

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



ISSN 2587-9375  
CC-BY-NC-ND

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИЗМЕРЕНИЯ

**1 / 2026**

# Педагогические измерения

1  
2026



Издаётся с 2003 г. Ежеквартальный

Издание зарегистрировано в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации ПИ № 77-15870 от 07 июля 2003 г.

Журнал включён в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные результаты диссертаций на соискание учёной степени доктора и кандидата наук следующим научным специальностям:

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования;

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования).

Пользователям разрешено копировать и распространять опубликованный материал на любом носителе или в любом формате, однако материал не может быть использован в коммерческих целях, и его нельзя изменять.

Учредитель: общество с ограниченной ответственностью «Научно-исследовательский институт «Школьные технологии»» (ООО «НИИ школьных технологий») (ИНН: 7710177661)

Основной вид деятельности организации: «Издание книг» (код по ОКВЭД2 58.11).

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

Издатели: Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Федеральный институт педагогических измерений» (ФГБНУ «ФИПИ») (ИНН 7728268750).

Основной вид деятельности организации: «Научные исследования и разработки в области общественных наук» (код по ОКВЭД2 72.20.1)

ИД «Народное образование»

Адрес редакционной коллегии: 123557, Москва, ул. Пресненский вал, д. 19, стр. 1

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

E-mail: [narob@yandex.ru](mailto:narob@yandex.ru) [www.narodnoe.org](http://www.narodnoe.org)

Дата выхода: 17.05.2026 г.

## 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. Максакковского 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

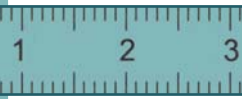
**Вёрстка:** Буланов Максим

**Тел:** (495) 345-52-00, 345-59-00

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

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

# Содержание номера



## АНАЛИТИКА

*Вербицкая М. В., Махмурян К. С.*

**Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2025 года по английскому языку ..... 5**

*Ратникова Е. И.*

**Аналитический отчёт о результатах основного периода ЕГЭ 2025 года по французскому языку ..... 27**

*Бажанов А. Е., Фурманова С. Л.*

**Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2025 года по немецкому языку ..... 38**

*Кузьмина Е. В.*

**Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2025 года по испанскому языку ..... 51**

*Рахимбекова Л. Ш., Нурмагомедова М. М.*

**Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2025 года по китайскому языку ..... 60**

*Старичков В. В., Демидова Т. Ю.*

**Исследования академической успешности, воспитательной работы и функциональной грамотности в ходе федеральных мониторинговых процедур по оценке качества образования ..... 73**

*Добротина И. Н.*

**О некоторых результатах мониторинга по вопросам организации языковой и социокультурной адаптации детей с миграционной историей ..... 85**

## ИНСТРУМЕНТАРИЙ

*Курасовская Ю. Б., Титова О. А.*

**К вопросу о подготовке участников Всероссийской олимпиады школьников по английскому языку к выполнению заданий на основе социокультурной тематики ..... 94**

*Рохлов В. С, Болотова Е. Л., Римап Янаоко*

**Анализ моделей обучения и контроля школьных биологических знаний в России и Японии: кросс-культурное сравнение ..... 99**

*Чепкова О. Н.*

**Мониторинг эффективности педагогических и образовательных систем поддержки молодых талантов в региональной системе образования ..... 124**

*Терова А. А., Гукаленко О. В.*

**Создание системы управления как элемент единой системы оценки качества образования в 2012–2021 гг. .... 136**

## РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ

*Фёдорова Н. Б., Чеснокова А. Н.*

**Оценка читательской грамотности во внутришкольном мониторинге метапредметных результатов обучения ..... 142**



# Content

## ANALYTICS

*Verbitskaya M. V., Makhmurian K. S.*  
**Analytical Report on the Results of the 2025 Unified State Exam in the English Language ..... 5**

*Ratnikova E. I.*  
**Analytical Report on the Results of the Main Period of 2025 USE in the French language ..... 27**

*Bazhanov A. E., Furmanova S. L.*  
**Analytical Report on the Results of the 2025 Unified State Exam in the German Language ..... 38**

*Kuzmina E. V.*  
**Analytical Report on the Results of the 2025 Unified State Exam in the Spanish Language ..... 51**

*Rakhimbekova L. Sh., Nurmagomedova M. M.*  
**Analytical Report on the Results of the 2025 Unified State Exam in the Chinese Language ..... 60**

*Starichkov V. V., Demidova T. Yu.*  
**Research on Academic Success, Educational Work, and Functional Literacy Within the Federal Monitoring Procedures for Assessing the Quality of Education ..... 73**

*Dobrotina I. N.*  
**Some Results of Monitoring the Language and Socio-Cultural Adaptation of Children With a Migration Background ..... 85**

## INSTRUMENTS

*Kurasovskaya J. B., Titova O. A.*  
**Preparing Participants of All-Russia School Olympiad in English to Solve Socio-Cultural Awareness Test Tasks ..... 94**

*Rokhlov V. S., Bolotova E. L., Riman Yanaoko*  
**Analysis of Models of Teaching and Control of School Biology Knowledge in Russia and Japan: Cross-Cultural Comparison ..... 99**

*Chepkova O. N.*  
**Monitoring the Effectiveness of Pedagogical and Educational Support of Gifted and Talented Children in the Regional Education System ..... 124**

*Terova A. A., Gukalenko O. V.*  
**Creating a Management System as an Element of a Unified System of Education Quality Assessment in 2012–2021 ..... 136**

## REGIONAL PRACTICES

*Fedorova N. B., Chesnokova A. N.*  
**Assessment of Reading Literacy in In-School Monitoring of Meta-Subject Learning Outcomes .... 142**

Подписано в печать 16.05.2026. Формат 60×90/8  
Бумага офсетная. Печать цифровая. Печ.л. 19. Усл.-печ.л. 19.  
Заказ № 26516

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



# Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2025 года по английскому языку

Вербицкая Мария Валерьевна<sup>1</sup>, Махмуриян Каринэ Степановна<sup>2</sup>

<sup>1-2</sup> ФГБУ «Федеральный институт педагогических измерений», Москва, Россия.

<sup>1</sup> verbitskaja@fipi.ru

<sup>2</sup> fipi@fipi.ru

**Аннотация.** В аналитическом отчёте представлены статистические результаты выполнения экзаменационной работы единого государственного экзамена (ЕГЭ) по английскому языку основного периода 2025 года; проанализированы ответы участников экзамена на различные задания. Выявлены основные тенденции и динамика результатов по сравнению с предыдущим годом, а также определены наиболее проблемные аспекты в языковой подготовке выпускников. В основном периоде ЕГЭ 2025 г. по английскому языку приняли участие более 81 тыс. человек. Общее число участников снизилось по сравнению с ЕГЭ 2024 г. (84,7 тыс. человек) и ЕГЭ 2023 г. (85,8 тыс. человек). В 2025 г. средний тестовый балл составил 64,1. Незначительно сократилась доля высокобалльников, однако каждый пятый участник ЕГЭ демонстрирует результат в диапазоне 81–100 баллов. Минимальный тестовый балл ЕГЭ 2025 г. в сравнении с минимальным баллом прошлых лет не менялся и составил 18 первичных / 22 тестовых балла. В 2025 г. около 3 % участников получили результат ниже минимального балла. Подробно рассматриваются результаты выполнения заданий с развёрнутым ответом (задания 37, 38 письменной части и задание 4 устной части), что позволяет локализовать типичные ошибки: помимо дефицита чисто языковых навыков, выделяются проблемы, связанные с недостаточной сформированностью метапредметных умений. Представлена характеристика четырёх групп участников экзамена с разным уровнем подготовки, демонстрирующая возрастающую дифференцирующую способность контрольных измерительных материалов.

**Ключевые слова:** КИМ ЕГЭ по английскому языку, основные результаты ЕГЭ по английскому языку 2025 г., статистические данные выполнения заданий, анализ результатов по группам с разным уровнем сформированности иноязычной коммуникативной компетенции.

**Для цитирования:** Вербицкая М. В., Махмуриян К. С. Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2025 года по английскому языку // Педагогические измерения. 2026. №1. С. 5. doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_5

## Analytical Report on the Results of the 2025 Unified State Exam in the English Language

Verbitskaya M. V.<sup>1</sup> Makhmuriyan K. S.<sup>2</sup>

<sup>1-2</sup> Federal State Budgetary Scientific Institution “Federal Institute of Pedagogical Measurements”,

<sup>1</sup> verbitskaja@fipi.ru

<sup>2</sup> fipi@fipi.ru

**Abstract.** The analytical report presents statistical results of the Unified State Examination (USE) in English for the 2025 main examination period, analysing the examinees' responses to various tasks. The report identifies key trends and dynamics of results compared to the previous year, and shows the most problematic aspects of graduates' language training. More than 81,000 examinees took the 2025 USE in English during the main period. The total number of examinees decreased as compared to the 2024 USE (84,700) and the 2023 USE (85,800). In 2025, the average test score was 64.1. The proportion of high scorers decreased slightly, but every fifth USE testee demonstrated a result in the 81–100-point range. The minimum test score for the 2025 USE remained the same as the previous years, at 18 primary/22 test points. In 2025, approximately 3 % of examinees scored below the minimum requirement. The results of the extended-response tasks (tasks 37 and 38 of the written section and task 4 of the oral section) have been analysed in detail to identify common errors. The analysis has shown that, besides a deficiency in purely linguistic skills, the examinees have problems related to underdeveloped meta-subject skills. Four distinct groups of examinees according to their language proficiency levels have been identified, demonstrating the improved differentiating ability of the test items.

**Keywords:** Unified State Examination in English, basic statistic results, results analysis for examinee groups with different language proficiency levels.

**For citation:** Verbitskaya M. V. Makhmuriyan K. S. Analytical Report on the Results of the 2025 Unified State Exam in the English Language // Pedagogical measurements. 2026. No 1. P. 5. — doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_5

© Вербицкая М. В., Махмуриян К. С., 2026.

© Федеральный институт педагогических измерений, 2026.

### Общие результаты ЕГЭ 2025 г. по английскому языку

В основном периоде ЕГЭ 2025 г. по английскому языку приняли участие более 81 тыс. человек. Общее число участников снизилось по сравнению с ЕГЭ 2024 г. (84,7 тыс. человек) и ЕГЭ 2023 г. (85,8 тыс. человек).

В 2025 г. средний тестовый балл составил 64,1. Незначительно сократилась доля высокобалльников, однако каждый пятый участник ЕГЭ демонстрирует результат в диапазоне 81–100 баллов.

Минимальный тестовый балл ЕГЭ 2025 г. в сравнении с минимальным баллом прошлых лет не менялся и составил 18 первичных / 22 тестовых балла. В 2025 г. около 3 % участников получили результат ниже минимального балла.

Как и в 2023–2024 гг., в 2025 г. наиболее успешно экзаменуемые справились с заданиями по аудированию. Средние проценты выполнения заданий разделов «Грамматика и лексика» и «Письменная речь» остались на уровне 2024 г. Наиболее проблемными остаются задания устной части, и к ним присоединились задания по чтению. Чтение довольно долго оставалось наиболее освоенным видом речевой деятельности, однако последние годы оно теряло свои позиции, и сейчас средний балл выполнения этих заданий даже ниже, чем средний балл выполнения заданий по говорению. Эту тенденцию нельзя объяснить изменениями в системе оценивания заданий, так как аналогичные изменения произошли и в разделе «Аудирование», однако средний балл их выполнения возрос. Вероятно здесь сказывается общая тенденция потери интереса к чтению у современных детей и подростков, у общества в целом. Свидетельством тому служит широкое распространение аудиокниг вместо традиционных бумажных и даже электронных книг и замена чтения текста на его восприятие на слух. Этим можно объяснить и улучшение результатов выполнения заданий по аудированию, которое было самым сложным видом речевой деятельности в первые годы существования ЕГЭ.

Судя по тенденции ухудшения результатов по выполнению заданий по чтению, этому виду речевой деятельности уделяется недостаточно внимания в процессе обучения. Мы неоднократно отмечали, что многие предметные умения в рамках учебного предмета

«Иностранный язык» являются одновременно метапредметными. К ним относится в первую очередь смысловое чтение, умения которого важны для овладения любым предметом школьной программы, поэтому и в обучении иностранному языку надо уделять этому коммуникативному умению больше внимания, причём с позиций современного понимания разных видов смыслового чтения, о чём будет подробно изложено ниже.

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

Заслуживает внимания также тот факт, что ещё несколько лет назад проблемным для участников ЕГЭ по английскому языку был раздел «Грамматика и лексика». В последние два-три года ситуация выровнялась, задания на контроль грамматических, лексико-грамматических, лексических навыков выполняются на уровне заданий других разделов (и даже лучше, чем задания по чтению). Когда участники экзамена фокусируются на чисто языковых моментах, то хорошо справляются с этими заданиями. Однако в развёрнутых ответах, в продукции, где на первое место выходит содержание — решение коммуникативной задачи, языковое оформление письменного или устного высказывания остаётся проблемным. Рассмотрим результаты выполнения продуктивных заданий по отдельным критериям.

Выполнение задания 37 на написание электронного письма личного характера оценивается по трём критериям: К1 «Решение коммуникативной задачи», К2 «Организация текста» и К3 «Языковое оформление». На рисунке 2 ясно видно, что результат по критерию К3 значительно ниже (средний процент выполнения — 62,9), чем результаты по критериям К1 и К2. Сравним средний процент выполнения по этим критериям: К1 — 82,9; К2 — 89,6; К3 — 62,9).

Та же картина наблюдается при сравнении результатов выполнения задания 38 — письменного высказывания на основе таблицы/диаграммы. В этом задании оценивание языкового оформления более детализированное: отдельно оценивается К3 «Лексика», К4 «Грамматика», К5 «Орфография и пунктуация». Следует обратить внимание на то, как глубоко вниз по сравнению с другими критериями уходит кривая на показателе К4 — грамматика. Приведём цифровые показатели

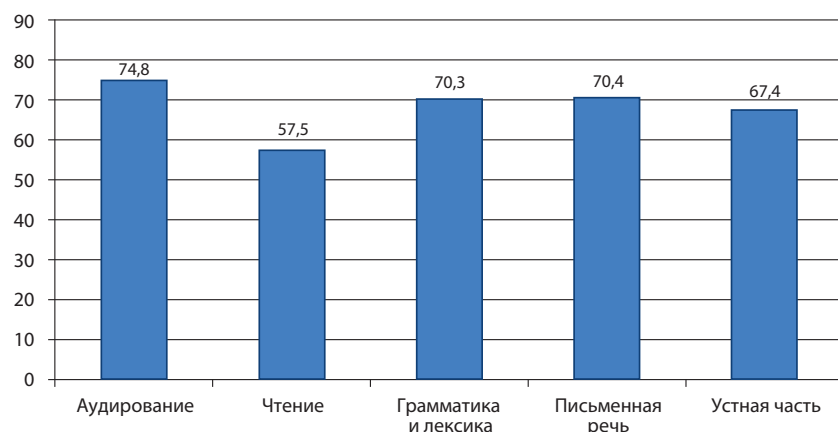


Рис. 1. Средние проценты выполнения заданий по разделам экзаменационной работы по английскому языку

Таблица 1

Раздел	Среднее кол-во первичных баллов за выполнение заданий раздела	Средний % выполнения заданий раздела
Аудирование	8,97 (из макс. 12)	74,8
Чтение	6,91 (из макс. 12)	57,5
Грамматика и лексика	12,65 (из макс. 18)	70,3
Письменная речь	14,07 (из макс. 20)	70,4
Устная часть	13,49 (из макс. 20)	67,4

по среднему проценту выполнения задания 38 по критериям языкового оформления: К3 «Лексика» — 68,2; К4 «Грамматика» — 56,3; К5 — 71 «Орфография и пунктуация». При этом средний процент выполнения по двум первым критериям заметно выше: К1 «Решение коммуникативной задачи» — 71; К2 «Организация текста» — 70,4.

Эти данные показывают, что языковые навыки в применении к продуктивным заданиям заслуживают особого внимания в процессе обучения.

Показательны в этом отношении и результаты выполнения заданий раздела «Говорение». Языковые навыки самым непосредственным образом влияют на результаты выполнения задания 3 — условный диалог-интервью, в котором участнику экзамена необходимо ответить на пять вопросов интервьюера. Ответ на каждый запрос информации интервьюером (он может содержать два вопроса) должен быть полным, развернутым, включать в себя две-три коммуникативно обусловленные фразы, в которых отсутствуют элементарные лексико-грамматические и/или фонетические ошибки. В приложении к критериям дан список элементов содержания, уверенное владение ко-

торыми должен продемонстрировать участник экзамена при выполнении этого задания. Подчеркнём, что эти элементы содержания изучаются согласно ФГОС и ФОП в начальной и основной школе, после чего ещё два года отрабатываются в средней школе. Сравнительно низкий средний процент выполнения этого задания объясняется именно дефицитом языковых навыков, которые позволили бы участнику экзамена продуцировать краткие (две-три фразы) высказывания — ответы на вопросы без элементарных ошибок.

На рисунке 3 видно, что результаты выполнения задания 3 устной части и задания 4 (монологическое высказывание по проектной работе) по критерию «Языковое оформление высказывания» практически совпадают; это ещё раз доказывает объективность разработанных в рамках ГИА подходов к оцениванию. Приведём цифровые показатели: средний процент выполнения задания 3 устной части — 54,7; средний процент выполнения задания 4 по критерию «Языковое оформление высказывания» — 56. При этом средний процент выполнения этого задания по К1 «Решение коммуникативной задачи» — 73,3, по К2 «Организация текста» — 79,2.

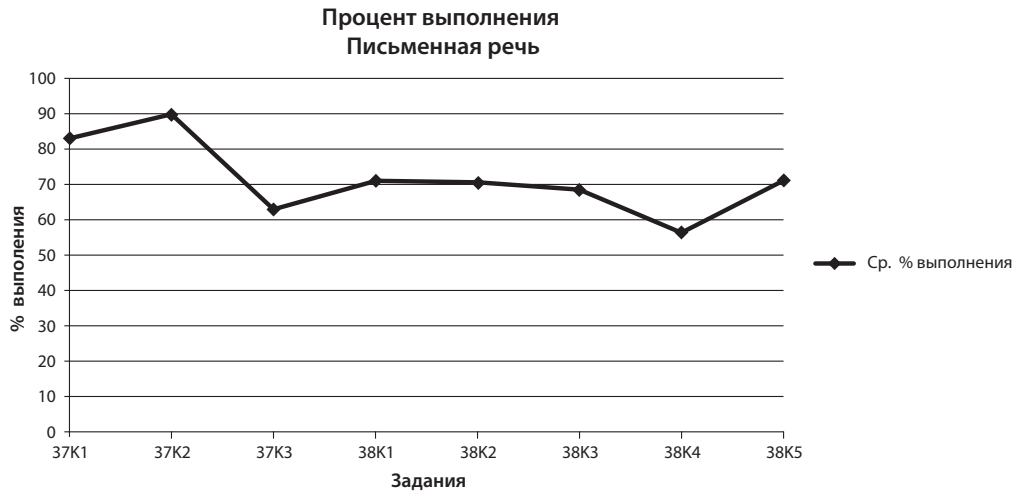


Рис. 2. Средние проценты выполнения заданий раздела «Письменная речь» экзаменационной работы по английскому языку по критериям

Следует остановиться на особой роли метапредметных умений и навыков в достижении предметных результатов. К сожалению, им до сих пор не уделяется достаточного внимания в процессе обучения, этапы анализа заданий с развёрнутым ответом и обсуждения инструкций к ним игнорируются, внимание сосредоточивается на воспроизведении заранее данного шаблона. Так, наиболее сложным аспектом выполнения задания 38 остаётся аспект 4 — сформулировать проблему, которая может возникнуть в исследуемой в проектной работе сфере, и предложить её решение. Этот аспект напрямую связан с базовыми логическими действиями: «самостоятельно формулировать и актуализировать

проблему, рассматривать её всесторонне», «развивать креативное мышление при решении жизненных проблем». Однако до сих пор во многих работах участники предлагают несущественные, не связанные с исследуемой областью проблемы и некое «универсальное» их решение, что показывает несформированность базовых логических действий.

