущему населению страны требовались продукты питания, в частности главный — хлеб. Острая нехватка земли и перенаселение были главными причинами колонизации — переселения в другие земли. Благодаря колонизации из полиса уходило избыточное население» [9, с. 143]. Ознакомившись с отрывком, школьники, которые к моменту изучения этого материала уже знакомы с понятием «причинно-следственные связи» и имеют небольшой опыт их установления с помощью учителя, справятся с заданием найти в тексте все представленные в нём причинно-следственные отношения. Ответ на предложенное задание может быть следующим: отсутствие большого количества пахотной земли + быстрый рост населения страны → нехватка продуктов питания → необходимость избавиться от «лишнего» населения → уход населения в ходе колонизации. Если на уроке обучающиеся не смогли верно выполнить это задание, то учитель поможет им и обязательно обратит их внимание на следующее. Во-первых, нехватка продуктов питания является следствием совокупности двух факторов: отсутствия большого количества пахотной земли и быстрого роста населения страны. Хотя каждый из этих факторов в отдельности является предпосылкой нехватки продуктов питания, но одного из них может оказаться недостаточно для появления названного последствия (например, быстрый рост населения при изобилии пахотных площадей, но не к нехватке продуктов питания). Подобные разъяснения учителя помогают школьникам понять сложные причинно-следственные отношения в истории. Во-вторых, формулировка причинно-следственной связи является неполной, если в ней пропущены важные промежуточные звенья. Например, важное промежуточное звено (нехватка продуктов питания, обусловившая необходимость избавиться от «лишнего» населения) пропущено в следующей формулировке: отсутствие большого количества пахотной земли + быстрый рост населения страны → уход населения в ходе колонизации. Школьники должны усвоить, что отсутствие в формулировках причинно-

следственных связей важных звеньев делает их не вполне понятными. Подобная работа с текстами, содержащими причинно-следственные связи, научит школьников обращать внимание на важные особенности причинно-следственных связей в истории (многофакторность причинно-следственных отношений, необходимость учёта всех звеньев в цепочке причинно-следственных связей).

Эффективным приёмом работы по формированию умения устанавливать причинно-следственные связи может стать выполнение учебных заданий, предполагающих самостоятельное формирование цепочки причинно-следственных отношений. Подобные задания содержатся в методической литературе, например:

«Постройте цепочку, расположив перечисленные ниже события и явления так, чтобы первым оказалось наиболее раннее из них, далее — следующее за ним по времени. Соседние звенья должны быть связаны друг с другом причинами и следствиями.

Возникновение земледелия и скотоводства. Собирачество и охота начинают давать больше продуктов, чем необходимо для пропитания общины.

Разделение общинного хозяйства на ряд семейных хозяйств.

Появление излишков.

Увеличение урожайности земли.

Переход от родовой общины к соседской.

Появление плуга и орудий из металлов» [11, с. 158–159].

Эффективность выполнения приведённого задания повысится, если после составления причинно-следственной цепочки школьники устно составят рассказ о процессе, которому посвящено задание, при этом подробно объяснив причинно-следственные отношения между всеми соседними звеньями цепочки. В объяснении нуждаются даже на первый взгляд очевидные причинно-следственные связи (например, связь между появлением плуга и орудий из металлов и увеличением урожайности земли), так как уровень развития абстрактно-логического мышления школьников 5-х и 6-х классов не всегда достаточен для понимания связей в представленных в задании формулировках.

Эффективным приёмом формирования умения устанавливать причинно-следственные связи может стать выполнение заданий, в которых требуется не только установить причинно-

следственные отношения между событиями, явлениями, процессами, но и объяснить эти причинно-следственные связи. Такие задания, например, представлены в работе ОГЭ (пример 23).

Пример 23

Что из перечисленного стало одним из последствий открытия Государственного Дворянского земельного банка при Александре III?

- массовое разорение дворян;
- начало перевода крестьян на обязательный выкуп;
- замедление развития капиталистических отношений в сельском хозяйстве;
- начало формирования всероссийского рынка.

Объясните, как выбранное Вами положение связано с открытием Государственного Дворянского земельного банка.

При выполнении данного задания школьник должен не только выбрать положение, в котором отражено последствие открытия Государственного Дворянского земельного банка при Александре III, но и самостоятельно объяснить эту причинно-следственную связь. Верный ответ, который должен выбрать школьник: «замедление развития капиталистических отношений в сельском хозяйстве». Объяснение может быть следующим: «Государственный Дворянский земельный банк предоставлял дворянам ссуды, которые большинство дворян “проедали”, а не вкладывали в развитие производства. Если бы этих ссуд у дворян не было, то многие из них были бы вынуждены продать земли более эффективным собственникам — зажиточным крестьянам, что могло способствовать развитию капитализма в сельском хозяйстве».

Задания, подобные приведённому выше (пример 22), включены также во всероссийские проверочные работы [4]. Учитывая эффективность выполнения подобных заданий, а также других заданий, включённых в ВПР и ОГЭ, школьникам, которые планируют сдавать ЕГЭ по истории, рекомендуется выполнять задания в формате ВПР и выбирать для сдачи после 9-го класса ОГЭ по истории.

Задание 19 нацелено на проверку знания исторических понятий и умения использовать соответствующие термины в историческом контексте. Методика формирования исторических понятий изложена в методической литературе. Некоторые учёные-педагоги раз-

рабатывали индуктивный путь формирования понятий: от раскрытия отдельных черт и признаков понятия на конкретном историческом материале к введению определения и термина на завершающем этапе работы. Дедуктивный путь формирования понятий рассматривался в работах учёных, видевших в позднем введении понятий причину разбросанности и хаотичности исторических знаний школьников [5, с. 249]. Мы обратим внимание лишь на отдельные приёмы, которые могут способствовать повышению эффективности формирования исторических понятий у школьников.

Как было отмечено выше, распространённой ошибкой выпускников при выполнении заданий линии 19 было неупоминание в определении понятий необходимых видовых отличий. Чтобы выпускники могли избежать подобных ошибок на экзамене, они должны понимать, что указание родовой принадлежности и видовых отличий в определении понятия должны соответствовать только одному термину, обозначающему соответствующее понятие. Такому пониманию может способствовать задание, в котором требуется найти и объяснить ошибки в определении понятия. Например, дано ошибочное определение понятия: «октябристы — это члены либеральной политической партии, созданной в России в 1905 г.». Школьникам необходимо исправить определение понятия, чтобы оно стало верным. Учитель может организовать беседу, в ходе которой школьники самостоятельно придут к выводу о том, что данное определение понятия соответствует не только термину «октябристы», но и, например, термину «кадеты». Затем в ходе организованной учителем работы школьники исправляют определение понятия. Они должны понять, что для однозначного указания определения понятия на членов партии октябристов необходимо это определение расширить, добавив недостающие видовые отличия. Правильно организованная работа позволит школьникам под руководством учителя указать несколько положений, которые могут послужить видовыми отличиями в данном определении понятия, например: «партия названа в честь манифеста 17 октября 1905 г.», «партия крупного капитала — верхов торгово-промышленной буржуазии и помещиков-предпринимателей», «партия, лидером которой был А. И. Гучков».

При изучении исторических понятий эффективным может оказаться приём сопостав-

ления определений одного и того же понятия в разных источниках, аргументированный выбор более удачного, а также объяснение причин различной интерпретации исторических понятий в источниках разных лет. Приведём пример определения понятия «Государственная дума Российской империи» из Большой советской энциклопедии (БСЭ): «В России (1906–1917), представительное законодательное учреждение с ограниченными правами, созданное самодержавием под натиском революции 1905–1907 гг. для укрепления союза с буржуазией и перевода страны на рельсы буржуазной монархии при сохранении политического всевластия царизма». Целесообразно предложить обучающимся сравнить данное определение с определением того же понятия из Большой российской энциклопедии (БРЭ): «В Российской империи в 1906–1917 гг. высший законодательный государственный орган наряду с реформированным Государственным советом; фактически нижняя палата парламента. Образована в соответствии с Манифестом императора Николая II от 06.08.1905 как законосовещательное учреждение, в результате развития революции 1905–1907 гг. Манифестом 17 октября 1905 г. провозглашена законодательным органом». Сравнение определений понятия можно, например, оформить в виде таблицы.

	Определение понятия «Государственная дума Российской империи» из БСЭ	Определение понятия «Государственная дума Российской империи» из БРЭ
Линии (вопросы для сравнения)		
1.....		
2.....		
3.....		
Обобщение результатов сравнения:		

После заполнения сравнительной таблицы необходимо заполнить строку «Обобщение результатов сравнения», в которой нужно отразить принципиальное различие в подходах к составлению определений понятия «Государственная дума Российской империи» авторами данных статей в БСЭ и БРЭ. В зависимости от степени подготовки обучающихся на следующем этапе учитель может организовать работу по выяснению причин принципиального различия в подходах к составлению определения понятия.

При работе с обучающимися с относительно слабым уровнем подготовки может оказаться эффективным следующий приём,

использование которого создаст условия для понимания обучающимися важности точного указания видовых отличий при формулировании определения понятия. Обучающимся предлагается назвать известные им из курса истории понятия, которые по родовой принадлежности относятся к налогам (например, подворное обложение, подушная подать, продразвёрстка, продналог). Для каждого из понятий необходимо указать только те видовые отличия, которые позволят определить смысл и отличия данного понятия от других, сходных с ним по родовой принадлежности. При этом если школьники указывают верные видовые отличия, которые не являются необходимыми, то учитель должен указать на это. Например, определение понятия «подушная подать» может быть следующим: «основной прямой налог в России, введённый Петром I, взимаемый со всех лиц мужского пола, принадлежавших к податным сословиям». Информации в данном определении понятия достаточно, чтобы однозначно установить, что речь идёт именно о подушной подати, в данном определении указаны родовая принадлежность и необходимые видовые отличия. Но выпускник может включить в определение понятия дополнительную информацию, которая не делает определение понятия неверным, но при выполнении задания 19 ЕГЭ сузит возможно-

сти для указания факта, конкретизирующего данное понятие, например: «основной прямой налог в России, введённый Петром I в 1724 г., взимаемый со всех лиц мужского пола, принадлежавших к податным сословиям, в том числе с крестьян». В данном определении понятия указание года и уточнение о крестьянах являются лишними.

Важное значение для понимания фактов из истории культуры России имеет усвоение школьниками понятий, характеризующих события, явления и процессы из сферы культуры. Работа с понятиями, характеризующими культуру, имеет важную особенность: формирование многих из них у школьников предполагает

возможность использования учителем визуальных источников информации. Например, при работе с понятием «классицизм в архитектуре» учитель демонстрирует изображения соответствующих памятников архитектуры, на примере которых при участии школьников выделяет характерные черты классицизма.

Задание 20, ставшее по статистике наиболее сложным для выпускников 2025 г., нацелено на проверку умения сравнивать исторические события, явления, процессы. Об обучении сравнению исторических объектов путём заполнения сравнительных таблиц много написано в методической литературе [3, с. 50–51, 155–158]. Но задания линии 21 ЕГЭ по истории не содержат требования заполнить сравнительную таблицу, а предполагают формулирование тезиса о сходстве (различии) объектов и обоснование этого тезиса. Указанная структура задания не отменяет факта, что оно нацелено на проверку умения сравнивать, но указанную особенность задания желательно учитывать при подготовке к его выполнению.

Выше уже отмечалось, что формулировка тезиса, который выпускники указывают при выполнении задания 20, должна быть такой, чтобы его возможно было обосновать. Невозможность обосновать тезис (значительная трудность его обоснования) может быть связана с высокой степенью обобщения тезиса. Однако тезис не может включать в себя исторические факты «первого уровня» (факты-события), определённая степень обобщения информации в тезисе необходима. Поэтому при подготовке к выполнению задания 20 педагогу необходимо обратить внимание на обучение школьников составлению обобщённых оценочных суждений, которые включают существенные черты исторических событий, явлений, процессов. Выделение существенных черт событий, явлений, процессов, по сути, представляет собой анализ и обобщение учебного материала. Кроме того, очень важно, чтобы выпускники понимали, что используемые в обоснованиях факты должны точно соответствовать формулировкам тезиса. Работа над формулированием тезисов и их обоснований для заданий линии 20, особенно на раннем этапе подготовки к ЕГЭ по истории, может стать более эффективной, если перед школьниками будут тексты, на основе которых может быть выполнено задание. Эти тексты для школьников послужат своеобразным прообразом имеющихся у них знаний по истории.

Школьники при такой работе могут быть уверены, что имеющихся знаний им, и всё внимание могут уделить только работе по формированию умения использования имеющихся знаний в конкретной учебной ситуации. Разберём вариант такой подготовки к выполнению заданий линии 20 на примере одного из заданий, которое было представлено в ЕГЭ 2025 г. (пример 24).

Пример 24

Запишите один любой тезис (обобщённое оценочное суждение), содержащий информацию о различиях Конституций СССР 1924 г. и 1936 г. по какому(-им)-либо признаку(-ам). Приведите два обоснования этого тезиса. Каждое обоснование должно содержать два исторических факта (по одному для каждого из сравниваемых объектов). При обосновании тезиса избегайте рассуждений общего характера.

Приведём информацию о сравниваемых объектах в наиболее распространённом в российских школах учебнике. О Конституции СССР 1924 г. дана следующая информация: «31 января 1924 г. на II Всесоюзном Съезде Советов была принята первая Конституция СССР, утвердившая структуру высших органов власти (схема высших органов власти во главе со Съездом Советов СССР дана в учебнике. — *Авт.*). В союзных республиках существовали свои съезды Советов, ЦИК и СНК. Но значительную часть полномочий республики передавали центральным органам: международное представительство, оборону, пересмотр границ, государственную безопасность, внешнюю торговлю, транспорт, бюджет, связь, денежное обращение. В ведении республик оставались внутренние дела, земледелие, просвещение, юстиция, социальное обеспечение и здравоохранение. Выборы делегатов Съезда Советов СССР были многоступенчатыми: каждый Совет избирал делегатов вышестоящего Совета (районный в областной, областной в республиканский и т. д.). От городских жителей избиралось в пять раз больше делегатов, чем от сельских. Лица, использовавшие наёмный труд или жившие на нетрудовые доходы, священнослужители, бывшие полицейские и жандармы лишались избирательных прав» [8, с. 170–171].

О Конституции СССР 1936 г.: «Конститутировалось построение в СССР первой фазы коммунистического общества — социализма. Высшим руководящим органом страны

стал Верховный Совет СССР, состоявший из двух палат — Совета Союза и Совета Национальностей. На сессиях Верховного Совета, проходивших два раза в год, принимались основные законодательные акты. В перерывах между сессиями исполнительную и законодательную власть осуществлял Президиум Верховного Совета СССР. На местах действовали Советы депутатов трудящихся различных уровней. Впервые вводилось всеобщее прямое равное избирательное право. Исчезло понятие “лишенец”: когда человек лишался избирательных и других гражданских прав по социально-классовым признакам. Впервые в мировой истории на первое место в Конституции ставились социальные права граждан: право на труд, отдых, образование, медицинское и социальное обеспечение. Также впервые провозглашались материальные гарантии этих прав. Вводился 8-часовой рабочий день, обеспечивалось право на отдых (обязательные выходные дни и ежегодный отпуск). Право на образование включало бесплатное и обязательное начальное, а позднее и неполное среднее образование. Право на медицинское обеспечение гарантировалось созданием широкой сети поликлиник, больниц и специализированных клиник, бесплатностью медицинского обслуживания. Конституция предоставляла всем гражданам СССР свободу совести, слова, печати, собраний, неприкосновенность личности и жилища... Однако гарантии “демократических” прав и свобод в реальной жизни во многом не соблюдались или реализовывались избирательно и зависели от партийных решений. Существовала жёсткая цензура. Выборы в Советы всех уровней проходили на безальтернативной основе, кандидаты заранее согласовывались с партийными органами. Фактическая политическая власть сосредоточилась в руках Сталина и партийно-государственного аппарата» [8, с. 230–231].

Школьники работают с отрывками, которые представлены выше, получив задание составить тезисы (обобщённые оценочные суждения), содержащие информацию о различиях Конституций СССР 1924 г. и 1936 г. Для упрощения формулировок каждый тезис должен быть составлен по одному критерию. В ходе работы учитель обращает внимание школьников на то, что не всегда для формулирования тезисов необходимо использовать оба текста (о Конституциях 1924 г. и 1936 г.),

иногда вся необходимая информация содержится в одном из них. В ходе работы с текстами обучающиеся могут составить следующие тезисы: «По Конституции СССР 1936 г. по сравнению с Конституцией СССР 1924 г. изменилась система высших органов управления государством», «по Конституции СССР 1936 г. по сравнению с Конституцией СССР 1924 г. изменились принципы, на которых было основано избирательное право», «Конституция СССР 1936 г. закрепила за гражданами СССР социальные права, которых не содержала Конституция СССР 1924 г.». В ходе работы над тезисами школьники могут предлагать ошибочные и излишне обобщённые тезисы, например: «В отличие от Конституции 1924 г., права, указанные в Конституции 1936 г., не соблюдались», «Конституция 1936 г. была лучше, чем Конституция 1924 г.». В этом случае учитель, используя тексты, должен объяснить, почему указанные ими тезисы являются неправильными или излишне обобщёнными.

После составления тезисов учитель организует работы по составлению обоснований на основе данных текстов. В ходе этой работы необходимо обратить внимание обучающихся на то, что в каждом обосновании должны быть представлены характеристики для обоих объектов (экзаменуемые часто допускают ошибки, связанные с указанием при выполнении заданий линии 20 на установление различий характеристик только одного объекта). Например, для тезиса «по Конституции СССР 1936 г. по сравнению с Конституцией СССР 1924 г. изменилась система высших органов управления государством» обоснование «По Конституции СССР 1936 г. высшим руководящим органом страны стал Верховный Совет СССР, состоявший из двух палат: Совета Союза и Совета Национальностей» не будет принято, так как в нём содержится информация только об одном из сравниваемых объектов.

Фактические ошибки в обоснованиях при выполнении заданий линии 20 допускаются очень часто. Возможно, причины этих ошибок состоят в том, что учебный материал недостаточно осмыслен школьниками, так как он усваивался формально, по сути, просто заучивался без должных усилий по его осмыслению. Приведённая форма работы, проводимая по данным текстам, позволит самим школьникам под руководством учителя понять причины допускаемых ими фактических ошибок в обоснованиях. На-

пример, для тезиса «По Конституции СССР 1936 г. по сравнению с Конституцией СССР 1924 г. изменились принципы, на которых было основано избирательное право» школьник указал тезис «В Конституции СССР 1924 г. была прописана категория “лишенцы” (люди, лишённые избирательных и других гражданских прав по социально-классовым признакам), а в Конституции 1936 г. этой категории не было». Ошибка в том, что слова «лишенцы» в Конституции СССР 1924 г. не было, а из ответа следует, что этот термин был в Конституции.

В ходе работы можно разобрать ситуации, когда обоснование практически повторяет по смыслу тезис. Например, написав тезис «Конституция СССР 1936 г. закрепила за гражданами СССР социальные права, которых не содержала Конституция СССР 1924 г.», школьник дал следующее обоснование: «В Конституции СССР 1936 г. впервые в мировой истории на первое место в Конституции ставились социальные права граждан, которых не содержала Конституция СССР 1924 г.» В данном случае обоснование по сравнению с тезисом содержит всего один дополнительный факт: «социальные права в Конституции СССР 1936 г. ставились на первое место впервые в мировой истории». Но этот факт не иллюстрирует (не конкретизирует) положение о появлении социальных прав в Конституции 1936 г. Для иллюстрации, а значит, для обоснования тезиса необходимо было указать конкретные социальные права, содержащиеся в Конституции СССР 1936 г. Правильное обоснование может быть следующим: «В Конституции СССР 1936 г. фиксировались социальные права граждан: права на труд, отдых, образование, медицинское и социальное обеспечение; в Конституции СССР 1924 г. эти права отсутствовали».

В методической литературе много внимания уделяется формированию умения аргументировать (доказывать) собственную или данную точку зрения [7, с. 52–66]. Разработаны методические приёмы, памятки по развитию соответствующих умений [6, с. 216]. Эти разработки очень полезны, в том числе и при подготовке к ЕГЭ. Но результаты освоения данного умения в контексте результатов выполнения заданий ЕГЭ могут быть выше, если при подготовке к выполнению заданий линии 21 учесть структуру деятельности, которую должны осуществить выпускники.

Любой аргумент должен содержать необходимые факты (иногда связанные между собой в соответствии с требованием задания) и иметь верную формулировку, которая связывает этот факт с аргументируемой точкой зрения. Анализ выполнения выпускниками заданий линии 21 показывает, что для экзаменуемых, которые хорошо знают историю, значительной проблемой является необходимость правильно сформулировать аргумент. Несмотря на то что менее подготовленные выпускники большую часть ошибок при выполнении заданий линии 21 допускают по причине незнания фактов, умение формулировать аргументы очень важно и для них.

Для того чтобы научить школьников формулировать аргументы, эффективными могут стать приёмы, которые предполагают отделение подбора фактов для аргументации от формулирования аргумента. Такое разделение действий предполагают задания, которые, например, используются во всероссийских проверочных работах (ВПР). Приведём пример такого задания (пример 25).

Пример 25

Какой из приведённых исторических фактов можно использовать для аргументации следующей точки зрения: «Политика Екатерины II была продолжением политики Петра III»? Укажите порядковый номер этого факта в списке.

- 1) издание указа о престолонаследии
- 2) принятие декларации о «вооружённом нейтралитете»
- 3) издание жалованной грамоты дворянству

Объясните, как с помощью выбранного Вами факта можно аргументировать данную точку зрения.

При выполнении данного задания выпускник сначала должен выбрать факт. Для задания из примера 25 это факт 3. После выбора факта основной задачей школьника становится формулирование аргумента (объяснения). Школьники должны понимать, что формулировка может быть сложной: при необходимости она должна содержать дополнительные факты и обязательно объяснение связи факта с аргументируемой точкой зрения. Для задания из примера 25 аргумент может быть сформулирован следующим образом: «Пётр III издал манифест о вольности дворянской, который освобождал дворян от обязательной военной и государственной службы, а Екатерина II издала жалованную

грамоту дворянству, в которой подтвердила это право, а также даровала другие. Это означает преемственность политики Екатерины II в вопросах, касающихся положения дворян». Как видно из данного ответа, при выполнении задания из примера 25 для объяснения необходимо дополнительный факт: издание Петром III манифеста о вольности дворянской, который нужно упомянуть в объяснении. Подобрать нужный факт сложно, но самое сложное и важное — правильно сформулировать в письменном виде речевое высказывание, являющееся аргументом для данной в задании точки зрения, в котором используется верно выбранный факт. Ошибки в аргументе могут быть связаны с тем, что он не содержит необходимой для объяснения связи выбранного факта и аргументируемой точки зрения, например: «Екатерина II продолжила политику Петра III, издав жалованную грамоту дворянству, так как до начала её правления Пётр III издал манифест о вольности дворянской, в котором тоже говорилось о дворянстве». В данном случае в аргументе отсутствует информация о содержании названных документов. Эта информация необходима, так как издание монархами нормативных документов, в которых идёт речь о дворянстве, ещё не означает преемственности их политики по отношению к дворянству.

Работа с заданиями, подобными представленному в примере 25, позволит школьникам понять важность и значение правильного подбора фактов и, главное, формулировок, используемых при аргументации точки зрения.

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».

2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 371 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования» (с изменениями).

3. Гора П. В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе. — М.: Просвещение, 1988.

4. ВПР. История. 5 класс. Образец. 2026 г. URL: https://fioco.ru/Media/Default/Documents/ВПР_2026/ВПР_IS-5_DEMO_2026.pdf (дата обращения: 22.07.2025).

5. Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Теория и методика преподавания истории: учебник для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.

6. Ежова С. Л., Лебедева И. М., Дружкова А. В. [и др.] Методика преподавания истории в средней школе: учеб. пособие для студентов пед. институтов по спец. № 2108 «История». — М.: Просвещение, 1986.

7. Запорожец Н. И. Развитие умений и навыков учащихся в процессе преподавания истории (IV–VIII классы): пособие для учителей. — М.: Просвещение, 1978.

8. Мединский В. Р., Торкунов А. В. История. История России. 1914–1945 годы: 10-й класс: базовый уровень: учебник. — М.: Просвещение, 2023.

9. Мединский В. Р., Чубарьян А. О. Всеобщая история. История Древнего мира. 5 класс: учебник для общеобразоват. учреждений. — М.: Просвещение, 2025.

10. Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2025 году единого государственного экзамена по истории. Кодификатор проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы среднего общего образования и элементов содержания для проведения единого государственного экзамена по истории. Демонстрационный вариант контрольных измерительных единого государственного экзамена 2025 года по истории. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 15.07.2025).

11. Студеникин М. Т. Методика преподавания истории в школе: учебник для студ. высш. учеб. заведений. — М.: 2000.

Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2025 года по биологии

**Рохлов
Валерьян Сергеевич**

кандидат педагогических наук,
ведущий научный сотрудник ФГБНУ «ФИПИ»,
руководитель комиссии по разработке КИМ
для ГИА по биологии,
rohlov@fipi.ru

**Петросова
Рената Арменаковна**

кандидат педагогических наук,
профессор кафедры естественно-научного
образования и коммуникативных технологий
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»,
renatapetr@yandex.ru

**Саленко
Вениамин Борисович**

кандидат биологических наук,
преподаватель биологии Лицея ФГАОУ ВО
«Национальный исследовательский
университет “Высшая школа экономики”»,
ben.salenko@gmail.com

**Фёдоров
Дмитрий Александрович**

специалист по учебно-методической работе
ГАОУ ДПО г. Москвы «Центр педагогического
мастерства»,
fedorov.kuleshov@gmail.com

**Рогожин
Василий Николаевич**

кандидат биологических наук, научный сотрудник
ФГБУ «НИЦЭМ им. Н. Ф. Гамалеи» Минздрава РФ,
rogojin_v@mail.ru

Ключевые слова: основные результаты ЕГЭ по биологии в 2025 г., анализ результатов по блокам содержания, анализ результатов по группам учебной подготовки, примеры выполнения заданий, рекомендации по коррекции типичных ошибок

Содержание ЕГЭ по биологии определяется на основе федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (далее — ФГОС) [4]. При разработке КИМ учитывается содержание федеральных рабочих программ среднего общего образования базового и углублённого уровней [3].

Модель ЕГЭ по биологии строится в парадигме системно-деятельностного, метапредметного и компетентностного подходов. Используемые модели заданий позволяют проверить не только биологические знания и предметные умения, но и освоение ряда метапредметных умений. Каждый вариант КИМ содержал 28 заданий и состоял из двух частей, различающихся по форме представления и уровню сложности.

Часть 1 содержала 21 (1–21) задание базового (14 заданий) и повышенного (восемь заданий) уровней сложности.

Часть 2 содержала 7 (22–28) заданий с развёрнутым ответом [7].