Задание 38 в целом строится на использовании умений и навыков учебно-исследовательской и проектной деятельности, т. е. владении базовыми исследовательскими действиями. Те недостатки экзаменационных работ, о которых мы пишем в наших методических материалах и которые будут подробно проанализированы ниже, возникают

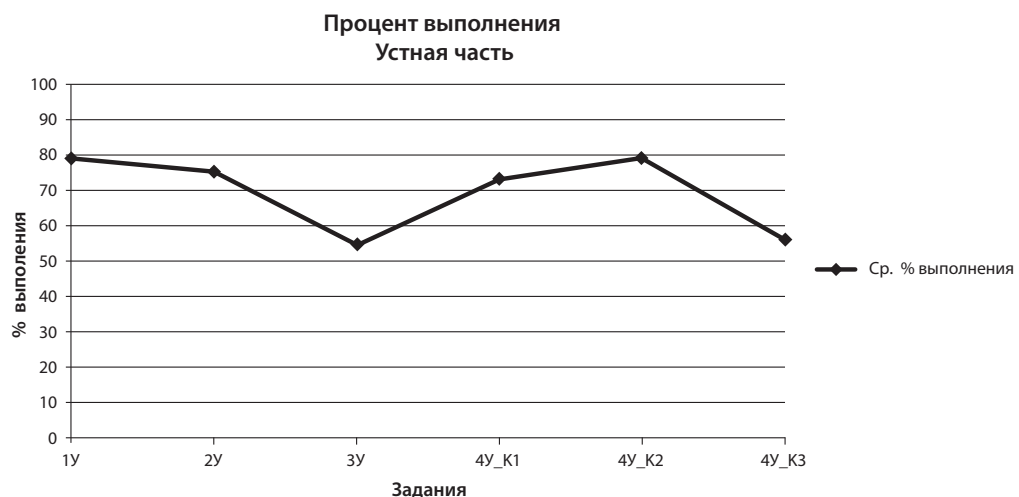


Рис. 3. Средние проценты выполнения заданий раздела «Говорение» экзаменационной работы по английскому языку по критериям

как следствие того, что проекты, выполняемые в процессе обучения лишены проблемности, не требуют применения умений учебно-исследовательской деятельности, а сводятся к скачиванию чужих материалов из Интернета.

Таким образом, в ЕГЭ 2025 г. по английскому языку, с одной стороны, сохраняются отдельные тенденции прошлых лет, а с другой — возникают новые особенности.

Анализ результатов ЕГЭ по английскому языку позволяет объективно выделить группы участников экзамена с различным уровнем подготовки, а также проанализировать, какие проверяемые элементы освоены хорошо и каковы дефициты каждой из этих групп (рис. 4, табл. 2).

Подобное распределение участников ЕГЭ по английскому языку и в целом по всем иностранным языкам с некоторыми незначительными различиями наблюдается все последние годы: подавляющая часть участников экзамена успешно справляется с предложенными заданиями. Отмеченная в последние годы тенденция ухудшения результатов выполнения заданий по чтению усилилась в ЕГЭ 2025 г. Раздел «Чтение» дал самые низкие результаты, средний процент выполнения заданий этого раздела почти на 10 процентных пунктов ниже, чем средний процент выполнения заданий по говорению и на 17 (!) процентных пунктов ниже, чем средний процент выполнения заданий по аудированию. Эту тенденцию нельзя объяснить изменениями в системе оценива-

ния, так как они были одинаковы для заданий по аудированию и чтению. Однако средний процент выполнения заданий по аудированию вырос, а по чтению снизился по сравнению с прошлым годом. Выше мы попытались дать объяснение этому факту. Особо следует отметить тот факт, что в группе участников, получивших первичный балл в диапазоне 53–79, велик разрыв между уровнем выполнения заданий по чтению и заданий других разделов работы: на рисунке кривая красного цвета расположена заметно ниже кривых других цветов. И только у наиболее подготовленных и мотивированных участников ЕГЭ, получивших наиболее высокие первичные (80–82) и, соответственно, тестовые баллы, коммуникативные умения в разных видах речевой деятельности сформированы на одинаково высоком уровне.

Как уже отмечалось выше, в ЕГЭ 2025 г. количественно уменьшилась группа 1, включающая участников, получивших от 0 до 17 первичных баллов. Эти участники не набрали минимальный балл и не сдали ЕГЭ по английскому языку, они составляют 2,7 % от общего числа участников ЕГЭ 2025 г.

В группу 2 входят участники экзамена, получившие от 22 до 52 первичных баллов, их тестовые баллы — в диапазоне от 53 до 71; они составляют 32,5 % от общего числа участников ЕГЭ 2025 г.

Наиболее многочисленной оказывается группа 3. Это участники экзамена, получившие от 53 до 71 первичного балла, их

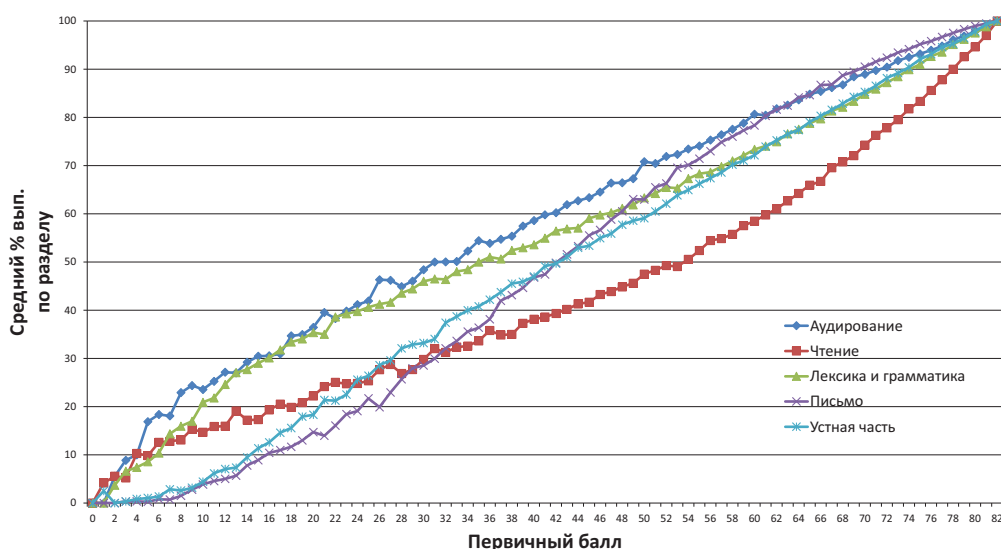


Рис. 4. Средние результаты выполнения заданий по разделам экзаменационной работы по английскому языку (процент от первичного балла)

Таблица 2

Описание отдельных групп участников экзамена	Описание уровня подготовки отдельных групп участников экзамена
Группа 1 Тестовый балл — 0–21 Первичный балл — 0–17	Наибольшие проблемы данная группа участников испытывает с продуктивными видами речевой деятельности. У них практически не сформированы умения в письменной и устной речи, слабо развиты умения чтения. В аудировании они могут понять только общее содержание текстов. Языковые навыки развиты слабо, применяются лишь элементарные грамматические знания. Метапредметные умения практически не сформированы
Группа 2 Тестовый балл — 22–60 Первичный балл — 18–52	Данной группой участников лучше всего выполняются базовые задания раздела «Аудирование», незначительно хуже — задания раздела «Грамматика и лексика». Наибольшие проблемы у них вызывают задания с развёрнутым ответом, причём устные и письменные задания выполняются с примерно одинаковой степенью успешности. Участники из данной группы, как правило, выполняют задания базового уровня и очень неуверенно чувствуют себя при выполнении задания 38 письменной части и заданий 3 и 4 устной части — заданий высокого уровня сложности, требующих не только предметных, но и серьёзных метапредметных умений, которые сформированы на недостаточно высоком уровне
Группа 3 Тестовый балл — 61–80 Первичный балл — 53–71	В данной группе участников отмечается достаточно уверенное владение тремя видами речевой деятельности: аудированием, письменной речью, говорением. Наилучшие результаты участники из этой группы показывают в выполнении заданий по аудированию. Значительно хуже выполняются задания на контроль умений смыслового чтения. Наблюдаются заметные затруднения при выполнении задания, связанного с созданием развёрнутого устного высказывания — обоснования выбора иллюстраций к проектной работе по указанной теме. Умения в письменной речи сформированы на более высоком уровне, чем умения в устной речи. Заслуживает внимания тот факт, что средний процент выполнения заданий раздела «Чтение» заметно отстаёт от среднего процента выполнения заданий других заданий. Метапредметные умения в основном сформированы
Группа 4 Тестовый балл — 81–100 Первичный балл — 72–82	Данная группа участников демонстрирует практически одинаковое (достаточно высокое), не ниже уровня В2, владение всеми видами речевой деятельности, кроме смыслового чтения. В 2025 г. впервые фиксируется значительная разница между уровнем выполнения заданий раздела «Чтение» и заданий других разделов. Заслуживает внимание тот факт, что лучше всего участниками из этой группы выполняются задания по аудированию и письменной речи; последние являются наиболее сложными для участников из групп 1 и 2. Лексико-грамматические задания и задания устной части выполняются менее успешно, чем задания по письменной речи. Метапредметные умения сформированы на достаточно высоком уровне

тестовые баллы — в диапазоне от 61 до 80; они составляют 45,7 % от общего числа участников ЕГЭ 2025 г.

Группа 4 — это участники экзамена, получившие от 72 до 82 первичных баллов, их тестовые баллы — в диапазоне от 81 до 100; они составляют 19,2 % от общего числа участников ЕГЭ 2025 г.

Подобное распределение групп баллов показывает, что последовательное совершенствование КИМ ЕГЭ приносит свои плоды, дифференцирующая сила заданий возрастает, кривая нормального распределения участников экзамена приближается к стандартной (рис. 5).

### Содержательный анализ результатов по разделам экзаменационной работы и рекомендации для учителей по совершенствованию преподавания английского языка

#### Раздел «Аудирование»

Задания этого раздела были выполнены весьма успешно: как уже было указано, самый высокий средний процент выполнения именно у заданий этого раздела — 74,8 %. Однако участниками из групп 1 и 2 допускались ошибки даже в заданиях базового уровня. Обратимся к конкретным заданиям ЕГЭ 2025 г.

Английский язык. ЕГЭ 2025  
Распределение групп баллов

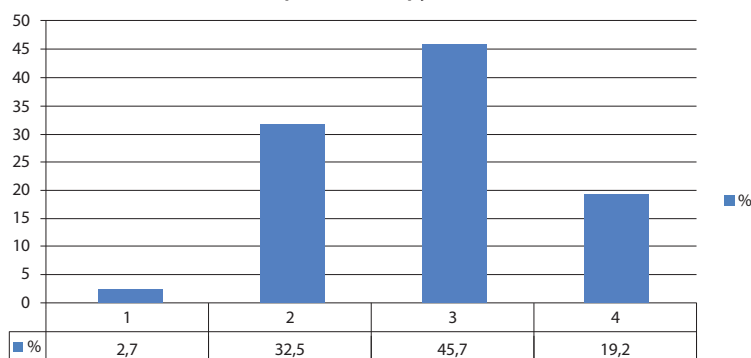


Рис. 5. Статистика по группам баллов

по аудированию. В задании 1 нужно установить соответствие между высказываниями А–F и утверждениями в списке 1–7. Данное задание проверяет умение понять основное содержание высказывания, его смысл, основную идею. Хотя задание 1 было выполнено в целом успешно, все же участники из группы 1 и частично из группы 2 не смогли правильно соотнести высказывания А и В с предложенными утверждениями. Приведём список утверждений.

1. Most people feel stressed out while shopping.
2. Shopping can be a very relaxing thing.
3. Shopping is a total waste of time.
4. You may spend your day off at the shopping centre.
5. Some people spend too much money shopping.
6. There are too many people in shops these days.
7. Shopping is a way to be with your nearest and dearest.

Многие участники из группы 1 ошибочно соотнесли высказывание В с утверждением 3 *Shopping is a total waste of time*. Просмотрим скрипт высказывания В.

#### Speaker B

Some people think that shopping is a waste of time, but I really love it. For me, shopping is a great way to have my day off. I go to the mall and spend some quality time looking for some new clothes, a new perfume, or a pair of shoes. Then I usually go to one of the cafes there to enjoy a cup of coffee and some cake. I may go to the cinema then — there's a good one in the mall. The top floor of the mall is occupied by a gym, so I might go there too, and have a yoga class.

Первое предложение высказывания практически включает в себя утверждение 3. Вероятно, экзаменуемый пропустил начальные

слова говорящего *Some people think*, выхватил из контекста фразу *Shopping is a total waste of time* и невнимательно слушал текст дальше, не уловив, что говорящему как раз нравится совершать покупки. Все высказывание свидетельствует о положительном отношении автора к походам по магазинам. Более того, ясно, что автор высказывания готов весь свободный день ходить по магазинам (*For me, shopping is a great way to have my day off.*). Поэтому ключом к высказыванию В будет утверждение 4 *You may spend your day off at the shopping centre*. Причиной ошибки является не только недостаточно хорошо развитые фонематический слух, память и регуляторные метапредметные умения, но и определённые личностные качества: невнимательность (не обратил внимание на то, что некоторые люди, а не сам автор считают посещение магазинов тратой времени), неумение сконцентрироваться, нетерпение. Таким образом, для успешного выполнения заданий ЕГЭ школьникам необходимо развивать все три группы умений: предметные, метапредметные и личностные, которые тесно взаимосвязаны.

Продолжим обсуждение выполнения этого задания. Утверждению 3 *Shopping is a total waste of time* соответствует высказывание А. Прочитаем скрипт, приведённый ниже.

#### Speaker A

If you ask me, I don't like shopping. In my opinion, people spend too much time on this activity. Well, shopping for food is necessary, of course, but it takes ages to get to the supermarket, choose the food you need, pack it, take it back home, and put it all in the fridge and in the freezer. When you shop for clothes, it's even worse. You may spend the whole day looking for the right thing. Shopping for presents is a nightmare, as well. There's more to life than shopping.

Уже первая фраза свидетельствует о негативном отношении автора к посещению магазинов. Последняя фраза и использование слова *nightmare* в высказывании также подтверждают негативное отношение автора. В тексте прямо не упоминаются слова «трата времени», однако смысл высказывания именно таков.

Перейдём к анализу выполнения задания 2. Участникам ЕГЭ предлагалось прослушать звучащий текст (беседу в стандартных ситуациях повседневного общения) и определить соответствие предложенных утверждений содержанию текста: «Верно — Неверно — В тексте не сказано». Данное задание проверяет умение понимать запрашиваемую информацию в звучащем тексте. К сожалению, всё ещё трудными для участников из групп 1 и 2 остаются задания, где требуется понять, что запрашиваемая информация отсутствует в прослушанном высказывании.

Рассмотрим пример из одного из вариантов КИМ ЕГЭ 2025 г.

Вы услышите диалог. Определите, какие из приведённых утверждений **A–G** соответствуют содержанию текста (**1 — True**), какие не соответствуют (**2 — False**) и о чём в тексте не сказано, то есть на основании текста нельзя дать ни положительного, ни отрицательного ответа (**3 — Not stated**). Занесите номер выбранного Вами варианта ответа в таблицу. Вы услышите запись дважды.

- A. Jane spent a month in Italy.
- B. Jane and her parents had a lazy vacation in Italy.
- C. Jane knows some facts about the history of Pompeii.
- D. Jane got to Pompeii by bus.
- E. Jane thinks the ticket to Pompeii wasn't expensive.
- F. Jane is always lucky to have good guides.
- G. Peter is going to Italy next summer.

Рассмотрим утверждение F — *Jane is always lucky to have good guides* и выделим фрагмент беседы, который поможет определить правильный ответ.

**Jane:** *Unfortunately, I don't speak Italian, though I've always wanted to learn this beautiful language. Luckily, our guide spoke good English.*

**Peter:** *When you travel to an interesting place, much depends on your guide. Was yours good?*

**Jane:** *She was fantastic. She showed us lots of things that weren't in the guide book, which was really good.*

Многие участники из групп 1 и 2 выбрали ответ 1 «Верно», в то время как нужно было выбрать ответ 3 «В тексте не сказано». Они не обратили внимание на слово «always» в утверждении. В беседе Джейн хвалит только того гида, который был у них при посещении Помпеи. Таким образом, в тексте нет прямого подтверждения того, что ей везёт на хороших гидов, но нет и опровержения. Значит, запрашиваемая информация в прослушанном тексте отсутствует, правильный ответ «В тексте не сказано».

Перейдём к заданиям 3–9 высокого уровня сложности на полное понимание звучащего текста, в которых надо выбрать и записать один правильный ответ из трёх предложенных. С этими заданиями не справились даже некоторые участники из группы 3 с тестовыми баллами в диапазоне 61–80 баллов. Этот факт легко объясним, так как согласно ФОП умения полного понимания звучащего текста включены только в программу 10-х и 11-х классов при изучении английского языка на углублённом уровне.

Обратимся к заданиям ЕГЭ 2025 г. Рассмотрим один из вопросов, который на первый взгляд является несложным.

What do we learn about Eva James at the beginning of the interview?

- 1) She's been a singer for 15 years.
- 2) She never got a formal musical education.
- 3) She is internationally famous.

Теперь приведём скрипт начала интервью.

**Presenter:** Hello, everybody, and here we are with our weekly programme, *Five Minutes with a Star*. Today in our studio we have Eva James, a world-famous singer, songwriter, and pianist. A classically-trained pianist, Eva started composing songs when she was 12, and signed her first contract when she was only 15 years old. Good afternoon, Eva!

Некоторые участники экзамена выбрали ответы 1 и 2, что было неправильно. Часть участников экзамена услышала словосочетание «fifteen years» и, не уловив контекст, в котором оно упоминалось (Ева подписала свой первый контракт, когда ей было 15 лет), выбрали ответ 1, который на самом деле неверен. Ответ 2 тоже неправильный, так как словосочетание *classically-trained* указывает на то, что она получила классическое музыкальное образование. Ответ 3 верный: словосочетание

в ответе *internationally famous* — это синоним прилагательного *world-famous*, использованного в аудиотексте.

Подводя итоги анализа типичных ошибок при выполнении заданий 1–9 раздела «Аудирование», констатируем, что ошибки имеют устойчивый характер, а это говорит о нерегулярной работе на уроке по развитию как предметных, так и метапредметных умений, а также о недостаточной проработке документов ФИПИ, которые дают методические рекомендации по работе над разными видами речевой деятельности.

### Раздел «Чтение»

Перейдём к анализу выполнения заданий раздела «Чтение» ЕГЭ 2025 г. В раздел входят задания на контроль умения понимать основное содержание текста, структурно-смысловые связи в тексте, а также задания для полного/детального понимания письменного текста.

В целом результаты раздела «Чтение» хорошие, хотя они заметно ниже, чем результаты выполнения заданий других разделов, о чём было упомянуто выше. Анализ работ участников 2025 г. свидетельствует о том, что многие допущенные ошибки имеют устойчивый характер. Подобные ошибки наблюдаются и в задании 10 базового уровня сложности. В данном задании проверяются умения прочитать про себя и понять основное содержание текста, включающего в себя незнакомые языковые явления. Участники экзамена должны выбрать из восьми заголовков один, соответствующий содержанию текста, при этом один заголовок является лишним.

Рассмотрим задание 10 одного из вариантов. Даны следующие заголовки.

- |                          |                           |
|--------------------------|---------------------------|
| 1. What coral reefs like | 5. So many benefits!      |
| 2. Dangers they face     | 6. Protecting coral reefs |
| 3. What are coral reefs? | 7. Productive interaction |
| 4. Attracting tourists   | 8. The well-known reef    |

Прочитаем текст А.

**A.** Coral reefs are large underwater structures. Hard corals are the types of coral that make up reefs. They get calcium carbonate from saltwater to construct an exoskeleton. Soft corals are different species of coral that do not contribute to the formation of reefs. These flexible corals, including species like sea whips and fans, often look like

trees and plants. The coral reef gradually grows larger over time, getting one little exoskeleton at each stage until they are substantial aquatic ecosystem parts.

Многие участники из групп 1 и 2 сделали ошибку: вместо правильного ответа 3 они выбрали ответ 1. К этой ошибке привело неумение понять основное содержание текста, его основную идею, и сказался дефицит языковых знаний и навыков. В заголовках 1 и 3 из четырёх слов три слова совпадают; кроме того, эти участники экзамена, видимо, невнимательно прочитали заголовок 1 и вместо *What coral reefs like* восприняли его как *What are coral reefs like?*

Вместе с тем очевидно, что уже первая фраза текста А является ключевой для его понимания, в то время как заголовок 1 подходит к фрагменту Е. Во фрагменте Е нет прямого указания на заголовок 1, однако весь контекст указывает на его правильность. Дело в том, что глагол *like* выступает в своём основном значении «нравится, любить». В тексте описываются условия для формирования рифов, т. е. даётся ответ на вопрос «Что нравится рифам?».

**E.** Coral reefs need sunlight to grow, that is why they hardly ever grow in deep waters. They also are more likely to be found in tropical oceans, as the water is clearer and warmer there. Coral reefs also grow where there are stronger wave patterns and currents. The stronger currents and waves deliver more food for the ecosystem that creates the reef structure. Oddly enough, reefs usually grow on the eastern shore of land masses. The temperature there is thought to be warmer than on the western side.

Неумение вдуматься в контекст, ожидание повторения одинаковых слов либо словосочетаний в заголовке и тексте являются типичными ошибками участников уже много лет. Анализ ответов участников 2025 г. на задание 10 показал, что, как и в предыдущие годы, типичными ошибками являются:

- неумение отделять главную информацию от второстепенной;
- неумение определять ключевые мысли и слова в тексте;
- фокусирование на отдельных словах, а не на смысле текста;
- дефициты в использовании контекстуальной и языковой догадки при обнаружении незнакомых слов.

Отметим, что вышеназванные ошибки аналогичны ошибкам, допущенным в задании 1 раздела «Аудирование», что неудивительно, так как аудирование и чтение с пониманием основного содержания текста близки как виды когнитивно-коммуникативной деятельности, имеют общие механизмы формирования и стратегии извлечения информации из иноязычного текста.

Перейдём к следующему заданию раздела «Чтение». Задание 11 базового уровня сложности в целом выполнено хорошо. Данное задание проверяет понимание структурно-смысловых связей в тексте. Предлагается прочитать текст и заполнить пропуски A–F частями предложений, обозначенными цифрами 1–7. Однако, несмотря на в целом хорошие результаты выполнения задания 11, слабые участники экзамена всё же допустили ошибки. Данные ошибки часто связаны не только с недостаточным уровнем предметных коммуникативных умений, но и со слабым уровнем познавательных УДД, такими как работа с информацией и базовые логические действия.

Рассмотрим предложение с пропуском из одного из вариантов ЕГЭ 2025 г.

1. The heart of the taiga is north of Irkutsk city, D \_\_\_\_\_ await tourists.

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

1. which attract hundreds of tourists every year
2. but the Russian taiga brings a level of beauty
3. though the Siberian taiga can easily see nights
4. where dogsledding, snowshoeing, the northern lights
5. which has only 500 permanent residents
6. where only coniferous trees like pines, spruces
7. and since 2001, the park has had the status

Многие участники из групп 1 и 2 выбрали ответы 1, 5 и 6, которые являются неправильными. Ответ 1 не принимается, потому что, во-первых, глагол *attract* не согласован с существительным, иначе он должен был бы иметь окончание — “s”, во-вторых, окончание предложения *await tourists* было бы лишним. Ответ 5 неверный, так как Иркутск — многотысячный город, его северная часть не может иметь только 500 постоянных жителей. Кроме того, окончание предложения *await tourists* то-

же было бы лишним. Ответ 6 также не может быть правильным, так как делает все предложение бессмысленным. Ответ 4 верный, он хорошо вписывается грамматически в структуру предложения и его содержание имеет смысл.

При выполнении задания 11 участники экзамена совершают следующие типичные ошибки:

- при восстановлении текста полагаются только на его содержание либо только на его структуру, в то время как необходимо принимать во внимание и то, и другое;
- не могут определить грамматическую структуру предложения, например какой частью предложения или каким его членом является каждый предложенный для вставки фрагмент (придаточное определительное, придаточное места, времени и т. д., группа сказуемого и т. п.);
- не соотносят реферируемые слова в тексте и предложенном для вставки фрагменте;
- не прибегают к языковой и контекстуальной догадке для понимания незнакомых слов в тексте.

Задания 12–18 являются заданиями высокого уровня сложности и представляют трудность не только для участников со слабой подготовкой, но и для ряда участников с результатами в диапазоне 61–80 баллов, о чём свидетельствует средний процент выполнения данных заданий — 62. В этих заданиях предлагается продолжить утверждение или ответить на поставленный вопрос, выбрав из четырёх вариантов ответов один, соответствующий тексту.

Разберём одно из таких заданий.

**18** In the last paragraph the author of the article aims to ...

- 1) encourage young people to play video games.
- 2) compare online and offline communication.
- 3) soothe parents opposed to video games.
- 4) prove that video games promote interaction.

Приведём фрагмент текста, соответствующий заданию 18.

Children and teens are spending more and more time playing video games online with their friends. For most, this is a positive experience, allowing them to communicate with others even when they are unable to physically be with them. This unconventional method of communication

is helpful in fostering connections while building the skills and confidence necessary to interact face-to-face. Video games are a large part of the lives of young people and should be recognized as a source of social support.

Ряд участников из групп 1 и 2 неверно выбрали опцию 1, возможно, их ввела в заблуждение первая фраза абзаца, содержащая те же слова, что и в опции *spending more and more time playing video games*. Верным является ответ 4, о чём говорит все содержание текста и ключевая фраза *This unconventional method of communication is helpful in fostering connections while building the skills and confidence necessary to interact face-to-face*. В поддержку идеи о том, что видеоигры способствуют общению, говорят и фразы *this is a positive experience, allowing them to communicate with others* и последняя фраза *Video games are a large part of the lives of young people and should be recognized as a source of social support*. Слова *communication* и *interaction* являются синонимами также как и слова *promote* и *fostering*. Они дают возможность выбрать правильный ответ.

Остановимся на ещё одном примере из другого варианта КИМ.

**16** It is implied in the text that when things go wrong optimists...

- 1) analyze personal failures.
- 2) avoid finding fault with themselves.
- 3) think about what they did wrong.
- 4) focus on short-term solutions.

Приведём фрагмент текста, к которому относится вопрос 16.

When things don't go as expected, it's the reverse: optimists don't blame themselves. They see setbacks as temporary. When something goes wrong, optimists link it to a specific situation or event, and not to their capabilities. Because they don't view setbacks as personal failings, optimists are able to bounce back from disappointment better than pessimists.

Мы опять сталкиваемся с механистическим подходом, с попыткой найти одни и те же слова в утверждении и тексте и выбрать вариант ответа на основании их совпадения безотносительно к смыслу. Так, изъятые из контекста слова *personal failings* заставили ряд участников выбрать ответ 1 как верный, в то время как правильный ответ — 2, о чём говорит не только всё содержание текста, но и первое предложение абзаца.

Подводя итоги анализу выполнения заданий на контроль рецептивных умений аудирования и смыслового чтения, можно констатировать, что устойчивые ошибки в разделах «Чтение» и «Аудирование» имеют сходный характер: неумение выделять ключевые слова и предложения, опираться на них; выхватывание отдельных слов и выбор ответа на их основании; неумение пользоваться различными стратегиями с учётом коммуникативной задачи. Как отмечалось выше, негативную роль играют и некорректно составленные учебные/тренировочные задания независимо от того, даются они в формате заданий ЕГЭ или в другом формате.

### Раздел «Грамматика и лексика»

Как показывает статистика, результаты выполнения заданий данного раздела КИМ ЕГЭ по английскому языку (средний процент выполнения — 70,3) вполне сопоставимы с результатами выполнения заданий других разделов экзаменационной работы.

Задания КИМ ЕГЭ по грамматике и лексике проверяют навыки использования языковых средств в коммуникативно значимом контексте. Для их успешного выполнения необходим смысловой и лингвистический анализ всего текста, т. е. понимание, почему именно эти формы и слова употреблены в данном контексте, какую функцию они выполняют, какой смысл несут.

Начнём анализ с заданий 19–24 базового уровня. Данные задания проверяют грамматические навыки участников экзамена. Экзаменуемым предлагается преобразовать слова, напечатанные заглавными буквами в конце строк, так, чтобы они грамматически соответствовали содержанию текста.

К сожалению, всё ещё наблюдаются ошибки в употреблении таких грамматических явлений, как множественное число существительных; личные, притяжательные и указательные местоимения; степени сравнения прилагательных, образованные по правилу; употребление времён Present/Past Continuous, — хотя нужно признать, что их стало меньше. Однако в зоне особых трудностей остаётся употребление Present Perfect, Passive Voice Present Simple, Passive Voice Past Simple, Participle II.

Рассмотрим следующий пример.

It \_\_\_\_\_ to be about  
4.2 billion years old whereas our  
planet is about 4.75 billion years old. BELIEVE

Большинство участников из группы 1 и часть участников из группы 2 не справились с этим заданием, дав ответы *believe, believes, believed* вместо *is believed*.

Приведём ещё один пример с типичной ошибкой. Подавляющее число участников из группы 1 и многие из группы 2 употребили Past Simple вместо Present Perfect. Отдельные экзаменуемые правильно употребили Present Perfect, но перепутали глаголы *find* и *found*. Почему же участники употребили Past Simple вместо Present Perfect? Возможно, это связано с тем, что они увидели *years ago* в конце предложения. Подобная ошибка свидетельствует о том, что экзаменуемые не поняли структуру предложения и функции разных временных форм глаголов. Правильный ответ — *have found*.

So far, scientists \_\_\_\_\_  
some interesting minerals in Karandash  
which prove that this mountain used to be  
a part of the supercontinent that existed  
2 billion years ago. Another place is Man-  
rupunyor. It may be hard to pronounce the  
name of this mysterious plateau, but this  
place is one of the top attractions of Russia  
for curious tourists. FIND

При выполнении заданий 19–24 отмечались следующие ошибки:

- неправильное употребление видо-временных форм и страдательного залога глаголов;
- незнание форм неправильных глаголов;
- неправильное употребление личных местоимений в объектном падеже;
- подмена причастия I причастием II;
- незнание форм степеней сравнения прилагательных, которые образуются не по правилу;
- внесение определённого артикля в бланк 1 ответа вместе с превосходной степенью прилагательного;
- попытки образовать от опорного слова однокоренное вместо изменения его грамматической формы;
- неправильное написание слов.

Рекомендуется в процессе обучения обращать внимание на усвоение знаний о частях речи и их грамматических формах, изучаемых в рамках школьной программы. Полезно дать учащимся задание составить систематизирующую таблицу частей речи и их грамматических форм на основе пройденного материала. Важно развивать грамматические навыки на связанных текстах, а не на отдельных предложениях и делать акцент на функции грамматических форм, на тот смысл, который они несут.

Перейдём к заданиям 25–29 на словообразование, проверяющих лексико-грамматические навыки. В целом результаты выполнения данных заданий хорошие, однако всё же наблюдаются устойчивые ошибки у ряда экзаменуемых из групп 1 и 2. Приведём одно из заданий:

However, some libraries require specific  
plugins or software installed, otherwise  
it will be \_\_\_\_\_ to view POSSIBLE  
the content.

Участники экзамена всё ещё испытывают затруднения при образовании отрицательных прилагательных, хотя, как правило, данные слова являются высокочастотными. Вместо правильного ответа *impossible* давались ответы *impossible, unpossible*. Особенно часто допускались ошибки при образовании отрицательных прилагательных, если нужен отрицательный суффикс, а не префикс, например:

Libraries of the ancient Roman Empire had  
\_\_\_\_\_ manuscripts of the  
best scholars of that time, so an early form  
of a catalogue system was introduced and  
librarians were needed. COUNT

Так, вместо правильного ответа *countless* давались ответы *uncountable, incountable, discount, incount, recount, counter* и др. Прилагательное *uncountable* существует, но здесь не подходит по смыслу. К сожалению, очень часто участники не вчитываются в контекст, не определяют, какая часть речи нужна, как её можно образовать, какой суффикс или префикс надо использовать, часто образуют несуществующие слова.

Все приведённые ошибки являются показателями низкого уровня коммуникативной компетенции и несформированности общей коммуникативной компетенции, в том числе умений смыслового чтения, потому что для

того, чтобы образовать нужное слово и поставить его в нужную форму, сначала необходимо понять текст.

Перейдём к заданиям 30–36 высокого уровня сложности. Данные задания проверяют практические навыки использования слов в связном тексте с учётом их значения, лексической и грамматической сочетаемости, смысла текста в целом. Статистика показывает, что данные задания в целом были выполнены успешно, однако всё ещё наблюдается ряд устойчивых типичных ошибок. Рассмотрим следующий пример.

1. He seemed to be about seventy, **36** \_\_\_\_\_ Berta told her later that he was only sixty.

- 36** 1) nevertheless 2) therefore  
3) although 4) moreover

Задания на союзы и вводные слова всегда присутствуют в КИМ ЕГЭ не только в разделе «Грамматика и лексика»; использование логических средств связи — обязательное требование в заданиях 37 и 38 с развёрнутым ответом письменной части и задания 4 устной части. Тем не менее их правильное использование всё ещё находится в зоне трудностей у выпускников. В приведённом выше задании часть участников экзамена выбирала ответы 1, 2 и 4, которые являются неверными. Правильный ответ 3 *Although* является союзом, после него никогда не ставится запятая, так как этот союз присоединяет придаточное предложение к главному. Дистракторы *moreover*, *therefore*, *nevertheless* являются вводными словами, после которых, как правило, ставится запятая. *Nevertheless* используется для противопоставления двух независимых предложений и обособляется, если стоит в начале предложения. *Moreover* вводит дополнительный аргумент, усиливающий главную мысль, имеет значение «более того» и обособляется, если стоит в начале предложения. *Therefore* используется для объяснения вывода или последствий и имеет значение «следовательно, поэтому»; обособляется, если стоит в начале предложения.

В примере, данном ниже, наблюдались ошибки у слабых участников даже в частотных словосочетаниях.

Steve was **32** \_\_\_\_\_ well in the diamond business under Peter's tutelage.

- 32** 1) holding 2) keeping  
3) doing 4) making

Большинство участников выбрали ответ 4 вместо правильного ответа 3. Правильно употребление устойчивого словосочетания *to do well/badly* закреплено во всех ведущих словарях и даётся в используемых в школах учебниках и учебных пособиях.

Подводя итоги выполнению заданий 30–36, заметим, что в целом они выполнены успешно. Однако следует отметить, что при выполнении заданий 30–36 участники экзамена:

- не учитывают контекст при употреблении слов;
- не умеют выбрать нужный по контексту синоним из ряда предложенных;
- допускают ошибки в лексической сочетаемости;
- не учитывают грамматическое окружение при выборе нужного слова;
- допускают ошибки во фразовых глаголах.

### Раздел «Письменная речь»

Разобрав типичные ошибки, допущенные выпускниками в разделе «Грамматика и лексика», перейдём к разделу «Письменная речь». Средний процент выполнения заданий данного раздела — 70,4 (в 2024 г. — 70,7). Начнём с анализа результатов выполнения задания 37.

Особо отметим положительную тенденцию выполнения задания по критерию «Организация текста» (средний процент выполнения — 89,6). Большинство участников ЕГЭ со средними и высокими результатами правильно оформляет личное письмо согласно нормам страны изучаемого языка, соблюдает деление на абзацы, стало меньше нарушений в средствах логической связи.

Неплохие результаты отмечены и по критерию «Решение коммуникативной задачи» (средний процент выполнения — 82,9). Стало значительно меньше личных писем, в которых нарушен (превышен или недостаточен) объём, что свидетельствует о прогрессе в овладении регулятивными учебными действиями. Экзаменуемые стилистически правильно оформляют личное письмо, как правило, соблюдают нормы вежливости. Вместе с тем экзаменуемые с результатами ниже 61 балла всё ещё допускали много ошибок в ответах на вопросы друга и особенно в вопросах к другу, что сказалось на оценивании по критерию 1 «Решение коммуникативной задачи» (ПК3).

Попробуем проиллюстрировать некоторые из наиболее серьёзных типичных ошибок, допущенных по критерию 1 (РК3), при выполнении задания 37. Как и в прошлом году, очень многие из них касаются российской тематики. Одной из наиболее частотных типичных ошибок является неполный или неточный ответ на вопрос друга по переписке или фактически его отсутствие. Приведём одно из заданий и ответы участников экзамена на него.

Письмо-стимул:

<...>

What traditional dishes are popular in your country? What national dish is the easiest to cook? What ingredients are needed to cook it?

<...>

**Ответы участника экзамена на эти вопросы:**

Traditional Russian dishes are kashes and okroshka. It is easy to cook okroshka. It is a cold salad. You need eggs and vegetables. I like to eat okroshka with kvass.

Ответ на первый вопрос (Аспект 1): *Traditional Russian dishes are kashes and okroshka* — не состоялся, аспект не раскрыт. Англоязычный друг по переписке не поймёт, что это за блюда (даже если в отдельных, наиболее полных словарях английского языка можно найти слово *kasha*). Между тем уже в 5-м классе тематическое содержание речи включает в себя «традиции в проведении досуга и питании» и к 9-му и тем более 11-му классу обучающиеся должны знать, как по-английски рассказать о традиционной русской кухне, кухне своего региона, своих любимых блюдах. Не знающий русского языка человек не поймет слов *kashes and okroshka*. Аспект 2 можно признать раскрытым, хотя в ответе отсутствует превосходная степень прилагательного *easy*.

Аспект 3 следует признать неточным/неполным. В ответе на третий вопрос наблюдается попытка объяснить, что такое окрошка и дать её ингредиенты. Однако объяснение неправильное, окрошка не салат, а вид летнего супа. Также автор не поясняет слово *kvass*. Отметим, что слово *kvass*, как и слово *kasha*, можно найти в отдельных англоязычных словарях, однако в обучении надо не проверять каждое такое слово-реалию русского языка в англоязычных словарях, а приучать школьников давать к таким словам пояснения.

К сожалению, ещё наблюдается ряд работ с низким уровнем межпредметной, а иногда

и социокультурной компетенции, которые приводят к фактическим ошибкам и, соответственно, к снижению баллов по критерию РК3, например:

*Honestly, I think you should visit different cities in Russia. One of them is Kamchatka.*

*One of the famous sights in Moscow is Hermitage.*

*Foreigners should read first "Parents and children" by Tolstoy.*

Добавим, что КИМ ЕГЭ по иностранным языкам не содержат отдельных заданий на контроль сформированности социокультурной компетенции, но неслучайно в спецификации указано, что социокультурные знания и умения опосредованно проверяются в других заданиях экзаменационной работы. В частности, это видно из приведённых выше примеров: экзаменуемые не знают, где есть опасность непонимания, сбоя в коммуникации с зарубежным другом, потому что русские слова, написанные латиницей, лишены смысла для человека, не владеющего русским языком.