Экзамен по биологии востребован среди выпускников и многие годы входит в число наиболее популярных экзаменов по выбору [1]. К ключевым итогам ЕГЭ

по биологии в 2025 г. следует отнести:

- устойчивую тенденцию роста числа выпускников, выбравших экзамен биологии (в 2025 г. — 122 715, в 2024 г. — 116 084, 2023 г. — 114 127 человек);
- увеличение числа участников экзамена с результатами 60–100 баллов; в целом более 51 тыс. выпускников показали качественную биологическую подготовку и получили конкурентоспособный для поступления в вуз результат.

На рис. 1 представлено распределение результатов участников ЕГЭ по биологии по первичным баллам.

Результаты основного периода ЕГЭ 2025 г. сопоставимы с результатами ЕГЭ прошлых лет. Характер распределения первичных и тестовых баллов участников ЕГЭ не изменился.

В 2025 г. средний тестовый балл составил 54,7, что практически повторяет результат прошлого года (54,1 %), но заметно выше показателя 2023 г. (50,9 %).

Минимальный балл в 2025 г., как и в 2024 г., составил 15 первичных / 36 тестовых баллов. Доля участников ЕГЭ по биологии, не набравших минимального количества баллов, в 2025 г. составила около 16 %, что несколько меньше аналогичного показателя прошлых лет (2024 г. — 17,4 %, 2023 г. — 19,2 %).

В 2025 г. выполнили все задания экзаменационной работы и набрали 100 баллов 77 участников ЕГЭ.

В 2025 г. большинство участников основного периода ЕГЭ справились с разнообразными по форме и уровню сложности задани-

ями первой части КИМ. Следует отметить успешное выполнение большинством участников простых заданий на установление недостающей информации, представленной в табличной форме, решение биологических задач по цитологии и генетике, экологии.

В части 1 большинство участников ЕГЭ 2025 г. правильно определили структуры и функции клеток, их многообразие, а также процессы, протекающие на клеточном уровне; задания мини-модуля «Человек и его здоровье». Экзаменуемые успешно справились с заданиями на определение числа хромосом в половых и соматических клетках, количества нуклеотидов в ДНК и РНК и аминокислот в белках, наследование признаков при моногибридном скрещивании. Традиционные затруднения вызвали задания на восстановление последовательности этапов биологических процессов и явлений (селекции, биотехнологии, регуляции процессов жизнедеятельности человека).

В части 2 хорошие результаты показали участники экзамена при выполнении заданий по мысленному эксперименту линии 22, а также заданий на решение цитологических задач и задач по популяционной генетике — закон Харди — Вайнберга (линия 27) и генетических задач (линия 28).

Как и в предыдущие годы, наибольшие затруднения вызвали поисковые задания линий 25 и 26, в которых требовалось дать развернутый аргументированный ответ на поставленные вопросы. В линии 25 наибольшие трудности возникли у выпускников при

Биология. ЕГЭ 2025
Распределение баллов (максимальный балл - 57)

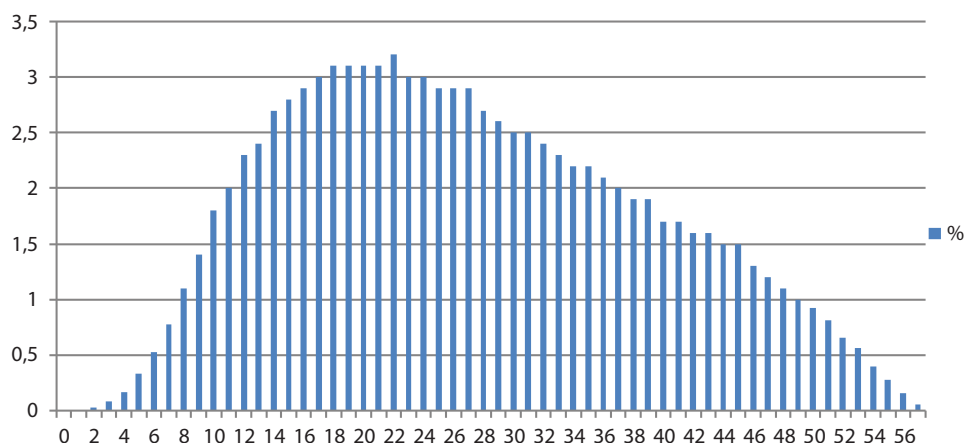


Рис. 1. Распределение результатов участников ЕГЭ по биологии по первичным баллам

объяснении физиологических процессов, связанных с адаптацией к пустынным условиям, а также процессов регуляции работы мышц у человека. В линии 26 наибольшие трудности вызвали задания, связанные с особенностями процессов, происходящих в ходе микроэволюции.

Задания в КИМ имели различный уровень сложности. На базовом уровне проверялись знания наиболее существенных элементов содержания курса биологии, а также сформированность следующих учебных умений у выпускников:

- владение основной биологической терминологией и символикой;
- знание ведущих методов изучения живой природы; наиболее важные признаки и свойства биологических объектов; особенности строения и физиологии клеток, органов, систем органов растений, животных и организма человека; основы наследственности и изменчивости, экологии и охраны окружающей среды;
- понимание основных положений биологических теорий, законов, правил, гипотез, закономерностей, сущности биологических процессов и явлений;
- умение классифицировать и распознавать биологические объекты по их описанию и рисункам, решать простейшие биологические задачи, использовать биологические знания в практической деятельности.

На повышенном уровне проверялось овладение обучающимися более сложными и разнообразными видами учебной деятельности:

- выделять существенные признаки биологических процессов, явлений; конкретизировать общебиологические закономерности;

- определять, сравнивать биологические объекты; объяснять процессы и явления;

- устанавливать взаимосвязи организмов, процессов, явлений, выявлять общие и отличительные признаки; составлять схемы пищевых цепей; применять знания в изменённой ситуации;

- находить независимую и зависимую переменные, определять отрицательный контроль и нулевую гипотезу, делать выводы на основании результатов эксперимента.

На высоком уровне проверялось умение формулировать развёрнутый свободный ответ. Задания этого уровня направлены на выявление у обучающихся не только глубоких биологических знаний, но и умений:

- самостоятельно оперировать биологическими понятиями, обосновывать и объяснять биологические процессы и явления, грамотно формулировать свой ответ;

- применять знания в новой ситуации; устанавливать причинно-следственные связи; анализировать, систематизировать и интегрировать знания; обобщать и формулировать выводы;

- решать сложные биологические задачи, оценивать и прогнозировать биологические процессы, применять теоретические знания на практике.

Кроме проверки биологического содержания и сформированности учебных умений у участников экзамена в заданиях ЕГЭ по биологии за 2025 г. проверялись метапредметные умения: базовые логические и исследовательские действия (табл. 1).

Анализ действующих КИМ за 2025 г. на наличие метапредметной наполняемости позволяет выделить две группы заданий. К первой

Таблица 1

Логические и исследовательские действия, проверяемые на ЕГЭ по биологии

Базовые логические действия	Базовые исследовательские действия
1.1.1. Устанавливать существенный признак или основания для сравнения, классификации и обобщения	1.2.1. Владеть навыками учебно-исследовательской и проектной деятельности, навыками разрешения проблем.
	1.2.4. Выявлять причинно-следственные связи и актуализировать задачу, выдвигать гипотезу её решения, находить аргументы для доказательства своих утверждений, задавать параметры и критерии решения
1.1.3. Выявлять закономерности и противоречия в рассматриваемых явлениях	1.2.5. Анализировать полученные в ходе решения задачи результаты, критически оценивать их достоверность, прогнозировать изменение в новых условиях
	1.2.6. Уметь переносить знания в познавательную и практическую области жизнедеятельности; уметь интегрировать знания из разных предметных областей; осуществлять целенаправленный поиск переноса средств и способов действия в профессиональную среду

относятся задания, с помощью которых проверяются преимущественно метапредметные умения (задания линий 21, 22, 23). Ко второй группе относятся задания, в которые, помимо проверки предметных знаний и умений, могут быть также включены вопросы, контролирующие базовые логические и исследовательские действия (задания линий 25, 26, 27, 28).

Перейдём к рассмотрению результатов выполнения заданий по проверяемым содержательным блокам.

Блок I «Биология как наука. Живые системы и их изучение. Методы научного познания» контролирует материал о достижениях биологии, методах исследования, об основных уровнях организации живой природы, её основных признаках на базовом и повышенном уровнях. Знания и умения по этому разделу проверялись в заданиях на всех уровнях сложности.

Задания базового уровня в блоке представлены в линиях 1, 2, 21. Средний процент выполнения заданий базового уровня сложности — 69, повышенного уровня сложности — 39.

В линии 1 на базовом уровне проверялись знания по трём темам блока. По теме «Биологические науки и изучаемые ими проблемы» средний процент выполнения составил 79; по теме «Живые системы как предмет изучения биологии. Свойства живых систем. Уровни организации живых систем» — 58; по теме «Методы биологической науки» — 91. Участники экзамена затруднялись определить уровни организации живых систем на примерах, их свойства по описанию. Наибольшие затруднения вызвали задания, требовавшие по описанию определить такой признак живой материи, как дискретность.

В линии 2 одновременно проверялись умения устанавливать результаты эксперимента по его описанию и знания из соответствующего раздела биологии. Задания этой линии выполнили в среднем 72 % участников. Полученный результат свидетельствует как о сформированности умения оперировать понятиями причина — следствие, так и о наличии конкретных биологических знаний.

Задания базового уровня линии 21 выполнили в среднем 77 %. Участники экзамена продемонстрировали сформированность умений анализировать результаты наблюдений и экспериментов, представленных в ви-

де таблиц, графиков и диаграмм, делать на их основании правильные выводы. Кроме того, продемонстрированы следующие метапредметные умения: определять существенные признаки, выявлять закономерности в рассматриваемых явлениях, устанавливать причинно-следственные связи; анализировать полученные результаты и критически оценивать их достоверность. Задания этой линии ежегодно хорошо выполняются подавляющим большинством участников экзамена.

Задания линии 22 относятся к заданиям повышенного уровня сложности. Средний процент выполнения заданий составил 39, что полностью соответствует результатам 2024 г. [5].

Приведём пример (1) вызвавшего затруднения участников ЕГЭ задания из линии 22.

Успешнее всего участники экзамена выполнили задания на определение *зависимой и независимой переменных* и *постановку отрицательного контроля* в эксперименте. Формулирование одной или двух нулевых гипотез, оценка критериев достоверности результатов эксперимента вызывают определённые затруднения у участников экзамена. Наибольшие трудности фиксировались при выполнении введённой в 2024 г. разновидности заданий на обнаружение ошибок в постановке предложенного отрицательного контроля эксперимента.

Следует также отметить, что задания с требованием формулирования одной и двух нулевых гипотез не показали заметных различий в средних процентах выполнения.

В линии 23 предлагались задания высокого уровня сложности, средний процент выполнения которых составил 31. Средние проценты по баллам распределились следующим образом: 0 баллов — 48; 1 балл — 22; 2 балла — 20; 3 балла — 10.

Таким образом, при выполнении заданий этого блока участники экзамена также продемонстрировали:

сформированность знаний:

- о биологических науках и изучаемых ими проблемах, месте и роли биологии в системе естественных наук, свойствах живых систем, об уровнях их организации, основных признаках живого (58–79 %),

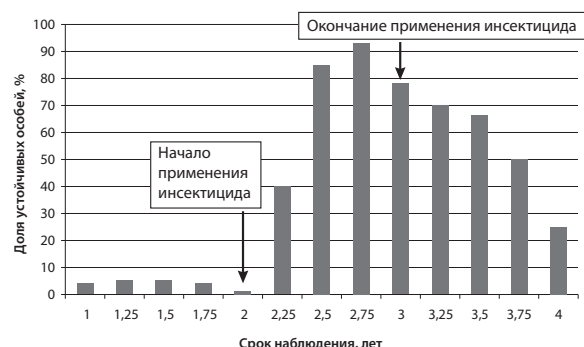
- о месте и роли биологии в системе естественных наук, в формировании современной естественнонаучной картины мира, в познании законов природы (79,5 %),

Пример 1

Средний процент выполнения — 27,6. 1 балл — 22 %; 2 балла — 24 %, 3 балла — 4 %.

Экспериментатор изучал развитие устойчивости популяции рыжего таракана (*Blatella germanica*) к инсектициду хлорпирифосу. Результаты эксперимента приведены на диаграмме.

Сформулируйте **нулевую гипотезу** для данного эксперимента. Объясните, почему в эксперименте использовали инсектицид одного и того же производителя. Почему результаты эксперимента могут быть недостоверными, если во время проведения эксперимента тараканы несколько раз попадали в зону радиоактивного излучения?



Элементы ответа:

- 1) нулевая гипотеза: доля устойчивых (к инсектициду) особей не зависит от срока наблюдения (применения инсектицида; времени использования инсектицида);
- 2) инсектициды разных производителей могут иметь разные действующие вещества (разные примеси; разные добавочные компоненты; оказывать разные эффекты);
- 3) в зоне радиоактивного загрязнения вероятность мутаций выше;
- 4) это может повлиять на скорость появления у тараканов устойчивости к инсектициду;
- 5) зависимость между долей устойчивых к инсектициду особей и сроком наблюдения (применением инсектицида; временем использования инсектицида) не удастся установить в явном виде.

■ об основных методах научного познания, используемых в биологических исследованиях, планирования и проведения биологического эксперимента (на базовом уровне 61–91 %; повышенном — 39 %; высоком — 31 %);

сформированность умений:

- выдвигать гипотезы, формулировать цель исследования, анализировать полученные результаты (на базовом уровне — 77–91 %; повышенном — 39 %),
- выявлять зависимость между исследуемыми величинами (76 %),
- объяснять полученные результаты и формулировать выводы с использованием научных понятий, теорий и законов (39 %),
- владеть системообразующими биологическими терминами и понятиями (58 %).

Блок II «Клетка как биологическая система».

Задания этого блока проверяют знание клеточной организации жизни и вирусов, а также умения устанавливать взаимосвязь строения и функций органоидов клетки, распознавать и сравнивать клетки разных организмов, процессы, протекающие в них. Основное внимание уделялось проверке знаний жизнедеятельности клетки, клеточного цикла и умений решать задачи по цитологии на матричные реакции и реализацию генетической информации в клетке. Этому блоку соответствуют задания линий 3, 5–8, 23, 24, 27 (в совокуп-

ности не более шести заданий в одном варианте КИМ).

По блоку 2 средний процент выполнения заданий базового уровня составил 69, повышенного уровня — 40,5, высокого уровня — 23 (в 2023 г., когда данный блок принял данную в КИМ структуру, результаты составили на базовом уровне — 65 %, повышенном — 42 % и высоком — 29 %) [8, 9]. Такой результат выполнения показывает высокое освоение обучающимися данного предметного блока. Несмотря на это, некоторые задания, проверяющие понимание механизмов функционирования клеток (их деления, метаболизма и др.), зачастую решаются достаточно плохо. Наиболее отчётливо данная тенденция заметна при проверке знаний и умений в темах «Ассимиляция и диссимиляция». Так, выпускники называют основные этапы энергетического обмена и перечисляют основные молекулы, участвующие в превращениях. Однако, если сформулировать вопрос, попросив при этом предсказать направление изменения реакций метаболизма или влияние того или иного вещества на метаболизм в целом, результат выполнения заданий резко снижается.

Задания базового уровня представлены в линиях 2, 3, 5, 7. Наиболее высокие результаты получены по темам «Химический состав клетки», «Строение прокариотической и эукариотической клетки» (70–83 %); более

низкие результаты — по темам «Реакции матричного синтеза», «Ассимиляция и диссимиляция» (58–62 %).

На повышенном уровне предлагаются задания на установление соответствия (линия 6) и последовательности биологических процессов (линия 8). Как и по заданиям базового уровня сложности, относительно невысокие результаты получены по темам: «Реакции матричного синтеза», «Ассимиляция и диссимиляция», «Клеточный цикл». Следует отметить, что вопросы жизнедеятельности на клеточном уровне из года в год вызывают затруднения у участников экзамена.

Приведём пример вызвавшего затруднения задания линии 8.

Пример 2

Средний процент выполнения — 30.

Установите последовательность процессов в интерфазе и кариокинезе, начиная с G1-фазы. Запишите в таблицу соответствующую последовательность цифр.

- 1) репликация ДНК
- 2) локализация хромосом по экватору клетки
- 3) декомпактизация хромосом
- 4) рост клетки
- 5) спирализация хромосом
- 6) расхождение хромосом к полюсам клетки

Задания высокого уровня сложности в линиях 24, 27 требовали развёрнутого ответа. Его выполняют только хорошо и отлично подготовленные участники. Средний процент выполнения составил 23.

Задания линии 24, в которых предполагалась работа с изображением объекта (процесса), в среднем выполнил 21 % участников (см. пример 3). Среди наиболее подготовленных участников экзамена большинство выполнявших задание получили максимальные 3 балла. Они продемонстрировали умение определять типы и фазы деления клетки, органоиды клетки и описывать их функции, объяснять процессы, протекающие на клеточном уровне.

В линии 27 участникам экзамена предлагались задачи по цитологии по темам «Реакции матричного синтеза» и «Клеточный

цикл». По первой теме средний процент выполнения заданий составил 26, а по второй — 22. Участники экзамена продемонстрировали не только глубокие знания по этим темам, но и умения решать сложные цитологические задачи, а также обосновывать полученные результаты.

При выполнении заданий блока 2 участники экзамена продемонстрировали:

сформированность знаний:

- основополагающих биологических терминов и понятий, биологических теорий (клеточная теория), единства живой и неживой природы (64 %),

- химического состава клеток, органических и неорганических компонентов (на базовом уровне — 61–81 %),

- типов клеток: эукариотической и прокариотической; структурно-функциональных образований клеток (на базовом уровне — 51–82 %; повышенном уровне — 44–56 %; высоком уровне — 22 %),

- ассимиляции и диссимиляции, типов обмена веществ в клетке: фотосинтеза, энергетического обмена (на базовом уровне — 62–72 %; повышенном уровне — 39 %),

- реакций матричного синтеза (на базовом уровне — 58–64 %; повышенном уровне — 34 %; высоком уровне — 20–26 %),

- клеточного цикла, его периодов и регуляции (на базовом уровне — 69–75 %, повышенном уровне — 32–35 %; высоком уровне — 22,8 %);

сформированность умений:

- выдвигать гипотезы, формулируя цель исследования, анализировать полученные результаты и делать выводы (82,6 %),

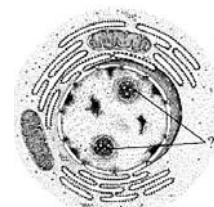
- владеть системой биологических знаний, основополагающими биологическими терминами и понятиями, клеточной теорией (43 %),

- решать биологические задачи; выявлять причинно-следственные связи между биологическими объектами, процессами и явлениями; делать выводы и прогнозы на основании полученных результатов (на базовом уровне — 66 %; высоком уровне — 24 %),

Пример 3

Средний процент выполнения — 22. 1 балл — 5 %; 2 балла — 7 %; 3 балла — 15 %.

Как называется клеточная структура, обозначенная на рисунке вопросительным знаком? Какой органоид (элементы органоидов) формируется в данной структуре? Какую функцию выполняет данный органоид? Где в клетке можно его обнаружить?



- устанавливать взаимосвязи между строением и функциями: органоидов, клеток; между этапами обмена веществ; между этапами клеточного цикла (49 %),

- выделять существенные признаки: строения вирусов, клеток прокариот и эукариот, обмена веществ (59 %),

- выделять существенные признаки вирусов, клеток прокариот и эукариот (81 %).

Блок III «Организм как биологическая система». Задания этого блока проверяли знания онтогенеза и воспроизведения организмов, закономерностей наследственности и изменчивости, селекции организмов и методов биотехнологии в линиях 3, 4, 6, 7, 8, 28 (в совокупности не более четырёх заданий в одном варианте КИМ). Кроме того, в каждом варианте проверялось умение решать генетические задачи разного уровня сложности.

По этому блоку средние проценты выполнения заданий базового уровня сложности составили 71 %, повышенного уровня — 43,5 %, высокого уровня — 29,6 %.

При выполнении заданий блока участники экзамена продемонстрировали:

сформированность знаний:

- закономерностей наследственности (на базовом уровне — 63–98 %; повышенном уровне — 54 %; высоком уровне — 35 %),

- закономерностей изменчивости (на базовом уровне — 94 %),

- форм размножения организмов, мейоза, гаметогенеза у животных, индивидуального развития организмов (на базовом уровне — 61–89 %; повышенном уровне — 41–52 %; высоком уровне — 19–36 %);

сформированность умений:

- владеть системой биологических знаний, которая включает в себя: основополагающие биологические термины и понятия (43 %),

- решать биологические задачи; выявлять причинно-следственные связи между биологическими объектами, процессами и явлениями; делать выводы и прогнозы на основании полученных результатов; составлять генотипические схемы скрещивания для разных типов наследования признаков у организмов (на базовом уровне — 63 %; высоком уровне — 35 %),

- устанавливать взаимосвязи между этапами жизненных циклов организмов, эмбрионального развития, генотипом и фенотипом, фенотипом и факторами среды обитания (41–49 %),

- выделять существенные признаки: вирусов, одноклеточных и многоклеточных организмов, митоза, мейоза, гаметогенеза, размножения, эмбриогенеза, постэмбрионального развития, взаимодействия генов, гетерозиса (на базовом уровне — 81 %; повышенном уровне — 59 %),

- использовать соответствующую биологическую терминологию и символику по генетике, селекции, биотехнологии, онтогенезу; основополагающие биологические термины и понятия (на базовом уровне — 68,7 %; высоком уровне — 22,5 %).

Самые высокие результаты по заданиям базового уровня получены по линиям 4 — решение задачи (62 %) и 5 — определение объекта по рисунку (89–98 %); более низкие — по заданиям линии 7 (45–56 %). Приведём пример задания линии 7.

Пример 4

Средний процент выполнения — 52.

Выберите три верных ответа и запишите в таблицу цифры, под которыми они указаны. Какие из приведённых характеристик используют для описания наследования доминантного признака положительного резус-фактора крови?

- 1) имеет аллель в Y-хромосоме
- 2) проявляется, как правило, в каждом поколении потомков
- 3) выражен у гетерозиготных потомков
- 4) наследуется сцепленно с группой крови
- 5) встречается и у мужского, и у женского пола
- 6) имеет промежуточный характер выраженности признака

Задания повышенного уровня не вызвали особых затруднений у участников экзамена. Лишь по единичным заданиям части I получены низкие результаты. Приведём пример такого задания повышенного уровня линии 8.

Пример 5

Средний процент выполнения — 13. 1 балл — 8 %; 2 балла — 9 %.

Установите последовательность процессов при мейозе и цитокинезе. Запишите в таблицу соответствующую последовательность цифр.

- 1) расхождение двуххроматидных хромосом к полюсам клетки
- 2) деление центромер двуххроматидных хромосом
- 3) прикрепление нитей веретена деления к центромерам каждой хромосомы бивалента
- 4) формирование ядер с набором $n2c$
- 5) декомпактизация однохроматидных хромосом

Задания высокого уровня сложности, в которых предлагалось решение генетической задачи, результативно выполнены более чем третью участников экзамена. Это свидетельствует о сформированности умений решать сложные генетические задачи, объяснять полученные результаты.

Блок IV «Система и многообразие органического мира». В части 1 данный блок представлен четырьмя заданиями в линиях 9, 10, 11, 12, а в части 2 — отдельными заданиями в линиях 23, 24, 25. Здесь проверялись знания о многообразии, строении, жизнедеятельности и размножении организмов различных царств живой природы, а также умения сравнивать организмы разных таксонов, характеризовать их и определять их принадлежность к определённой систематической группе.

При выполнении заданий данного блока участники экзамена продемонстрировали:

сформированность знаний:

- о биологическом разнообразии организмов и современной системе органического мира, об особенностях строения и жизнедеятельности одноклеточных организмов (на базовом уровне — 72–82 %; повышенном уровне — 36–46 %),

- о вегетативных и генеративных органах растений, их функциях (на базовом уровне — 58–77 %; повышенном уровне — 41 %; высоком уровне — 12 %),

- о многоклеточных растениях, тканях, органах и системах органов многоклеточного организма, об особенностях их строения и функциях (на базовом уровне — 77 %; повышенном уровне — 45 %; высоком уровне — 12 %),

- о многоклеточных животных, тканях, органах и системах органов животных (на базовом уровне — 65 %, на повышенном уровне — 36 %, на высоком уровне — 11,6–39 %),

- об органах и системах органов животных, их функциях (на базовом уровне — 47 %; повышенном уровне — 56–66 %; высоком уровне — 23 %);

сформированность умений:

- владеть системой биологических знаний, которая включает в себя основополагающие биологические термины и понятия (64–87 %),

- выявлять причинно-следственные связи между исследуемыми биологическими объектами, процессами и явлениями; делать выводы (21,5 %),

- устанавливать взаимосвязи между строением и функциями тканей, органов и систем органов у растений и животных (41–50 %),

- выделять существенные признаки строения органов и систем органов растений, животных, процессов жизнедеятельности, протекающих в организмах растений, животных (65 %),

- использовать соответствующие аргументы для доказательства родства организмов разных систематических групп (22,5 %).

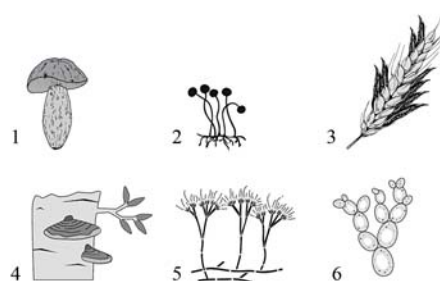
В целом с заданиями базового уровня линии 9 справились до 77 % участников, линии 11 — до 82 %; линии 12 — в среднем 64 %.

Приведём пример вызвавшего затруднение задания линии 9.

Пример 6

Средний процент выполнения — 48.

На рисунке под каким номером изображён пеницилл?



В задании линии 11 только 20 % участников смогли определить все три правильных ответа (средний процент выполнения этого задания — 43). Приведём пример задания линии 11.

Пример 7

Выберите три верных ответа и запишите в таблицу цифры, под которыми они указаны. Какие признаки характерны для изображённого на рисунке водного растения?



- 1) наличие таллома, или слоевища
- 2) отсутствие корней
- 3) расположение устьиц на верхней поверхности листьев
- 4) двойное оплодотворение
- 5) ветроопыление
- 6) формирование плодов

Пример 8

Средний процент выполнения — 12,5. 1 балл — 9 %; 2 балла — 11 %; 3 балла — 2 %.

У некоторых бромелиевых, например у тилландсии (*Tillandsia utriculata*), на листьях развиваются специальные трихомы. Известно, что тилландсия является эпифитом с редуцированной корневой системой, поселяющимся на деревьях в тропических лесах. В пластинках трихомы кутикула развита слабее, чем на эпидермисе. Предположите, какие функции выполняют трихомы у тилландсии. Назовите две функции. Почему трихомы данного типа отсутствуют у бромелиевых, которые растут на земле? Почему в условиях засушливого климата такие адаптации не помогли бы растению?



Элементы ответа:

- 1) трихомы позволяют поглощать (задерживать) влагу из воздуха
ИЛИ
- 1) трихомы впитывают влагу (дождевую воду) с пластинок;
- 2) трихомы препятствуют испарению влаги через устьица
ИЛИ
- 2) трихомы конденсируют влагу, испаряющуюся через устьица
ИЛИ
- 2) трихомы препятствуют нагреванию растения (отражают солнечные лучи);
- 3) наземные бромелиевые впитывают влагу через корни
ИЛИ
- 3) наземные бромелиевые не так сильно нагреваются солнцем;
- 4) в тропических лесах выпадает много осадков (часто происходят ливни)
ИЛИ
- 4) в засушливом климате почти не выпадает осадков;
- 5) трихомы не смогли бы впитывать влагу с поверхности растения
ИЛИ
- 5) устьица расположены на верхнем эпидермисе и лишь частично прикрыты пластинками трихом;
- 6) растение погибло бы от обезвоживания

На повышенном уровне в каждом варианте предложено только одно задание в линии 10, где требовалось установить соответствие. Это задание имело рисунок и входило в единый модуль линий 9–10.

Задания высокого уровня сложности представлены в линиях 23, 24, 25. Средние проценты выполнения находятся в интервале 12–39 %. Для выполнения этих заданий требовалось наличие не только глубоких системных знаний по биологии, но и привлечение знаний из смежных предметов: химии и физики [11].

Приведём пример (8) задания линии 25.

Блок V «Человек и его здоровье». Знания и умения по данному блоку проверялись на всех уровнях сложности в линиях 13, 14, 15, 16 (обязательно), 23, 24, 25 (отдельные задания). В каждом варианте КИМ предлагалось не менее шести заданий по данному блоку. Средний процент выполнения заданий базового уровня в среднем составил 67, повышенного уровня — 57, высокого уровня — 26.

Только отдельные задания по данному разделу вызвали некоторые затруднения у участников экзамена, например задание базового уровня сложности, в котором требовалось определить три фактора, обеспечивающих гуморальный иммунитет.

Приведём пример (9) задания линии 25.

При выполнении заданий этого блока участники экзамена продемонстрировали *сформированность знаний*:

- об особенностях строения и жизнедеятельности органов и систем органов организма человека (на базовом уровне — 69 %; повышенном уровне — 44 %; высоком уровне — 22 %),

- о нервной и гуморальной регуляции процессов в организме, об иммунной системе и гомеостазе, о высшей нервной деятельности (на базовом уровне — 71 %; повышенном уровне — 43,5 %; высоком уровне — 21 %);

сформированность умений:

- владеть системой биологических знаний, которая включает в себя основополагающие биологические термины и понятия (на базовом уровне — 78 %),

Пример 9

Средний результат выполнения — 19,6 %; 1 балл — 20 %; 2 балла — 15 %; 3 балла — 3 %.

Известно, что скелетные мышцы могут использовать различные источники энергии, для того, чтобы совершать сокращения. За счёт каких метаболических процессов в основном будут получать энергию мышцы спринтера (спортсмена, бегущего на короткие дистанции)? Какие продукты образуются в результате этих процессов? Почему у спортсмена, выполняющего длительные нагрузки, высокая доля красных мышц? Ответ поясните.

Элементы ответа:

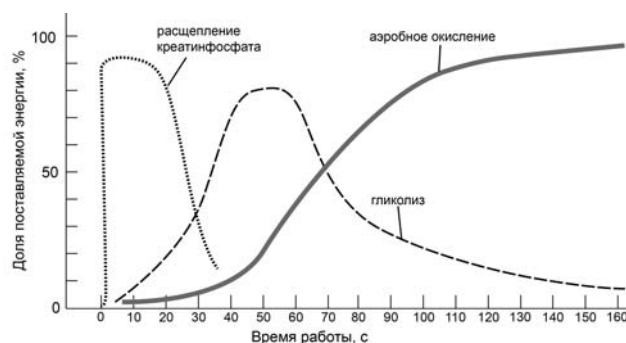
- 1) за счёт анаэробного дыхания (гликолиза);
 - 2) за счёт расхода АТФ (креатинфосфата), имеющегося в мышцах;
 - 3) пируват (молочная кислота; лактат; АТФ)
- ИЛИ
- 4) креатин (АТФ и креатин; АДФ и $F_{1,2}$);
 - 5) в красных мышцах имеется (запасается) миоглобин;
 - 6) миоглобин необходим для создания депо (запаса) кислорода в мышцах;
 - 7) для обеспечения длительных нагрузок необходимы мышцы, в которых протекает аэробное окисление (аэробное дыхание; окислительное фосфорилирование)

■ выявлять причинно-следственные связи между исследуемыми биологическими объектами, процессами и явлениями; делать выводы и прогнозы на основании полученных результатов (на повышенном уровне — 39 %; высоком уровне — 21,5 %),

■ устанавливать взаимосвязи между строением и функциями органов и систем органов человека (на повышенном уровне — 50–57 %),

■ распознавать ткани, органы, системы организма человека по их изображению, выделяя их существенные признаки; распознавать процессы жизнедеятельности строения органов и систем органов человека, а также процессы жизнедеятельности, протекающие в организме человека (на базовом уровне — 63 %; высоком уровне — 22,5 %).

Блок VI «Эволюция живой природы. Развитие жизни на Земле». Задания этого блока проверяли знания о движущих силах, направлениях и результатах эволюции органического мира, сформированность умения объяснять основные эволюционные процессы, взаимосвязь движущих сил и результатов эволюции. В части 1 этот блок был представлен заданиями линий 17, 19, 20, а в части 2 — отдельными заданиями линий 24, 26, 27 (как правило, в совокупности не менее трёх заданий в одном варианте КИМ).



По данному блоку средний процент выполнения заданий базового уровня сложности — 63,5, повышенного уровня — 54, высокого уровня — 13.

Приведём пример задания линии 17, вызвавшего затруднения участников ЕГЭ.

Пример 10

Средний процент выполнения — 38.

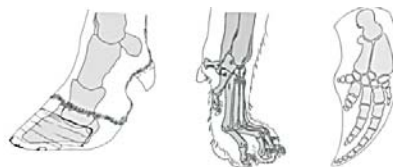
Прочитайте текст. Выберите три предложения, в которых даны описания **биологических факторов антропогенеза**. Запишите в таблицу цифры, под которыми они указаны.

Конкуренция за добычу с другими хищниками и падальщиками способствовала отбору самых ловких и сильных особей ископаемых видов людей. (2) Одним из способов выживания стало формирование устойчивых групп, что способствовало снижению внутригрупповой агрессии и росту кооперации. (3) Использование продуктов материальной культуры — каменных орудий стимулировало увеличение объёма головного мозга, что, в свою очередь, привело к постепенному совершенствованию орудий труда. (4) Наиболее слабые, восприимчивые к заболеваниям и инфекциям предки людей быстро погибали, не оставляя потомства. (5) Как правило, предки людей даже с травмами достигали среднего и пожилого возрастов, что свидетельствует о заботе и взаимопомощи в группах. (6) Многие молодые особи австралопитеков, которые отбивались от группы из-за слабости, гибли от когтей хищных птиц, например орлов.

Пример 11

Средний процент выполнения — 24.

Рассмотрите рисунок «Конечности разных отрядов млекопитающих». Заполните пустые ячейки таблицы, используя элементы, приведённые в списке. Для каждой ячейки, обозначенной буквой, выберите соответствующий элемент из предложенного списка.



Тип приспособленности	Уровень эволюционных изменений	Путь достижения биологического прогресса
_____ (А)	_____ (Б)	_____ (В)

Список элементов:

- | | | |
|--------------------|----------------------|--------------------|
| 1) физиологическая | 4) этологическая | 7) морфологическая |
| 2) микроэволюция | 5) общая дегенерация | 8) конвергенция |
| 3) идиоадаптация | 6) макроэволюция | |

Среди заданий повышенного уровня получены достаточно высокие результаты по темам «Популяция как элементарная единица эволюции», «Элементарные факторы (движущие силы) эволюции», «Вид, его критерии и структура», «Видообразование как результат микроэволюции», «Макроэволюция».

Затруднение у экзаменуемых вызвало задание, в котором требовалось проанализировать рисунок с изображением фрагментов скелетов конечностей и заполнить таблицу (пример 11).

С заданиями высокого уровня хорошо и отлично справились только подготовлен-

ные участники экзамена. Приведём пример (12) одного из заданий линии 26.

В линии 27 наряду с цитологическими задачами предлагались задачи по популяционной генетике на закон Харди — Вайнберга. Средний процент выполнения — 21.

При выполнении заданий участники экзамена продемонстрировали:

сформированность метапредметных умений:

- базовые логические действия: устанавливать существенный признак и основания для обобщения, выявлять закономерности в рассматриваемых явлениях,

Пример 12

Средний процент выполнения — 9. 1 балл — 15 %; 2 балла — 4 %; 3 балла — 2 %.

Ещё со времён Дарвина было известно, что для получения нового сорта или новой породы необходимо использовать дикого предка (дикий тип) организма. Если же вместо него использовать другие сорта (породы) или линии, в которых множество раз происходил инбридинг (близкородственное скрещивание), то желаемого эффекта селекционер может не достигнуть.

Как можно объяснить данный факт? Почему даже в инбредных линиях спустя множество поколений постепенно повышается эффективность отбора (наследуемое и направленное изменение признака в поколениях)?

Элементы ответа:

- | |
|--|
| 1) у дикого типа организма имеются разнообразные аллели по большинству генов
ИЛИ |
| 1) для образования нового сорта (породы) необходимо генетическое разнообразие (внутривидовая изменчивость); разнообразие аллелей); |
| 2) у инбредных линий (сорт, пород) большинство генов находится в гомозиготном состоянии
ИЛИ |
| 2) при множественном инбридинге линия теряет изменчивость (становится генетически идентичной); |
| 3) у инбредных линий (сорт, пород) отсутствует материал для отбора
ИЛИ |
| 3) в инбредных линиях (сортах, породах) недостаточное для отбора (отсутствует) аллельное разнообразие; |
| 4) за множество поколений произойдут мутации
ИЛИ |
| 4) за множество поколений в результате мутационного процесса возникнет разнообразие аллелей; |
| 5) за множество поколений за счёт комбинаций генов возникнут новые признаки; |
| 6) в результате возникнет материал для отбора |

■ базовые исследовательские действия: выявлять причинно-следственные связи и актуализировать задачу, находить аргументы для доказательства своих утверждений из других предметов; анализировать полученные результаты, критически оценивать их достоверность, прогнозировать их изменение в новых условиях;

сформированность знаний:

■ эволюционной теории Ч. Дарвина, движущих сил эволюции видов, современной эволюционной биологии (на базовом уровне — 66 %; высоком уровне — 11,5 %),

■ о популяции как элементарной единице эволюции, об элементарных факторах эволюции; о приспособленности организмов как результате микроэволюции; о виде, его критериях, видообразовании как результате микроэволюции, о макроэволюции (на базовом уровне — 67–70 %; повышенном уровне — 41 %; высоком уровне — 11–21 %),

■ методов изучения макроэволюции (на повышенном уровне — 45–50 %; высоким уровне — 15 %),

■ научных гипотез происхождения жизни на Земле, основных этапов неорганической эволюции, истории Земли и методов её изучения (на базовом уровне — 58 %; повышенном уровне — 41 %; высоком уровне — 14 %),

■ методов антропологии, современных научных теорий, движущих сил (факторов) антропогенеза (на базовом уровне — 67 %; высоком уровне — 16 %);

■ сформированность предметных умений:

■ определять основополагающие биологические термины и понятия, биологические теории А. Н. Северцова — о путях и направлениях эволюции (61,5 %),

■ решать биологические задачи; выявлять причинно-следственные связи между исследуемыми биологическими объектами, процессами и явлениями; делать выводы и прогнозы на основании полученных результатов (16–24 %),

■ устанавливать взаимосвязи между процессами эволюции, движущими силами антропогенеза (49–61 %),

■ выделять существенные признаки борьбы за существование, стабилизирующего, движущего и разрывающего естественного отбора, аллопатрического и симпатрического видообразования, влияния движущих

сил эволюции на генофонд популяции, приспособленности организмов к среде обитания, чередования направлений эволюции (33–66 %).

Блок VII «Экосистемы и присущие им закономерности». Содержание этого блока проверялись в заданиях линий 18, 19, 20, 23, 26. В каждом варианте КИМ, как правило, присутствовало не менее трёх заданий по данному блоку: два задания в части 1 и одно задание в части 2.

По данному блоку средний процент выполнения заданий базового уровня сложности — 67, повышенного уровня — 58, высокого уровня — 22.

Анализ результатов показал, что этот тематический блок лучше всего освоен обучающимися.

Приведём примеры вызвавших затруднения заданий.

Пример 13

Средний процент выполнения — 33.

Выберите три верных ответа и запишите в таблицу цифры, под которыми они указаны.

Для влажных тропических лесов характерно(-ен)

- 1) низкое плодородие почвы
- 2) хорошо выраженный кустарниковый ярус
- 3) преобладание вечнозелёных растений
- 4) низкое биоразнообразие
- 5) многообразие эпифитов
- 6) развитый подлесок

В другом задании этой же линии участники экзамена затруднились определить процессы, которые относятся к биогеохимическому циклу углерода. Его выполнили в среднем 41 % участников. В примере 14 дано задание линии 26.

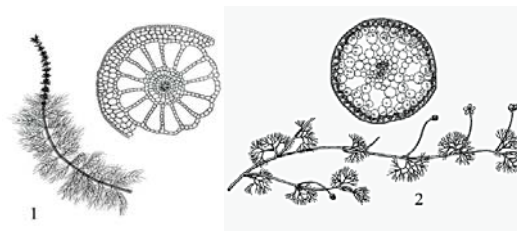
При выполнении задания экзаменуемые должны были обратить внимание в первую очередь на изображённые объекты. Наличие воздушных полостей — особенности аэренхимы. Низкий результат можно объяснить недостаточно сформированными знаниями о растительных тканях. В отличие от заданий с растительными тканями, задания, проверяющие знания о животных тканях, вызывают у экзаменуемых меньше затруднений.

Участники демонстрируют более глубокие знания структуры функций и классификации животных тканей.

Пример 14

Средний процент выполнения — 7. 1 балл — 4 %; 2 балла — 3 %; 3 балла — 4 %.

На рисунке 1 изображено растение и внутреннее строение его стебля. На рисунке 2 изображено другое растение и внутреннее строение его листа. Определите экологическую группу по отношению к фактору влажности, к которой относят оба эти растения. Поясните, по каким внешнему и внутреннему признакам Вы это установили. Обоснуйте приспособительные значения каждого из этих признаков.



Элементы ответа:

- 1) водные растения (гидатофиты, гидрофиты);
внешний признак:
- 2) сильная рассечённость листьев (нитевидные листья);
- 3) предотвращение повреждения в условиях сильного течения (снижение сопротивления току воды)
ИЛИ
- 3) увеличение площади поверхности для поглощения света (растворов минеральных веществ; кислорода);
внутренний признак:
- 4) наличие крупных воздушных полостей (крупных межклетников; воздухоносной ткани; аэренхимы)
ИЛИ
- 4) слабое развитие (отсутствие) механических тканей;
- 5) увеличение плавучести (накопление кислорода (воздуха) в условиях его недостатка)
ИЛИ
- 5) приспособление к высокой плотности водной среды (к меньшей силе тяжести)

В целом участники экзамена продемонстрировали:

сформированность знаний:

■ экологических факторов и закономерностей их действия, характеристик сред обитания организмов (на базовом уровне — 71 %; повышенном уровне — 50 %; высоком уровне — 16 %),

■ экологических характеристик популяции, об экологической нише вида (на базовом уровне — 90 %; повышенном уровне — 44 %; высоком уровне — 24 %),

■ о биоценозе и его структуре, связях между организмами в биоценозах, об агроэкосистемах (на базовом уровне — 68,5 %; повышенном уровне — 61–79 %; высоком уровне — 26 %),

■ о биосфере, круговороте веществ и превращении энергии в биосфере, структуре и функциях живых систем (48,5 %);

сформированность умений:

■ выявлять причинно-следственные связи между исследуемыми биологическими процессами и явлениями, делать выводы и прогнозы на основании полученных результатов, составлять схемы переноса веществ и энергии в экосистемах (цепи питания, пищевые сети) (на высоком уровне — 16 %),

■ устанавливать взаимосвязи между компонентами различных экосистем и приспособлениями к ним организмов (67 %),

■ выделять существенные признаки биогеоценозов, приспособленности организмов к среде обитания, влияния компонентов экосистем, антропогенных изменений в экосистемах, круговорота веществ и превращения энергии в биосфере (на повышенном уровне — 33 %),

■ использовать соответствующие аргументы для доказательства взаимосвязи организмов и среды обитания, сохранения разнообразия видов и экосистем как условия сосуществования природы и человечества (на повышенном уровне — 22,5 %).

Анализ ответов экзаменуемых по данному блоку свидетельствует об успешном освоении экологического материала подавляющим большинством участников экзамена.

Для анализа результатов выполнения экзаменационной работы участники экзамена разделены на четыре группы (табл. 2).

В части 1 участникам экзамена предлагалось 21 задание с кратким ответом. В каждой группе участников элементы содержания считались освоенными, а умения — сформированными, если результат выполнения

Таблица 2

Характеристика групп участников по уровням подготовки

Описание отдельных групп участников экзамена	Описание уровня подготовки отдельных групп участников экзамена
Группа 1 Тестовый балл 0–35 Первичный балл 0–14	<i>Минимальный уровень подготовки.</i> Экзаменуемые имеют фрагментарные знания по учебному предмету «Биология», понимают ограниченный перечень биологической терминологии и символики, допускают многочисленные биологические ошибки. Правильно выполняют отдельные задания с множественным выбором, к выполнению заданий части 2 с развёрнутым ответом практически не приступают или выполняют задания неверно
Группа 2 Тестовый балл 36–60 Первичный балл 15–29	<i>Удовлетворительный уровень подготовки.</i> Экзаменуемые имеют базовые знания и владеют набором основных умений по всем разделам учебного предмета «Биология», умеют оперировать ключевыми биологическими понятиями и терминами, допускают биологические ошибки. Задания части 2 с развёрнутым ответом выполняют частично. В развёрнутых ответах при раскрытии основного содержания отсутствуют целые элементы ответа
Группа 3 Тестовый балл 61–80 Первичный балл 30–45	<i>Хороший уровень подготовки.</i> Экзаменуемые имеют прочные базовые знания по учебному предмету «Биология», умеют оперировать биологическими понятиями и терминами, применять знания в знакомой и частично в новых (нестандартных) ситуациях. Они владеют умениями: сравнивать биологические объекты, процессы, явления; анализировать различные гипотезы сущности жизни; составлять схемы скрещивания, цепи питания; решать биологические задачи разной степени сложности. В ответах на задания части 2 с развёрнутым ответом при раскрытии основного содержания могут отсутствовать несущественные элементы, допущены отдельные биологические ошибки
Группа 4 Тестовый балл 81–100 Первичный балл 46–59	<i>Отличный уровень подготовки.</i> Экзаменуемые имеют системные знания по учебному предмету «Биология», могут применять их в новой (нестандартной) ситуации. Они владеют умениями: сравнивать биологические объекты; обобщать, анализировать, устанавливать последовательность процессов и явлений; находить взаимосвязь строения и функций биологических объектов; решать биологические задачи разной степени сложности. У них сформированы общеучебные умения и способы деятельности по составлению развёрнутого ответа на задания 2 части; они чётко излагают свои мысли, делают правильные выводы

каждого задания был 50 % или выше. Результаты выполнения заданий части 1 представлены на рис. 2.

Анализ результатов выполнения всех заданий в каждой группе показал, что содержание учебного предмета «Биология» в целом освоено, а умения сформированы полностью только у двух групп экзаменуемых с отлич-

ным (группа 4) и хорошим (группа 3) уровнями подготовки. Они продемонстрировали высокие результаты по всем линиям. У группы 3 с хорошим уровнем подготовки результаты выполнения заданий по части 1 распределились в интервале 60–90 %, у участников с отличным уровнем (группа 4) — в интервале 85–99 %.

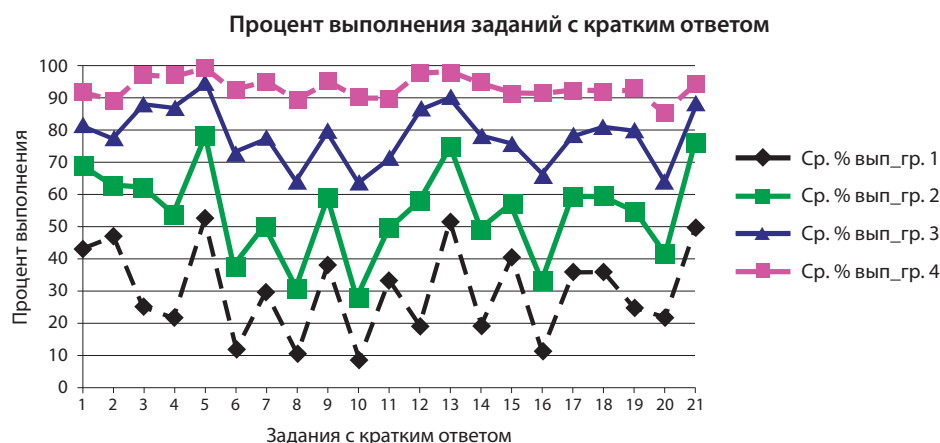


Рис. 2. Результаты выполнения заданий части 1 с кратким ответом

Участники из группы с удовлетворительным уровнем подготовки лишь по 16 линиям преодолели 50 %-й порог сформированности знаний и умений. Их результаты распределились в интервале 30–70 %. Участники из группы с минимальным уровнем подготовки практически не преодолели этот порог по всем линиям. Лишь по заданиям линий 5, 13, 21 они приблизились к 50 %-му барьеру. Все показатели оказались ниже 40 %, что свидетельствует об отсутствии системных биологических знаний и несформированности учебных предметных умений.

Результаты выполнения существенно зависят от типа заданий. Только у участников из группы 4 с отличной подготовкой результаты в части 1 практически не зависят от типа и уровня сложности задания. Средние результаты за задания части 1 распределились в интервале 89–99 %. Результаты участников группы 3 с хорошим уровнем подготовки зависели от типа и уровня сложности задания. Интервал выполнения заданий базового уровня составил 77–94 %. Результаты выполнения заданий повышенного уровня находятся в диапазоне 63–78 %, что на 10–15 % ниже результатов заданий базового уровня. Низкие результаты получены по заданиям на установление соответствия в мини-модуле по блоку 4 «Многообразие организмов» (61 %), на установление последовательности в мини-модулях по блокам 2 «Клетка» и 5 «Человек». Во всех группах вызвали затруднения задания линии 20 по работе с таблицей.

Результаты выполнения заданий участниками из группы 2 с удовлетворительным уровнем подготовки существенно зависели от типа и уровня сложности задания. Все задания ча-

сти 1 на установление соответствия, последовательности, работы с таблицей выполнены на 20–30 % ниже, чем задания базового уровня. Результаты выполнения заданий участниками из группы 1 с неудовлетворительной подготовкой по всем линиям располагаются в интервале 10–47 %.

Следует отметить, что во всех четырёх группах самый высокий результат получен за задание базового уровня линии 21, в котором требовалось проанализировать результаты экспериментов, представленных в виде таблиц, графиков или диаграмм. Самыми сложными оказались задания на установление соответствия при наличии рисунка (линии 6, 10, 14). Во всех группах выполнение этих заданий ниже, чем заданий других типов вне зависимости от темы или раздела. Это объясняется тем, что для их выполнения необходимы не только биологические знания, но и умения распознавать биологические объекты или процессы. Учащиеся затруднились верно определить структуры биологических объектов, процессов, и как следствие, не смогли правильно указать их характеристики и признаки. На уроках биологии следует усилить работу с изображением биологических объектов и процессов, чаще предлагать обучающимся работу с учебником и другими средствами наглядности, которые входят в перечень обязательных при комплектовании кабинета биологии [2].

В части 2 предлагалось семь заданий, из которых одно задание повышенного уровня сложности (линия 22) и шесть заданий высокого уровня сложности (линии 23–28). На рис. 3 показаны результаты выполнения участниками заданий части 2.

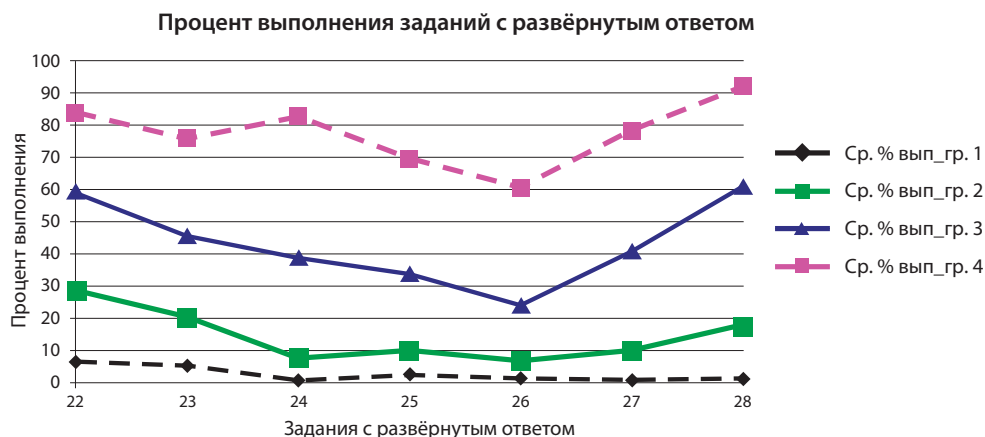


Рис. 3. Результаты выполнения заданий части 2 с развёрнутым ответом

При анализе результатов выполнения заданий части 2 с развёрнутым ответом учитывалось, что элементы содержания считаются освоенными, а умения — сформированными, если процент выполнения задания, проверяющего данный элемент содержания или умения, равен или выше 50 % (см. рис. 4).

Как видно из диаграмм, преодолели заявленный уровень освоения (50 %) и показали результаты в интервале 60–91 % по всем заданиям только участники из группы 4 с отличной подготовкой. При этом низкие результаты (60 %) получены за задания линии 26, а самые высокие результаты — за задания линии 28 (91 %).

Участники из группы 3 с хорошим уровнем подготовки преодолели 50 %-й барьер только по заданиям линии 22 (60 %), в которых требовалось проанализировать эксперимент, и линии 28 (60 %), где предлагались задачи по генетике. Самые низкие результаты получены по заданиям линии 26 (23,6 %). По сравнению с 2024 г. низкие результаты получены и по заданиям линии 27 — 40 %, в 2024 г. — 58 %.

Экзаменуемые из группы 2 с удовлетворительной подготовкой ни по одной линии заданий не приблизились к заявленному уровню освоения. Их результаты оказались ниже 30 % выполнения (в интервале 6–28 %). Даже задания повышенного уровня сложности выполнили только 28,5 % участников. Участники из группы 1 (минимальный уровень) продемонстрировали самые низкие результаты по всем заданиям части 2. Их выполнение составило в среднем менее 6 % и расположилось в интервале 0,62–6 % независимо от типа задания и проверяемого в нём содержания. Большинство участников этой группы не приступали к выполнению заданий с развёрнутым ответом.