Самым сложным для участников из групп 1–3 всё ещё является языковое оформление письма. Ошибки, как правило, имеют индивидуальный характер, однако совпадают в преобладающем числе случаев с ошибками, допущенными в разделе «Грамматика и лексика». Допущено всё ещё много орфографических ошибок. К сожалению, в последнее время появились письменные работы, в которых все слова написаны заглавными печатными буквами. В этом случае участники получают 0 баллов по критерию 37К3 (если это задание 37) и 38К5 (если это задание 38).

К основным типичным ошибкам при выполнении задания 37 отнесём:

- написание адреса и даты;
- неполные или неточные ответы на вопросы друга по переписке;
- включение в текст лишних подробностей (как правило, фрагментов топиков), приводившее к превышению объёма письма;
- встречные вопросы другу даются не по теме, указанной в письме-стимуле либо инструкции под письмом;
- ошибки при реализации норм вежливости;
- отсутствие фраз — логических мостиков между абзацами либо неправильное их использование;
- языковые ошибки;

■ превышенный или недостаточный объём электронного сообщения.

Задание 38 представляет собой письменное высказывание с элементами рассуждения высокого уровня сложности. В этом задании реализуется сразу несколько важнейших требований ФГОС по линии метапредметных умений, межпредметных связей и коммуникативно-когнитивных предметных умений, в частности читать и понимать несплошной текст и работать с различного рода информацией. Задание является альтернативным: экзаменуемый вправе выбрать задание 38.1, основанное на таблице, или задание 38.2, основанное на диаграмме, при этом предлагаемая тематика проектных работ также различна. Сразу предостережём от попыток написания двух ответов (и на задание 38.1, и на задание 38.2). Такие попытки были в ЕГЭ 2025 г. В подобных случаях действует общее правило: проверяется последнее из того, что написал/сказал участник экзамена. Так, если участник ЕГЭ написал ответ на одно из двух альтернативных заданий, а потом написал (или начал писать второе и не успел закончить), проверяться будет это второе письменное высказывание.

Отметим, что в целом задание выполнено неплохо. Наблюдаются положительные тенденции: резко снизилось число участников, не приступивших к заданию 38; стало значительно меньше работ как с превышенным, так и с недостаточным объёмом. Важно, что выявлено мало работ с нарушением деления на абзацы, улучшилось правописание. В преобладающем количестве работ стилевое оформление выбрано правильно: соблюдается нейтральный стиль. Однако всё ещё допущено много ошибок по критериям «Решение коммуникативной задачи», «Лексика» и «Грамматика».

Перейдём к разбору ошибок участников при выполнении задания 38. К сожалению, всё ещё встречается ряд работ, в которых участники экзамена во вступлении (аспект 1) вообще не упоминают проект, проектную работу, соцопрос и таблицу/диаграмму, опускают название страны или круг респондентов, используют слово *table* вместо *pie chart* или наоборот.

В аспекте 2 типичными ошибками являются отсутствие цифр, искажение результатов соцопроса, непонятные арифметические действия с указанными процентами респондентов, например: *The most popular reasons*

*are Teamwork and collaboration and Career opportunities (68 % in total)*<sup>1</sup>.

При выполнении данного аспекта и других часто допускают лексические ошибки, например: называют участников опроса ‘participants’ вместо ‘respondents’ или ‘survey participants’; вместо слов ‘options’, ‘responses’ употребляют слова ‘items, categories, voices, votes’; не используют слово ‘option’ после глагола ‘choose’; забывают о кавычках.

В аспекте 3 во многих работах вместо сравнительной конструкции просто приводится два факта, что сравнением не является, например:

1. According to the table, the most common response to the question is “Love for creativity (37 %). Other answers are “interesting subjects” (28 %), “Public significance” (20 %), “Variety of jobs upon graduation” (9 %) and “Personal fulfilment” (6 %).
2. Love for creativity is the best result. Personal fulfilment is only 6 %.

В наших методических материалах неоднократно указывалось, что сравнение подразумевает использование либо сравнительной степени прилагательных / слов, обозначающих количество, либо особых синтаксических конструкций. Данное задание является заданием высокого уровня сложности не только в когнитивном плане, по своим коммуникативным задачам, но и по тем языковым средствам, которые требуются для его успешного выполнения. Не во всех работах к сравнению даётся комментарий. В отдельных случаях комментарий имеет бессмысленный характер.

В аспекте 4 необходимо выявить проблему в исследуемой сфере и предложить её решение. К типичным ошибкам отнесём неумение сформулировать проблему и привести её разумное решение. Например, в проекте о причинах выбора молодёжью гуманитарного образования согласно плану надо выявить проблему, связанную с изучением гуманитарных предметов, и предложить её решение.

Участник экзамена пишет:

Unfortunately, some problems can arise with studying the humanities. One of them is that young people may find it really challenging to study these subjects and not to fail the exams. To prevent that from happening, students should have a timetable where they can see how much time they spent on learning something as well as having occasional breaks from it.

<sup>1</sup> Приведено в языковом оформлении участника экзамена.

Сама постановка вопроса ставит в тупик: молодёжь считает, что сложно изучать эти предметы и не «провалиться» на экзамене. Возможно и здесь сказывается недостаточное знание лексики, ведь значение прилагательного *challenging* — *difficult to deal with or achieve, but interesting and enjoyable*. С первой частью предложения нельзя не согласиться: большинство учившихся на гуманитарных факультетах знает, что учиться сложно, но интересно. Вторая часть предложения непонятным образом добавлена к первой — жизненный опыт многих поколений студентов-гуманитариев показывает: если учишься, а не время в буфете проводишь, экзамены сдашь. Одна из проблем, представляющих реальную трудность, — громадные объёмы литературы, художественной и научной, которые надо прочитать, понять, научиться анализировать, запомнить. Это факт, хорошо известный выпускникам по школьным спискам литературы, и отличительная черта гуманитарных предметов по сравнению с другими группами предметов.

Предлагаемое решение также нелогично и далеко от реальности. Непонятно, как опасение не сдать экзамен связано с необходимостью иметь расписание с указанием, сколько времени потрачено на изучение чего-то и на периодические переменки. Особенно странно, когда об этом написано в прошедшем времени. Это даже не совет выработать собственное расписание и регулярно заниматься по нему, а совет фиксировать уже произошедшее, что не имеет никакого смысла.

К сожалению, заключение (аспект 5) в части работы также выполнено неудовлетворительно. В задании предлагается: *conclude by giving and explaining your opinion on the importance of choosing the right profession*.

В ответах читаем следующее.

1. To my mind, I believe it's important to choose any profession.
2. If the choice is right, you will get a good job.
3. I think IT profession is the best for a person.

Что касается критерия «Организация текста» (ОТ), то основными недостатками были логические ошибки, как, например, несоответствие решения указанной проблеме, отсутствие упоминания соцопроса в первом абзаце, а во втором вдруг появле-

ние *respondents*. Довольно часто встречается логическая ошибка следующего плана: «Судя по статистике...», а в статистике такой информации нет. Иногда автор пишет числа словами, а не цифрами в аспектах 2 и 3, несмотря на специальные указания перед заданием 38. Много ошибок наблюдается в средствах связи. По-прежнему встречаются работы, в которых абзац начинается с *But, Because*. В ряде работ вообще отсутствуют средства связи между абзацами.

Большое количество ошибок, как и в предыдущие годы, наблюдается в языковом оформлении текста, особенно это касается грамматики. К сожалению, и в плане лексики приходится признать, что в большинстве случаев участники используют лексику уровней A1 и A2, в то время как задание 38 является заданием высокого уровня и требует лексики уровня, превышающего уровень B1. Как уже отмечалось, средний процент выполнения задания 38 по критериям «Лексика» и особенно «Грамматика» ниже, чем средний процент выполнения того же задания по критериям «Решение коммуникативной задачи» и «Организация текста». Приведём ещё раз эти данные (табл. 3).

Таблица 3

Критерий оценивания	Средний процент выполнения
Решение коммуникативной задачи	71,0
Организация текста	70,4
Лексика	68,4
Грамматика	56,3
Орфография и пунктуация	71,0

Таким образом, экзаменуемые допускают следующие типичные ошибки:

- не понимают коммуникативной задачи либо отходят от темы;
- не умеют извлечь из задания необходимую информацию о выполняемом проекте и изложить её во вступлении (не указывают, что они анализируют данные по выполняемому проекту; не дают ссылок на соцопрос как источник статистических данных таблицы/диаграммы; ошибочно пишут, что это они проводили опрос, добавляют лишние детали, например число респондентов; не могут точно сформулировать тему опроса в начале высказывания);

- не могут привести два-три факта из данных таблицы/диаграммы, допускают дублирование цифр и фактов в аспектах 2 и 3, неправильно интерпретируют числовые показатели;

- не приводят цифры при описании и при сравнении двух позиций;

- не могут сформулировать собственно сравнение (не хватает языковых средств), не комментируют сравнение или дают бессмысленный комментарий;

- не могут сформулировать проблему либо её решение;

- в заключении не упоминают, что это их мнение, не могут обосновать его;

- неверно делят текст на абзацы, совершают логические ошибки, не используют средства связи между абзацами или используют их неправильно;

- допускают большое количество языковых ошибок.

Помимо перечисленных выше ошибок, которые демонстрируют в ряде случаев недостаточно развитую предметную коммуникативную компетенцию, наблюдается дефицит регулятивных и познавательных метапредметных умений, таких как базовые логические действия: самостоятельно формулировать и актуализировать проблему, рассматривать её всесторонне; ориентироваться в различных источниках информации; критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников; самостоятельно оценивать и принимать решения; уметь ясно, логично и точно излагать свою точку зрения; использовать адекватные языковые средства<sup>2</sup>. Наблюдается неумение работать с несплошным текстом при описании статистических данных. Неумение сформулировать проблему и её решение в абзаце 4, неумение высказать своё мнение и обосновать его в абзаце 5 указывают на дефицит метапредметных умений, которые препятствуют успешному выполнению задания 38.

### Раздел «Говорение»

Говорение представляет собой продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием)

<sup>2</sup> См.: ФГОС СОО // <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9baf6ce0/#friends>

осуществляется устное вербальное общение<sup>3</sup>. Это один из самых сложных разделов ЕГЭ, однако, несмотря на это, в 2025 г. участники справились с ним довольно успешно.

Раздел «Говорение» содержит 4 задания: 2 задания базового уровня и 2 задания высокого уровня сложности. Анализ результатов ЕГЭ 2025 г. показал, что задания устной части были выполнены практически также, как и в предыдущие годы. Средний процент выполнения заданий данного раздела — 67,4 (в 2024 г. — 67,7).

**Задание 1** базового уровня сложности проверяет навыки чтения фрагмента информационного или научно-популярного, стилистически нейтрального текста. Отметим, что в 2025 г. резко уменьшилось количество ответов, в которых учащиеся не успели прочитать нужный фрагмент текста. Стало меньше необоснованных пауз, исправлений, улучшилось произношение ряда звуков. Однако всё ещё представляет большую трудность интонирование текста, особенно у участников из групп 1 и 2. Так, наблюдаются нарушения в расстановке пауз, фразового ударения, в использовании восходящего и нисходящего тонов, например, при перечислении однородных членов предложения участники не выделяют их в отдельные смысловые группы и не произносят с восходящим тоном, а последний однородный член — с нисходящим.

Перейдём к анализу результатов выполнения **задания 2**. Задание 2 базового уровня сложности проверяет умение создавать условный диалог-расспрос с вербальной и визуальной опорами. Заметны некоторые улучшения при выполнении задания 2 по сравнению с предыдущими годами. К ним можно отнести: отсутствие описания картинки рекламы вместо уточняющих вопросов, реже стал запрос не той информации, которая требуется по условиям задания, практически исчезли вопросы типа *‘What about...’* и просьбы типа *‘Could you tell me the location?’*. Вместе с тем при выполнении задания 2 участники экзамена из групп 1 и 2 нередко не справлялись с заданием как с точки зрения выполнения коммуникативной задачи, так и с точки зрения грамматики. Приведём один из вариантов задания 2 ЕГЭ 2025 г.

<sup>3</sup> См.: Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Икар, 2009.

2

**Task 2. Study the advertisement.**

**You are considering having a check-up of your pet and now you'd like to get more information. In 1.5 minutes you are to ask four direct questions to find out about the following:**

- 1) working hours;
- 2) home visits;
- 3) exotic pets;
- 4) discounts for regular clients.

**You have 20 seconds to ask each question.**

**We'll help your pet!**



Участниками экзамена были заданы среди прочих и такие вопросы:

- 1) working hours  
*What are working hours?*  
*When do you check up animals?*  
*What are the working hours of the check-up?*
- 2) home visits  
*Do you suggest home visits?*  
*Can I check-up animals at home?*
- 3) exotic pets  
*Can I come with my snake?*  
*Do you have exotic animals?*
- 4) discounts for regular clients  
*Do discounts for clients available?*

Всё ещё плохо выполняются задания с часто встречающимися опорными словами, такими как 'opening/working hours', 'location', 'transport'. Трудными для постановки вопросов оказались и опорные фразы 'required number of hours per week'; 'variety of jobs', 'pay per hour'. Например: *What is the required number of house (hours) per week?* *What is the required numbers of hours per week to work?* *Which part-time jobs can I take?* *What is the pay per house?* *Does pay available for hour?* Все перечисленные выше вопросы не соответствовали как с точки зрения выполнения коммуникативной задачи, так и с точки зрения языкового оформления.

Приведённые вопросы демонстрируют не только непонимание коммуникативной задачи и слабые грамматические навыки, но и дефицит метапредметных умений, таких как продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, быть готовым и способным к самостоятельной информационно-познавательной деятельности.

Перейдём к заданию 3 высокого уровня сложности. В задании предлагается дать интервью на определённую тему и ответить полно и развёрнуто (не менее двух развёрнутых фраз на запрос информации интервьюером). Каждый из пяти ответов участников экзамена оценивается отдельно: 1 баллом или 0 баллов. В целом результаты 2025 г. сопоставимы с результатами 2024 г. К положительным моментам, отмеченным у участников 2025 г. при выполнении задания 3, можно отнести уменьшение использования фрагментов из топигов и молчание в ответ на поставленный вопрос. Несмотря на то, что задание 3 является заданием высокого уровня сложности, требования к языковому оформлению не превышают уровня A2, т. е. строгому контролю подлежат языковые элементы, изучаемые во 2–9-х классах. Таким образом, с одной стороны, принимается во внимание, что, во-первых, диалогическая речь требует развитых умений как говорения, так и аудирования, во-вторых, это — спонтанная речь, поэтому с точки зрения языковой точности предъявляются требования более низкого уровня. С другой стороны, любая ошибка элементарного уровня приводит к 0 баллам за ответ, в котором она прозвучала.

Наиболее частотной ошибкой является непонимание смысла вопроса и, как следствие, неправомочность ответа.

Вопрос интервьюера: *Do you live in a flat or in a house? What is it like?*

Ответ участника экзамена: *I live in a flat. I like it.*

Участник не понял вопрос *What is it like?* К сожалению, хотя данная структура изучается в начальной школе, многие участники

из групп 1 и 2 не могут ответить на этот вопрос. Также типичной ошибкой является непонимание вопросов *What does he/she look like? What is he/she like?*

Вопрос интервьюера: *How much time a week do you usually spend watching TV?*

Ответ участника экзамена: *I spend my day at school. I'm going to have exams.*

Возможно, участник хотел сказать, что он не смотрит телевизор вообще. Однако его реальный прозвучавший ответ никак не является ответом на заданный вопрос.

Часто экзаменуемые не учитывают при ответе временную форму глагола, которая использовалось в вопросе.

Вопрос интервьюера: *How much time a week do you usually spend watching TV?*

Ответ участника экзамена: *I spent two hours a day when I had free time.*

Наблюдается также тенденция начинать свой ответ универсальными фразами *It's an interesting/difficult question*, считая, что одну фразу они уже дали таким образом. Некоторые участники начинают каждый свой ответ с такой фразы. Однако подобные фразы не допускаются, а ответы не засчитываются, как и начальные *I think / I believe, etc.* Необходимы две содержательные, коммуникативно значимые фразы на обсуждаемую тему.

**Задание 4** высокого уровня представляет собой связанное монологическое высказывание с элементами рассуждения с опорой на вербальную ситуацию и фотографии. От участников требовалось дать обоснование выбора фотографий-иллюстраций к предложенной

теме проектной работы и выразить собственное мнение по теме проекта. Задание проверяло умения описывать, рассуждать, выражать и аргументировать собственное мнение на основе вербальных и визуальных опор. В целом результаты выполнения задания 4 хорошие, лучше, чем результаты выполнения задания 3.

К положительным моментам, отмеченным у участников 2025 г. при выполнении задания 4, можно отнести соблюдение объёма высказывания преобладающим числом обучающихся, значительное уменьшение числа участников, не приступивших к выполнению заданий, уменьшение количества грубых фонетических ошибок. Введённое уточнение формулировки задания об отсутствии технической возможности выслать фото резко снизило количество ответов, в которых утверждалось, что участник выслал фото другу; это делало поставленную коммуникативную задачу описать фото бессмысленной. Вместе с тем участники всё ещё часто допускают те же смысловые, логические и лексико-грамматические ошибки, как и в предыдущие годы. Приходится констатировать, что, вероятно, на уроках не уделяется достаточно времени продуктивным заданиям, требующим высокого уровня сформированности предметных и метапредметных умений.

Остановимся на типичных ошибках участников ЕГЭ 2025 г. при выполнении задания 4. Рассмотрим некоторые из них на примере выполнения приведённого ниже задания.

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

- explain the choice of the illustrations for the project by briefly describing them and noting the differences;
- mention the advantages (1–2) of the two ways of doing homework;
- mention the disadvantages (1–2) of the two ways of doing homework;
- express your opinion on the subject of the project – which way of doing homework you preferred in primary school and why.

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



Анализируя содержание ответов, выполнение задания по критерию «Решение коммуникативной задачи» (РКЗ), отметим, что для многих участников большую трудность представляет описание фотографий и определение различий между двумя фотографиями в их связи с темой проекта (аспект 1). Приведём фрагмент ответа участника экзамена:

*Hi, Ben. I have found some pictures for our project "Doing homework" and now I'd like to tell you about them. So, in picture number 1 there is a young girl. She is doing her homework. I do think she is well-prepared. Meanwhile, in photo number 2 there is another young girl who is doing her homework. However, there is also her mother who is helping her. Next there are some advantages and disadvantages of each type of homework. Let's discuss them. There is a difference between the photos that should be mentioned first. The main difference between the photos is that in the first picture young girl is doing her homework alone while in the second photo woman is helping her daughter to do her homework.*

В описании фотографий повтор: два раза сказано одними и теми же словами, что на одной фотографии девочка одна выполняет домашнюю работу, на другой — ей помогает мама. Причём экзаменуемому не хватает языковых средств, чтобы выразить идею «выполняет задания сама». Зачем-то даётся эмфатическая конструкция *I do think she is well-prepared*. Эта конструкция была бы оправдана, если бы последовало объяснение, например какое выражение лица у девочки, какое у неё настроение, особенно в сравнении с другой фотографией, где девочка выглядит уставшей и озабоченной.

Кроме того, участник называет номера фото, забывая, что друг, для которого он оставляет голосовое сообщение, не видит фотографий. Добавим, что в формулировке задания 4 в 2025 г. нет номеров фотографий, что должно стимулировать использование конструкции *in one photo ... in the other photo*.

Отметим, что в приведённом фрагменте ответа наблюдается также нарушение плана высказывания, неверно использовано средство логической связи *Meanwhile*, однако эти ошибки учитываются по критерию «Организация высказывания (ОВ)», а не по критерию РКЗ.