Сравнение результатов выполнения заданий разных линий показало, что сравнительно высокие результаты во всех группах получены по заданиям линий 22 и 28. В линии 22 проверялись умения применять биологические знания для анализа биологического эксперимента, определять варианты отрицательного контроля, выдвигать гипотезы, определять зависимую и независимую переменные, формулировать выводы. Следует отметить, что в мини-модуле линий 22 и 23 результаты существенно различаются.

Так, задания линии 22 выполнили в среднем 39,2 % участников, а результаты заданий линии 23 — в среднем только 30 %. Это объ-

ясняется тем, что в линии 23 проверялись не только умение анализировать результаты эксперимента, но и знания по конкретным разделам биологии. Отсутствие конкретных знаний по определённым темам привело к более низким результатам.

В контрольных измерительных материалах ЕГЭ 2025 г. по биологии значительная часть заданий политомические, их выполнение оценивается 0–2 или 0–3 баллами. Анализ показал, что выполнение политомических заданий части 1 с кратким ответом и заданий части 2 с развёрнутым ответом существенно различается в группах с разными уровнями подготовки. Результаты по политомическим заданиям представлены на гистограммах (рис. 4).

В части 1 таких заданий — 15 из 21 (линии 2, 4, 7, 8, 10–12, 14–21), а в части 2 — все семь заданий (линии 22–28). Средние результаты выполнения таких заданий не дают полного представления об уровне подготовки участников экзамена, так как распределение результатов по баллам за каждое задание существенно различается.

Участники из группы 1 с минимальным уровнем подготовки в части 1 выполняют политомические задания чаще всего на 1 балл (9–48 %) в зависимости от уровня сложности, а максимальные 2 балла получили в среднем 3–22 % участников. Не выполнили задания и получили 0 баллов 29–86 % участников. За задания части 2 с развёрнутым ответом максимальные 3 балла получили менее 0,54 % участников, 2 балла — менее 2,5 %, а 1 балл — около 14 %. Не выполнили задания части 2 более 90 % участников.

Результаты участников из группы 2 с удовлетворительной подготовкой несколько выше. За задания части 1 максимальные 2 балла получили от 16 до 58 % участников, а 1 балл получили 22–54 % экзаменуемых. Результаты по заданиям части 2 значительно ниже. Так, максимальные 3 балла получили 1–7 % экзаменуемых, 2 балла — в среднем 4–16 % участников, 1 балл — 10–30 %. Самые высокие результаты в этой группе получены за выполнение заданий линии 22, где требовалось проанализировать результаты приведённого в задании эксперимента.

Результаты выполнения политомических заданий в группе 3 с хорошим уровнем подготовки значительно выше предыдущих двух групп участников. За выполнение заданий

части 1 основная часть участников получила максимальные 2 балла (45–80 %). За выполнение заданий части 2 с развёрнутым ответом максимальные 3 балла получили 15–40 %, за исключением заданий линий 25 и 26, по которым результаты составили только 3,5–7 %. Основное число участников из этой группы получили 2 балла (28 %), а 1 балл — в среднем 13–26 % участников. Самые высокие результаты получены за выполнение заданий линии 28 (задачи по генетике).

Наиболее высокие результаты по всем заданиям работы получены участниками из группы 4. За выполнение заданий части 1 с кратким ответом максимальные 2 балла получили 77–95 % экзаменуемых, а 0 балл — менее 5 % участников. Результаты выполнения подавляющего большинства заданий этой ча-

сти имеют приблизительно одинаковые статистические данные. Результаты за выполнение заданий части 2 также достаточно высокие. Максимальные 3 балла получили от 42 до 80 % экзаменуемых, 0 баллов — в среднем менее 8 %. Самые низкие результаты по баллам получены за выполнение заданий линии 26. У участников с отличной подготовкой в одинаковой степени хорошо сформированы разнообразные знания и учебные умения, поэтому предметное содержание и форма заданий в данном случае не имеет определяющего значения.

Полученные данные в группе 4 с отличным уровнем подготовки и группе 3 с хорошим уровнем подготовки свидетельствуют о последовательной, глубокой и системной подготовке участников к экзамену по биологии,

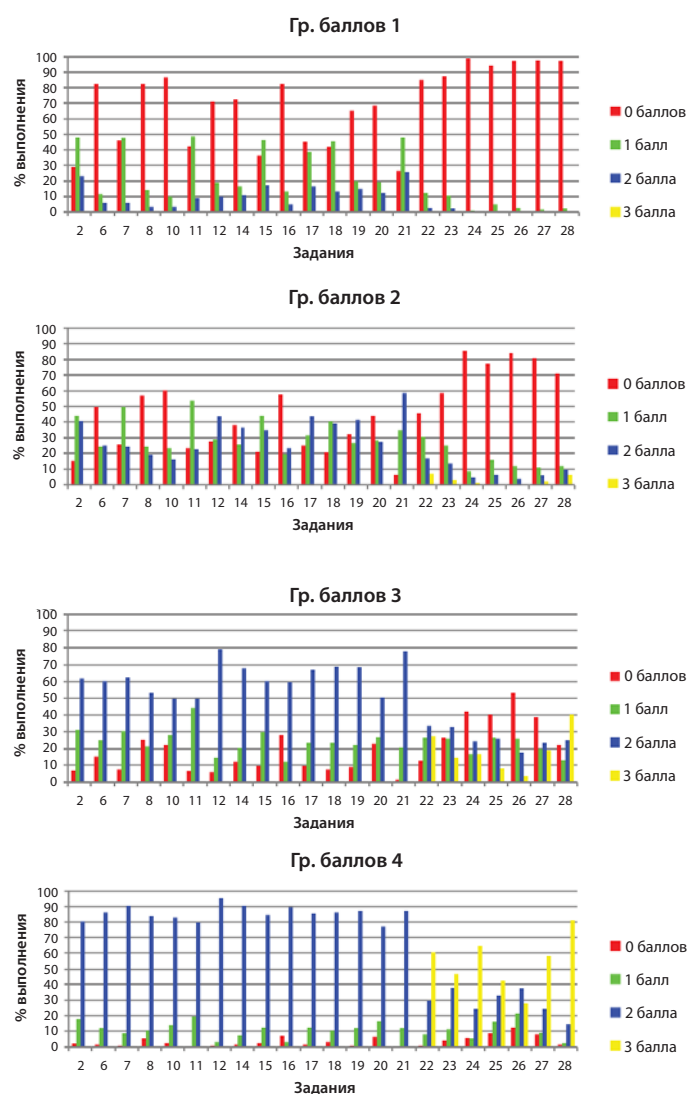


Рис. 4. Результаты выполнения политомиических заданий разными группами участников

наличии у них знаний содержания учебного предмета и сформированности разнообразных предметных и метапредметных умений. Высокие результаты за выполнение заданий объясняются целенаправленным взаимодействием учителя и ученика на протяжении длительного времени, наличием мотивации, систематическим и глубоким погружением в изучение биологии.

Одной из задач современной школы — более ранняя профориентация обучающихся с последующей грамотно выстроенной технологией по подготовке к итоговой аттестации.

В аналитическом отчёте рассмотрим методические рекомендации, направленные на освоение филогенетической систематики в целях решения задач по эволюции органического мира.

Данные направлены на формирование комплексного понимания биологических процессов и развития у обучающихся навыков решения прикладных задач в рамках действующей федеральной образовательной программы по биологии на углублённом уровне.

За последние 30 лет биологическая наука сделала огромный рывок в изучении изменчивости организмов на молекулярном уровне: подавляющее большинство научных публикаций, посвящённых таксономии, систематике и эволюции живых организмов, не обходится без данных о нуклеотидных (или аминокислотных) последовательностях. При описании (выделении) новых видов используются уже ставшие золотым стандартом гены «баркодинга» или «штрихкода», такие как, например, цитохромоксидаза 1 (*cyt1*) или субъединицы митохондриальной РНК (*rRNA L*; *rRNA S*). Сравнивая последовательности этих (и многих других) генов у двух организмов, можно определить количество различий между ними. На основании этих различий можно предполагать степень их родства (организмы принадлежат одному или разным видам), насколько сильна изоляция между популяциями организмов и многое другое. Более того, сравнивая между собой последовательности одинаковых генов из разных организмов, можно построить филогенетическое дерево.

Филогенетическое дерево — математическая модель, отражающая эволюционные взаимосвязи между различными видами, которые имеют общего предка. Необходимо отметить, что мы рассматриваем гипотетические исторические связи между организмами, то есть

«дерево» может отражать реальные события или не отражать их.

Данное понятие рассматривается в ФРП по биологии (углублённый уровень) в теме 3. «Макроэволюция и её результаты» представлена следующими дидактическими единицами: «Эмбриологические и сравнительно-морфологические методы изучения эволюции. Генетические механизмы эволюции онтогенеза и появления эволюционных новшеств. Гомологичные и аналогичные органы. Рудиментарные органы и атавизмы. Молекулярно-генетические, биохимические и математические методы изучения эволюции. Гомологичные гены.

Современные методы построения филогенетических деревьев

Следует отметить, что понятие «филогенетическое дерево» широко используется в рекомендованных учебниках биологии [10, 12]. С его помощью авторы учебников наглядно демонстрируют эволюцию растительного и животного мира. Однако в содержании раскрываются, с одной стороны, преимущества филогенетической систематики, а с другой — детали построения филогенетических деревьев и интерпретация результатов этих построений. Это может приводить к тому, что такой важный, отражающий эволюционные взаимоотношения и эволюционные расстояния объект, как филогенетическое дерево, будет восприниматься обучающимися исключительно как графическое дополнение, украшающее текст, но не несущее глубокого смысла.

Филогенетическое дерево представляет собой структуру, состоящую из узлов и ветвей (рис. 5). В терминальных (конечных) узлах расположены исследуемые таксоны, в то

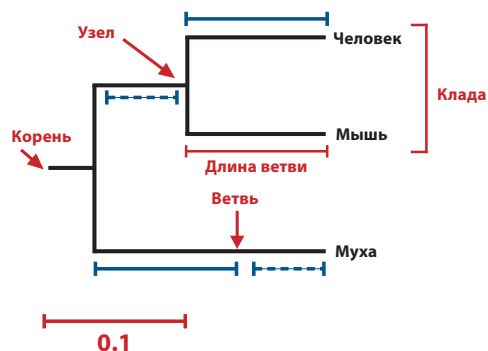


Рис. 5. Структурное описание филогенетического дерева

время как внутренние узлы представляют собой места ветвления дерева. Обратите внимание на то, что в большинстве случаев в узлах происходит ветвление дерева надвое, а узлы, из которых отходит больше двух ветвей, считаются неразрешёнными — подлежащими дальнейшим исследованиям. Терминальные узлы также отражают позицию ближайшего общего предка для нескольких таксонов. Так, в изображённом филогенетическом дереве из приведённых организмов ближайшим к человеку является мышь.

Из представленной схемы филогенетического дерева логично вытекает, что таксонами являются объединения их терминальных узлов, которые содержат всех потомков одного общего предка. Такие таксоны называются кладами или монофилетическими таксонами (в узком смысле этого слова). В приведённом примере монофилетическим таксоном выступает клада, объединяющая человека и мышь. Как нетрудно догадаться, этот таксон соответствует плацентарным млекопитающим (хотя возможны и другие интерпретации). Существуют и другие типы таксонов, которые встречаются в современной систематике, но не являются монофилетическими. Такие таксоны не обсуждаются в данной методической разработке и рассмотрены в учебниках [5, 6].

Многие филогенетические деревья не только отражают родственные взаимоотношения между видами, но и позволяют давать количественную оценку таких различий. Для этого учёным на дереве задаётся параметр «длина ветви». Чем длиннее ветвь, тем большее количество различий будет между исследуемыми организмами (на практике — расстояние между генами). В нашем приме-

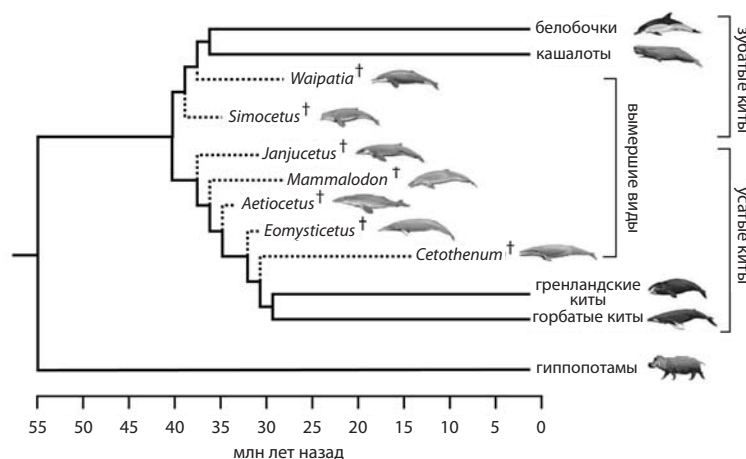
ре масштабный отрезок отражает 10 % (0,1) различий (замен) между последовательностями.

Как, используя масштабный отрезок, можно рассчитать дистанцию между двумя таксонами на дереве? Ответ окажется достаточно прост: необходимо сложить сумму всех ветвей, которые кратчайшим образом соединяют два таксона, начиная от общего предка. Например, если мы хотим рассчитать дистанцию между мышью и человеком, то сложим два отрезка (один отрезок от «узла» до человека и другой отрезок от «узла» до мыши). Получается, что дистанция на таком дереве между человеком и мышью будет составлять 20 %. Сложнее рассчитать расстояние между человеком и мухой. В данном случае предок будет в более глубоком узле и необходимо сложить между собой все масштабные отрезки. Заметим, что ветвь от корня до мухи не делится нацело на 10, а значит, мы не можем представить её в виде двух стандартных отрезков. Поэтому один отрезок показан пунктиром. Получается, что дистанция от корня до мухи — примерно 15 %. Такие же два отрезка ведут от корня до человека. А значит, согласно нашему филогенетическому дереву, расстояние между человеком и мухой составит 30 %.

Стоит отметить, что задания, посвящённые интерпретации филогенетических деревьев, встречаются в ЕГЭ в течение последних лет среди заданий как повышенного, так и высокого уровня сложности. Авторы многократно подчёркивали важную роль заданий, посвящённых анализу филогенетических деревьев для проверки навыков читательской и естественнонаучной грамотности [13]. В качестве примера приведём одно

Задание

Рассмотрите филогенетическое дерево млекопитающих. Какая форма эволюционного процесса привела к возникновению зубатых и усатых китов? Определите, какая из современных групп млекопитающих находится в ближайшем родстве с китообразными. Какие морфологические признаки сформировались у китов в связи с водным образом жизни? Укажите любые три признака.



из заданий линии 24, проверяющее умение проводить анализ филогенетического дерева китообразных и их ближайших родственников.

Так, на нём присутствуют ископаемые виды, для которых (в большинстве случаев) невозможно извлечение ДНК для секвенирования (прочтения). С другой стороны, вместо шкалы, отражающей долю замен на дереве, представлена шкала, отражающая время расхождения (дивергенции) между таксонами, или время существования последнего общего предка. Например, по этому дереву можно определить, что общий предок гренландского и горбатого китов жил примерно 30 млн лет назад, а предок всех китообразных существовал около 40 млн лет назад. Более того, предок китообразных и ближайших им парнокопытных животных (гиппопотамов) существовал примерно 55 млн лет назад. Но как соотнести между собой время расхождения между таксонами и долю накопленных различий в генах между ними? Ответ на этот, казалось бы, простой вопрос занял у учёных множество времени.

Во-первых, на нуклеотидном уровне не все замены (мутации) являются одинаковыми. Далее по тексту мы обсуждаем лишь генные мутации, поэтому описанная терминология в общем случае верна только для них. Существуют синонимичные мутации, которые не ведут к замене аминокислоты, но ведут к изменению кодона (изменению последовательности ДНК), а также несинонимичные мутации, которые приводят к замене аминокислоты в последовательности белка. Во-вторых, мутации могут иметь разный фенотипический эффект. Выделяют полезные (повышающие приспособленность), вредные (понижающие приспособленность) и нейтральные (никак не влияющие на приспособленность) мутации. Очевидно, что подавляющее большинство синонимичных мутаций нейтральные (так как белковый продукт никак не изменяется), однако нейтральные мутации также могут быть обнаружены и среди несинонимичных мутаций. Полезные мутации поддерживаются естественным отбором и быстро распространяются (фиксируются) в популяции. Вредные мутации, наоборот, постепенно вычищаются (элиминируются) из популяций. Процессы, приводящие к эволюционному изменению нуклеотидных и белковых последовательностей, представлены в экзамене на протяжении

многих лет. В качестве примера приведём задание линии 26 высокого уровня сложности, статистика выполнения которого была опубликована ранее [14].

Задание

У плацентарных млекопитающих аминокислотные последовательности фермента гликолиза фосфофруктокиназы различаются. При сравнении аминокислотной последовательности этого фермента оказалось, что участок, формирующий активный центр, идентичен у всех плацентарных млекопитающих. Объясните этот факт. Какой тип отбора иллюстрирует данный пример? Ответ поясните. Почему при сравнении нуклеотидной последовательности, кодирующей активный центр фермента, замены всё же обнаруживаются? Какое свойство генетического кода иллюстрирует данный пример?

В данном задании рассматривается пример стабилизирующего отбора. Действительно, активный центр довольно консервативного фермента гликолиза не должен меняться, так как его функция не меняется (или почти не меняется) независимо от организма, в котором процесс гликолиза протекает. Поэтому все несинонимичные замены в области активного центра фермента являются скорее вредными и поэтому будут отчищаться отбором. Но синонимичные мутации не видны для отбора, и поэтому на их фиксацию или элиминацию будет влиять другой эволюционный фактор — дрейф генов. Именно благодаря дрейфу генов (случайному эволюционному фактору) какие-то из синонимичных мутаций будут фиксироваться. Эти мутации и будут видны при сравнении гена фосфофруктокиназы различных животных.

Для реконструкции филогенетических деревьев полезные или вредные замены не подходят, потому что время, за которое они будут фиксироваться в популяции, зависит от множества факторов, главным из которых является скорость естественного отбора. Если у одного вида отбор идёт активно и мутация зафиксировалась за 10 тысяч лет, а у другого — слабо и другая мутация зафиксировалась за 100 тысяч лет, то по итогу одинаковые видимые различия соответствуют совсем разным временам расхождения. Нейтральные же мутации фиксируются за известное количество времени. Это можно проиллюстрировать при помощи нехитрых математических расчётов. Из курса общей биологии за 11-й класс

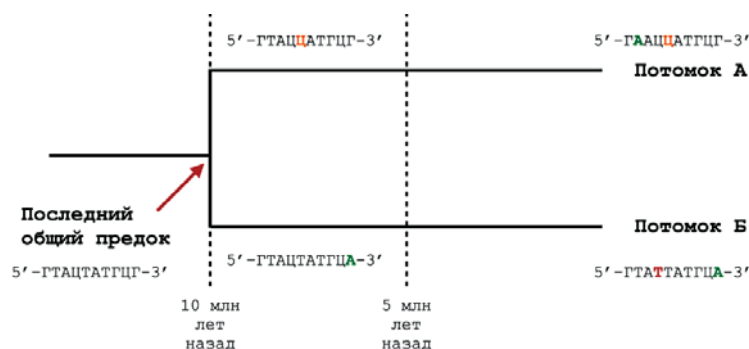


Рис. 6. Эволюция последовательностей

известно, что вероятность фиксации вновь возникшей мутации под действием дрейфа генов составляет $1/2N$, где N — число диплоидных особей в популяции. Единица в числителе такой формулы означает, что данная мутация возникла у единственной особи в популяции. Это разумно, если считать, что мутации — достаточно редкие события и почти невозможно наблюдать одинаковые заново возникшие мутации у двух неродственных организмов. Теперь представим себе, что вероятность мутации, возникшей у особи за одно поколение, составляет k . Тогда за одно поколение в популяции возникнет $k \times 2N$ мутаций. А какая вероятность им быть зафиксированными, мы уже рассчитали выше — $1/2N$. Получается, всего в популяции за поколение фиксируется k мутаций (замен). Обратите внимание на то, что эта великолепная закономерность никак не зависит от численности популяции. Формулируется закономерность следующим образом: количество накопленных замен между особями пропорционально скорости (частоте) мутагенеза (k).

Но какое отношение знания о скорости фиксации мутаций имеют к построению филогенетических деревьев? В реальности абсолютно прямое. По факту решение задачи о построении филогенетического дерева — это обратная задача той, что мы решили выше. Рассмотрим последовательность гена у общего предка и двух потомков. Пусть известно, что с момента существования общего предка прошло 10 млн лет (T). Также известно, что в изображённой последовательности за 5 млн лет фиксируется одна замена (k). Обратим внимание на то, что в популяции может возникать гораздо больше замен, но фиксироваться будет только одна. Тогда за 10 млн лет у каждого потока зафиксируется по две замены (рис. 6).

Теперь решим обратную задачу. Возьмём две последовательности потомков и найдём общее количество отличий в них. Нетрудно догадаться, что количество этих различий (D) будет равно четырём. Пусть теперь известно, что в изображённой последовательности за 5 млн лет фиксируется одна замена (k). Тогда можно рассчитать, какое время назад существовал последний общий предок (T). $T = D / (2 \times k) = 4 / 2 \times 1 = 2$, а так как время — 5 млн лет, то итоговое время как раз и составит 10 млн. Обратим внимание на то, что в знаменателе формулы стоит цифра 2, так как после разделения общего предка обе группы потомков эволюционируют независимо. Таким образом, мы решили обратную задачу, а именно, зная количество замен и скорость их образования, нашли время существования общего предка.

В 1965 году Э. Цукеркандль (1922–2013) и Л. Полинг (1901–1994) сравнили последовательности нескольких белков у позвоночных животных и пришли к выводу, что представленные теоретические расчёты вполне соответствуют реальным данным. Так была сформулирована теория молекулярных часов. Подробности исследования учёных остаются за рамками данных методических рекомендаций, также как и ограничения, связанные с применением данного метода.

Рассмотрим ещё одну задачу.

При каждом раунде репликации ДНК полимеразы вносит ошибки в последовательность нуклеотидов. Чем раньше существовал общий предок двух видов, тем больше различий (нуклеотидных замен) накапливается между последовательностями ДНК потомков этого предка. Филогенетические деревья позволяют продемонстрировать эволюционную связь между потомками общего предка.

Предок	5'-ГТАЦТ	АТГЦГ	АТЦАТ	ЦЦТГГ	ЦТАТЦ	ТАГТА	ТТТЦА-3'
Штамм А	5'-ГТАЦТ	АТГЦГ	АТЦАТ	ЦАТГГ	АТАТЦ	ТАГТА	ГТТЦА-3'
Штамм В	5'-ГТАЦТ	АТГ ТГ	АГЦАТ	ЦЦТГГ	ЦТАТЦ	ГАЦГА	ТТТЦА-3'
Штамм С	5'-ГТАЦТ	АТГЦГ	АГЦАТ	Ц Г ТГГ	ЦТАТЦ	ГАГГА	ТАТЦА -3'
	1	5	10	15	20	25	30 35

Ниже приведено выравнивание последовательностей смысловых цепей гомологичных участков одного из генов трёх штаммов бактерии и их известного общего предка. Изменённые нуклеотиды в выравнивании выделены жирным шрифтом.

Постройте филогенетическое дерево для данных трёх штаммов на основании представленных последовательностей нуклеотидов. Укажите порядок возникновения трёх штаммов. Рассчитайте, когда существовал последний общий предок штаммов В и С при условии, что на приведённом участке за сто

поколений возникают три нейтральные* мутации. Приведите расчёты, аргументируя ответ. Считайте, что одно поколение у данного вида бактерии сменяется за 20 минут, а также что все мутации, которые произошли в данном участке гена, нейтральные. При ответе округляйте значения до первого знака после запятой.

Приведём критерий оценивания данного задания.

Приведённые примеры заданий можно использовать в учебном процессе при изучении понятия «Филогенетическое дерево».

Содержание верного ответа и указания к оцениванию (правильный ответ должен содержать следующие позиции)	Баллы
Схема решения задачи включает: 1) Филогенетическое дерево (1) (2) (3) (допускается один любой вариант изображения филогенетического дерева); 2) сначала возник штамм А ИЛИ 2) сначала возник штамм А и предок штаммов В/С (предковый штамм ВС); 3) затем возникли штаммы В и С; 4) между штаммами В и С имеется четыре нуклеотидных различия (имеются нуклеотидные различия в позициях 9, 17, 28, 32); 5) после разделения два штамма накопили в среднем по две нейтральные мутации; 6) количество поколений (N), необходимое для накопления такого количества мутаций, составит $N = \frac{2 \cdot 100}{3} = 66,7$; 7) время, необходимое для формирования такого количества различий (t), составит ($t = 66,7 \cdot 20 = 1334$ минуты (22,2 часа))	
Ответ включает в себя шесть-семь названных выше элементов, которые не содержат биологических ошибок, и включает в себя пункты 1, 6 и 7	3
Ответ включает в себя четыре-пять из названных выше элементов, которые не содержат биологических ошибок, и включает в себя пункт 1	2
Ответ включает в себя два-три из названных выше элементов, которые не содержат биологических ошибок	1
Ответ неправильный	0
Максимальный балл	3

* Нейтральные мутации — это изменения в последовательности ДНК, которые не оказывают никакого влияния на приспособленность организма.

Список использованных источников

1. Приказ Министерства просвещения РФ и Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 04.04.2023 № 233/552 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования» (в ред. от 12.04.2024).

2. Приказ Министерства просвещения РФ от 06.09.2022 № 804 «Об утверждении перечня средств обучения и воспитания, соответствующих современным условиям обучения, необходимых при оснащении общеобразовательных организаций в целях реализации мероприятий государственной программы Российской Федерации “Развитие образования”, направленных на содействие созданию (создание) в субъектах Российской Федерации новых (дополнительных) мест в общеобразовательных организациях, модернизацию инфраструктуры общего образования, школьных систем образования, критериев его формирования и требований к функциональному оснащению общеобразовательных организаций, а также определении норматива стоимости оснащения одного места обучающегося указанными средствами обучения и воспитания» (с изменениями на 28.11.2024).

3. Федеральная образовательная программа среднего общего образования. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 371 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования».

4. 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 образо-

вания, утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 № 413».

5. Высоцкая Л. В., Дымищ Г. М., Рувинский А. О. [и др.] Биология. 11-й класс. Углублённый уровень: учебное пособие. В 2 ч. Ч. 2. — М.: Просвещение, 2024.

6. Высоцкая Л. В., Дымищ Г. М., Рувинский А. О. [и др.] Биология. 11-й класс. Углублённый уровень: учебное пособие. В 2 ч. Ч. 1 / Под ред. В. К. Шумного, Г. М. Дымища. — М.: Просвещение, 2024.

7. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена 2025 года по биологии. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory>. (дата обращения: 20.07.2025).

8. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2024 года по биологии. URL: <https://fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy> (дата обращения: 22.09.2025).

9. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2023 года по биологии. URL: <https://fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy> (дата обращения: 22.09.2025).