Перейдём к ошибкам при выполнении аспектов 2 и 3.

*Both pictures have advantages and disadvantages. Both girls are doing homework and not walk-*

*ing. The girl in picture number one is doing alone and it will take more time than it will take time on picture number 2.*

Обратим внимание на то, что участник пытается объединить преимущества первого вида выполнения домашнего задания со вторым. Здесь также наблюдается фактическая ошибка, о которой упоминалось выше, а именно: участник называет номера фото, которых нет в задании. Кроме этого, имеется логическая ошибка: участник говорит о преимуществах изображений, а не видов деятельности.

Рассмотрим типичные ошибки при выполнении аспекта 4, например:

*I prefer to do my homework on my own.*

Аспект 4 не выполнен: ответ дан не по теме, так как спрашивали, что экзаменуемый предпочитал в начальной школе, в прошлом, а не что он предпочитает в настоящем.

По критерию «Организация высказывания» наблюдается меньше ошибок, но они всё же присутствуют. Некоторые из них рассмотрены выше. Чаще всего отмечаются логические ошибки, например так сформулирован недостаток выполнения домашнего задания с помощью родителей: *Sometimes parents do not have much time and that's why doing homework continue in a long time*.

Также частой ошибкой является отсутствие средств связи либо неправильное их использование.

По критерию «Языковое оформление высказывания» наблюдается много лексико-грамматических ошибок. Как уже отмечалось, средний процент выполнения задания 4 по этому критерию ниже, чем по критериям «Решение коммуникативной задачи» и «Организация высказывания». Приведём ещё раз статистические данные (табл. 4).

Таблица 4

Критерий оценивания	Средний процент выполнения
Решение коммуникативной задачи	73,3
Организация текста	79,2
Языковое оформление высказывания	56

Таким образом, основными типичными ошибками при выполнении задания 4 у обучающихся являются:

- отсутствие связи ответа с темой проекта, отсутствие названия проекта;

- скудное описание двух фото (необходимо при описании включить как минимум КТО, ГДЕ, ЧТО ДЕЛАЕТ);

- отсутствие указания на различия видов объектов, видов деятельности и т. д. либо включение только различий в незначущих деталях;

- неумение прийти к обобщению по типам изображённых объектов/ситуаций/видов деятельности;

- объединение преимуществ и недостатков двух видов объектов, например *Both types of sports are good for keeping fit. Both types of sports are dangerous;*

- отсутствие выражения своего мнения по теме проекта или его обоснования;

- отсутствие эксплицитности при выражении своего мнения;

- отсутствие обращения к другу;

- нарушения при использовании средств связи и логические ошибки;

- лексико-грамматические и фонетические ошибки.

Нужно также отметить: при выполнении задания 4 выявлен дефицит метапредметных умений, таких как установление причинно-следственных связей, аргументирование своей позиции, что помешало ряду участников успешно выполнить задание, особенно это касается аспекта 4. Ряд работ участников демонстрирует неумение выбрать правильные стратегии, необходимые для решения коммуникативной задачи, такие как описание, характеристика, рассуждение, которые необ-

ходимы для реализации всех четырёх аспектов (см. примеры, данные выше).

К ключевым итогам ЕГЭ по английскому языку в 2025 г. следует отнести:

- сопоставимость результатов ЕГЭ 2025 г. с результатами 2024 и 2023 гг.;

- успешное выполнение абсолютным большинством участников ЕГЭ заданий всех пяти разделов экзаменационной работы;

- повышение дифференцирующей способности ЕГЭ по английскому языку.

Результаты ЕГЭ 2025 г. по английскому языку продемонстрировали, что экзамен является эффективным инструментом для оценивания как предметных, так и метапредметных достижений обучающихся. Большинство участников экзамена успешно справляется с заданиями базового уровня (о чём свидетельствует низкий процент не преодолевших минимального порога), подтвердив освоение школьной программы и сформированность ключевых метапредметных умений. Экзамен также позволил выявить существующие проблемы: у части экзаменуемых наблюдаются трудности с регулятивными универсальными учебными действиями, а именно с самоорганизацией, самоконтролем, пониманием и выполнением инструкций заданий. Отмечается недостаточная сформированность познавательных УУД, таких как исследовательские и базовые логические умения, что проявляется при выполнении заданий с развернутым ответом устной и письменной частей экзамена.

#### Список использованных источников:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 № 413»).
2. Федеральная образовательная программа среднего общего образования (приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 371 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования» (с изменениями)).
3. Демонстрационный вариант письменной и устной частей КИМ ЕГЭ по английскому языку 2025 г. — URL: <http://www.fipi.ru/egе-i-gve-11/demoversii-specifikacii-kodifikatory>
4. Демонстрационный вариант КИМ ЕГЭ 2025 г. по английскому языку. Письменная часть. — URL: <https://fipi.ru/egе/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (fipi.ru) (дата обращения 15.11.25).
5. Демонстрационный вариант КИМ ЕГЭ 2025 г. по английскому языку. Устная часть. — URL: <https://fipi.ru/egе/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (fipi.ru) (дата обращения 15.11.25).
6. Спецификация КИМ ЕГЭ 2023 г. по иностранным языкам. — URL: <https://fipi.ru/egе/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (fipi.ru) (дата обращения 15.11.25).
7. Кодификатор элементов содержания и требований к уровню подготовки выпускников образовательных организаций для проведения ЕГЭ по английскому языку. — URL: <https://fipi.ru/egе/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (fipi.ru) (дата обращения 15.11.25).
8. Азимов Э. Г. Словарь методических терминов / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — Санкт-Петербург: Златоуст, 1999.
9. Гальскова Н. Д. Современная лингводидактика: монография / Н. Д. Гальскова, Н. Ф. Коряковцева, И. А. Гусейнова. — Москва: КНОРУС, 2021. — 216

10. Коккота В. А. Лингводидактическое тестирование / В. А. Коккота. — М.: Высшая школа, 1989.
11. Коряковцева Н. Ф. и др. Современное лингвистическое образование: перспективы развития: колл. монография. — М.: ФГБОУ ВО МГЛУ, 2018. — 254 с.
12. Макнамара Т. Языковое тестирование / Т. Макнамара. — OUP — Relod, 2005.
13. Сафонова В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях / В. В. Сафонова. — М.: Еврошкола, 2004.
14. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. — М.: Астрель, 2008.

### References

1. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart srednego obshchego obrazovaniya (prikaz Ministerstva prosveshcheniya Rossijskoj Federacii ot 12.08.2022 № 732 «O vnesenii izmenenij v federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart srednego obshchego obrazovaniya, utverzhdyonnyj prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii ot 17.05.2012 № 413»).
2. Federal'naya obrazovatel'naya programma srednego obshchego obrazovaniya (prikaz Ministerstva prosveshcheniya Rossijskoj Federacii ot 18.05.2023 № 371 «Ob utverzhdenii federal'noj obrazovatel'noj programmy srednego obshchego obrazovaniya» (s izmeneniyami)).
3. Demonstracionnyj variant pis'mennoj i ustnoj chastej KIM EGE po anglijskomu yazyku 2025 g. — URL: <http://www.fipi.ru/ege-i-gve-11/demoversii-specifikacii-kodifikatory>
4. Demonstracionnyj variant KIM EGE 2025 g. po anglijskomu yazyku. Pis'mennaya chast'. — URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (fipi.ru) (data obrashcheniya 15.11.25)
5. Demonstracionnyj variant KIM EGE 2025 g. po anglijskomu yazyku. Ustnaya chast'. — URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (fipi.ru) (data obrashcheniya 15.11.25)
6. Specifikaciya KIM EGE 2023 g. po inostrannym yazykam. — URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (fipi.ru) (data obrashcheniya 15.11.25)
7. Kodifikator elementov sodержaniya i trebovanij k уровню podgotovki vypusnikov obrazovatel'nyh organizacij dlya provedeniya EGE po anglijskomu yazyku. — URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (fipi.ru) (data obrashcheniya 15.11.25)
8. Azimov E. G. Slovar' metodicheskikh terminov / E. G. Azimov, A. N. Shchukin. — Sankt-Peterburg: Zlatoust, 1999.
9. Gal'skova, N. D. Sovremennaya lingvodidaktika: monografiya / N. D. Gal'skova, N. F. Koryakovceva, I. A. Gusejnova. — Moskva: KNORUS, 2021. — 216
10. Коккота В. А. Лингводидактическое тестирование / В. А. Коккота. — М.: Vysshaya shkola, 1989.
11. Koryakovceva N. F. i dr. Sovremennoe lingvisticheskoe obrazovanie: perspektivy razvitiya: koll. monografiya. M.: FGBOU VO MGLU, 2018. 254 s.
12. Maknamara T. Yazykovoje testirovanie / T. Maknamara. — OUP — Relod, 2005.
13. Safonova V. V. Kommunikativnaya kompetenciya: sovremennye podhody k mnogourovnevomu opisaniyu v metodicheskikh celyah / V. V. Safonova. — M.: Evroshkola, 2004.
14. Solovova E. N. Metodika obucheniya inostrannym yazykam. Bazovyy kurs lekcij / E. N. Solovova. — M.: Astrel', 2008.

### Информация об авторе

**Вербицкая М. В.** — доктор филологических наук, профессор, зав. лабораторией иностранных языков ФГБНУ «ФИПИ», руководитель комиссии по разработке КИМ ГИА по иностранным языкам, Москва, Россия

**Махмуриян К. С.** — доктор педагогических наук, профессор, член комиссии по разработке КИМ ГИА по иностранным языкам

### Author Information

**Verbitskaya M. V.** — Doctor of Philology, Professor, Head. Laboratory of Foreign Languages of the Federal State Budgetary Scientific Institution "FIPI", Head of the Commission for the Development of GIA Test Papers in Foreign Languages, Moscow, Russia

**Makhmuryan K. S.** — Doctor of Pedagogy, Professor, Member of the Commission for the Development of GIA Test Papers in Foreign Languages, Moscow, Russia

*Статья поступила в редакцию 28.11.2025; одобрена после рецензирования 28.12.2025; принята к публикации 30.01.2026.*

*The article was received by the 28.11.2025; approved after 28.12.2025 review; accepted for publication 30.01.2026.*



# Аналитический отчёт о результатах основного периода ЕГЭ 2025 года по французскому языку

**Ратникова Елена Игоревна**

ФГБУ ВО «Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова», Москва, Россия  
elena.ratnikova@yahoo.com

**Аннотация:** Статья посвящена анализу результатов основного периода ЕГЭ 2025 г. по французскому языку с целью определения уровня владения предметными умениями и навыками выпускников в соответствии с федеральной образовательной программой и федеральным государственным образовательным стандартом. Дана краткая характеристика КИМ ЕГЭ по французскому языку, описаны проверяемые элементы содержания в заданиях письменной и устной частей экзамена. Представлены данные о количестве участников в сравнении с предыдущими годами, а также сведения о полученных ими баллах. Указана общая система оценивания ответов на задания экзаменационной работы. Проанализирован средний процент выполнения заданий разделов письменной и устной частей КИМ ЕГЭ по французскому языку. Показано, что выпускники успешно справляются с заданиями всех разделов и частей экзаменационной работы; соответственно, большинство участников освоили школьную программу как базового, так и углублённого уровней. На основе анализа описаны умения и навыки, сформированные у выпускников на высоком уровне, а также умения и навыки, требующие дальнейшего совершенствования. Проведённый анализ позволил выделить четыре группы участников экзамена в зависимости от уровня их подготовки. В статье приводится характеристика каждой группы с указанием усвоенных предметных умений, а также умений, сформированных на недостаточно высоком уровне. Сделан вывод об овладении коммуникативными умениями и о дефицитах языковых навыков в письменной и устной речи. Намечены пути преодоления выявленных трудностей.

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

**Для цитирования:** Ратникова Е. И. Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2025 года по французскому языку // Педагогические измерения. 2026. №1. С. 27. doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_27

## Analytical Report on the Results of the Main Period of 2025 USE in the French Language

**Ratnikova E. I.**

Moscow State University (MSU), Moscow, Russia  
elena.ratnikova@yahoo.com

**Abstract:** The article analyses the results of the main examination period of the 2025 Unified State Examination (USE) in the French language to determine the level of subject-specific knowledge and skills among examinees, according to the Federal Educational Standards (FES) and the Federal State Educational Standards (FSES). The author provides a brief overview of the USE French language examination and describes the knowledge and skills assessed in the written and oral sections. The data are presented on the number of 2025 examinees compared with the previous years, as well as the information on the scores they achieved. The approach to assess the answers to examination tasks is outlined. The average proportion of completed tasks in the written and oral sections of the USE in French has been analysed. On the basis of the analysis, the report describes the skills and competences developed by graduates at a sufficient level, as well as those in need of further improvement. Four distinct groups of examinees have been identified according to their language proficiency level. A description is provided of each group, indicating the subject-specific skills mastered, as well as those insufficiently developed. Conclusions are drawn regarding the mastery of communicative competence as well as the deficient French language skills in examinees' written and oral examination answers. Approaches to overcome the identified difficulties have been outlined.

**Keywords:** USE in the French language, analysis of results, typical mistakes of examinees, methodological recommendations

**For citation:** Ratnikova E. I. Analytical Report on the results of the 2025 Unified State Exam in French // Pedagogical measurements. 2026. No. 1. p. 27. doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_27

© Ратникова Е. И., 2026.

© Федеральный институт педагогических измерений, 2026.

## Введение

Единый государственный экзамен (ЕГЭ) по французскому языку (ФЯ) представляет собой форму государственной итоговой аттестации (ГИА) по образовательным программам среднего общего образования. В 2025 г. содержание КИМ ЕГЭ по ФЯ определялось на основе федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (далее — ФГОС) (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») [1].

При разработке КИМ ЕГЭ также учитывалось содержание федеральной образовательной программы среднего общего образования (приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 371 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования» (с изменениями)) (далее — ФОП) [2].

Изменения в экзаменационной модели 2025 г. отсутствовали. Были уточнены некоторые формулировки заданий, что подробно описано в методических рекомендациях для председателей и членов предметных комиссий субъектов РФ по проверке выполнения заданий с развёрнутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2025 г. [3,4].

Цель настоящего отчёта — дать оценку соответствия предметных умений и навыков выпускников требованиям школьной программы по французскому языку. Поставленная цель определила следующие задачи:

- проанализировать успешность выполнения участниками экзамена заданий КИМ ЕГЭ с применением метода количественного анализа;
- выделить группы выпускников в зависимости от полученного ими балла;
- описать качественные различия в подготовке выпускников выделенных групп: выявить как сформированные умения и навыки, так и основные дефициты в подготовке участников;
- обозначить основные направления коррекции имеющихся трудностей у выпускников каждой группы.

Полученные в ходе анализа результаты могут способствовать повышению эффективности процесса подготовки выпускников и достижению ими более высоких результатов на экзамене, а также улучшению преподавания французского языка как иностранного в общеобразовательных учреждениях.

## Краткая характеристика КИМ ЕГЭ по французскому языку в 2025 г.

В 2025 г. КИМ ЕГЭ по ФЯ включали в себя письменную и устную части. Задания двух частей проверяли овладение элементами содержания, приведёнными в кодификаторе ЕГЭ [5]. Письменная часть состояла из четырёх разделов: «Аудирование», «Чтение», «Грамматика и лексика» и «Письменная речь». Требовалось выполнить 36 заданий с кратким ответом и два задания с развёрнутым ответом.

В разделе 1 «Аудирование» участники должны были сделать 9 заданий двух уровней сложности (базового и высокого). В задании 1 нужно было установить соответствие между краткими монологическими высказываниями шести говорящих и утверждениями, выражающими главную мысль каждого текста. Высказывания говорящих были объединены одной темой, например, они рассказывали о повседневной жизни, привычках, отношениях в семье, с друзьями и знакомыми. Проверялось умение понимать основное содержание устного текста. В задании 2 предлагалось прослушать диалог и определить, какие из приведённых утверждений являются верными, какие — ложными и о чём в тексте не сказано. Варианты этого задания были посвящены видам отдыха, путешествиям, школьному образованию и т. п. На контроль выносилось умение понимать запрашиваемую информацию в прослушанном тексте. В заданиях 3–9 участники экзамена слушали интервью по теме «Современный мир профессий» и отвечали на вопросы, выбирая один ответ из трёх предложенных. Проверялось умение полно/детально понимать прослушанный текст.

Раздел 2 «Чтение» состоял из 9 заданий двух уровней сложности. В задании 10 требовалось прочитать семь коротких текстов информативного типа на различные темы, например, «Природа», «Технический прогресс», «Страны изучаемого языка» и др.

Проверялось умение понимать основное содержание прочитанного текста. В задании 11 необходимо было прочитать текст и заполнить в нём пропуски недостающими частями. Тексты, используемые в этом задании, были посвящены таким темам, как «Роль спорта в современной жизни», «Досуг молодёжи: увлечения и интересы» и т. п. На контроль выносилось умение понимать структурно-смысловые связи в прочитанном тексте. В заданиях 12–18 проверялось умение полно/детально понимать прочитанный текст, например, по таким темам, как «Технический прогресс», «Проблемы экологии» и др. Участники отвечали на вопросы, выбирая один ответ из четырёх предложенных.

Раздел 3 «Грамматика и лексика» включал в себя 18 заданий двух уровней сложности. В заданиях 19–24 нужно было прочитать связный текст по теме «Родная страна» и заполнить пропуски, поставив опорное слово в правильную грамматическую форму. Проверялось владение различными грамматическими правилами современного французского языка, например, образование прилагательных женского и мужского рода единственного и множественного числа, употребление глаголов в прошедших временах *le passé composé* и *l'imparfait*. В заданиях 25–29 требовалось прочитать текст и заполнить пропуски, образовав от опорных слов однокоренные слова с помощью аффиксации. Например, прилагательные от существительных с помощью суффикса *-ive* (*sport-sportive*), наречий от прилагательных с помощью суффикса *-ment* (*certaine-certainement*), существительных от глаголов с помощью суффикса *-(i)tion* (*disposer-disposition*). В заданиях 30–36 проверялось владение лексическими навыками: словарным запасом, а также правилами лексической сочетаемости. Нужно было прочитать текст и заполнить пропуски, выбрав одно подходящее по смыслу слово из четырёх предложенных.

Раздел 4 «Письменная речь» состоял из двух заданий. В задании 37 требовалось написать электронное личное письмо, например, на такие темы, как «Повседневная жизнь», «Досуг молодёжи: увлечения и интересы». Проверялись умения решать поставленную коммуникативную задачу, логично оформлять свой текст и правильно использовать лексико-грамматические, ор-

фографические и пунктуационные правила в речи. В задании 38 выпускникам предлагалось на выбор одно задание из двух (38.1 или 38.2). Они должны были написать развернутое письменное высказывание с элементами рассуждения на основе таблицы или диаграммы) на такие темы, как «Выбор профессии», «Технологический прогресс» и др. Выполнение данного задания требовало демонстрации умения решать поставленную коммуникативную задачу, логично оформлять текст, правильно использовать в речи лексические, грамматические, орфографические и пунктуационные правила. Примеры заданий письменной части приведены в демонстрационном варианте КИМ ЕГЭ по ФЯ (письменная часть) [6].

Устная часть ЕГЭ по ФЯ состояла из 4 заданий базового и высокого уровней сложности со свободно конструируемым ответом:

1) задание 1 базового уровня сложности проверяло умение читать вслух информативный или научно-популярный, стилистически нейтральный текст, например, в 2025 г. использовались такие темы, как «Здоровый образ жизни и забота о здоровье: режим труда и отдыха, спорт», «Выбор профессии»;

2) задание 2 базового уровня сложности — условный диалог-расспрос — проверяло умение участвовать в диалоге с вербальными и визуальными опорами, задавая вопросы в предложенной коммуникативной ситуации, например, проверялось умение запрашивать информацию по теме «Здоровье», «Выбор профессии»;

3) задание 3 базового уровня сложности — условный диалог-интервью — проверяло умение участвовать в диалоге, воспринимая вопросы интервьюера на слух и отвечая на них. Были использованы такие темы, как «Здоровый образ жизни», «Увлечения молодёжи» и др.;

4) задание 4 высокого уровня сложности — связное тематическое монологическое высказывание с элементами рассуждения (обоснование выбора фотографий-иллюстраций к предложенной теме проектной работы и выражение собственного мнения по теме проекта) — проверяло умения описывать, рассуждать, выражать и аргументировать собственное мнение с опорой на вербальную ситуацию и фотографию, например, по таким темам, как «Досуг молодёжи» и «Школьная жизнь».

Примеры заданий устной части, которые были на экзамене в 2025 г. приведены в демонстрационном варианте КИМ ЕГЭ по ФЯ (устная часть) [7].

Оценивание правильности выполнения заданий, предусматривающих краткий ответ, осуществлялось с использованием специальных аппаратно-программных средств. Задания считались выполненными верно, если ответ был записан в той форме, которая указана в инструкции по выполнению задания, и полностью совпадала с эталоном ответа. Правильное выполнение каждого из заданий 3–9, 12–36 оценивалось 1 баллом. Правильное выполнение каждого из заданий 1 и 11 — 2 баллами, заданий 2 и 10 — 3 баллами. Развёрнутые ответы проверялись по критериям оценивания. Ответы на задание 37 оценивались по критериям «Решение коммуникативной задачи», «Организация текста», «Языковое оформление текста» (максимальный балл за ответ — 6). Ответы на задание 38 по пяти критериям: «Решение коммуникативной задачи», «Организация текста», «Лексика», «Грамматика», «Орфография и пунктуация» (максимальный балл за ответ — 14). Задания 1–3 устной части оценивались холистически (критерии приведены в демонстрационном варианте). За задание 1 максимально можно было получить 1 балл, за задание 2 — 4 балла, за задание 3 — 5 баллов. Тогда как задание 4 оценивалось по трём критериям: «Решение коммуникативной задачи», «Организация высказывания», «Языковое оформление высказывания» (максимальный балл за ответ — 10) [8].

Максимальный первичный балл за выполнение экзаменационной работы 2025 г. не менялся по сравнению с ЕГЭ 2024 г. и составил 82 балла. На основе результатов выполнения всех заданий работы определялись первичные баллы, которые затем переводились в тестовые по 100-балльной шкале.

### Общие результаты основного периода ЕГЭ 2025 г. по ФЯ

В 2025 г. в экзамене по ФЯ приняли участие 486 человек (в 2024 г. — 504 человека). Средний тестовый балл в 2025 г. сопоставим с аналогичным показателем 2024 г. и составил 67,9 (в 2024 г. — 69). Доля не набравших минимального балла не изменилась: в 2025 г. — 2,3 %; в 2024 г. — 2,6 %. Доля высокобалльников незначительно понизилась: в 2025 г. — 26,32 %; в 2024 г. — 28,87 %. В ЕГЭ 2025 г. стало пять стобалльников (в 2024 г. их было четыре).

Отмеченные изменения находятся в зоне статистической погрешности с учётом немногочисленности и специфических особенностей выборки сдающих ЕГЭ по ФЯ. На графике ниже приведён средний процент выполнения заданий разделов письменной и устной частей КИМ ЕГЭ по ФЯ в 2025 г. (рис. 1).

Как видно, подавляющее большинство выпускников успешно справились с заданиями как письменной, так и устной частей экзамена. В письменной части лучше всего выполнены задания раздела «Грамматика и лексика» (75,8 %), одинаково хорошо



Рис. 1. Средний процент выполнения заданий разделов письменной и устной частей КИМ ЕГЭ по ФЯ в 2025 г.

выполнены задания разделов «Чтение» и «Письменная речь» (70,3 % и 70,7 % соответственно). Чуть хуже выпускники справились с заданиями раздела «Аудирование» (67,3 %), тогда как с заданиями устной части — 74 % участников экзамена.

При этом в разделе «Аудирование» отмечается высокий процент выполнения задания 1 и заданий 3–9 (74,1 % и 67,5 % соответственно). Задание 2, напротив, вызвало наибольшие трудности (63,6 %). В разделе «Чтение» задание 10 выполнило подавляющее большинство выпускников (83 %). Чуть менее 70 % (67,1 %) справились с заданиями 12–18, а с заданием 11 — только 64,1 %.

В разделе «Грамматика и лексика» наиболее успешно выполнены задания 25–29 (79,3 %), также отметим хороший результат выполнения заданий 19–24 (78,8 %). Средний процент выполнения заданий 30–36 составляет 71,5 %.

Что касается заданий с развёрнутым ответом раздела «Письменная речь», то здесь наблюдается следующая тенденция. В заданиях 37 высокие баллы получило подавляющее большинство выпускников по критериям «Решение коммуникативной задачи» и «Организация текста» (88,3 % и 92,1 %), тогда как по критерию «Языковое оформление текста» этот показатель составил всего 59,6 %. Аналогичная тенденция характерна и для результатов выполнения задания 38 высокого уровня сложности: отмечается высокий средний процент выполнения по критериям «Решение коммуникативной задачи» и «Организация текста» (73,5 и 78,7), тогда как по кри-

терию «Лексика» этот показатель составляет 70,5, а по критерию «Грамматика» — всего 46,3, по критерию «Орфография и пунктуация» — 67. Распределение среднего процента выполнения заданий 37 и 38 по критериям приведено на графике ниже (рис. 2).

На графике видно, что наиболее низкие показатели отмечаются по критериям «Языковое оформление текста» (задание 37, критерий 3) и «Грамматика» (задание 38, критерий 4).

В устной части экзамена задание 1 выполнено на 80,9 %, задание 2 — на 87,1 %, а задание 3 — лишь на 57,2 %. В задании 4 одинаково высокие баллы по критериям «Решение коммуникативной задачи» и «Организация текста» (84,5 %), а по критерию «Языковое оформление высказывания» только 60,3 % выпускников продемонстрировали уверенное владение языковыми навыками в речи (лексико-грамматическими и фонетическими) (рис. 3).

Таким образом, количественный анализ результатов выполнения заданий КИМ ЕГЭ по ФЯ в 2025 г. показывает, что в устной и письменной речи школьники владеют коммуникативными умениями лучше, чем языковыми навыками.

В целом выпускники успешно справляются с заданиями всех разделов и частей экзаменационной работы. Можно утверждать, что большинство участников освоили школьную программу как базового, так и углублённого уровней. Подробный качественный анализ предметных и метапредметных результатов выполнения работы



Рис. 2. Средний процент выполнения заданий 37 и 38 раздела «Письменная речь» КИМ ЕГЭ по ФЯ по критериям в 2025 г.



Рис. 3. Средний процент выполнения заданий устной части КИМ ЕГЭ по ФЯ в 2025 г.

по заданиям приведён в методических рекомендациях для учителей 2025 г. [9]

Средний процент выполнения заданий и полученные на экзамене баллы позволяют выделить четыре группы участников с различным уровнем подготовки. Рассмотрим особенности выполнения письменной и устной частей КИМ ЕГЭ по ФЯ в 2025 г. каждой группой.

### Краткая характеристика результатов выполнения экзаменационной работы группами участников с различным уровнем подготовки

#### Группа 1 — от 0 до 17 баллов

Участники из данной группы не овладели большей частью элементов содержания школьной программы. В письменной части в разделе «Аудирование» они не справляются с заданиями 1 и 2 базового уровня. В задании 1, например, если в утверждении речь идёт про спорт, они выбирают текст, в котором про спорт ничего не сказано. В задании 2 неправильно определяют, является запрашиваемая информация правдивой или ложной, а также есть ли она в тексте. Иногда они выбирают ответ 3 — «*Aucune information*» («В тексте не сказано») к половине утверждений задания, следовательно, не вполне понимают смысл текста. Задания 3–9 с множественным выбором ответа эти участники также выполняют на низком уровне, допуская большое количество ошибок.

В заданиях на проверку рецептивных видов речевой деятельности участники из данной группы лучше всего выполняют задание

10 раздела «Чтение». Но при этом не справляются с заданиями 11 и 12–18.

Анализ результатов выполнения заданий раздела «Грамматика и лексика» показывает, что участники из группы 1 не владеют грамматическими правилами базового уровня: в заданиях 19–24 неправильно образуют прилагательные женского рода (*ancine, ancience* вместо *ancienne*), прилагательные мужского рода множественного числа (*chaut, chaux, chaudeux* вместо *chauds*), не умеют образовывать глаголы прошедшего времени в *le passé composé* (пишут *tombée* вместо *sont tombés*), а также не владеют правилами образования *l'imparfait* (например, вместо *arrivaient* пишут *aron*) и правилами образования существительных множественного числа (образуют *conducteux* вместо *conducteurs*).

В заданиях 25–29 на словообразование эти экзаменуемые демонстрируют не вполне уверенное владение лексическими навыками [10]. Они образуют несуществующие слова: *régulie, régulité* вместо *régulièrement*; *associance, associate* вместо *association*; *blesations, blessage, blessitations* вместо *blessures*; *confierement, confiement, confiture* вместо *confiance*. Задания 30–36 высокого уровня сложности они также выполняют неудовлетворительно.

В разделе «Письменная речь» эти участники не приступают к выполнению заданий с развёрнутым ответом или пишут текст недостаточного объёма, получая 0 баллов по всем критериям оценивания.

В устной части экзамена они не справляются с заданием 1, т. е. не могут правильно прочитать простой текст вслух. В задании 2 они не знают, как правильно задать четыре

вопроса, допускают грамматические, а также фонетические и лексические ошибки, затрудняющие понимание вопросов. В задании 3 они не могут спонтанно ответить на вопросы журналиста, а в задании 4 не справляются с решением коммуникативной задачи, получая 0 баллов по всем критериям оценивания.

Таким образом, у участников из данной группы наблюдаются серьёзные дефициты как в коммуникативных умениях, так и в языковых навыках. В плане метапредметных умений можно отметить не вполне сформированные навыки самоконтроля: обучающиеся из данной группы не всегда правильно понимают, что нужно сделать в задании (например, образуют однокоренные слова в заданиях по грамматике, т. е. путают задания 25–29 и 19–24). Они также вписывают в бланк ответа лишние слова из текста или, наоборот, указывают только часть ответа, получая таким образом 0 баллов за задание.

Для преодоления основных недостатков в образовательной подготовке участников из группы 1 рекомендуется прежде всего развивать у них умения рецептивных видов речевой деятельности. В аудировании целесообразно учить их понимать основное содержание диалогических текстов и тему коротких монологических текстов, а также определять, в каком из текстов содержится нужная информация. Для развития умений смыслового чтения необходимо уделять внимание пониманию основной мысли письменных текстов, а также извлечению требуемой информации из письменного текста.

В письменной речи участникам из данной группы необходимо формировать умения письменного общения, писать письма с опорой, тренироваться использовать текст-стимул для создания собственного текста.

В грамматике рекомендуется работать над спряжением глаголов в настоящем и прошедших временах, согласованием прилагательных с существительными. В лексике — образовывать однокоренные слова с помощью аффиксации.

### Группа 2 — от 18 до 52 баллов

Участники из данной группы удовлетворительно владеют школьной программой. При выполнении заданий раздела «Аудирование» в задании 1 самое сложное для них — это

определять отношение говорящего к предмету разговора, теме высказывания. Плохо выполняют задание 2 и задания 3–9 на множественный выбор.

В разделе «Чтение» не вполне успешно выполняют задание 10. Практически не владеют пониманием структурно-смысловых связей текста, не справляются с заданием 11. Плохо выполняют задания 12–18 на множественный выбор.

Более половины участников из данной группы справляется с заданиями 19–24 и 25–29 базового уровня раздела «Грамматика и лексика». Значительно сложнее для них задания 30–36 высокого уровня сложности. Не очень хорошо они решают коммуникативную задачу в задании 37, допускают ошибки в формулах вежливости (благодарности за полученное письмо, надежде на последующие контакты), задают вопросы другу по переписке к теме, указанной в рамке электронного письма (*Cinéma*), тогда как по инструкции задания требуется задать вопросы к фразе-стимулу «*Hier, j'ai écrit une chanson...*». При этом могут логично оформить свой текст по критерию «Организация текста» [11], но получают 0 баллов за «Языковое оформление текста» из-за большого количества лексико-грамматических ошибок.

В задании 38 эти экзаменуемые не могут полностью решить коммуникативную задачу: правильно описать данные социопроса (например, не указывают, как ответы респондентов связаны с темой социопроса), представить цифровые и текстовые данные несплошного текста (таблицы/диаграммы), сделать сравнение данных и комментариев к ним, а также сформулировать проблему и предложить её решение. По критерию «Организация текста» не всегда правильно используют средства логической связи (например, пишут *Pour conclusion*) или ссылаются на участников социопроса, при этом не описывая сам опрос, что нарушает логичность высказывания. В лексике они некорректно используют синонимы цифровых данных, употребляют кальки из других языков, нарушая правила лексической сочетаемости. Помимо этого, допускают ошибки, обозначая участников социопроса: пишут *répondeurs, surveyants* вместо *répondants, sondés*.

В грамматике эта группа испытывает сложности употребления сравнительных оборотов и придаточных противопоставления,

глагольных форм, притяжательных прилагательных, согласования артиклей с существительными по роду и числу и многих других правил. В орфографии также допускает большое количество ошибок, например *l'absence* вместо *l'absence*, *que ils* вместо *qu'ils*.

В устной части экзамена только половина участников из данной группы может правильно прочесть текст вслух, допускает ошибки произнесения беглого [ə], носовых гласных и согласных. Помимо этого, они пропускают служебные слова (артикли, предлоги) в процессе озвучивания текста и неправильно читают слоги многосложных слов, искажая их значение и допуская грубые фонетические ошибки.

Более простым для этих участников является задание 2: они могут правильно задать прямые вопросы с использованием вопросительного прилагательного *quel*, но допускают ошибки в оборотах, начинающихся с *est-ce que* и *у a-t-il*, а также не всегда задают коммуникативно оправданный вопрос. Почти не справляются с заданием 3: не всегда понимают вопрос журналиста, не могут дать ответ требуемого объёма или допускают грамматические ошибки элементарного уровня. В задании 4 они слабо справляются с решением коммуникативной задачи (неточно и неполно описывают фотографии, затрудняются с установлением связи между фото и темой проекта, односложно описывают достоинства и недостатки рассматриваемых явлений). Получают довольно низкие баллы по критерию «Организация высказывания», поскольку забывают или не успевают сказать завершающую фразу, не всегда укладываются в отведённое время. По критерию «Языковое оформление» получают в основном 0 баллов, допуская большое количество лексико-грамматических ошибок (в меньшей степени фонетических).

При подготовке данной группы участников к выполнению заданий раздела «Аудирование» необходимо тренировать умения: понимать предпочтения говорящих в диалогической речи (что они любят, что не любят); распознавать на слух структуры, выражающие отношение говорящих к предмету обсуждения, как в утвердительной, так и в отрицательной форме: находить в тексте местоимения (личные, прямого и косвенного дополнения), синонимы, обозначающие участников разговора, людей и пред-

меты, о которых идёт речь. В чтении нужно развивать умение извлекать запрашиваемую информацию из письменного текста, в том числе работать над пониманием несплошных текстов (таблиц, диаграмм, инфографики).

В письменном и устном общении участники из данной группы должны тренироваться сообщать о себе простую информацию (рассказывать о своих хобби, увлечениях), а также запрашивать требуемую информацию у собеседника по письменному и устному общению, правильно используя при этом грамматические правила ФЯ. В устной диалогической речи для успешного выполнения заданий данное умение должно быть доведено до автоматизма. Участникам необходимо тренироваться спонтанно использовать простые речевые клише, лексические единицы, грамматические структуры, например, глаголы *aimer*, *préférer*, *détester* с инфинитивом, отрицательные конструкции, конструкции сравнения, а также существительные с артиклем, устойчивые выражения. Что касается монологической речи, то участники должны развивать коммуникативные умения описывать и сравнивать фото, выделять достоинства и недостатки рассматриваемых явлений.

В письменной речи участникам из данной группы нужно совершенствовать умение описывать данные несплошного текста (таблицы, диаграммы), а именно преобразовывать несплошной текст в сплошной, т. е. правильно описывать результаты соцопроса в задании 38, трансформировать ответы респондентов в форме 1-го лица единственного числа в форму 3-го лица множественного числа. Например, если в диаграмме ответ респондентов на вопрос «*Qu'est-ce qui est le plus important pour vous lorsque vous vous informez sur les réseaux sociaux?*» сформулирован как «*Avoir la sécurité de mes données*», то участники из группы 2 вместо «*Il est important pour les habitants de Zetlande d'assurer la sécurité de mes données lorsqu'ils s'informent sur les réseaux sociaux*» должны тренироваться писать: «*Il est important pour les habitants de Zetlande d'assurer la sécurité de leurs données...*».

В плане метапредметных умений необходимо развивать у этих обучающихся коммуникативные универсальные учебные действия в рамках интерактивных упражнений, в которых они могли бы больше взаимодействовать с другими обучающимися. Также

им нужно тренировать навыки самоконтроля, например учиться слышать/видеть свои ошибки, самостоятельно исправлять их.

### **Группа 3 — от 53 до 71 балла**

Данная группа участников достаточно хорошо владеет школьной программой по ФЯ. В разделе «Аудирование» они успешно справляются с заданием 1, чуть хуже с заданиями 3–9, самое сложное для этих участников задание 2 (им тяжело понимать прецизионную информацию, даты, цифры, время, страны). В разделе «Чтение» они лучше всего выполняют задание 10, хорошо справляются и с заданиями 11–18. Таким образом, у этих участников рецептивные умения лучше развиты в чтении, чем в аудировании. Они получают высокие баллы и за выполнение заданий раздела «Грамматика и лексика».

В разделе «Письменная речь» в целом успешно выполняют задание 37, практически не допускают ошибок по критериям «Решение коммуникативной задачи» и «Организация текста», но не могут правильно оформить текст по критерию «Языковое оформление высказывания». Значительно менее успешно они выполняют задание 38: допускают фактические ошибки при описании цифровых данных, не всегда дают комментарий к сравнению, а также неточно раскрывают последний пункт плана (заключение), поскольку, вероятно, невнимательно читают задание.

В устной части экзамена эти участники хорошо справляются с заданиями 1 и 2, но значительно хуже с заданием 3 (допускают большое количество грамматических ошибок элементарного уровня). В задании 4 полно и точно решают поставленную коммуникативную задачу, а также логично строят свой монолог в соответствии с нормами устного неофициального общения (голосовое сообщение другу). Наиболее проблемным моментом является использование лексики и грамматики в устной речи для решения поставленных коммуникативных задач.

В ходе подготовки к экзамену этих обучающихся необходимо в первую очередь уделять внимание развитию письменной речи, поскольку это умение развито у них на более низком уровне, чем умение устной речи. Особенно это касается задания 38. Выполняя это задание, обучающиеся должны тренироваться правильно использовать граммати-

ческие правила в речи для решения поставленных коммуникативных задач, например употреблять синтаксис письменной фразы (сложносочинённые, сложноподчинённые, безличные предложения, сравнительные обороты и т. д.), *le subjonctif présent*, глагольное управление, притяжательные прилагательные. То же касается лексики: необходимо учиться использовать слова в правильном значении в коммуникативно значимом контексте, соблюдать правила лексической сочетаемости в письменном тексте.