10. Пасечник В. В., Каменский А. А., Рубцов А. М., [и др.] Биология. 10-й класс. Углублённый уровень: учебник / Под ред. В. В. Пасечника. — М.: Просвещение, 2024.

11. Рохов В. С., Фёдоров Д. А. Исследовательские задачи по биологии как средство формирования самостоятельной деятельности учащихся // Педагогические измерения. — 2023. — № 1. — С. 67–78.

12. Теремов А. В. Биология. Биологические системы и процессы. 11-й класс. — М.: Мнемозина, 2022.

Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2025 года по химии

**Добротин
Дмитрий Юрьевич**

кандидат педагогических наук, заведующий лабораторией естественно-научных учебных предметов, математики и информатики ФГБНУ «ФИПИ», руководитель комиссии по разработке КИМ для ГИА по химии, dobrotin@fipi.ru

**Зеня
Екатерина Николаевна**

учитель химии ГБОУ г. Москвы «Школа № 1589», член комиссии по разработке КИМ для ГИА по химии, 1589@edu.mos.ru

**Снастина
Марина Геннадьевна**

учитель химии ГБОУ города Москвы «Школа № 1935», заместитель руководителя комиссии по разработке КИМ для ГИА по химии, fipi@fipi.ru

Ключевые слова: ЕГЭ по химии, результаты по блокам содержания, примеры выполнения заданий, результаты групп по уровням подготовки, типичные ошибки

Отбор содержания КИМ ЕГЭ 2025 г. по химии осуществлялся в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования по химии и федеральной образовательной программы, базового и углублённого уровней [1, 2].

Содержательная основа заданий экзаменационной работы ЕГЭ 2025 г. по химии не претерпела изменений по сравнению с экзаменационной работой 2024 г. Сохранено и количество заданий, которые были включены в часть 1 (28 заданий) и часть 2 (шесть заданий) экзаменационной работы. Объектом контроля в рамках ЕГЭ является система знаний и умений, формируемых в процессе изучения основ школьного курса химии, включая навыки, приобретаемые при выполнении химического эксперимента, а также при решении расчётных задач. Оценка учебных достижений выпускников по химии предусматривала включение в КИМ ЕГЭ заданий трёх уровней сложности: базовом, повышенном и высоком [12].

В 2025 г. в основном периоде ЕГЭ по химии приняли участие более 91 тыс. человек (в 2024 г. — около 86 тыс. человек; в 2023 г. — более 79 тыс. человек). Третий год наблюдается тенденция к увеличению числа обучающихся, выбирающих экзамен по химии, что можно объяснить повышением внимания к естественно-научному образованию, развитие которого стало одним из приоритетов в образовательной политике. Свою роль сыграло возвращение в учебный план систематического курса химии (вместо интегрированного курса «Естествознание»), что открыло дополнительные возможности для заинтересованных школьников.

Средний балл ЕГЭ 2025 г. составил 57,8, что несколько выше, чем в предыдущие годы (в 2024 г. — 56,5; в 2023 г. — 55,8).

В ЕГЭ 2025 г. было сохранено значение минимального балла последних трёх лет: он составил 11 первичных / 36 тестовых баллов. Изменилось число участников ЕГЭ по химии, не преодолевших минимального балла: их доля составила 17,4 % — меньше, чем в 2024 и 2023 гг.

Более 46 % участников ЕГЭ показали результаты выше 61 балла, а каждый пятый участник ЕГЭ в 2025 г. является высокобалльником. Более 1800 участников экзамена получили 100 баллов.

Каждый вариант экзаменационной работы, как и в прошлые годы, был построен по единому плану и состоял из двух частей. В части 1 присутствовали задания базового и повышенного уровней сложности (всего 28 заданий), в части 2 — задания высокого уровня сложности (шесть заданий).

Как и в прошлые годы, задания в части 1 распределены по содержательным блокам и линиям:

- «Теоретические основы химии»: современные представления о строении атома, Периодический закон и Периодическая система химических элементов Д. И. Менделеева, химическая связь и строение вещества; многообразие и особенности протекания химических реакций;

- «Основы неорганической химии»: классификация и номенклатура, особенности состава и строения, химические свойства и генетическая связь веществ различных классов;

- «Основы органической химии»: классификация и номенклатура, особенности состава и строения, химические свойства и генетическая связь веществ различных классов, способы получения веществ;

- «Химия и жизнь»: экспериментальные основы химии, общие представления о промышленных способах получения важнейших веществ;

- «Типы расчётных задач» на основе формул и уравнений химических реакций: расчёты массовой доли вещества в растворе; расчёты теплового эффекта реакции; расчёты массы (объёма, количества вещества) продуктов реакции, если одно из веществ дано в избытке (имеет примеси); расчёты массовой или объёмной доли выхода продукта реакции от теоретически возможного.

Большинство заданий части 1 экзаменационной работы выполнено экзаменуемыми успешно. Так, большинство заданий базового уровня сложности (11 из 17) имеет средний результат выполнения более 65 %. Из одиннадцати заданий повышенного уровня сложности девять заданий имеют средний результат выполнения выше 50 %. Рассмотрим результаты выполнения заданий части 1 эк-

заменационной работы по соответствующим содержательным блокам.

Освоение теоретического материала содержательного блока «*Теоретические основы химии*» проверялось заданиями как базового, так и повышенного уровней сложности.

Это задания, проверяющие усвоение теоретического материала следующих содержательных линий (в скобках указан средний результат выполнения заданий по каждой линии):

- задание 1. Современная модель строения атома. Распределение электронов по энергетическим уровням. Классификация химических элементов. Особенности строения энергетических уровней атомов (*s*-, *p*-, *d*-элементов). Основное и возбуждённое состояния атомов. Электронная конфигурация атома. Валентные электроны (77 %);

- задание 2. Периодическая система химических элементов Д. И. Менделеева. Физический смысл Периодического закона Д. И. Менделеева. Причины и закономерности изменения свойств элементов и их соединений по периодам и группам. Закономерности в изменении свойств простых веществ, водородных соединений, высших оксидов и гидроксидов (69 %);

- задание 3. Электроотрицательность. Валентность. Степень окисления (76 %);

- задание 4. Виды химической связи (ковалентная, ионная, металлическая, водородная) и механизмы её образования. Вещества молекулярного и немолекулярного строения (66 %);

- задание 17. Химическая реакция. Классификация химических реакций в неорганической и органической химии (60 %);

- задание 18. Скорость реакции, её зависимость от различных факторов (61 %);

- задание 19. Окислительно-восстановительные реакции (75 %);

- задание 20. Электролиз расплавов и растворов солей (77 %);

- задание 21. Гидролиз солей (73 %);

- задание 22. Химическое равновесие. Факторы, влияющие на состояние химического равновесия. Принцип Ле Шателье (67 %).

Как видно по результатам выполнения заданий, практически все задания этого блока успешно выполнены участниками экзамена. Это позволяет говорить о том, что экзаменуемые уверенно применяют изученные теоре-

Пример 1

Установите соответствие между реагирующими веществами и типами реакции, в которой они участвуют: к каждой позиции, обозначенной буквой, подберите соответствующую позицию, обозначенную цифрой.

ВЕЩЕСТВА	ТИПЫ РЕАКЦИИ
А) фенол и бром (p-p)	1) замещения, окислительно-восстановительная
Б) этилен и бромоводород	2) гидрогалогенирования, присоединения
В) толуол и хлор (УФ)	3) гидрогалогенирования, замещения
	4) обмена, каталитическая

Запишите в таблицу выбранные цифры под соответствующими буквами.

Ответ:	А	Б	В
	1	2	1

тические законы, правила и понятия в конкретных учебных ситуациях, представленных в условиях соответствующих заданий. Отметим, что формулировки условий заданий, уровень их сложности и формат предъявления условия остаются неизменными на протяжении нескольких последних лет проведения экзамена. Это позволяет обучающимся выработать определённую последовательность мыслительных операций, необходимых для успешного выполнения конкретного задания. Наряду с этим необходимо заметить, что более низкий средний процент выполнения (60 и 61) имеют две линии заданий — 17 и 18. Первая из них проверяет сформированность умения классифицировать химические реакции по различным принципам. Причиной такого факта можно назвать то, что в этом году условие этого задания было предложено в формате «установление соответствия». Рассмотрим пример 1 такого задания.

Больше половины обучающихся (55 %), выполнявших это задание, не смогли дать полный правильный ответ. Они неверно применили знания о принципах классификации органических реакций, где необходимо рассматривать процесс, происходящий именно с органическим веществом. Так, 15 % обучающихся ошибочно назвали взаимодействие фенола и брома, а также толуола с хлором реакциями обмена, тогда как происходит замещение атомов водорода в феноле и толуоле на галогены.

Задания линии 18, также имеющие низкий средний процент выполнения, проверяют сформированность умения определять факторы, влияющие на скорость конкретной химической реакции. Рассмотрим пример 2 такого задания.

Пример 2

Из предложенного перечня выберите все внешние воздействия, которые оказывают влияние на скорость реакции между цинком и раствором гидроксида калия:

- 1) повышение давления в системе
- 2) повышение концентрации раствора гидроксида калия
- 3) понижение температуры
- 4) использование гранул цинка вместо порошка цинка
- 5) добавление воды в реакционную смесь

Запишите номера выбранных ответов.

Ответ: 2345.

Для получения 1 балла за выполнение задания необходимо указать четыре фактора из предложенных. Почти 30 % обучающихся указали только три фактора и получили 0 баллов. Так как пропущенные факторы — 3 и 5, которые уменьшают скорость реакции, то вероятной причиной ошибок можно считать недостаточный анализ условия задания, в котором идёт речь не об увеличении скорости реакции (факторы 2 и 4), а о любом её изменении.

Усвоение элементов содержания **блока «Основы неорганической химии»** проверялось в части 1 экзаменационной работы в основном с помощью заданий повышенного уровня сложности. Это четыре задания с порядковыми номерами 6–9 и одно задание базового уровня сложности с порядковым номером 5.

С заданием 5 базового уровня сложности, ориентированным на проверку умения классифицировать неорганические вещества по их формулам и названиям, экзаменуемые справились успешно (средний процент выполнения — 69). Хотя можно отметить некоторые

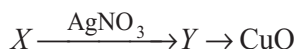
ошибки, допущенные учащимися. Так, 20 % выполнявших одно из заданий неверно указали гидроксид цезия как нерастворимый вместо гидроксида бериллия. Хотя они должны были вспомнить, что цезий как щелочной металл имеет растворимый гидроксид. Ещё ряд ошибок, которые допустили обучающиеся, связан с недостаточными знаниями тривиальных названий изученных веществ.

Наиболее высокий средний процент выполнения (67) отмечается у задания повышенного уровня сложности с порядковым номером 6, с помощью которого проверялось умение применять знания о химических свойствах неорганических веществ-электролитов в реакциях ионного обмена. Условие задания по форме и содержанию сохранялось без существенных изменений в течение последних нескольких лет. Отметим, что изучение этого элемента содержания начинается в курсе 9-го класса, поэтому большинство обучающихся хорошо овладело соответствующими теоретическими знаниями и уверенно применяют их при выполнении конкретных заданий.

Также успешно было выполнено задание с порядковым номером 9, проверяющее понимание существования генетической связи между неорганическими веществами (средний процент выполнения — 64). При этом надо отметить типичные ошибки, приводящие к неверному ответу. Так, при выполнении конкретных заданий необходимо учитывать не только свойства веществ, но и условия протекания заданных последовательных превращений. Приведём пример такого задания.

Пример 3

В схеме превращений



веществами X и Y соответственно являются

- 1) $\text{Cu}(\text{OH})_2$
- 2) CuBr_2
- 3) $\text{Cu}(\text{NO}_3)_2$
- 4) CuS
- 5) CuCO_3

Запишите в таблицу номера выбранных веществ под соответствующими буквами.

Ответ:	X	Y
	2	3

При выполнении этого задания в качестве вещества X почти 20 % обучающихся ошибочно выбрали нерастворимые вещества (1, 4 или 5), не учитывая, что они не могут вступать в реакцию ионного обмена с нитратом серебра.

Задания повышенного уровня сложности с порядковыми номерами 7 и 8 проверяли знания химических свойств неорганических веществ различных классов. Выполнение этих заданий требует от обучающихся последовательного выполнения следующих мыслительных операций: определить класс вещества, характеризовать его свойства как представителя данного класса, а также специфические свойства, например связанные с окислительно-восстановительной активностью вещества. Задания с порядковым номером 7 вызвали наибольшие затруднения у экзаменуемых (средний процент выполнения — 49) по сравнению с заданием 8 (средний процент выполнения — 57). Вероятно, это обусловлено тем, что в условиях заданий 8 предложены как исходные вещества, так и варианты продуктов их взаимодействия, тогда как в заданиях линии 7 обучающимся необходимо самостоятельно выбрать реагенты для указанных в условии неорганических веществ. В основном затруднения обучающихся связаны с недостаточными знаниями специфических свойств некоторых неорганических веществ, хотя этот материал изучается как в основной, так и в старшей школе. Например, забываются такие факты, как способность галогенов вытеснять из соединений менее активные галогены или способность оксида углерода реагировать с магнием, восстановительные свойства иодид-ионов.

Усвоение материала содержательного блока «Основы органической химии» в части 1 экзаменационной работы проверялось заданиями как базового, так и повышенного уровней сложности. Результаты выполнения заданий, проверяющих знания, относящиеся к курсу органической химии, более низкие по сравнению с заданиями по неорганической химии. Вероятной причиной этого является то, что курс органической химии изучается, как правило, в течение одного учебного года в 10-м классе старшей школы, при этом подходы к изучению важнейших законов, правил, понятий и механизмов реакций органических веществ принципиально отличаются от изучаемых в курсе неорганической химии. Многие

обучающиеся считают курс органической химии более сложным для усвоения.

Результаты выполнения заданий следующие:

■ задание 10. Представление о классификации органических веществ. Номенклатура органических соединений (систематическая) и тривиальные названия важнейших представителей классов органических веществ (базовый уровень, средний процент выполнения — 53%);

■ задание 11. Основные положения теории химического строения органических соединений А. М. Бутлерова. Кратность химической связи. σ - и π -связи. Гибридизация орбиталей атомов углерода. Гомологи. Изомерия и изомеры. Понятие о функциональной группе (базовый уровень, 58 %);

■ задание 12. Химические свойства углеводородов. Химические свойства кислородсодержащих соединений (повышенный уровень, 41 %);

■ задание 13. Химические свойства жиров. Характерные химические свойства аминов. Аминокислоты и белки (базовый уровень, 49 %);

■ задание 14. Химические свойства углеводородов. Свободнорадикальный и ионный механизмы реакции. Правило Марковникова. Правило Зайцева (повышенный уровень, 55 %);

■ задание 15. Характерные химические свойства предельных одноатомных и многоатомных спиртов, фенола, альдегидов, карбоновых кислот, сложных эфиров. Важнейшие способы получения кислородсодержащих органических соединений (повышенный уровень, 52 %);

■ задание 16. Генетическая связь между классами органических соединений (повышенный уровень, 57 %).

Отметим, что среди заданий базового уровня наиболее низкий средний процент выполнения имеют задания с порядковым номером 13, которые проверяли знания свойств азотсодержащих соединений. Приведём пример 4 подобного задания.

Только 38 % обучающихся смогли верно выполнить это задание. Выполнение этого задания нужно начать с анализа его условия. Прежде всего обучающимся необходимо вспомнить строение вторичного амина, а также в результате каких реакций образуется его соль. Далее нужно применить эти актуализи-

рованные знания при анализе продукта каждой из указанных в вариантах ответа реакций. Даже в группе экзаменуемых с хорошей подготовкой только 87 % справились с этим заданием.

Пример 4

Из предложенного перечня выберите две пары веществ, в результате взаимодействия которых образуется соль вторичного амина:

- 1) метиламин и хлорметан
- 2) метилэтиламин и хлороводород
- 3) анилин и серная кислота
- 4) нитробензол и водород
- 5) диэтиламин и хлорэтан

Запишите номера выбранных ответов.

Ответ:

1	2
---	---

Также обратим внимание на сравнительно низкий для заданий базового уровня средний процент выполнения заданий с порядковым номером 10. Это задание проверяет знание систематической номенклатуры, тривиальных названий органических веществ, общих формул веществ, принадлежащих к изученным классам веществ, и умение классифицировать органические вещества. Результаты выполнения заданий показали, что наибольшие затруднения вызвали те задания, в которых требовалось определить общую формулу класса, к которому принадлежит указанное в условии вещество.

Задания, проверяющие освоение содержания теоретического материала, относящегося к блоку «Химия и жизнь», наиболее разнообразны по проверяемому с их помощью содержанию и включают в себя материал как неорганической, так и органической химии.

Задание 24 проверяет сформированность умений распознавать неорганические и органические вещества с помощью качественных реакций на органические и неорганические вещества и ионы, предсказывать наблюдаемые признаки реакций между веществами. Средний процент выполнения этих заданий базового уровня — 48.

Результаты экзамена показали, что наибольшие затруднения обучающиеся испытывают при выполнении заданий, в которых предлагается определить признаки указанных в условии задания реакций. Это говорит о том, что проведению эксперимента при изучении

Пример 5

Установите соответствие между реагирующими веществами и признаком протекающей между ними реакции: к каждой позиции, обозначенной буквой, подберите соответствующую позицию, обозначенную цифрой.

РЕАГИРУЮЩИЕ ВЕЩЕСТВА	ПРИЗНАК РЕАКЦИИ
А) $\text{Al}(\text{OH})_3$ и KOH (р-р)	1) выделение бурого газа
Б) HNO_3 (р-р) и K_2CO_3 (р-р)	2) растворение осадка
В) $\text{K}_2\text{Cr}_2\text{O}_7$ (р-р) и NaOH (р-р)	3) образование осадка
Г) $\text{Zn}(\text{OH})_2$ и HNO_3 (р-р)	4) выделение бесцветного газа
	5) изменение цвета раствора

Запишите в таблицу выбранные цифры под соответствующими буквами.

Ответ:	А	Б	В	Г
	2	4	5	2

школьного курса химии уделяется недостаточно внимания. Причины такого состояния преподавания химии могут быть различными, но однозначно сказываются на успешности освоения предмета [11].

Ошибки в данном задании (пример 5) обусловлены недостатком опыта в проведении реального эксперимента, что влияет на сформированность образов реальных веществ и химических реакций. Так, некоторые экзаменуемые считают, что реакция дихромата калия со щелочью может сопровождаться выпадением осадка, так как оба вещества растворимы. Другая проблема в решении может быть связана с игнорированием данных таблицы растворимости или их неправильной интерпретацией. Определённая доля экзаменуемых (7 %) предполагает, что все реакции с азотной кислотой сопровождаются выделением бурого газа.

Задание с порядковым номером 25 ориентировано на проверку таких элементов содержания, как «Общие представления о промышленных способах получения химических

веществ», «Основные способы получения высокомолекулярных соединений: реакции полимеризации и поликонденсации», «Классификация волокон», «Области применения изученных веществ». Средний процент выполнения этих заданий — 57. Наибольшие трудности обучающиеся испытывали при выполнении заданий, в которых требуется указать область применения каждого конкретного вещества, а также назвать особенности промышленных способов получения изученных веществ (пример 6).

В данном задании 15 % экзаменуемых выбрали для бензола вариант ответа 4, который свидетельствует, что, по их мнению, сам бензол используется в качестве взрывчатого вещества, а 10 % такую область применения выбрали для бутана. Возможно, некоторые экзаменуемые рассматривают приведённые в перечне вещества в качестве сырья для производства, что не соответствует условию задания.

В часть 1 экзаменационной работы были включены четыре задачи, проверяющие различные **типы расчётных задач**.

Пример 6

Установите соответствие между веществом и областью его применения: к каждой позиции, обозначенной буквой, подберите соответствующую позицию, обозначенную цифрой.

ВЕЩЕСТВО	ОБЛАСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ
А) бутан	1) в качестве лекарственного препарата
Б) бензол	2) в составе газообразного топлива для автомобилей
В) глицин	3) в качестве растворителя
	4) получение взрывчатых веществ

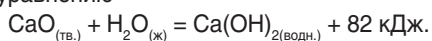
Запишите в таблицу выбранные цифры под соответствующими буквами.

Ответ:	А	Б	В
	2	3	1

Решение каждой из задач предполагало проведение одного из видов базовых расчётов и оценивалось в 1 балл. Так, задание с порядковым номером 23 предполагало проведение расчётов количества вещества для участников обратимых химических реакций (средний процент выполнения — 81). Задание с порядковым номером 26 предполагало проведение расчётов с использованием понятия «массовая доля вещества в растворе» (средний процент выполнения — 65). Задание 27 — на расчёты теплового эффекта по термохимическим уравнениям (средний процент выполнения — 67).

Пример 7 (задание 27)

Реакция протекает согласно термохимическому уравнению



Определите количество теплоты, которое выделяется при взаимодействии оксида кальция массой 840 г с водой. (Запишите число с точностью до целых.)

Ответ: _____ кДж.

Средний процент выполнения данного задания составляет 77,4. Показательно, что аналогичное задание в другом варианте, в котором в уравнении реакции присутствуют коэффициенты, не равные 1, в среднем выполняется на 15 % хуже (62,2 %). Таким образом, для экзаменуемых с невысоким уровнем подготовки данный фактор оказывает серьёзное влияние на успешность выполнения задания.

Задание 28 — на расчёты масс (объёмов, количества вещества) продуктов реакции, если одно из веществ дано в избытке или имеет примеси (средний процент выполнения — 41). Другая разновидность данного задания предполагает расчёт массы или объём с учётом выхода продукта реакции от теоретически возможного.

Несмотря на сходный алгоритм выполнения задач, существуют различия в успешности их выполнения: 49,5 % для задачи на определение массовой доли примеси (пример 8) и 36,5 % для задач, предусматривающих расчёт выхода продукта реакции.

Пример 8

При нагревании 132 г сульфата аммония с избытком гидроксида кальция было получено 38,08 л газа (н.у.). Определите выход продукта реакции в процентах от теоретически возможного. (Запишите число с точностью до целых.)

Ответ: _____ %.

Как видно по результатам выполнения заданий, наиболее трудными для обучающихся оказались задания с порядковым номером 28, предполагавшие проведение двух этапов вычислений. Один из них связан с использованием пропорциональной зависимости между веществами — участниками реакции. Вероятно, с этим этапом справляются многие выпускники, так как тот же самый этап они выполняют успешно в заданиях 23 и 27. А другой этап представляет собой математическое вычисление процента от числа или определение числа по его проценту. Именно математические действия с процентами вызывают затруднения у многих выпускников [5]. Подобные затруднения видны также и по более низкому проценту выполнения задания 26. Эти факты говорят о недостаточно сформированной у выпускников математической грамотности. Однако важное значение имеет сформированность базовых химических понятий, таких как «чистое вещество», «смесь», «массовая доля», «раствор», «уравнение химической реакции», «тепловой эффект реакции» и др. [4].

В часть 2 экзаменационной работы включены задания (порядковые номера — 29–34) **высокого уровня сложности с развёрнутым ответом**. Выполнение этих заданий предполагало применение экзаменуемыми комплекса различных умений на основе полученных знаний из различных тем курса химии.

Статистические данные выполнения экзаменационной работы в целом позволяют условно разделить экзаменуемых по уровню их подготовки на четыре группы. Экзаменуемые в каждой из четырёх групп показали следующие результаты выполнения этих заданий.

Результаты, представленные в таблице 1, позволяют предложить следующие выводы. Наиболее успешно экзаменуемые справляются с заданием 30, проверяющим знание химических свойств веществ-электролитов и сформированность умения составлять полные и сокращённые ионные уравнения реакций. Эти знание и умение начинают формироваться у обучающихся в курсе химии основной школы и продолжают в старшей школе при изучении новых веществ, поэтому даже в группе со слабой подготовкой отдельные обучающиеся способны выполнить задание.

Задания 31 и 32 проверяют сформированность у обучающихся умения иллюстрировать

Таблица 1

№ задания	Средний процент выполнения	Процент выполнения по группам с различной подготовкой			
		группа 1	группа 2	группа 3	группа 4
29	35	0,6	12	47	86
30	57	4,0	40	79	96
31	38	1,0	15	50	89
32	41	0,6	13	61	94
33	30	0,5	7	36	87
34	12	0,01	0,3	5,3	51

Таблица 2

Группа экзаменуемых	Первичный балл	Тестовый балл	Доля экзаменуемых (%)
Группа 1	0–10	0–36	16,2
Группа 2	11–29	37–60	35,6
Группа 3	30–45	61–80	27,1
Группа 4	46–56	81–100	21,0

с помощью уравнений реакций генетическую связь неорганических и органических веществ соответственно. Результаты выполнения этих заданий позволяют говорить о том, что обучающиеся с хорошей и отличной подготовкой (группы 3 и 4) уверенно справляются с этими заданиями.

Задания с порядковыми номерами 33 и 34 представляют собой расчётные задачи, решение которых предполагает применение в системе нескольких базовых типов расчётов. Результаты выполнения заданий показывают, что задания линии 33 более успешно выполнены учащимися, чем задания линии 34. Это объясняется тем, что в задании 33 алгоритмы расчётов по нахождению молекулярной формулы органического вещества хорошо известны обучающимся. Тогда как для решения задачи из задания 34 обучающимся необходимо самостоятельно выстроить порядок логических рас-

суждений, произвести соответствующие расчёты, иногда составить систему математических уравнений, показывающих зависимость между заданными физическими величинами. Результаты выполнения заданий 33 и 34 позволяют утверждать, что даже для обучающихся с хорошей подготовкой (группа 3) такие задания оказались наиболее сложными среди заданий части 2 экзаменационной работы.

Как было показано в таблице 1, по результатам выполнения экзаменационной работы в целом все экзаменуемые распределены по четырём группам (табл. 2).

На рисунке 1 показано распределение групп баллов в процентах от общего числа участников; на рисунках 2 и 3 показаны результаты выполнения заданий части 1 (с кратким ответом) и части 2 (с развёрнутым ответом), соответственно, каждой группой участников ЕГЭ 2025 г.



Рис. 1

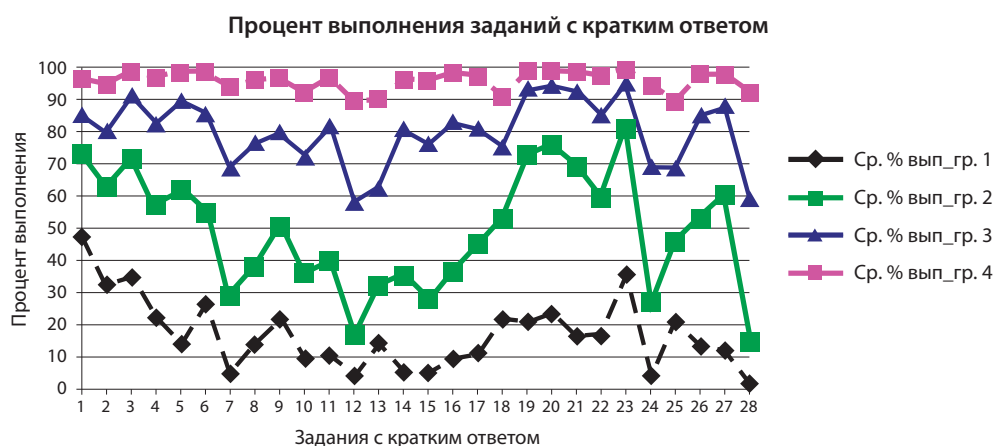


Рис. 2

Группа 1 — низкий уровень подготовки; экзаменуемые, которые не набрали минимального балла (первичный балл — 0–10; тестовый балл — 0–33).