В аудировании этим участникам нужно тренироваться понимать устную разговорную диалогическую речь, извлекать из текста прецизионную информацию (даты, цифры, названия стран, городов, имена собственные).

### **Группа 4 — от 72 до 82 баллов**

Участники из данной группы овладели практически всеми требованиями школьной программы по ФЯ базового и углублённого уровней. При выполнении заданий по аудированию они без труда определяют основную мысль звучащего и письменного текстов, полностью понимают содержание устных и письменных текстов, чуть хуже извлекают запрашиваемую информацию из диалогической речи. С заданиями раздела «Грамматика и лексика» справляются практически без ошибок.

Эти экзаменуемые владеют письменным общением, получают высокие баллы по всем критериям оценивания задания 37, в задании 38 успешно решают коммуникативную задачу и логично оформляют текст, но допускают грамматические ошибки, хотя и в меньшем количестве, чем участники из других групп.

В устной части экзамена они справляются практически со всеми заданиями, но при этом испытывают сложности с выполнением задания 3, поскольку допускают грамматические ошибки. В задании 4 полно и точно решают коммуникативную задачу, логично строят своё высказывание, но допускают ошибки по языковому оформлению.

Данной группе необходимо совершенствовать умение понимать на слух устную диалогическую речь, участвовать в диалоге, спонтанно отвечать на вопросы собеседника, правильно использовать грамматические правила в речи.

Анализ результатов выполнения устной и письменной частей КИМ ЕГЭ по французскому языку в 2025 г. показывает, что в процессе подготовки школьников к экзамену особое внимание необходимо уделить трём аспектам: 1) совершенствованию умений понимать устную диалогическую разговорную речь в неофициальной ситуации общения; 2) развитию навыков использования грамматики и лексики для решения различных коммуникативных задач во всех видах речевой деятельности, особенно в устном спонтан-

ном общении и письменной речи; 3) работать над формированием метапредметных умений, таких как базовые исследовательские действия, а также умением самоконтроля. Для достижения указанных задач рекомендуется на уроках французского языка больше времени уделять коммуникативной лексике и грамматике, поощрять самостоятельность школьников в процессе обучения, а также учить их использовать язык для взаимодействия с другими людьми в процессе устного и письменного общения.

### Список использованных источников:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 № 413»).
2. Федеральная образовательная программа среднего общего образования (приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 23.11.2022 № 1014 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования»).
3. Методические материалы для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развёрнутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2025 года. Французский язык (Раздел «Говорение») / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян, Е. И. Ратникова, А. П. Чечиль. Режим доступа: <https://fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy>.
4. Методические материалы для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развёрнутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2025 года. Французский язык (Раздел «Письменная речь») / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян, Е. И. Ратникова, А. П. Чечиль. Режим доступа: <https://fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy>.
5. Кодификатор элементов содержания и требований к уровню подготовки выпускников образовательных организаций для проведения ЕГЭ по французскому языку / Федеральный институт педагогических измерений. Режим доступа: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (fipi.ru).
6. Демонстрационный вариант КИМ ЕГЭ 2025 г. по французскому языку (письменная часть) / Федеральный институт педагогических измерений. Режим доступа: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-13> (fipi.ru).
7. Демонстрационный вариант КИМ ЕГЭ 2025 г. по французскому языку (устная часть) / Федеральный институт педагогических измерений. Режим доступа: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-13> (fipi.ru).
8. Спецификация КИМ для проведения ЕГЭ по иностранным языкам в 2025 г. / Федеральный институт педагогических измерений. Режим доступа: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-13> (fipi.ru).
9. Ратникова Е. И. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2025 года / Федеральный институт педагогических измерений. Режим доступа: <https://fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy>.
10. Ратникова Е. И. Языковая компетенция обучающихся французскому языку: оценка сформированности лексических навыков / Е. И. Ратникова // Педагогические измерения. — 2023. — № 1. — С. 79–88.
11. Ратникова Е. И. Оценивание связности письменного текста на французском языке как иностранном // Педагогические измерения. — 2024. — № 2. — С. 85–93.

### References

1. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart srednego obshchego obrazovaniya (prikaz Ministerstva prosveshcheniya Rossijskoj Federacii ot 12.08.2022 № 732 «O vnesenii izmenenij v federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart srednego obshchego obrazovaniya, utverzhdyonnyj prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii ot 17.05.2012 № 413»).
2. Federal'naya obrazovatel'naya programma srednego obshchego obrazovaniya (prikaz Ministerstva prosveshcheniya Rossijskoj Federacii ot 23.11.2022 № 1014 «Ob utverzhdenii federal'noj obrazovatel'noj programmy srednego obshchego obrazovaniya»).
3. Metodicheskie materialy dlya predsedatelej i chlenov predmetnyh komissij sub'ektov Rossijskoj Federacii po provereke vypolneniya zadanij s razvyornutym otvetom ekzamenacionnyh rabot EGE 2025 goda. Francuzskij yazyk (Razdel «Govorenie») / M. V. Verbičkaya, K. S. Mahmuryan, E. I. Ratnikova, A. P. Chechil'. Rezhim dostupa: <https://fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy>.

4. Metodicheskie materialy dlya predsedatelej i chlenov predmetnyh komissij sub»ektov Rossijskoj Federacii po proverke vypolneniya zadaniy s razvyornutym otvetom ekzamenacionnyh rabot EGE 2025 goda. Francuzskij yazyk (Razdel «Pis'mennaya rech'») / M. V. Verbickaya, K. S. Mahmuryan, E. I. Ratnikova, A. P. Chechil'. Rezhim dostupa: <https://fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy>.
5. Kodifikator elementov sodержaniya i trebovanij k urovnyu podgotovki vypusnikov obrazovatel'nyh organizacij dlya provedeniya EGE po francuzskomu yazyku / Federal'nyj institut pedagogicheskix izmerenij. Rezhim dostupa: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (fipi.ru).
6. Demonstracionnyj variant KIM EGE 2025 g. po francuzskomu yazyku (pis'mennaya chast') / Federal'nyj institut pedagogicheskix izmerenij. Rezhim dostupa: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!tab/151883967-13> (fipi.ru).
7. Demonstracionnyj variant KIM EGE 2025 g. po francuzskomu yazyku (ustnaya chast') [Elektronnyj resurs] / Federal'nyj institut pedagogicheskix izmerenij. Rezhim dostupa: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!tab/151883967-13> (fipi.ru).
8. Specifikacija KIM dlya provedeniya EGE po inostrannym yazykam v 2025 g. / Federal'nyj institut pedagogicheskix izmerenij. Rezhim dostupa: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!tab/151883967-13> (fipi.ru).
9. Ratnikova E. I. Metodicheskie rekomendacii dlya uchitelej, podgotovlennye na osnove analiza tipichnyh oshibok uchastnikov EGE 2025 goda [Elektronnyj resurs] / Federal'nyj institut pedagogicheskix izmerenij. Rezhim dostupa: <https://fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy>.
10. Ratnikova E. I. Yazykovaya kompetenciya obuchayushchihsya francuzskomu yazyku: ocenka sformirovannosti leksicheskix navykov / E. I. Ratnikova // Pedagogicheskie izmereniya. — 2023. — № 1. — S. 79–88.
11. Ratnikova E. I. Ocenivanie svyaznosti pis'mennogo teksta na francuzskom yazyke kak inostrannom // Pedagogicheskie izmereniya. — 2024. — № 2. — S. 85–93.

### *Информация об авторе:*

**Ратникова Е. И.** — кандидат филологических наук, доцент кафедры французского языка факультета иностранных языков и регионоведения, ФГБУ ВО «Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова»; руководитель комиссии по разработке КИМ для проведения ГИА по французскому языку Федерального института педагогических измерений, ФГБУ «Федеральный институт оценки качества образования», Москва, Россия, [elena.ratnikova@yahoo.com](mailto:elena.ratnikova@yahoo.com)

### *About the author:*

**Ratnikova E. I.** — Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of French at the Faculty of Foreign Languages and Regional Studies, Lomonosov Moscow State University; Head of the commission for the development of CIM for the GIA in French at the Federal Institute of Pedagogical Measurements, Federal Institute for Educational Quality Assessment, Moscow, Russia, [elena.ratnikova@yahoo.com](mailto:elena.ratnikova@yahoo.com)

*Статья поступила в редакцию 22.10.2025; одобрена после рецензирования 26.11.2025; принята к публикации 30.01.2026.*

*The article was received by the 22.10.2025; approved after 26.11.2025 review; accepted for publication 30.01.2026.*

Научная статья  
УДК 37.02  
doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_38

## Аналитический отчёт по результатам ЕГЭ 2025 года по немецкому языку

Бажанов Александр Евгеньевич<sup>1</sup>, Фурманова София Львовна<sup>2</sup>

<sup>1-2</sup> ФГБОУ ВО «Государственный академический университет гуманитарных наук», Москва, Россия

<sup>1</sup> abashanov@mail.ru

<sup>2</sup> sfurmanova@gauqn.ru

**Аннотация:** В статье представлены статистические результаты выполнения экзаменационной работы по немецкому языку в 2025 г. Показана динамика результатов по сравнению с предыдущим годом, а также определены наиболее проблемные аспекты в языковой подготовке выпускников. Общая численность участников экзамена составила 581 человек, что несколько ниже показателя 2024 года. Средний тестовый балл в 2025 г. составил 58,9, что сопоставимо с результатами прошлого года; доля не набравших минимального балла несущественно повысилась до 6,9 %; практически не изменилась доля высокобалльников — 12,7 %. Анализ результатов показывает, что наиболее высокие показатели экзаменуемые демонстрируют при выполнении заданий по аудированию и чтению, результаты выполнения заданий раздела «Чтение» остались на уровне 2024 года, с заданиями раздела «Аудирование» экзаменуемые справились заметно лучше, чем в предыдущем году. Выполнение заданий разделов «Говорение» и «Письменная речь» остаётся, как и в прошлые годы, самым проблемным для сдающих ЕГЭ по немецкому языку. Проанализированы особенности ответов участников экзамена на различные задания, учебные достижения и дефициты выпускников с различным уровнем подготовки по немецкому языку; приведены типичные ошибки и причины, по которым участники экзамена их чаще всего допускают. Показано, что экзамен является эффективным инструментом для оценивания как предметных, так и метапредметных достижений обучающихся. Большинство участников экзамена успешно справляется с заданиями базового уровня, подтвердив освоение школьной программы и сформированность ключевых метапредметных умений.

**Ключевые слова:** КИМ ЕГЭ по немецкому языку, основные результаты ЕГЭ по немецкому языку в 2025 г., статистические данные выполнения заданий, анализ результатов по группам с разным уровнем сформированности иноязычной коммуникативной компетенции

**Для цитирования:** Бажанов А. Е., Фурманова С. Л. Аналитический отчёт по результатам ЕГЭ 2025 года по немецкому языку // Педагогические измерения. 2026. № 1. С. 38. doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_38

### Analytical Report on the Results of the 2025 Unified State Exam (USE) in the German Language

Bazhanov A. J.<sup>1</sup>, Furmanova S. L.<sup>2</sup>

<sup>1-2</sup> Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “State Academic University for the Humanities”

<sup>1</sup> abashanov@mail.ru

<sup>2</sup> sfurmanova@gauqn.ru

**Abstract.** The article presents statistical results of the 2025 USE German language examination. Compared to the previous year's results, the data show the trends and identify the most problematic aspects of graduates' language training. A total of 581 school graduates took the exam, slightly lower than the 2024 figure. The average test score in 2025 was 58.9, comparable to the previous year's results; the proportion of those who did not achieve the minimum score increased slightly to 6.9 %; the proportion of high scorers remained virtually unchanged at 12.7 %. The analysis of the results shows that examinees demonstrate the highest scores in listening and reading tasks, while their results in the Reading section remained consistent and they performed significantly better in the Listening section than in the previous year. Completing the Speaking and Writing sections remains, as in the previous years, the most challenging for those taking the USE in the German language. The characteristics of examinees' answers to various tasks, as well as the achievements and deficiencies of examinees with different levels of German language proficiency, have been analysed. Typical errors and the most common reasons why examinees make them are presented. It has been shown that the USE is an effective tool for assessing both subject-specific and meta-subject-specific educational outcomes. The majority of examinees successfully complete the basic-level tasks, demonstrating their mastery of knowledge and skills within the school curriculum and their developed key meta-subject skills.

**Keywords:** USE CMM in the German language, the main results of the 2025 USE in the German language, statistical data on the test results, analysis of the examinees' results in the groups with different foreign language competence levels

**For citation:** Bazhanov A. E., Furmanova S. L. Analytical report on the results of the 2025 Unified State Exam in the German language // Pedagogical Measurements. 2026. No. 1. P. 38. doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_38

© Бажанов А. Е., Фурманова С. Л., 2026.

© Федеральный институт педагогических измерений, 2026.

## Введение

ЕГЭ 2025 г. по немецкому языку, как и ЕГЭ по другим иностранным языкам: английскому, французскому, испанскому, китайскому, — традиционно включал в себя письменную и устную части. На контроль были вынесены умения участников экзамена в четырёх видах речевой деятельности: аудировании, чтении, письме, говорении — и их языковые навыки. По сложности задания были разделены на два уровня. Во все разделы экзаменационной работы, помимо заданий базового уровня, были включены задания высокого уровня сложности. Уровень сложности каждого задания определялся сложностью языкового материала и проверяемых умений, а также типом задания. Задания базового уровня сложности соответствуют требованиям ФГОС к результатам обучения по программе базового уровня, полностью соответствуют содержанию федеральной образовательной программы базового уровня [см. 12]. Задания высокого уровня сложности соответствуют требованиям ФГОС к результатам обучения по программе углублённого уровня, полностью соответствуют содержанию федеральной образовательной программы углублённого уровня [см. 12].

Максимальный первичный балл за выполнение экзаменационной работы не менялся в 2025 г. по сравнению с ЕГЭ 2024 г. и составил 82 балла. На основе результатов выполнения всех заданий работы определялись первичные баллы, которые затем переводились в тестовые по 100-балльной шкале.

Таким образом, в КИМ письменной и устной частей ЕГЭ по немецкому языку объектом контроля являлась иноязычная коммуникативная компетенция обучающихся в единстве её составляющих: речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, общеучебной / метапредметной.

Подчеркнём также, что для успешного выполнения заданий необходимо также освоить УУД, владеть метапредметными умениями, которые задействованы во всех заданиях и играют особую роль в заданиях с развёрнутым ответом. Так, например, выполнение заданий письменной и устной частей экзамена позволяет участнику продемонстрировать умения устанавливать существенный признак или основание для сравнения, выявлять причинно-следственные связи, законо-

мерности и противоречия в рассматриваемых явлениях, самостоятельно формулировать и актуализировать проблему. Необходимость следовать условиям соблюдения минимального/максимального объёма создаваемого письменного или устного текста, а также выполнения задания в строго ограниченные временные рамки требует от участников экзамена проявить умение произвести универсальные учебные познавательные и регулятивные действия (самоорганизация, самоконтроль и др.).

## Общие результаты ЕГЭ 2025 г. по немецкому языку

Число участников основного периода экзамена в 2025 г. составило 581 человек (для сравнения в 2024 г. экзамен в основной период сдавали 743 человека). Результаты экзамена 2025 г. сопоставимы с результатами 2024 г.: средний тестовый балл в 2025 г. составил 58,9 (в 2024 г. — 58,8). Доля не набравших минимального балла несущественно повысилась до 6,9 % в 2025 г. по сравнению с 5,8 % в 2024 г. Практически не изменилась доля высокобалльников — 12,7 % (в 2024 г. — 14,1 %). В ЕГЭ 2025 г. есть три стобалльника (в 2024 г. не было стобалльников) [для сравнения см. 1].

Важно понимать, что все обозначенные выше изменения могут интерпретироваться только с учётом немногочисленности и специфических особенностей выборки сдающих ЕГЭ по немецкому языку.

Анализ результатов ЕГЭ 2025 г. по немецкому языку показывает, что наиболее высокие результаты экзаменуемые показывают при выполнении заданий по аудированию и чтению. Однако в то время, как результаты выполнения заданий раздела «Чтение» остались на уровне 2024 г., с заданиями раздела «Аудирование» экзаменуемые справились в 2025 г. заметно лучше, чем в 2024 г. [см. 1]. Задания других разделов вызвали в 2025 г. у экзаменуемых заметные трудности. Если в случае с заданиями разделов «Письменная речь» успешность их выполнения в целом осталась на уровне 2024 г., то более существенная разница в выполнении заданий разделов «Говорение» и «Грамматика и лексика» между 2024 г. и 2025 г. обращает на себя внимание, при этом результаты выполнения заданий раздела «Говорение» по сравнению

с 2024 г. улучшились, в то время как результаты выполнения заданий раздела «Грамматика и лексика» существенно ухудшились. Тем не менее выполнение заданий разделов «Говорение» и «Письменная речь» остаётся, как и в прошлые годы, самым проблемным для сдающих ЕГЭ по немецкому языку [см. 1, 2].

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

Изменения успешности выполнения заданий разделов «Аудирование» и «Грамматика и лексика» на данный момент не дают возможности говорить на дистанции в два года о какой-либо тенденции и связаны скорее с незначительной выборкой сдающих ЕГЭ по немецкому языку. Тем не менее стоит обратить внимание на то, что процент выполнения заданий с развёрнутым ответом также свидетельствует о недостаточной сформированности языковых навыков экзаменуемых. Это отражено в низком проценте выполнения задания 3 устной части, а также заданий 37 (критерий «Языковое оформление текста»), 38 (критерий «Лексика», критерий «Грамматика») и задания 4 устной части (критерий «Язы-

ковое оформление высказывания»). Рисунки 2 и 3 наглядно это показывают.

Таким образом, дефициты языковых навыков в 2025 г. наблюдались при выполнении заданий не только с развёрнутым ответом, но и из раздела «Грамматика и лексика». Языковые навыки самым непосредственным образом влияют на результаты выполнения задания 3 устной части. Сравнительно низкий средний процент выполнения этого задания (это также видно на рис. 3) объясняется именно дефицитом языковых навыков, который не позволяет участникам экзамена продуцировать краткие (две-три фразы) высказывания без элементарных ошибок.

Таким образом, в ЕГЭ 2025 г. по немецкому языку, с одной стороны, сохраняются отдельные тенденции прошлых лет [см. 1, 2], с другой — возникают новые особенности.

Содержательный анализ результатов ЕГЭ по немецкому языку позволяет объективно выделить группы участников экзамена с различным уровнем подготовки, а также проанализировать, какие проверяемые элементы освоены хорошо и каковы дефициты каждой из этих групп (рис. 4).

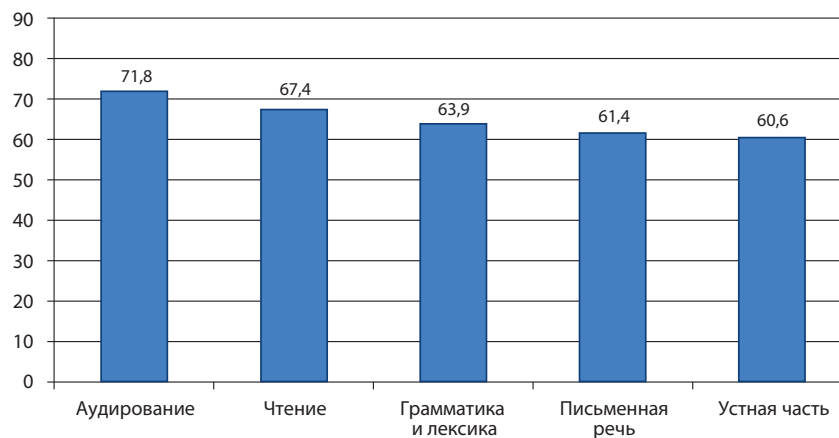


Рис. 1. Средние проценты выполнения заданий по разделам экзаменационной работы по немецкому языку

Таблица 1

Раздел	Среднее кол-во первичных баллов за выполнение заданий раздела	Средний % выполнения заданий раздела
Аудирование	8,62 (из макс. 12)	71,8
Чтение	8,09 (из макс. 12)	67,4
Грамматика и лексика	11,51 (из макс. 18)	63,9
Письменная речь	12,29 (из макс. 20)	61,4
Устная часть	12,11 (из макс. 20)	60,6



Рис. 2. Средние проценты выполнения заданий раздела «Письменная речь» экзаменационной работы по немецкому языку по критериям

Подобное распределение участников ЕГЭ по немецкому языку и в целом по всем иностранным языкам с некоторыми незначительными различиями наблюдается все последние годы: подавляющая часть участников экзамена успешно справляется с предложенными заданиями [1, 2, 4, 7, 8, 9, 10].