Данные рисунка 2 показывают, что успешность выполнения заданий с кратким ответом экзаменуемыми этой группы не превышала 46,8 %. Из года в год отмечается лишь несколько заданий, которые экзаменуемые выполнили сравнительно более успешно (выше 30 % выполнения), чем остальные задания экзаменационной работы. Это задания базового уровня сложности с порядковыми номерами 1, 2, 3 и 23, с помощью которых проверялись такие элементы содержания:

- задание 1: современная модель строения атома. Распределение электронов по энергетическим уровням. Классификация химических элементов. Особенности строения энергетических уровней атомов (*s*-, *p*-, *d*-элементов). Основное и возбуждённое со-

стояния атомов. Электронная конфигурация атома. Валентные электроны (средний процент выполнения — 46,8 %);

- задание 2: Периодическая система химических элементов Д. И. Менделеева. Физический смысл Периодического закона Д. И. Менделеева. Причины и закономерности изменения свойств элементов и их соединений по периодам и группам. Закономерности в изменении свойств простых веществ, водородных соединений, высших оксидов и гидроксидов (32,3 %);

- задание 3: электроотрицательность. Валентность. Степень окисления (34,6 %);

- задание 23: обратимые и необратимые химические реакции. Химическое равновесие. Расчёты количества вещества, массы вещества или объёма газов по известному количеству вещества, массе или объёму одного из участвующих в реакции веществ (35,6 %).

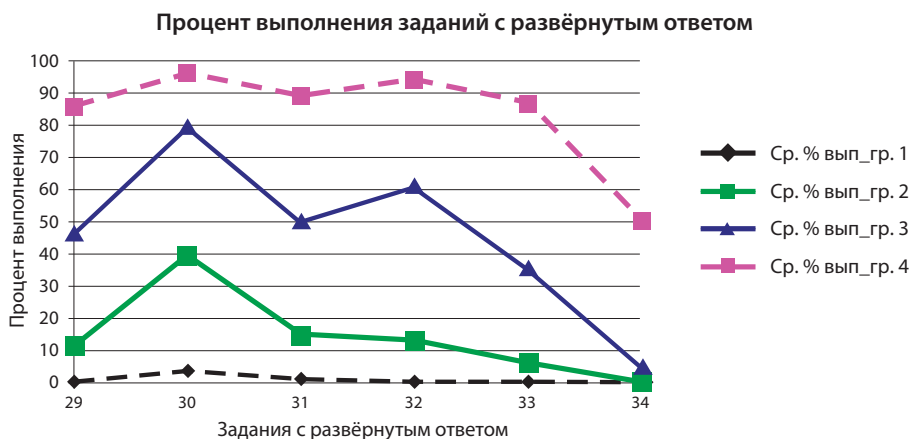


Рис. 3

Отмечаем, что содержание, которое проверяется этими вопросами, было освоено учащимися в рамках курса химии основной и средней школы. Вопросы 1–3 относятся к базовому уровню сложности, тогда как задача 23 соответствует повышенному уровню. Решая эти задания, школьники показали понимание теории строения атома и продемонстрировали: навыки, необходимые для определения валентности и степени окисления элементов; осознание смысла Периодического закона Д. И. Менделеева и его применения для объяснения основных закономерностей в строении атомов, характеристики свойств элементов и их соединений, для демонстрации понимания связи между положением элемента в Периодической системе и свойствами соответствующих простых веществ и образуемых ими соединений; умения описывать характеристики *s*-, *p*- и *d*-элементов согласно их расположению в Периодической системе, а также производить расчёты по химическим уравнениям в условиях химического равновесия. При выполнении заданий 1, 2 и 3 от экзаменуемых требовались: знание базовых концепций и фактов, связанных со строением атомов химических элементов и их положением в Периодической системе химических элементов Д. И. Менделеева; умения анализировать условие задания, выделять ключевые вопросы; демонстрация навыков применения изученных правил и закономерностей, а также способностей классифицировать и делать логические выводы на основе имеющейся информации. Задание 23 представляют собой задачу повышенного уровня сложности. При выполнении этого задания экзаменуемые продемонстрировали следующие способности: понять и проанализировать условие задачи; рассмотреть, как изменяется количество вещества реагентов и продуктов в ходе реакции; учесть стехиометрию реакции и установить связь между изменениями концентраций реагентов и продуктов. Выполнение данного типа заданий подтверждает освоение определённого алгоритма, которому ученик следовал. Чем больше подход к решению задания приближен к отработанному алгоритму (знакомой последовательности шагов), тем выше процент выполнения задания. Таким образом, можно констатировать преимущественно репродуктивный уровень обученности данной группы экзаменуемых.

Экзаменуемые группы 1 продемонстрировали низкие результаты при выполнении зада-

ний из раздела «Органическая химия» (задачи с номерами 10–16). Процент выполнения этих заданий не превышал 14 (от 14 % в задании 13 до 4–5 % в заданиях 12, 14 и 15). Подчёркнём, что изучение органической химии в старших классах предполагает самостоятельную работу учеников над теоретическими аспектами предмета, владение терминологией и языком структурных формул, развитие способностей сравнивать, систематизировать и обобщать приобретённые знания. Более того, успешное выполнение заданий под номерами 11–16 подразумевает глубокое понимание взаимосвязей между структурой органических соединений и их характеристиками, а также наличие развитых метапредметных компетенций и абстрактного мышления.

Низкие результаты экзаменуемых из данной группы продемонстрированы при выполнении заданий, связанных со следующими проверяемыми элементами содержания:

- задание 7: химические свойства важнейших металлов и их соединений. Общие способы получения металлов. Химические свойства важнейших неметаллов и их соединений (средний процент выполнения — 4,5);

- задание 24: идентификация неорганических соединений. Качественные реакции на неорганические вещества и ионы. Идентификация органических соединений. Решение экспериментальных задач на распознавание органических веществ (4 %).

Для успешного выполнения заданий 7 и 24 повышенного уровня сложности необходимо владение достаточным количеством фактологического материала, пропущенного сквозь призму осознания причин и принципов взаимодействий в химии. Важным является также формирование и развитие интеллектуальных умений: мыслить логически; использовать приёмы сравнения, анализа, синтеза; выделять главное, существенное; делать выводы, обобщать; аргументированно доказывать свою точку зрения; излагать мысли последовательно, обоснованно, непротиворечиво.

Экзаменуемые из этой группы показали низкие результаты и при решении расчётных задач (задания базового уровня сложности с порядковыми номерами 26–28):

- задание 26: способы выражения концентрации растворов, а именно массовая доля растворённого вещества, молярная концентрация; насыщенные и ненасыщенные растворы, растворимость; кристаллогидраты; расчёты

с использованием понятий «массовая доля», «молярная концентрация», «растворимость» (средний процент выполнения — 13,3);

- задание 27: расчёты теплового эффекта реакции, расчёты объёмных отношений газов при химических реакциях (11,9 %);

- задание 28: расчёты массы (объёма, количества вещества) продуктов реакции, если одно из веществ дано в избытке (имеет примеси); расчёты массовой или объёмной доли выхода продукта реакции от теоретически возможного (1,2 %).

Каждое из этих заданий проверяет умение производить один из видов расчётов. Формирование этих умений начинается при изучении курса химии основной школы и должно сопровождать школьника на протяжении всего периода изучения химии. Решение большинства подобных задач заключается в выполнении последовательных действий: анализ условия задания в целях понимания описываемых процессов, выявление пропорциональной зависимости между заданными и неизвестными физическими величинами, на основании которой и вычисляется искомая величина. Эти умения в достаточной мере сформированы лишь у некоторых экзаменуемых из этой группы.

В 2025 г. именно расчёт массовой доли растворённого вещества (задание 26) оказался наиболее успешным. Показательно, что выполнение задания 27, связанного со стандартным простым алгоритмом решения через составление пропорции, оказалось впервые за несколько лет менее успешным. Вероятно, это связано с более сложной стехиометрией предложенных реакций или недостаточным пониманием количественных отношений в термохимическом уравнении, недостаточной степенью сформированности навыка составления термохимических уравнений. Наибольшую трудность традиционно вызывают задания с порядковым номером 28: здесь требуются и подробный анализ условия, и рассмотрение химизма процесса через составление уравнения реакции, и нахождение массовой доли/массы чистого вещества и/или примесей, нахождение выхода продукта реакции.

Обращаем внимание на то, что решение задач — эффективное средство организации проблемного обучения. Этот процесс представляет собой движение от общего представления к конкретному решению. Методологи-

чески это означает переход от абстрактного мышления к практической реализации, установление связи между частными случаями и общими принципами. Следует помнить, что решение задач служит не самоцелью, а инструментом обучения, способствующим глубокому усвоению знаний. Обычно у школьников при решении расчётных задач по химии наблюдаются специфичные трудности, обусловленные особенностями химической науки. Подобные сложности прежде всего связаны с необходимостью использования понятия «количество вещества». Данное понятие слабо подкреплено вспомогательными терминами, что снижает доступность восприятия. Такие абстракции тяжело воспринимаются учениками, поскольку отсутствуют аналоги в ранее изученных дисциплинах. К тому же непосредственно измерить определённое количество вещества невозможно, оно устанавливается лишь расчётным способом. Таким образом, ученикам основной школы, которым ещё сложно оперировать абстрактными категориями, целесообразно облегчать усвоение этой темы доступными средствами наглядности, примерами из жизни.

Решая расчётные задачи по химии, важно учитывать тесную связь с физикой и математикой. Рекомендуется согласовать методику решения задач с физическими законами, сохраняя единообразие формы записи условий и решений. Такое правило поддерживается единым орфографическим режимом, принятым в школах. Кроме того, рациональнее использовать физико-математический подход к решению задач, когда сначала проводятся расчёты с использованием буквенных выражений, а затем подставляются числовые значения. Для повышения мотивации всегда полезно привлекать жизненные примеры для обоснования необходимости химических расчётов.

Некоторые экзаменуемые из этой группы приступали к выполнению заданий высокого уровня сложности с развёрнутым ответом (часть 2). Формулировки данных заданий и порядок их выполнения существенно не изменялись в течение последних лет проведения экзамена, поэтому задания кажутся экзаменуемым знакомыми.

Справиться с этими заданиями полностью и получить максимальные баллы удалось лишь единицам по отдельным заданиям (табл. 3). Результаты выполнения заданий

Таблица 3

Задание	Средний процент выполнения задания, %	Балл за выполнение задания, %				
		1	2	3	4	5
29	0,63	0,69	0,29	—	—	—
30	3,8	3,0	2,3	—	—	—
31	1,3	3,1	0,81	0,14	0,04	—
32	0,63	1,5	0,45	0,18	0,05	0
33	0,51	1,5	0,03	0	—	—
34	0,01	0,01	0	0,01	0	—

части 2 экзаменационной работы экзаменуемыми из группы 1 представлены в таблице 3.

Заметим, что даже задание 30, выполнение которого предусматривало написание молекулярного, полного и сокращённого ионных уравнений реакции ионного обмена, смогли полностью выполнить только 2,3 % экзаменуемых из этой группы. Это умение формируется в курсе основной школы и является также объектом проверки во время основного государственного экзамена.

Существенные затруднения вызывает также задание 31, связанное с проведением мысленного эксперимента с последующим переводом его на язык уравнений химических реакций. Большинство экзаменуемых правильно записали уравнение только одной химической реакции из четырёх описанных.

Отметим, что при выполнении задания 33 некоторые экзаменуемые смогли осуществить вычисления и на их основе установить молекулярную формулу органического вещества. Но установить структуру вещества на основании её описания и известных его химических свойств или способов получения, а также написать требуемое уравнение реакции с участием этого вещества подавляющему большинству из этой группы не удалось.

Практически каждый экзаменуемый из этой группы не смог выполнить более 10 заданий базового уровня. Это не позволило им преодолеть минимальный порог баллов, необходимый для успешной сдачи экзамена. Данный факт свидетельствует о том, что предметная подготовка этой группы экзаменуемых не отвечает требованиям Федерального государственного образовательного стандарта к усвоению основных общеобразовательных программ по химии для средней школы даже на базовом уровне.

Как один из возможных методических подходов к решению проблемы можно реко-

мендовать следующий. Эффективное преподавание химии должно подчёркивать практическую направленность дисциплины и способствовать углублённому пониманию материала благодаря умелому сочетанию химического эксперимента с разнообразными формами наглядности (работа с моделями молекул и кристаллов, демонстрационные опыты, видеоролики, виртуальные лаборатории и др.).

Важнейшими компонентами уроков являются лабораторные занятия и практические работы, тесно интегрированные с соответствующим теоретическим материалом. Каждый опыт должен сопровождаться инструкциями, включающими не только описание порядка проведения самого эксперимента, но и постановку учителем акцентов, актуальных при выполнении заданий государственных итоговых экзаменов (ОГЭ и ЕГЭ). Изучение предмета должно быть всесторонним, практико-ориентированным, и опираться на повседневный опыт обучающегося. На формирование целостной картины окружающего мира большое влияние оказывают межпредметные связи, которые наполняются конкретным содержанием, обобщаются и развиваются по мере изучения естественнонаучных предметов, которое может ненавязчиво начинаться с начальной школы через реализацию естественнонаучных пропедевтических курсов [10].

Параллельно с развитием практических навыков необходимо уделять постоянное внимание формированию читательских компетенций. Регулярно выполняемая работа должна помогать обучающимся совершенствовать навыки понимания текста, выделения ключевой и второстепенной информации, обобщения и компактного изложения мысли, преобразования сведений в лаконичные планы или тезисы, а также осваивать техники смыслового чтения при работе с разными видами информации [3].

Процесс систематизации знаний по курсу химии следует начинать с использования разнообразных учебных заданий, предусматривающих написание определений и применение базовых понятий, составление уравнений реакций, определение степеней окисления и классов веществ. При этом важно предлагать учащимся полную запись решения. Такой подход обеспечит точное выявление пробелов в знаниях и проблем в их применении. Лишь на завершающем этапе подготовки целесообразно включение экзаменационных форматов заданий.

Следует избегать чрезмерного увлечения «прорешивания» и «натренировывания» заданий определённых моделей, предназначенных исключительно для механического решения. Изложение и освоение материала следует начинать с отработки более простых видов деятельности (например, сравнение двух объектов) и постепенно продвигаться к более сложным (например, классификация веществ, приведённых в перечне), регулярно проверяя готовность учащихся осуществлять их самостоятельно [9]. При необходимости следует возвращаться к тому этапу, где были выявлены затруднения в решении.

Можно заключить, что участники из данной группы не смогли продемонстрировать способности контролировать уровень своей подготовки, самостоятельно оценивать динамику в освоении знаний и умений, а также выстроить соответствующую стратегию самообучения, включающую процессы систематизации и обобщения имеющихся знаний. Можно также сказать о недостаточном уровне ответственности в принятии решения об участии в экзамене по химии с учётом имеющегося уровня подготовки.

Группа 2 — *удовлетворительная подготовка (первичный балл — 11–29; тестовый балл — 36–60).*

Наиболее продуктивно (средняя успешность выполнения 60 % и выше) экзаменуемыми данной группы выполнены задания с порядковыми номерами 1, 2, 3, 5, 19, 20, 21, 23, 27, с помощью которых проверяют усвоение следующих элементов содержания:

- задание 1: современная модель строения атома. Распределение электронов по энергетическим уровням. Классификация химических элементов. Особенности строения энергетических уровней атомов (*s*-, *p*-, *d*-элементов). Основное и возбуждённое со-

стояния атомов. Электронная конфигурация атома. Валентные электроны (средний процент выполнения — 72,8);

- задание 2: Периодическая система химических элементов Д. И. Менделеева. Физический смысл Периодического закона Д. И. Менделеева. Причины и закономерности изменения свойств элементов и их соединений по периодам и группам. Закономерности в изменении свойств простых веществ, водородных соединений, высших оксидов и гидроксидов (62,6 %);

- задание 3: электроотрицательность. Валентность. Степень окисления (71,2 %);

- задание 5: классификация неорганических соединений. Номенклатура неорганических веществ (61,4 %);

- задание 19: окислительно-восстановительные реакции. Поведение веществ в средах с разным значением pH. Методы электронного баланса (72,3 %);

- задание 20: электролиз расплавов и растворов солей (75,8 %);

- задание 21: гидролиз солей. Ионное произведение воды. Водородный показатель (pH) раствора (68,8 %);

- задание 23: обратимые и необратимые химические реакции. Химическое равновесие. Расчёты количества вещества, массы вещества или объёма газов по известному количеству вещества, массе или объёму одного из участвующих в реакции веществ (81 %);

- задание 27: расчёты теплового эффекта (по термохимическим уравнениям). Расчёты объёмных отношений газов при химических реакциях (60,1 %).

Представленные выше результаты свидетельствуют о том, что у экзаменуемых из данной группы успешно сформированы следующие умения: характеризовать строение электронных оболочек атомов, определять число неспаренных электронов в атомах, сравнивать строение атомов между собой; оценивать свойства химических элементов и их соединений в зависимости от положения элемента в Периодической системе Д. И. Менделеева; выявлять характерные признаки и взаимосвязь электроотрицательности, валентности и степени окисления, применять соответствующие понятия при описании строения и свойств неорганических и органических веществ и их превращений; классифицировать неорганические вещества, самостоятельно выбирать основания и критерии

для классификации изучаемых химических объектов; выделять характерные признаки понятий «электролиты» и «неэлектролиты», «электролитическая диссоциация», «химическое равновесие», выявлять взаимосвязи этих понятий, применять основные положения теории электролитической диссоциации, кислот и оснований для анализа свойств веществ; характеризовать общие химические свойства основных классов неорганических соединений, свойства отдельных представителей этих классов и сущность реакций электролитической диссоциации, ионного обмена; определять степень окисления химического элемента, процессы окисления и восстановления; применять принципы электролиза водных растворов солей; понимать явление гидролиза солей и давать качественную оценку величине pH в водных растворах электролитов; проводить расчёты концентраций участников реакций в равновесных системах; проводить расчёты по термохимическим уравнениям.

Низкие результаты (средний процент выполнения — менее 40) экзаменуемых из данной группы продемонстрированы при выполнении заданий блока «Органическая химия» (задания 10–16) с минимальной успешностью в случае задания 12 (16,7 %) и максимальной — при выполнении задания 11 (39,5 %). Особенностью задания с порядковым номером 12, проверяющего знание свойств и способов получения органических соединений, является неизвестное количество правильных ответов. Таким образом, можно сделать вывод о недостаточном уровне сформированности у экзаменуемых умений объяснять общие способы и принципы получения наиболее важных органических веществ и характеризовать химические свойства изученных органических соединений. Одним из вариантов решения данной проблемы является увеличение в учебном процессе количества заданий, предусматривающих открытый ответ, чтобы позволить обучающимся приобрести необходимые навыки обоснования предложенного решения.

Подобные низкие показатели (менее 40 %) наблюдались также по результатам выполнения заданий, контролирующих усвоение следующих проверяемых элементов содержания:

- задания 7 и 8: химические свойства важнейших металлов и их соединений. Общие способы получения металлов. Химические свойства важнейших неметаллов и их соеди-

нений (средний процент выполнения — 28,3 и 37,7 соответственно);

- задание 24: идентификация неорганических соединений. Качественные реакции на неорганические вещества и ионы. Идентификация органических соединений. Решение экспериментальных задач на распознавание органических веществ (26,9 %);

- задание 28: расчёты массы (объёма, количества вещества) продуктов реакции, если одно из веществ дано в избытке (имеет примеси); расчёты массовой или объёмной доли выхода продукта реакции от теоретически возможного (14,2 %).

Заметим, что внесение корректив в модель задания 17 (вместо задания на выбор нескольких вариантов ответа было использовано задание на установление соответствия между позициями двух множеств) привело к повышению до 45 среднего процента выполнения данного задания. Экзаменуемые из рассматриваемой группы недостаточно прочно овладели способностью решать задачи базового уровня сложности. Особенно большие затруднения у них возникли при выполнении заданий, требующих вычислить массу вещества либо объём газа по известному количеству вещества, массе или объёму другого компонента реакции, определить выход продукта реакции в массовых или объёмных долях относительно теоретически возможного, а также рассчитывать массовые доли (массы) компонентов смесей (наиболее трудным среди прочих заданий с кратким ответом оказалось задание 28). Заметим, что наибольшие трудности вызывают у экзаменуемых задачи на нахождение массовой доли примеси в техническом образце, особенно если подача условия производится в практическом ключе. Данный результат ещё раз подтверждает необходимость практико-ориентированного обучения решению химических задач с моделированием и/или наглядным подтверждением идей, предусмотренных условием задачи [8]. Наблюдается также зависимость успешности решения задания 28 от объектов в условии. Так, задание с тетрагидроксоцинкатом калия, образующимся в результате реакции, показало лишь 20,1 % успешного выполнения экзаменуемыми данной группы.

Задания части 2 экзаменуемые из группы 2 выполнили несколько лучше, чем из группы 1. Результаты выполнения заданий с развёрнутым ответом экзаменуемыми из группы 2 представлены в таблице 4.

Таблица 4

Задание	Средний процент выполнения задания, %	Балл за выполнение задания, %				
		1	2	3	4	5
29	11,7	5,7	8,9	—	—	—
30	39,7	14,1	32,7	—	—	—
31	14,6	18,7	12,8	3,3	1,1	—
32	13,3	12,4	8,6	6,4	3,1	1,0
33	6,5	13,7	1,8	0,71	—	—
34	0,26	0,73	0,07	0,04	0,02	—

Отметим, что за выполнение заданий 29 и 30 большее число выполнивших эти задания участников получили максимальные 2 балла. Это говорит о том, что экзаменуемые могут правильно составить уравнение окислительно-восстановительной реакции или реакции ионного обмена, руководствуясь ограниченным списком веществ и описанием качественных признаков реакции, а также продемонстрировать знание химических свойств соединений и понимание сущности протекающих реакций — составить электронный баланс окислительно-восстановительного процесса или ионные уравнения реакции ионного обмена.

Остальные задания с развёрнутым ответом были выполнены с успешностью в среднем не выше 9 %. При этом надо отметить, что некоторые экзаменуемые из этой группы, выполнявшие задания 33, смогли получить 1 балл за проведение расчётов по нахождению молекулярной формулы органического вещества, но продвинуться дальше и установить структуру вещества и написать уравнение реакции с его участием удалось лишь немногим.

Более разнообразный (по сравнению с предыдущей группой) набор умений позволил данной группе экзаменуемых успешно выполнить не только 10 заданий базового уровня сложности, но и набрать баллы при выполнении отдельных заданий повышенного и высокого уровней сложности. Тем не менее прослеживается корреляция между «проблемными» заданиями для экзаменуемых из группы 1 и группы 2.

Таким образом, выпускники с удовлетворительной подготовкой подтвердили усвоение базовых теоретических концепций курса химии и основ неорганической химии. Вместе с тем знания о строении и свойствах органических веществ остаются поверхностными,

а навыки проведения расчётов по химическим формулам и уравнениям реакций сформированы недостаточно. Несмотря на это, для представителей данной группы можно констатировать наличие минимально необходимых основ химической грамотности, позволяющих продолжить дальнейшее изучение химии в вузах.

Относительно невысокие показатели выполнения большей части заданий указывают на недостаточную системность и отработанность знаний обучающихся, а также на неполноту понимания взаимозависимости между структурой вещества и его характерными свойствами. Это выражается в ограниченной осведомлённости о химических свойствах как неорганических, так и органических соединений, дефиците понимания закономерностей протекания химических превращений, низком уровне знакомства с признаками и условиями осуществления изучаемых процессов, основами производственных технологий и промышленными реакциями и т. п.

Важнейшим условием повышения уровня знаний по химии у обучающихся является создание обстановки, при которой личный опыт самих обучающихся служит источником получения знаний. Примеры заданий могут быть следующие. Почему кислород хранят в стальных баллонах под высоким давлением, а попадание даже малейшего количества масла категорически недопустимо? На лабораторном столе находятся стеклянный стакан, вода, порошки серы и железа, магнит, бумага и шпатель. Подумайте, какие несложные эксперименты можно поставить для установления свойств применяемых веществ после их смешивания.

Полезной окажется работа с заданиями разного типа (выбор ответа, короткий ответ, развёрнутый ответ) для развития понимания,

что правильный ответ возможен только при полном анализе условия задачи и правильном выборе стратегии решения. Одновременно развивается навык рационального распределения времени, отведённого на выполнение экзаменационной работы.

Группа 3 — хорошая подготовка (первичный балл — 30–45; тестовый балл — 61–80).

Большинство заданий базового уровня сложности успешно выполнены представителями данной группы экзаменуемых с результатом выше 70 % (рис. 2). Это свидетельствует о том, что они хорошо освоили знания, охватывающие все основные блоки содержания курса химии. Экзаменуемые демонстрируют уверенное владение химическими понятиями, понимают существующие между ними взаимосвязи, умеют устанавливать закономерности изменения свойств химических элементов и их соединений в пределах групп и периодов, знают химические свойства как неорганических, так и органических веществ, понимают особенности протекания химических реакций и другие ключевые моменты.

Сформированная у экзаменуемых система химических знаний позволяет им успешно выполнять задания различной сложности, производя логические выводы и устанавливая взаимосвязи между элементами. Представители данной группы также продемонстрировали стабильно сформированные навыки, включающие выполнение нескольких последовательных мыслительных операций: описание химических свойств простых и сложных веществ на основе их состава и структуры, прогнозирование продуктов и признаков химических реакций, определение условий и возможностей протекания реакций и многое другое. При этом отметим сравнительно низкие результаты (менее 70 %) выполнения задания со следующими проверяемыми элементами содержания:

- задание 7: химические свойства важнейших металлов и их соединений. Общие способы получения металлов. Химические свойства важнейших неметаллов и их соединений (средний процент выполнения — 68,5);

- задание 12: химические свойства углеводородов. Химические свойства кислородсодержащих соединений (57,8 %);

- задание 13: химические свойства жиров. Мыла как соли высших карбоновых кислот. Химические свойства глюкозы. Дисахариды. Восстанавливающие и невосстанавли-

вающие дисахариды. Гидролиз дисахаридов. Полисахариды. Химические свойства крахмала и целлюлозы. Характерные химические свойства аминов. Аминокислоты и белки. Аминокислоты как амфотерные органические соединения. Основные аминокислоты, образующие белки. Важнейшие способы получения аминов и аминокислот. Химические свойства белков (62,2 %);

- задание 24: идентификация неорганических соединений. Качественные реакции на неорганические вещества и ионы. Идентификация органических соединений. Решение экспериментальных задач на распознавание органических веществ (68,9 %);

- задание 25: химия в повседневной жизни. Правила безопасной работы с едкими, горючими и токсичными веществами, средствами бытовой химии. Химия и здоровье. Химия в медицине. Химия и сельское хозяйство. Химия в промышленности. Химия и энергетика: природный и попутный нефтяной газы, их состав и использование. Состав нефти и её переработка (природные источники углеводородов). Строение и структура полимеров. Зависимость свойств полимеров от строения молекул. Основные способы получения высокомолекулярных соединений: реакции полимеризации и поликонденсации. Классификация волокон (68,5 %);

- задание 28: расчёты массы (объёма, количества вещества) продуктов реакции, если одно из веществ дано в избытке (имеет примеси); расчёты массовой или объёмной доли выхода продукта реакции от теоретически возможного (58,9 %).

Тенденция успешности выполнения заданий 7, 12, 13, 24, 25, 28 коррелирует с таковой у предыдущих групп. Как уже отмечалось выше, успешность выполнения данной группой экзаменуемых задания 17, модель которого более не подразумевает неопределённость в количестве правильных ответов, в 2025 г. возросла до 81 %. Стабильно низкий результат выполнения задания 12 и резко возросшая успешность выполнения задания 17 после смены модели на таковую с фиксированным количеством ответов говорят о недостаточном уровне развития у выпускников аналитического мышления, в частности понимания необходимости полного и комплексного анализа информации. На качество выполнения заданий 7 и 24 влияли навыки работы со справочными материалами

(часто оставалась незамеченной нерастворимость вещества в воде), знание окислительно-восстановительных свойств веществ и химических свойств простых веществ-неметаллов. Вызывали трудности качественные реакции органических веществ, описание реакций с несколькими признаками, а также задания, связанные с указанием цветов осадка и/или раствора. Во время выполнения задания 12 экзаменуемые совершали ошибки при работе с тривиальными названиями веществ и систематическими названиями органических солей, а также сосредоточивали внимание на специфических свойствах веществ, упуская из поля зрения такие характеристики, как общие свойства кислот, кислотные свойства терминальных алкинов и окислительно-восстановительные свойства кислородсодержащих соединений. Существенные затруднения вызывают у экзаменуемых задания, связанные с установлением механизма описанной реакции, причём соотношение числа экзаменуемых, давших полностью правильный ответ к таковым и полностью неправильный ответ, составило примерно 1:1. Количество правильных ответов при этом всего 21,7 % от общего количества. Типичные ошибки в задании 13 связаны с классификацией и химическими свойствами аминов, номенклатурой высших жирных кислот и их солей. Наибольшие затруднения при выполнении задания 25 у экзаменуемых вызывали вопросы об областях применения углеводородов, азотсодержащих соединений и неорганических солей, о тривиальных названиях полимеров.

Экзаменуемые из данной группы в основном успешно справились с заданиями повышенного уровня сложности. Результаты выполнения заданий с развёрнутым ответом экзаменуемыми из группы 3 представлены в таблице 5.

Задание 30 большинством участников из этой группы выполнено вполне успешно: они справились с ним полностью и заработали максимальный балл — 2. Задания 29, 31 и 32 выполнены менее успешно, набрать максимальный балл удалось небольшому числу экзаменуемых. Интересно отметить изменение в динамике результатов выполнения заданий 31–33 у экзаменуемых из данной группы: если в группах 1 и 2 наблюдалось постепенное уменьшение доли экзаменуемых, которые получали каждый следующий балл при выполнении задания высокого уровня сложности, то в группе 3 — процент получения более высокого балла за выполнение задания 32 немонотонно возрастает, достигая максимума в точке, соответствующей 4 баллам из 5 возможных. В задании 29 прослеживается монотонное возрастание, но доля успешно справившихся с данным заданием невелика. Приблизительно поровну разделились доли экзаменуемых, получивших 1, 2 и 3 балла за выполнение задания 31 (максимум приходится на оценку в 2 балла). В динамике решения задачи 33 наблюдается немонотонное убывание с минимумом в точке, соответствующей 2 баллам. Наиболее трудной оказалась задача 34, большинство приступивших к её решению справились только с составлением уравнений реакций тех химических процессов, которые описаны в условии задачи. Получить максимальный балл удалось лишь немногим выпускникам данной группы; соотношение выпускников, получивших за решение задачи 34 3 и 4 балла, составляет 1:1. Более успешно была решена задача 33, однако большинство экзаменуемых сумели лишь установить молекулярную формулу неизвестного вещества, что отличает результат ЕГЭ 2025 г. от такового прошлого года [6].

Значимым этапом в подготовке к экзаменам может стать регулярное решение задач,

Таблица 5

Задание	Средний процент выполнения задания, %	Балл за выполнение задания, %				
		1	2	3	4	5
29	46,5	8,6	42,2	—	—	—
30	79,4	11,1	73,9	—	—	—
31	50,3	20,7	27,3	22,2	14,8	—
32	61,0	9,4	14,6	20,7	24,2	21,5
33	35,5	29,7	10,8	18,4	—	—
34	5,3	10,8	2,2	0,86	0,88	—

отличающихся от стандартного формата и модели заданий, присутствующих в материалах ЕГЭ. Это позволит обучающимся обрести навык разработки собственного алгоритма решения в случаях необычной постановки задачи, а также умение действовать в новых ситуациях. В некоторых случаях полезно предварительно расписывать общую схему вычисления искомых величин, минуя промежуточные подсчёты, и предлагать несколько альтернативных способов решения задачи, сравнивая их и выбирая оптимальный. Целесообразно устраивать интегрированные уроки, совмещая химию с математикой, физикой и биологией, что способствует формированию целостного видения окружающего мира, основанного на осознании взаимосвязанности и взаимозависимости всех его составляющих.

Группа 4 — отличная подготовка (первичный балл — 46–56; тестовый балл — 81–100).

Представители данной группы экзаменуемых продемонстрировали уверенное владение содержанием курса химии на всех уровнях сложности. Практически все задания части 1 экзамена выполнены ими с показателем успешности более 90 %, что подтверждает их способность гибко сочетать химические понятия в зависимости от характера и сложности поставленных задач. Значительную роль в достижении успешных результатов играет высокая степень сформированности метапредметных навыков, естественнонаучной и естественно-математической грамотности, включающих умение извлекать из условия задачи необходимую информацию, анализировать её и трансформировать в требуемый формат для дальнейшего решения.

Подобные результаты показывают, что представители данной группы экзаменуемых глубоко понимают теоретический и фактический материал курса, включая основные понятия, законы, теории и химическую терминологию. Они способны: обобщать и систематизировать информацию; устанавливать аналогии и применять знания в изменённой обстановке или совершенно новых, незнакомых ситуациях, например не только объяснять сущность известных типов химических реакций, но и предвидеть условия и продукты конкретных реакций; выявлять причинно-следственные связи между элементами содержания курса; выполнять расчёты различной сложности, используя химические формулы и уравнения реакций; адекватно оценивать

реальные ситуации; использовать собственный опыт для приобретения новых знаний и нахождения оптимальных способов решения возникающих задач.

С результатом менее 90 % выполнены задания базового уровня сложности со следующими проверяемыми элементами содержания:

- задание 12: химические свойства углеводородов. Химические свойства кислородсодержащих соединений (средний процент выполнения — 89,3);

- задание 25: химия в повседневной жизни. Правила безопасной работы с едкими, горючими и токсичными веществами, средствами бытовой химии. Химия и здоровье. Химия в медицине. Химия и сельское хозяйство. Химия в промышленности. Химия и энергетика: природный и попутный нефтяной газы, их состав и использование. Состав нефти и её переработка (природные источники углеводородов). Строение и структура полимеров. Зависимость свойств полимеров от строения молекул. Основные способы получения высокомолекулярных соединений: реакции полимеризации и поликонденсации. Классификация волокон (89,1 %).

Выше отмечалось, что задание 12 предполагало неопределённое количество правильных ответов, что вызвало сложности даже у отлично подготовленных обучающихся: одни выбрали не все верные варианты, другие добавили лишние, в результате задание оказалось невыполненным полноценно. Задание 25, обладая базовым уровнем сложности, требует от обучающихся способности применить полученные знания в практическом ключе, в том числе с опорой на бытовые химические знания и межпредметные связи. Таким образом, как показывают высокие результаты данной группы, эффективное выполнение заданий части 1 возможно только при высоком уровне сформированности читательской грамотности, то есть способности проводить анализ и синтез предложенной в условии информации, опираясь на системные знания и глубокое понимание химических свойств веществ и способов их получения, на знание особенностей протекания химических реакций и их признаков, а также при наличии определённого уровня математической подготовки [7].

Выполнение заданий части 2 экзаменационной работы экзаменуемыми из группы 4 представлено в таблице 6.

Таблица 6

Задание	Средний процент выполнения задания, %	Балл за выполнение задания, %				
		1	2	3	4	5
29	85,7	3,8	83,8	—	—	—
30	96,3	3,4	94,7	—	—	—
31	88,8	3,5	6,9	18,9	70,2	—
32	94,0	0,19	1,0	4,7	16,5	77,5
33	86,6	9,9	8,5	77,6	—	—
34	50,5	21,4	12,8	9,3	31,7	—

Результаты выполнения заданий показывают, что большая часть экзаменуемых выполнила задания с развёрнутым ответом на максимальный балл.

Заметим, что задание 34 оказалось трудным для выполнения большинства экзаменуемых, отнесённых к данной группе. Интересно отметить, что процент получения более высокого балла за решение этого задания не монотонно возрастал, достигая максимума в точке, соответствующей максимальному баллу.

Создание развёрнутого ответа на все задания высокой сложности требует от экзаменуемых максимального внимания к каждому компоненту в условии. Дальнейшее построение ответа будет прямо зависеть от ясности понимания, какие именно понятия, формулы, уравнения реакций и в каком порядке потребуется использовать при решении расчётных задач. Особое внимание следует уделить составлению краткого условия задания, указанию размерности физических величин при оформлении решения, строгому отслеживанию логичности рассуждений и их соответствию требованиям условия задания.

Важным направлением работы учителя с учащимися данной группы является стимулирование к выполнению исследовательских, творческих и расчётных заданий, в том числе выходящих за рамки стандартизированных требований к подготовке на углублённом уровне. Другие направления могут включать: расширение программы посредством организации курсов внеурочной деятельности и дополнительного образования по химии и смеж-

ным дисциплинам, использование пособий, дополняющих основной учебник, применение современного оборудования в школе и за её пределами для решения разнообразных практических задач, в том числе путём использования ресурсов города/региона проживания, участие в конференциях разного уровня, от школьного до регионального и всероссийского масштаба, формирование базы специальных заданий, способствующих углублённому изучению химии и смежных наук.

Обобщая особенности подготовки различных групп экзаменуемых, следует ещё раз подчеркнуть важную роль практических занятий и демонстрационных экспериментов, которые не только позволяют обучающимся познакомиться с химическими свойствами и способами получения веществ, но и способствуют усвоению и отработке теоретических знаний.

Важным также является правильная организация контроля и оценки текущих учебных достижений учащихся. С одной стороны, результаты проверки знаний позволяют учителю точнее понять уровень подготовки учеников, что позволяет более целенаправленно (с учётом дефицитов в подготовке) планировать образовательный процесс. Не менее значимым является и предоставление учащимся оперативной обратной связи по итогам контрольного мероприятия, которая может выступать важным средством стимулирования учебной деятельности, повышения ответственности учеников за результаты подготовки к экзамену, мотивировать на дополнительную отработку и повторение изученного материала.

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».
2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 23.11.2022 № 1014 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования»).
3. Добротин Д. Ю. Умения читательской грамотности, необходимые для выполнения заданий ЕГЭ по химии (по итогам анализа развёрнутых ответов участников ЕГЭ по химии 2018–2021 гг.) // Педагогические измерения. — 2022. — № 1. — С. 54–63.
4. Добротин Д. Ю. Формирование и контроль усвоения систем химических понятий // Химия в школе. — 2019. — № 7. — С. 4–10.
5. Добротин Д. Ю., Грумова Н. А., Егоров С. Н. Математические аспекты в системе подготовки учащихся к выполнению расчётных заданий ЕГЭ по химии // Педагогические измерения. — 2025. — № 2. — С. 71–79.
6. Добротин Д. Ю., Зеня Е. Н., Снастина М. Г. Аналитический отчёт по результатам ЕГЭ 2024 г. по химии // Педагогические измерения. — 2024. — № 4. — С. 106–132.
7. Карлова С. П., Гроздева И. В., Музыченко-Бакланова Г. Л. Системный подход при подготовке учащихся к ГИА // Химия в школе. — 2024. — № 4. — С. 19–25.
8. Костенчук И. А. Учим решать расчётные задачи // Химия в школе. — 2025. — № 3. — С. 40–44.
9. Миренкова Е. В. К методике формирования умения сравнивать // Химия в школе. — 2022. — № 6. — С. 14–28.
10. Оржековский П. А. Логика изучения химии: объяснять, как устроен мир, или учить познавать его? // Химия в школе. — 2021. — № 8. — С. 2–5.
11. Соболев А. Е. Экспериментальные задания в ЕГЭ // Химия в школе. — 2025. — № 7. — С. 50–55.
12. Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2025 году единого государственного экзамена по химии. Кодификатор проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы среднего общего образования и элементов содержания для проведения единого государственного экзамена по химии в 2025 г. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена 2025 года по химии. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 08.07.2025).

Подготовка обучающихся с ограниченными возможностями здоровья к государственному выпускному экзамену по обществознанию

**Богоявленская
Ирина Францевна**

кандидат педагогических наук, учитель истории
и обществознания МБОУ СОШ № 36 «Новые горизонты»,
г.о. Мытищи, Московская область,
mtsh_school_36@mosreg.ru

Ключевые слова: государственный выпускной экзамен, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, методы подготовки, индивидуальные особенности и возможности обучающихся, обществознание

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», основными принципами государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования (ст. 3) являются «обеспечение права каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования, гуманистический характер образования, ...адаптивность системы образования к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам человека». Всё это определяет задачи педагога по работе с обучающимися определённых категорий, в том числе с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Согласимся с мнениями педагогов-практиков [1, 2, 9] в том, что наибольшую трудность при подготовке обучающихся к государственной итоговой аттестации (ГИА) вызывают вопросы подготовки обучающихся с ОВЗ к государственному выпускному экзамену (ГВЭ) в девятом классе (ГВЭ-9). И проблема не только в том, что ГВЭ имеет другие условия проведения и контрольно-измерительные материалы. Для учителей-практиков актуальными являются вопросы, связанные с выбором способов и инструментов, способствующих успешной подготовке учеников с ограниченными возможностями здоровья к ГВЭ-9.

Цель статьи — раскрыть особенности проведения, способы и инструменты подготовки обучающихся с ОВЗ к ГВЭ-9 по обществознанию. В контексте обсуждаемой проблемы считаем необходимым рассмотреть особенности компоновки экзаменационных материалов к государственному выпускному экзамену по обществознанию в 9-м классе.

Письменная экзаменационная работа ГВЭ-9 по обществознанию представлена двумя разновидностями сходных по числу и форме заданий. 100-е номера вариантов предназначены для обучающихся, осваивающих образовательные программы основного общего образования в специальных учебно-воспитательных учреждениях закрытого типа; в учреждениях, исполняющих наказание в виде лишения свободы; для обучающихся, экстернов с нарушениями слуха (глухих, слабослышащих, позднооглохших, имеющих кохлеарные имплантаты экзаменуемых); обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи, нарушениями опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития, расстройством аутистического спектра, осваивающих образовательные программы основного общего образования.

200-е номера вариантов предназначены для слепых и слабовидящих обучающихся, осваивающих образовательные программы основного общего образования. Для слепых обучающихся задания переводятся на рельефноточечный шрифт Брайля. Два задания адаптированы с учётом особых потребностей слепых и слабовидящих обучающихся. Эти задания проверяют овладение приёмами поиска и извлечения социальной информации: визуальной (задание 18), графической (задание 19). Так, в задании 18 вместо задания на анализ фотоизображения предлагается задача

на анализ практической ситуации, в задании 19 вместо анализа диаграммы — анализ статистических данных, представленных в виде таблицы (см. образец варианта экзаменационного материала) [3].

Экзаменационная работа включает в себя 20 заданий: 17 заданий с кратким ответом и три задания с развёрнутым ответом. Максимальный первичный балл — 23.

Комплект экзаменационных материалов по обществознанию для ГВЭ-9 в устной форме состоит из 15 билетов. Участникам экзамена должна быть предоставлена возможность выбора экзаменационного билета, при этом номера и содержание экзаменационных билетов не должны быть известны участнику экзамена в момент выбора экзаменационного билета из предложенных. Каждый билет содержит два теоретических вопроса.

Первый вопрос проверяет основные понятия и ведущие идеи следующих разделов курса обществознания. Человек и его социальное окружение (биологическое и социальное в человеке, виды деятельности). Общество, в котором мы живём. Человек в современном изменяющемся мире (общество — совместная жизнь людей, развитие общества). Человек в мире культуры (наука, образование, религия). Человек в экономических отношениях (рыночные отношения, домашнее хозяйство, экономические цели и функции государства). Человек в системе социальных отношений (этносы и нации в современном обществе; отклоняющееся поведение и здоровый образ жизни). Человек в политическом измерении (понятие и признаки государства; участие граждан в политической жизни; политические партии и движения).

Второй вопрос проверяет основные понятия и ведущие идеи следующих разделов курса обществознания. Социальные ценности. Традиционные российские духовно-нравственные ценности (защита человеческой жизни, права и свободы человека, семья, созидательный труд, служение Отечеству, нормы морали и нравственности, гуманизм, милосердие, справедливость, взаимопомощь, коллективизм, историческое единство народов России, преемственность истории нашей Родины). Гражданин и государство (федеративное устройство Российской Федерации; президент Российской Федерации и его конституционные полномочия; Федеральное Собрание Российской Федерации, его структура и полномочия; Правительство Российской Федерации и его конституционные полномочия). Человек как участник правовых отношений. Основы российского права (правоотношения; правонару-

шения и юридическая ответственность; основы гражданского права; основы семейного права; основы трудового права) [3].

Для подготовки ответа на вопросы билета участнику экзамена предоставляется 40 минут.

Ответ на каждый теоретический вопрос оценивается максимально 3 первичными баллами. В ответе экзаменуемого оцениваются:

- знание/понимание основных понятий курса;
- умение описывать основные социальные объекты, выделяя их существенные признаки, человека как социально деятельное существо, основные социальные роли;
- умение сравнивать социальные объекты, суждения об обществе и человеке, выявлять их общие черты и различия;
- умение объяснять взаимосвязи изученных социальных объектов (включая взаимодействия общества и природы, человека и общества, сфер общественной жизни, гражданина и государства);
- умение приводить примеры социальных объектов определённого типа, социальных отношений; ситуаций, регулируемых различными видами социальных норм; деятельности людей в различных сферах.

Максимальный первичный балл за выполнение экзаменационной работы — 6.

Результатом экзамена является отметка, которая определяется путём перевода первичных баллов, полученных участником экзамена за выполнение всех заданий экзаменационной работы, в пятибалльную систему оценки. Шкала перевода устанавливается органом исполнительной власти субъекта Российской Федерации, осуществляющим государственное управление в сфере образования.

Чтобы понимать, какие задачи придётся решать ученику на ГВЭ, какие формулировки используются в вопросах, и чтобы оценить сложность работы, можно взять задания из открытого банка Федерального института педагогических измерений.

Более подробно варианты заданий и требования к их выполнению изложены в различных пособиях и методических рекомендациях, подготовленных разработчиками контрольных измерительных материалов основного государственного экзамена О. А. Котовой и Т. Е. Лисковой [6–8].

Автор разделяет точку зрения специалистов в том, что необходимо заранее определять учеников, которые будут сдавать экзамен по обществознанию. Они должны быть ознакомлены с процедурой проведения экзамена, правилами

оформления экзаменационной работы. Важно на конкретном материале продемонстрировать специфику заданий по разным разделам (экономика, право и др.) и отработать на тренировочных материалах возможные трудности при решении того или иного учебного задания. Хорошо подготовленный ученик будет психологически более устойчив в ходе экзаменационных испытаний.

В рамках данной статьи не ставится задача рассмотреть все проблемы в подготовке учащихся к государственному выпускному экзамену в 9-м классе. Но способы и инструменты, позволяющие организовать наиболее продуктивно и качественно подготовку обучающихся с ОВЗ к ГВЭ-9 по обществознанию по компетенциям «знание/понимание основных понятий курса»; «умение описывать основные социальные объекты, выделяя их существенные признаки, человека как социально-деятельное существо, основные социальные роли», считаем целесообразным здесь представить.

Приём «Светофор». Это один из приёмов устного опроса. «Светофор» — это всего лишь длинная полоска картона, с одной стороны красная, с другой зелёная. При опросе ученики поднимают «светофор» красной или зелёной стороной к учителю, сигнализируя о своей готовности к ответу.

Чем это лучше, чем простое поднятие руки? При использовании «светофора» ученик находится в иной психологической позиции: пассивность невозможна. Сигнала «светофором», ученик вынужден каждый раз явно — для себя и для учителя — зафиксировать готовность, то есть оценить свои знания. Ученикам стыдно раз за разом поднимать красную карточку, когда они приходят неподготовленными, поэтому им приходится готовиться к каждому уроку.

Приём «Ассоциации». Метод ассоциаций заключается в том, что нужно придумать ассоциацию между несколькими словами, предметами или фактами, которые, на первый взгляд, не имеют между собой ничего общего, используя фантазию. Лучше, чтобы ассоциации были странными или абсурдными, смешными (хорошо, если о себе любимом).

Например, чтобы лучше понять признаки и структуру общества, сравниваем его с часами — показываем ребятам картинку внутреннего устройства часов и просим объяснить связь между обществом и часами. На примере часов дети должны понять, что общество состоит из множества элементов, определённым образом связанных друг с другом и выполняющих свою функцию.

Метод Цицерона (другие названия: «дворец памяти», «дорога Цицерона», «чертоги разума») как разновидность метода ассоциаций.

Этот известный оратор всё время ходил на работу по одному и тому же длинному пути. Для тренировки памяти (речи тогда говорили длинные, а суфлёров не было) Цицерон старался запоминать всё, мимо чего проходил. В итоге он настолько досконально изучил свой ежедневный путь, что мог описать его в мельчайших деталях по памяти. Эти детали он также использовал для запоминания другой нужной информации.

А названия «дворец памяти», «чертоги разума» и популярность метод получил благодаря сериалу о Шерлоке Холмсе. Кто смотрел этот сериал, мог наблюдать, как главный герой входил в эти чертоги. Легендарный сыщик говорил, что человеческая память напоминает большой склад или дворец, в котором хранится всякий хлам. Если навести в этом бардаке порядок, то и найти нужные вещи будет просто. Например, многим трудно запомнить список продуктов, которые необходимо купить в супермаркете. Но если выстроить этот список в гармоничную структуру, всё сразу встанет на свои места.

Приём отображения термина в образе. Ведущим видом памяти у учащихся 11–16 лет является образная память. Глаз современного ребёнка натренирован огромным количеством видеоигр, клипов, изображением в социальных сетях. Это означает, что визуализация понятия и его определения будут способствовать осмысленному запоминанию нового понятия.

Приём может применяться в двух вариантах. Первый — когда учитель предлагает ученикам проанализировать рисунок, выделить главное в изображённом и установить взаимосвязи между элементами рисунка. Далее предлагается сформулировать определение тому, что изображено на рисунке. Второй вариант — отобразить термин (зная его определение) в образе.

Подробнее о приёме отображения термина в образе см. в [11, с. 134].

Приём «Обществоведческая азбука». Суть этого приёма в том, что ученики подбирают обществоведческие термины на заданную букву и дают каждому определение. Или наоборот. Учитель даёт характеристику обществоведческому термину, а учащиеся должны назвать его.

Приём «Хорошо — плохо» — универсальный приём теории решения изобретательских задач, направленный на активизацию мыслительной деятельности учащихся на уроке, формирующий представление о том, как устроено противоречие.

Варианты применения: вариант 1 — учитель задаёт объект или ситуацию, ученики (группы) по очереди называют его «плюсы» и «минусы», аргументируя свой ответ; вариант 2 — учитель задаёт объект (ситуацию), ученик описывает ситуацию, для которой это полезно. Следующий ученик ищет, чем вредна /опасна... эта последняя ситуация и т. д.

Приём «Верно — неверно». Учитель предлагает ученикам из перечня утверждений выбрать верные и неверные. Данный приём может быть полезен на различных этапах урока: при введении в тему, формировании нового знания, в качестве «практического вопроса» при закреплении, проверке знаний и др. Инструментовка его исполнения также может быть различной. То есть «Верно — неверно» — уникальный приём технологии развития критического мышления, способствующий решению разнообразных образовательных задач.

В технологии развития критического мышления [1, 4, 5] имеется большое количество методических приёмов, которые педагогически целесообразно применять при подготовке обучающихся с ОВЗ к ГВЭ-9 по обществознанию.

Изучение опыта педагогов-практиков, специалистов по данной проблеме [6–8, 10] и многолетний опыт работы автора в школе в качестве учителя истории и обществознания позволили сформулировать рекомендации по подготовке учеников с ОВЗ к ГВЭ-9 по обществознанию.

Во-первых, подготовка должна начинаться с психологического настроя к ГВЭ, который заключается в детальном знакомстве с процедурой экзамена и способах её прохождения. Обязательной начальной частью программы подготовки могут стать тренинги стрессоустойчивости «Что я знаю о ГИА», «Как справиться со стрессом на экзамене» и другие [2].

Во-вторых, учителю необходимо ознакомиться с вариантами заданий и требованиями к их выполнению, а также критериями оценивания работ участников ГВЭ.

В-третьих, при работе, связанной с подготовкой учеников с ОВЗ к ГВЭ, желательны многократные тренировочные экзамены в формате ГВЭ.

В-четвёртых, нужно учитывать, что ученикам с ОВЗ крайне непросто даются любые изменения. Поэтому в работе с ними особенно важно объяснить и изучить каждый шаг предстоящего экзамена.

Надёжность и спокойствие в собственных знаниях и умениях выпускника способству-

ют успешной сдаче экзамена по обществознанию.

Список использованных источников:

1. Бажайкина М. С. Опыт использования приёмов технологии критического мышления на уроках обществоведческих дисциплин / М. С. Бажайкина // Парадигма. — 2019. — № 1. — С. 23–33. <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-ispolzovaniya-priemov-tehnologii-kriticheskogo-myshleniya-na-urokah-obschestvovedcheskih-distiplin> (дата обращения: 01.03.2025).
2. Борисова Н. В. Особенности подготовки и проведения государственной итоговой аттестации в форме ГВЭ для участников с ограниченными возможностями здоровья, инвалидов и детей-инвалидов: презентация / Н. В. Борисова. <https://www.obrbratsk.ru/upload-new/gwe.pdf> (дата обращения: 01.03.2025).
3. ГВЭ-9. Обществознание. <https://fipi.ru/gve/gve-9#!/tab/178498758-9> (дата обращения: 01.03.2025).
4. Загашев И. О. Критическое мышление: технология развития / И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек. — СПб: Альянс-Дельта, 2003. — 284 с.
5. Заир-Бек С. И. Развитие критического мышления на уроке / С. И. Заир-бек, И. В. Муштавинская. — М., Просвещение, 2004. — 175 с.
6. Котова О. А. ОГЭ-2025. Обществознание. Отличный результат: учебная книга / О. А. Котова, Т. Е. Лискова. — Москва: Национальное образование, 2025. — 231 с.
7. Котова О. А. ОГЭ-2025. Обществознание. Типовые экзаменационные варианты. 30 вариантов / О. А. Котова, Т. Е. Лискова. — Москва: Национальное образование, 2025. — 256 с.
8. Котова О. А. ОГЭ-2025. Обществознание. Типовые экзаменационные варианты. 10 вариантов / О. А. Котова, Т. Е. Лискова. — Москва: Национальное образование, 2025. — 211 с.
9. Тумакаева З. Н. Подготовка детей с ОВЗ к ГТИ и ЕГЭ в условиях инклюзивной школы: проблемы и опыт работы / З. Н. Тумакаева. <https://inclusion24.ru/wp-content/uploads/2022/05/Tumakaeva-Z.-N.-statya.pdf> (дата обращения: 01.03.2025).
10. Усов, С. Н. Качество школьного образования: запросы, оценки, возможные пути решения / С. Н. Усова // Инновации в образовании. — 2018. — № 3. — С. 70–79.
11. Черкасова Л. В. Технология визуализации учебного материала как способ формирования у школьников информационной компетентности / Л. В. Черкасова // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. — 2019. — № 5. — С. 132–141. <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-vizualizatsii-uchebnogo-materiala-kak-sposob-formirovaniya-u-shkolnikov-informatsionnoy-kompetentnosti> (дата обращения: 01.03.2025).

Оценка метапредметных результатов в комплексной диагностике по предметам естественно-научного цикла¹

**Демидова
Марина Юрьевна**

доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник
ФГБНУ «ФИПИ», руководитель комиссии по разработке
КИМ для ГИА по физике,
demidova@fipi.ru

**Рохлов
Валерьян Сергеевич**

кандидат педагогических наук, ведущий научный
сотрудник ФГБНУ «ФИПИ», руководитель комиссии
по разработке КИМ для ГИА по биологии,
rohlov@fipi.ru

Ключевые слова: оценка метапредметных результатов, познавательные действия, комплексная диагностика, естественно-научные предметы, модели заданий

Внутренний мониторинг качества образования в образовательной организации должен обеспечивать оценку всей совокупности образовательных достижений, предусмотренных федеральными государственными образовательными стандартами. В соответствии с п. 31.3 ФГОС ООО и п. 18.1.3 ФГОС СОО система оценки планируемых результатов освоения программ основного и среднего общего образования должна реализовывать комплексный подход, который позволяет осуществлять совместную оценку в учебном процессе предметных и метапредметных результатов обучения и использование многообразия форм и методов оценки [1, 2].

К метапредметным результатам освоения программ относят универсальные учебные познавательные действия (базовые логические, базовые исследовательские, работа с информацией), универсальные учебные коммуникативные действия (общение, совместная деятельность), универсальные учебные регулятивные действия (самоорганизация, самоконтроль, эмоциональный интеллект) [1, 2].

В настоящее время имеется обширный опыт разработки инструментария для оценки отдельных метапредметных результатов обучения. На основании методологии международного сравнительного исследования PISA разработаны подходы к оценке функциональной грамотности в системе внешней оценки для отечественной системы образования. Для естественнонаучного образования особый интерес представляют исследования по проектированию инструментария для оценки читательской грамотности [3, 5, 12] и естественнонаучной грамотности [4, 11], в которых не только проведена операционализация базовых компетентностей, но и определены особенности отбора содержания и требований к моделям заданий для основного общего образования с учётом возрастных особенностей обучающихся. На основании этих подходов Центром оценки качества образования ИСРО РАО и научными сотрудниками ФГБНУ «ФИПИ» созданы банки заданий для оценки различных составляющих функциональной грамотности [9, 10].

Опыт создания измерителей для оценки познавательных учебных действий на базе предметного содержания имеется у коллектива ГАУО ДПО «МЦКО»

¹ Исследование по теме «Разработка методики комплексной педагогической диагностики для обучения по естественно-научному профилю» выполнено в ФГБНУ ИСМО им. В. С. Леднева в рамках финансирования государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № 073-00029-25-04.

при разработке стартовой диагностики метапредметных результатов для обучающихся 5-х и 10-х классов. Здесь в основу проектирования инструментария положен тезис о том, что о сформированности умения как метапредметного нельзя судить в рамках одного предмета, но возможно использование специально организованных оценочных процедур с использованием заданий, построенных либо на содержании разных учебных предметов, либо на содержании ситуаций жизненно-го характера [7].

Одним из возможных инструментов оценки метапредметных результатов обучения может стать стартовая диагностика в 10-х классах, которая ориентирована на определение потенциальных возможностей обучающихся, приступающих к углублённому изучению предметов естественнонаучного цикла. Такая диагностика может включать два компонента оценки: педагогический и психологический. Первый подразумевает оценку учебных достижений, то есть тот образовательный багаж, с которым учащиеся приступают к изучению естественнонаучных предметов на углублённом уровне. Второй — оценку структуры мотивации к обучению в соответствующих профильных классах. Общие подходы к проектированию такой диагностики отражены в работе С. Е. Мансуровой [8].

Каким образом может быть построена та часть диагностики, которая ориентирована на оценку образовательных достижений? Понятно, что проверка уровня «остаточных» знаний по предмету в данном случае нецелесообразна, так как для поступления в классы естественнонаучной направленности обучающиеся, как правило, сдают ОГЭ по биологии, физике или химии (в зависимости от профиля класса). На основании анализа результатов экзаменов можно определить и уровень подготовки по предмету за курс основной школы, и спектр достижений и дефицитов в овладении различными предметными результатами [6].

Целесообразно сделать акцент на оценке метапредметных результатов обучения в соответствии с требованиями стандарта основного общего образования, поскольку достижение этих результатов является залогом успешности обучения в профильных классах. Метапредметные результаты разнообразны, и не все из них возможно проверить в рамках письменной работы. Так, для оценки умений,

входящих в блок познавательных универсальных учебных действий, вполне можно разработать письменные задания для адекватной проверки. Оценка блока универсальных коммуникативных действий, которые подразумевают совместную деятельность и общение обучающихся, возможна лишь в условиях специально организованной групповой деятельности учащихся, где основным методом выступает наблюдение. Для блока регулятивных умений наиболее эффективным инструментом будет оценка действий учащегося при выполнении им индивидуального проекта.

Поэтому для комплексной диагностики готовности к обучению в профильных естественнонаучных классах выбрана оценка метапредметных результатов обучения в рамках познавательных учебных действий.

Метапредметные результаты не являются надстройкой к учебному процессу, они формируются на уроках по каждому предмету. В случае комплексной диагностики для классов естественнонаучной направленности важно было решить две основные задачи:

- провести параллели между предметными результатами по биологии, физике и химии и объединить их в группы, которые направлены на формирование одно и того же метапредметного результата;
- разработать модели заданий для оценки различных познавательных действий, которые можно было бы конструировать на материале физики, химии и биологии. При использовании одинаковых моделей заданий на материале разных предметов можно сравнивать уровни сформированности одного и того же умения в рамках разных предметов и, соответственно, оценивать достижение этого результата как метапредметного.

Для диагностики выделены все блоки познавательных метапредметных результатов:

- базовые логические действия;
- базовые исследовательские действия;
- работа с информацией.

Для каждого блока выделены предметные результаты, которые значимы для естественнонаучных предметов и направлены на формирование данного блока метапредметных результатов. Так для блока базовых логических действий в кодификаторе выделены две группы результатов:

- владение основами понятийного аппарата предметов естественнонаучного цикла, умения распознавать, различать изученные

объекты, характеризовать их и описывать с учётом имеющихся причинно-следственных связей;

- решение задач, к которым относят объяснение процессов и явлений с учётом самостоятельного выявления причинно-следственных связей, использования законов и формул, проведения расчётов.

К блоку базовых исследовательских действий отнесены предметные результаты, связанные с освоением способов получения естественнонаучных знаний, с формированием умений проводить наблюдения, измерения и опыты.

Для блока работы с информацией выделены две группы предметных результатов:

- овладение различными способами работы с естественнонаучными текстами, включая поиск информации, её анализ и интерпретацию;
- освоение умений создавать собственные сообщения с учётом использования разных форм представления информации.

На этих основаниях разработан Кодификатор проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования и элементов содержания для проведения ком-

плексной диагностики для обучения по естественнонаучному профилю.

Раздел 1 кодификатора составлен на основе требований ФГОС ООО к метапредметным результатам обучения и требований к предметным результатам обучения по предметам «Биология», «Физика» и «Химия». В этом разделе представлены блоки проверяемых познавательных метапредметных результатов обучения. Каждый блок метапредметных результатов детализирован требованиями к предметным результатам по каждому естественнонаучному предмету. Предметные результаты отнесены к тому блоку познавательных метапредметных результатов, на формирование которого они направлены в рамках обучения по данному предмету.

Приведём пример компоновки предметных результатов по физике и биологии в группе «Решение задач» блока «Базовые логические действия» (таблица).

Раздел 2 кодификатора составлен на основании федеральных рабочих программ по учебным предметам «Биология», «Физика» и «Химия». В этом разделе представлены перечни основных содержательных разделов и тем курсов естественнонаучных предметов основного общего образования. Содержательные элементы указанных

Таблица 1

Код	Биология	Физика
1	Блок метапредметных результатов: базовые логические действия	
1.2	Решение задач	
1.2.1	Умение объяснять положение человека в системе органического мира, его происхождение, сходства и отличия человека от животных, характеризовать строение и процессы жизнедеятельности организма человека, его приспособленность к различным экологическим факторам; умение использовать приобретённые знания и навыки для здорового образа жизни, сбалансированного питания и физической активности; неприятие вредных привычек и зависимостей; умение противодействовать лженаучным манипуляциям в области здоровья	Умение объяснять физические процессы и свойства тел, в том числе и в контексте ситуаций практико-ориентированного характера, в частности выявлять причинно-следственные связи и строить объяснение с опорой на изученные свойства физических явлений, физические законы, закономерности и модели; умение использовать знания о физических явлениях в повседневной жизни для обеспечения безопасности при обращении с бытовыми приборами и техническими устройствами, сохранения здоровья и соблюдения норм экологического поведения в окружающей среде
1.2.2	Умение решать учебные задачи биологического содержания, в том числе выявлять причинно-следственные связи, проводить расчёты, делать выводы на основании полученных результатов	Умение решать расчётные задачи (на базе двух-трёх уравнений), используя законы и формулы, связывающие физические величины, в частности записывать краткое условие задачи, выявлять недостающие данные, выбирать законы и формулы, необходимые для её решения, использовать справочные данные, проводить расчёты и оценивать реалистичность полученного значения физической величины; умение определять размерность физической величины, полученной при решении задачи

тем используются для разработки заданий комплексной диагностики.

Базовые варианты комплексной диагностики строятся на основе предметной принадлежности: варианты по биологии, варианты по физике и варианты по химии. При этом предусматривается ситуация одновременной диагностики, например, по биологии и химии в классах, где оба эти предмета являются профильными. Это возможно, поскольку независимо от предмета все варианты имеют одинаковую структуру:

- направлены на проверку одного и того же перечня познавательных действий;
- имеют одинаковое число заданий и одинаковые максимальные баллы за выполнение всех заданий;
- большинство линий заданий конструируются на базе одних и тех же моделей заданий.

Содержание заданий вариантов диагностики по биологии, физике и химии охватывает все значимые разделы соответствующих курсов естественнонаучных предметов, изучаемых в основной школе. При этом отбор содержательных элементов осуществляется с учётом их значимости в подготовке к обучению в профильных классах естественнонаучной направленности.

Каждый вариант комплексной диагностики независимо от его предметной принадлежности содержит три группы заданий. Первая группа проверяет предметные результаты, формирующие базовые логические действия. Задания с закрытыми ответами проверяют умения:

- ранжировать, группировать или классифицировать изученные объекты;
- распознавать объекты по их описанию или существенным свойствам;
- выделять существенные свойства изученных объектов или процессов и описывать их;
- ориентироваться в значениях величин, описывающих характерные объекты, анализировать изменение величин, характеризующие явления и процессы.

Задания с развёрнутыми ответами оценивают умение решать задачи: задачу на самостоятельное объяснение различных процессов и расчётную задачу на получение искомой величины.

Как было сказано выше, большинство линий заданий используют единые для всех

предметов модели. В примерах 1 и 2 приведены задания по физике и биологии, которые проверяют умение ориентироваться в значениях величин, характеризующих различные объекты. Здесь при одинаковой структуре заданий и одинаковой системе оценивания в зависимости от предмета меняются объекты и рассматриваемые величины.

Пример 1 (задание из работы по физике)

Пятирублёвые монеты изготавливают из стали с покрытием из никеля. Выберите среди перечисленных значений те, которые примерно соответствуют массе и плотности пятирублёвой монеты. Обведите выбранные значения.



Масса монеты	Плотность монеты
6 мг	0,078 г/см ³
0,06 г	78 г/см ³
6 г	780 кг/м ³
0,6 кг	7 800 кг/м ³

Пример 2 (задание из работы по биологии)

Выберите среди перечисленных значений те, которые примерно соответствуют продольному размеру и скорости передвижения инфузории туфельки. Обведите выбранные значения.



Продольный размер	Скорость передвижения
6 мкм	1 мкм/с
0,2 мм	1 м/с
0,5 нм	5,1 см/с
1 см	2,2 мм/с

Приведём ещё один пример использования одинаковых моделей заданий. В примерах 3 и 4 приведены задания из работ по физике и биологии, в которых оценивается умение анализировать изменение величин, характеризующих различные процессы. Используются разные объекты, обсуждается изменение разных величин, но познавательные действия, которые ученик должен использовать при выполнении заданий, одинаковы.

Пример 3 (задание из работы по биологии)

Экспериментатор поместил куриную кость в 3%-й раствор соляной кислоты и оставил в растворе на несколько дней. Как изменилось количество белков и соли кальция в составе кости за это время?

Для каждой величины определите соответствующий характер её изменения:

1) увеличилось, 2) уменьшилось, 3) не изменилось

Запишите в таблицу выбранные цифры для каждой величины. Цифры в ответе могут повторяться.

Количество белков в составе кости	Количество соли кальция в составе кости

Пример 4 (задание из работы по физике)

В квартире оставили открытой дверь в ванную комнату, где в это время наливали воду для ванны. Как изменились при этом давление насыщенного водяного пара и относительная влажность воздуха в коридоре квартиры, если температура воздуха не изменилась.

Для каждой величины определите соответствующий характер её изменения:

1) увеличилась 2) уменьшилась 3) не изменилась

Запишите в таблицу выбранные цифры для каждой величины. Цифры в ответе могут повторяться.

Давление насыщенного пара	Относительная влажность воздуха

Важной особенностью комплексной диагностики является отбор материала для разработки заданий по возможности на основе практико-ориентированных ситуаций. Примером здесь может служить задание из блока по решению задач по физике.

Пример 5

На автомобильной трассе перед закруглением дороги стоит знак ограничения скорости (см. фотографию). Известно, что коэффициент трения автомобильных шин об асфальт зависит от погодных условий: по сухому асфальту он составляет 0,6–0,7, а в дождь уменьшается до 0,35–0,45. Рассчитан ли этот знак ограничения скорости на дождливую погоду, если радиус закругления составляет 60 м?



С точки зрения предметных знаний — это расчётная задача на применение второго закона Ньютона для равномерного движения тела по окружности под действием силы трения. Но практико-ориентированный контекст, включающий фотографию, по которой нужно определить максимально возможную скорость и два диапазона значений для коэффициента трения, где нужно найти то, с чем сравниваем полученный ответ, совершенно меняет стандартный вид задачи и существенно усложняет её восприятие. В результате этап выбора физической модели для решения задачи становится неформальным действием и требует определённых познавательных усилий.

Вторая группа заданий комплексной диагностики направлена на оценку исследовательских действий. В этом блоке не удаётся полностью использовать одинаковые модели, поскольку в зависимости от предметной принадлежности целесообразно проверять разные методологические умения. Так, умение выделять в описании опыта его цель или проверяемую гипотезу оценивается при помощи одинаковых моделей заданий, в которых описывается ход одного из фундаментальных для данной науки опыта и требуется самостоятельно сформулировать проверяемую гипотезу. Другие методологические умения выбираются с учётом особенностей учебного предмета. Для физики — это проверка умений снимать показания измерительных приборов с учётом абсолютной погрешности измерения и самостоятельно планировать опыт по заданной гипотезе. Для биологии — умения находить ошибку в порядке проведения опыта и интерпретировать результаты исследований.

Третья группа заданий в комплексной диагностике оценивает умения по работе с естественнонаучной информацией. Предлагаются тексты, содержащие различную графическую информацию: таблицы, графики, схемы, диаграммы. Здесь, как правило, используется по два различных блока информации, к каждому из которых предлагается по два задания: одно с закрытым ответом и одно с развёрнутым ответом. При этом задания с закрытым ответом направлены на оценку умений работать с явной информацией в тексте, на её основе интерпретировать и делать выводы. Задания с развёрнутым ответом построены на необходимости создания собственных

текстов и оценивают умения применять информацию из текста при решении различных проблем и действовать в изменённой или новой ситуации (пример 6).

В варианты диагностики включены задания трёх уровней сложности: базового, повышенного и высокого. Задания базового уровня направлены на проверку одного-двух умений и конструируются на наиболее значимых элементах предметного содержания. Задания повышенного и высокого уровней сложности направлены на оценку целого комплекса умений и конструируются на материале ситуаций межпредметной интеграции. Приведём пример реализации такой межпредметной интеграции в блоке заданий по оценке умений по работе с информацией.

В этом блоке учащимся необходимо выполнить два задания на основании текста о принципах работы мультиварки (пример 6).

Пример 6

Прочитайте текст и выполните задания 15 и 16.

Мультиварка

В современном мире, где время становится всё более ценным ресурсом, мультиварка превратилась в незаменимого помощника на кухне многих семей.

Принцип работы мультиварки основан на взаимодействии нагревательного элемента, термодатчика и микропроцессора. Микропроцессор мультиварки получает информацию о температуре продуктов и времени приготовления от датчиков и регулирует мощность нагревательного элемента.

В мультиварке имеются программы для приготовления блюд различными способами: варки, жарки, тушения, приготовления на пару, выпечки. Программы различаются временем приготовления и температурой, при которой это происходит. Например, приготовление йогуртов осуществляется в диапазоне температур 35–40 °С, а выпечка пирогов — при 120–140 °С.

Мультиварка работает при закрытой крышке, что позволяет сохранять влагу и аромат блюда. Клапан в крышке регулирует выход излишнего пара, предотвращая переваривание продуктов. В конструкции прибора предусмотрены встроенные функции безопасности, такие как контроль температуры и автоматическое аварийное отключение при помощи термopредохранителя.



15. Выберите верные утверждения о работе мультиварки. Обведите номера верных ответов.

1. Микропроцессор сравнивает текущую температуру продуктов с заданной в программе и регулирует мощность нагревательного элемента.
2. При приготовлении блюд клапан регулировки давления всегда должен быть герметично закрыт.
3. Термopредохранитель измеряет температуру блюда и передаёт данные микропроцессору.
4. Приготовление супов, бульонов или компотов в мультиварке происходит при температуре 95–100 °С.

16. После окончания программы приготовления блюда мультиварка может переходить в режим подогрева готового блюда. При этом микропроцессор поддерживает температуру готового блюда на уровне 60–65 °С.

Почему не рекомендуется оставлять режим подогрева более чем на 2 часа?

в пищу может привести к отравлению этими продуктами питания.

В заключение отметим, что описанный выше инструментарий для комплексной диагностики по предметам естественнонаучного цикла позволяет достичь поставленной цели и определить готовность десятиклассников к обучению в профильных естественнонаучных классах. Индивидуальная оценка, базирующаяся на общей сумме баллов, полученных при выполнении заданий по одному из предметов, определяет общий уровень познавательных возможностей обучающегося. Анализ результатов в целом по выборке может базироваться на интеграции показателей для заданий, сконструированных по одинаковым моделям на материале разных предметов, и описывать метапредметную подготовку участников диагностики.

Список использованных источников:

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».
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».
3. Гостева Ю. Н., Кузнецова М. И., Рябина Л. А., [и др.] Теория и практика оценивания читательской грамотности как компонента функциональной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2019. — Т. 1. — № 4 (61). — С. 34–57.
4. Демидова М. Ю., Добротин Д. Ю., Рохлов В. С. Подходы к разработке заданий по оценке естественнонаучной грамотности обучающихся // Педагогические измерения. — 2020. — № 2. — С. 8–19.
5. Демидова М. Ю., Камзеева Е. Е. Использование банка заданий для оценки читательской грамотности на уроках физики // Педагогические измерения. — 2023. — № 1. — С. 34–41.
6. Демидова М. Ю., Камзеева Е. Е. Совершенствование контрольных измерительных материалов основного государственного экзамена по физике // Педагогические измерения. — 2024. — № 4. — С. 157–165.
7. Демидова М. Ю. Система измерительных материалов для оценки метапредметных результатов обучения физике: монография / М. Ю. Демидова. — М.: Издательство «Перо», 2013. — 181 с.
8. Мансурова С. Е. Педагогическая диагностика как ресурс обучения по естественно-научному профилю // Педагогические измерения. — 2025. — № 2. — С. 21–27.
9. Открытый банк заданий для оценки естественнонаучной грамотности. URL: <https://oge.fipi.ru/bank/index.php?proj=0CD62708049A9FB940BFBB6E0A09ECC8> (дата обращения: 05.09.2025).
10. Открытый банк заданий для оценки читательской грамотности. URL: <https://oge.fipi.ru/bank/index.php?proj=B37230251B44AD1E4D5A616C96945D28> (дата обращения: 05.09.2025).
11. Пентин А. Ю., Никишова Е. А., Заграничная Н. А. [и др.] Естественно-научная грамотность. Методические рекомендации по формированию естественнонаучной грамотности обучающихся 5–9-х классов с использованием открытого банка заданий на цифровой платформе / Под ред. Г. С. Ковалевой, А. Ю. Пентина. — Москва, 2021. URL: <http://skiv.instrao.ru/bank-zadaniy/estestvennonauchnaya-gramotnost/> (дата обращения: 10.09.2025).
12. Рохлов В. С., Петросова Р. А. Оценка уровня сформированности читательской и биологической грамотности у выпускников средней школы // Педагогические измерения. — 2022. — № 2. — С. 58–67.

Подписано в печать 28.10.2025. Формат 60×90/8
Бумага офсетная. Печать цифровая. Печл. 18,75. Усл.-печл. 18,75.
Тираж 1000 экз. Заказ № 25A31

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

EDITOR-IN-CHIEF'S COLUMN

Reshetnikova O. A.

Compliance of control measuring materials with the State Final Examination of Federal State Educational Standards and Federal Education Programs: the main accents3

Abstract: The author describes the regulatory requirements for the selecting the Control Measuring Materials (CMM) content for the State Final Examination (SFE). The article gives examples demonstrating the compliance of these materials with regulatory documents – the Federal State Educational Standards (FSSES) and Federal Work Programs (FWP) in academic subjects and recommendations for choosing a learning trajectory based on the analysis of CMM codifiers and specifications.

Keywords: State Final Examination, Basic State Exam, Unified State Exam, Control Measuring Materials, requirements of the Federal State Educational Standards

ANALYTICS

Doschinsky R. A., Abramovskaya L. N., Bekhtina N. V., Krainik O. M., Solovyova T. V.

Analytical report on the Unified State Exam results in 2025 in the Russian language.....9

Abstract: The article deals with the statistical results of the 2025 USE in the Russian language. The authors analyze the performance results of individual assignments and consider the achievements and problems in mastering the Russian language among graduate groups with different levels of preparation.

Keywords: CMM of the USE in the Russian language, the main results of the USE in the Russian language in 2025, analysis of the results by content blocks, analysis of the results by training groups

Zinin S. A., Barabanova M. A., Novikova L. V.

Analytical report on the Unified State Exam results in 2025 in Literature42

Abstract: The article presents the main results of the exam in Literature in 2025. The authors analyze the academic achievements and deficits of graduates with different levels of preparation in literature and give examples of exam participants' work with an analysis of typical mistakes.

Keywords: the main results of the USE in Literature in 2025, analysis of the results by content blocks, analysis of the specifics of the exam participants' work

Artasov I. A.

Analytical report on the Unified State Exam results in 2025 in History.....68

Abstract: The article presents the main results of the exam in History in 2025. The author analyzes the performance on various types of tasks, highlights typical mistakes made while completing different assignments and suggests possible directions for improving preparation for the USE in History.

Keywords: the main results of the USE in History in 2025, analysis of the results by content blocks, analysis of the results by training groups, typical mistakes of graduates when completing exam assignments

Rokhlov V. S., Petrosova R. A., Salenko V. B., Fedorov D. A., Rogozhin V. N.

Analytical report on the Unified State Exam results in 2025 in Biology96

Abstract: The article presents the main results of the exam in Biology in 2025. The authors give the analysis of the performance of groups of tasks by content blocks, the results of graduates with different levels of preparation in biology and suggest recommendations for the complex tasks of the USE in Biology.

Keywords: the main results of the USE in Biology in 2025, analysis of the results by content blocks, analysis of the results by training groups, examples of completing tasks, recommendations for correcting typical mistakes

Dobrotin D. Yu., Zenya E. N., Snastina M. G.

Analytical report on the Unified State Exam results in 2025 in Chemistry119

Abstract: The article presents the main results of the exam in Chemistry in 2025. The authors give the analysis of the performance on groups of tasks by content blocks: theoretical foundations of chemistry, basics of inorganic chemistry, basics of organic chemistry and chemistry in life. The authors analyze the academic achievements and deficiencies of graduates with different levels of preparation and offer recommendations for correcting typical mistakes.

Keywords: USE in Chemistry, the results by content blocks, examples of completing tasks, the results by training groups, typical mistakes

REGIONAL PRACTICES

Bogoyavlenskaya I. F.

Preparation of Students With Disabilities for the State Final Exam in Social Studies 139

Abstract: The author considers the features of preparing students with disabilities for the State Final Exam in social studies and propose methods and tools to facilitate successful preparation for the exam in the ninth grade.

Keywords: State Final Exam, students with disabilities, training methods, individual characteristics and opportunities of students, social studies

INSTRUMENTS

Demidova M. Yu., Rokhlov V. S.

Assessment of Meta-Subject Results in Complex Diagnostics in Subjects of the Natural Science Cycle 143

Abstract: The authors analyze approaches to developing comprehensive diagnostics to determine the readiness of 10th-grade students for studying in specialized natural science classes. It is suggested to use subject diagnostics with the same structure regarding the list of assessed skills and employing uniform task models for evaluating cognitive learning activities.

Keywords: assessment of meta-subject results, cognitive activities, complex diagnostics, natural science subjects, task models