Более подробный анализ результатов выполнения заданий разделов ЕГЭ 2025 г. участниками из групп 1–4 выявил следующее: 1) участники из группы 1 хуже всего справлялись с заданиями разделов «Письменная речь» и «Говорение»; 2) участники из групп 2 и 3 в среднем лучше справлялись с заданиями разделов «Аудирование» и «Чтение», чем с заданиями других разделов; 3) участники из группы 3 справлялись с заданиями

раздела «Письменная речь» несколько лучше, чем с заданиями раздела «Говорение»; 4) не все участники из группы 4 справлялись одинаково хорошо с заданиями всех разделов, некоторые сложности у участников этой группы вызывали задания раздела «Говорение». Наиболее проблемными для группы 1 (первичные баллы в диапазоне 0–17), группы 2 (первичные баллы в диапазоне 18–52) остаются задания с развёрнутыми ответами. У части участников из группы 3 (первичные баллы в диапазоне 53–71) сложности вызвали задания разделов «Говорение» и «Грамматика и лексика». И только у наиболее сильных участников ЕГЭ умения во всех видах речевой деятельности развиты на примерно одинаковом высоком уровне.

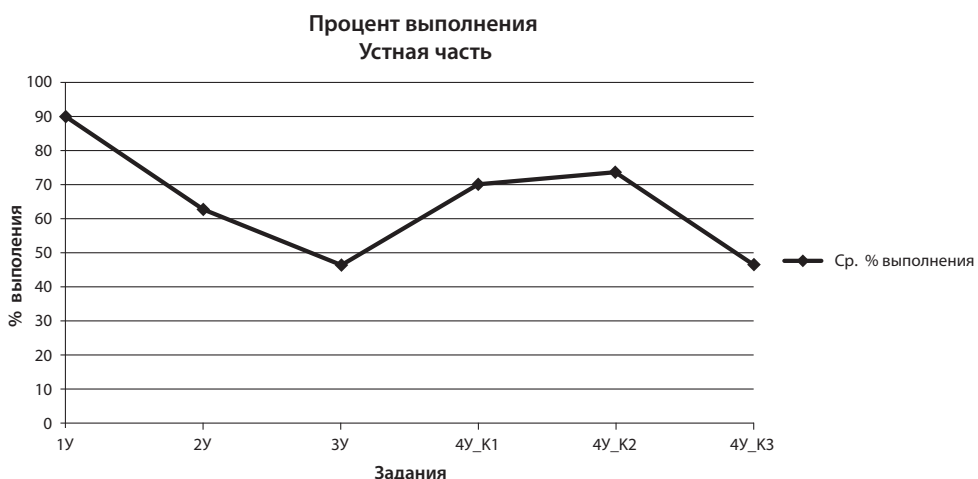


Рис. 3. Средние проценты выполнения заданий раздела «Говорение» экзаменационной работы по немецкому языку по критериям

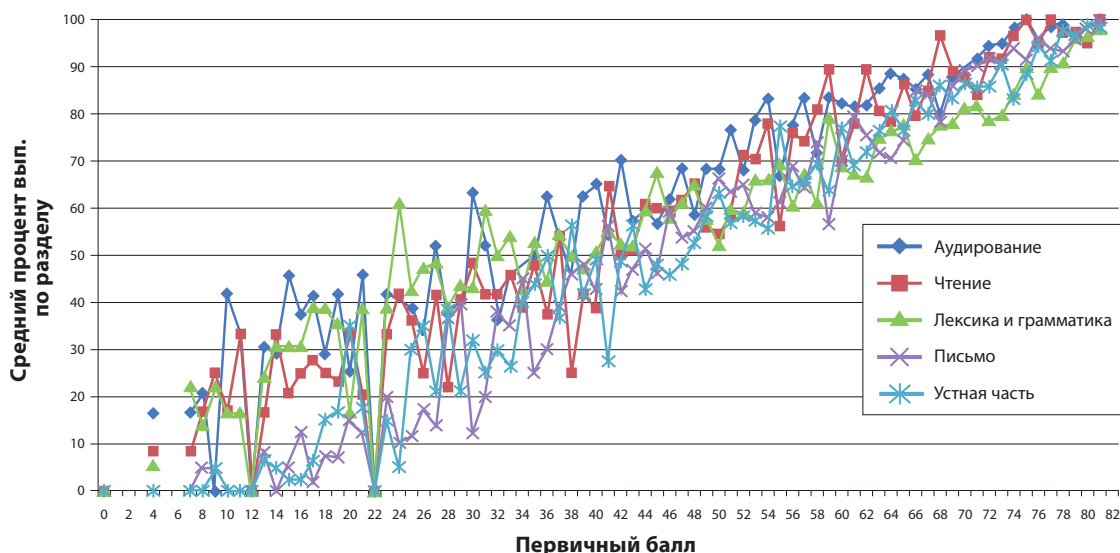


Рис. 4. Средние результаты выполнения заданий по разделам экзаменационной работы по немецкому языку (процент от первичного балла)

Ниже представлено описание уровней подготовки отдельных групп участников экзамена.

**Группа 1. Тестовый балл — 0–21.  
 Первичный балл — 0–17**

Наибольшие проблемы данная группа участников испытывает с продуктивными видами речевой деятельности. У них практически не сформированы умения в письме и устной речи, слабо развиты умения чтения. В аудировании они могут понять только общее содержание текстов. Языковые навыки развиты слабо, применяются лишь элементарные грамматические знания. Метапредметные умения практически не сформированы.

**Группа 2. Тестовый балл — 22–60.  
 Первичный балл — 18–52**

Данной группой участников лучше всего выполняются базовые задания раздела «Аудирование», незначительно хуже — задания раздела «Грамматика и лексика». Наибольшие проблемы у них вызывают задания с развёрнутым ответом, причём устные и письменные задания выполняются с примерно одинаковой степенью успешности. Участники из данной группы, как правило, выполняют задания базового уровня и очень неуверенно чувствуют себя при выполнении задания 38 письменной части и заданий 3 и 4 устной части — заданий высокого уровня сложности, требующих не только предметных, но и серьёзных метапредметных

умений, которые сформированы на недостаточно высоком уровне.

**Группа 3. Тестовый балл — 61–80.  
 Первичный балл — 53–71**

В данной группе участников отмечается достаточно уверенное владение тремя видами речевой деятельности: аудированием, письменной речью, говорением. Наилучшие результаты участники из этой группы показывают в выполнении заданий по аудированию. Значительно хуже выполняются задания на контроль умений смыслового чтения. Наблюдаются заметные затруднения при выполнении задания, связанного с созданием развёрнутого устного высказывания — обоснования выбора иллюстраций к проектной работе по указанной теме. Умения в письменной речи сформированы на более высоком уровне, чем умения в устной речи. Заслуживает внимания тот факт, что средний процент выполнения заданий раздела «Чтение» заметно отстаёт от среднего процента выполнения других заданий. Метапредметные умения в основном сформированы.

**Группа 4. Тестовый балл — 81–100.  
 Первичный балл — 72–82**

Данная группа участников демонстрирует практически одинаковое (достаточно высокое), не ниже уровня В2, владение всеми видами речевой деятельности, кроме смыслового чтения. В 2025 г. впервые фиксируется значительная разница между уровнями

выполнения заданий раздела «Чтение» и заданий других разделов. Заслуживает внимание тот факт, что лучше всего участниками из этой группы выполняются задания по аудированию и письменной речи; последние являются наиболее сложными для участников из групп 1 и 2. Лексико-грамматические задания и задания устной части выполняются менее успешно, чем задания по письменной речи. Метапредметные умения сформированы на достаточно высоком уровне.

Как уже отмечалось выше, в ЕГЭ 2025 г. несколько увеличилась численность группы 1 — участников, получивших от 0 до 17 первичных баллов. Они составляют 5,1 % от общего числа участников ЕГЭ 2025 г. [для сравнения см. 1]. В группу 2 входят участники экзамена, получившие от 18 до 52 первичных баллов, их тестовые баллы находятся в диапазоне от 22 до 60, они составляют 40,6 % от общего числа участников ЕГЭ 2025 г. Не менее многочисленной оказывается группа 3. Это участники экзамена, получившие от 53 до 71 первичного балла, их тестовые баллы находятся в диапазоне от 61 до 80, они составляют 40,8 % от общего числа участников ЕГЭ 2025 г. Группа 4 — это участники экзамена, получившие от 72 до 82 первичных баллов, их тестовые баллы находятся в диапазоне от 81 до 100, они составляют 13,5 % от общего числа участников ЕГЭ 2025 г.

Подобное распределение групп баллов показывает, что последовательное совершенствование КИМ ЕГЭ приносит свои плоды, дифференцирующая сила заданий возрастает, кривая нормального распределения участников экзамена приближается к стандартной (рис. 5).

Перейдём к анализу выполнения заданий каждого из разделов ЕГЭ по немецкому языку и проанализируем типичные ошибки и затруднения.

Средний процент выполнения заданий раздела «Аудирование» в ЕГЭ 2025 г. по немецкому языку — 71,8; это свидетельствует о том, что в целом большинство экзаменуемых успешно справились с заданиями раздела «Аудирование». Тем не менее можно констатировать, что каждое из заданий этого раздела всё ещё вызывает трудности у всех групп экзаменуемых за исключением, пожалуй, группы 4 [для сравнения см. 1, 2, 5].

Анализ выполнения задания 1, в котором экзаменуемым нужно установить соответствие между высказываниями А–F и утверждениями 1–7, данными в списке, показывает, что наиболее типичными ошибками, допущенными ими при выполнении задания 1, как и в предыдущие годы, являются: 1) опора на отдельные слова, а не на смысл прочитанного или прослушанного текста; 2) неумение выделять основное содержание на основе ключевых слов и фраз; 3) неумение выделять ключевые слова в утверждениях 1–7, что приводит к ошибкам при соотнесении утверждений и высказываний; 4) неумение отделять главное от второстепенных деталей; 5) неумение применять языковую и контекстуальную догадку; 6) неумение игнорировать незнакомую лексику, которая не влияет на глобальное понимание прослушиваемого текста.

В случае с заданием 2 самым трудным для участников из групп 1 и 2 и отчасти группы 3, как и в предыдущие годы, оказался выбор, связанный с ответом: «В тексте не сказано»



Рис. 5. Статистика по группам баллов

[см. также 1, 2, 5]. Ошибка, которую допускали участники экзамена в этом задании при выборе между «Неверно» и «В тексте не сказано» во многих случаях заключается в непонимании разницы между этими двумя вариантами ответа. В первом случае речь идёт о том, что информация в утверждении противоречит информации в тексте. Чтобы, например, высказывание «Als Dianas Eltern klein waren, hatten sie keine Haustiere» было неверным, в диалоге должно быть сказано, что в детстве у родителей Дианы были домашние питомцы. Ответ «В тексте не сказано» следует выбирать тогда, когда для всего высказывания или для его части мы не находим в звучащем тексте ни подтверждения, ни опровержения. К сожалению, зачастую участники не справляются именно с утверждениями, которые не находят подтверждения в тексте беседы, т. е. экзаменуемые не могут отследить наличие или отсутствие информации по конкретному вопросу. Однако наблюдались ошибки и при выборе между вариантами «Верно» и «Неверно» ответа.

С заданиями 3–9 высокого уровня сложности, в которых надо выбрать и записать один правильный ответ из трёх предложенных, не справились не только участники из группы 1, но и некоторые участники из групп 2 и 3. Тем не менее процент выполнения данных заданий с учётом уровня их сложности оказался достаточно высоким. Как и в предыдущие годы в случае с заданиями 3–9 на первый план выходят следующие ошибки: 1) опора на отдельные слова, а не на смысл прочитанного или прослушанного текста; 2) неумение обращать внимание на важные детали, влияющие на смысл высказывания, и запоминать их; 3) игнорирование смысловых различий в силу слабых языковых знаний; 4) ограниченный словарный запас и непонимание синтаксических конструкций; 5) неумение применять языковую и контекстуальную догадки [см. 1, 2].

В целом задания раздела «Аудирование» в 2025 г., с одной стороны, были выполнены успешно, с другой — хорошо дифференцировали экзаменуемых, что также связано с изменением подхода к оцениванию заданий 1 и 2 этого раздела. Приходится, однако, признать, что как и в предыдущие годы всё ещё наблюдается ряд устойчивых ошибок в выполнении всех заданий данного раздела. Данные ошибки связаны, кроме уже названных

причин, ещё и с недостаточно хорошо развитыми метапредметными умениями, а также с личностными качествами, такими как невнимательность, быстрая утомляемость, неумение сосредоточиться.

Перейдём к результатам выполнения заданий раздела «Чтение» ЕГЭ 2025 г. Чтение также представляет собой сложный рецептивный вид деятельности, связанный с восприятием, пониманием и переработкой информации, имеющейся в письменном речевом сообщении. Чтение, как и аудирование, имеет те же механизмы, а именно речевой слух, память, вероятностное прогнозирование, проговаривание (внутренняя речь), хотя они проявляют себя несколько иначе [11, 13].

Средний процент выполнения заданий раздела «Чтение» в ЕГЭ 2025 г. по немецкому языку составил 67,4. При этом задания 11 и 12–18 были выполнены несколько хуже, чем задание 10. Тем не менее мы можем констатировать, что у большинства экзаменуемых сформировано ключевое умение извлекать основную информацию из прочитанного текста, без которого невозможно полное и детальное понимание текста.

Задание 11 вызвало значительные затруднения у участников групп 1 и 2, в то время как участники групп 3 и 4 легко с ним справились. Это свидетельствует о том, что именно участники экзамена, у которых не сформированы элементарные грамматические навыки, важные для понимания структурно-смысловых связей в тексте, испытывают существенные сложности при его выполнении.

Задания 12–18 высокого уровня сложности оказались трудными не только для участников из групп 1 и 2, но и для части участников из группы 3. Как правило, выбор участниками экзамена неправильного ответа был связан с незнанием того, какой должна быть стратегия выполнения данного задания. Прежде всего экзаменуемый должен, исходя из формулировки задания, найти непосредственно в тексте тот фрагмент, в котором содержится необходимая для выполнения задания информация, и соотнести её с предложенными в задании вариантами ответа. Ключ к правильному ответу — правильное понимание взаимосвязей между отдельными частями текста. Очевидно, что правильная интерпретация такого рода структурно-смысловых связей в тексте возможна, только если у экзаменуемого сформировались необходимые

для данного вида чтения умения и языковые навыки, соответствующие уровню сложности текста. В противном случае экзаменуемый будет делать выбор правильного ответа с опорой не на точное и полное понимание содержания текста, а на формальное пересечение лексического наполнения варианта ответа и фрагмента текста [подробнее см 3].

Кроме того, для успешного выполнения заданий 12–18 ЕГЭ по иностранным языкам необходимы не только развитые предметные, но и зрелые метапредметные умения, такие как анализировать, сопоставлять, делать выводы. Хочется отметить, что указанные выше умения важны и для двух других стратегий чтения: с пониманием основного содержания и пониманием нужной/интересующей/запрашиваемой информации. Недостаточная сформированность этих умений приводит к тому, что экзаменуемые и в задании 10, и в задании 11 допускают ошибки. В свою очередь, развитие умений чтения с пониманием основного содержания и пониманием нужной/интересующей/запрашиваемой информации является необходимым условием развития и совершенствования умений чтения с полным пониманием прочитанного [см. например 6, 11].

Кроме того, все задания раздела «Чтение» требуют хорошо развитой компенсаторной компетенции, умение использовать разнообразные приёмы, способствующие пониманию незнакомых слов, такие как определение элементов структуры слова (его морфологический состав), идентификация интернациональных слов, учёт контекста, в том числе и средств связности (как грамматических, так и лексических), которые используются в текстах.

Перейдём к заданиям раздела «Грамматика и лексика». Если говорить о заданиях 19–29, то стоит отметить следующие положительные моменты: стало меньше ошибок на спряжение глаголов в настоящем времени, склонение определённого и неопределённого артиклей, а также на множественное число существительных; экзаменуемые лучше справляются с заданиями на формобразование местоимений. Основные сложности у экзаменуемых возникали в случае с образованием форм сравнительной и превосходной степеней имён прилагательных и наречий, форм прошедшего времени модальных глаголов, форм второго причастия базовых

глаголов и форм возвратных местоимений. Кроме того, обращает на себя внимание и то, что участники экзамена хуже владеют словообразовательными элементами имён прилагательных, чем словообразовательными элементами имён существительных. Отметим также, что причиной неверных ответов зачастую являются недостаточно сформированные навыки анализа широкого/узкого контекста [подробнее см. 3, 5].

В то время как выполнение заданий 19–29 вызывало затруднения у группы 1 участников экзамена, задания 30–36 высокого уровня сложности вызвали существенные сложности у экзаменуемых групп 1–3. Связано это с несколькими причинами: отсутствием у экзаменуемых сформированных навыков анализа узкого/широкого контекста, недостаточно сформированными лексическими навыками, а также компенсаторными умениями. Кроме того, большинство экзаменуемых групп 1–3 не понимают, как устроен текст: в связном тексте все его элементы семантически и синтаксически неизбежно связаны, а содержательные повторы, когда автор формулирует разными способами одну и ту же идею, являются частой характеристикой связного текста [подробнее см. 3].

Переходя к анализу результатов выполнения заданий раздела «Письменная речь», отметим, что данные задания позволяют проверить не только предметные результаты освоения образовательной программы, но и также опосредованно позволяют выявить личностные результаты, которые непосредственно на контроль не выносятся, но важны как общий итог обучения и воспитания школьника. Степень развитости национального самосознания экзаменуемого выражена в том, насколько обширными знаниями он обладает о своей стране, её истории, культуре, выдающихся людях и насколько он сможет изложить часть своих знаний на иностранном языке. Тем не менее анализ выполнения заданий с развёрнутым ответом и в письменной, и в устной частях ЕГЭ 2025 г. показывает, что в обучении не уделяется должного внимания российской тематике — как с точки зрения содержания, так и с точки зрения языкового оформления. Например, в устной части в ответе на задание 3 (условный диалог-интервью) многие участники не могут назвать имена российских писателей, поэтов и их произведения,

имена выдающихся учёных, изобретателей, спортсменов. При этом выявляются более глубокие проблемы непонимания межъязыковой и межкультурной коммуникации, а также дефицит компенсаторных умений.

Так, часть участников экзамена не понимает, что русское название литературного произведения или фильма, достопримечательности (или популярного в России блюда), переданное буквами немецкого алфавита, будет совершенно непонятно для носителя немецкого языка, и в ответе на задание 37 пишут: «Kapitanskaya Dochka», «Prestuplenie i Nakazanie», «Zimniy Dvoretz», golubtsy, grechka. Всё это негативно влияло на процент выполнения заданий с развёрнутым ответом.

Возвращаясь к разбору результатов раздела «Письменная речь», отметим, что в 2025 г. участники экзамена справились с ним несколько хуже, чем в прошлом году (средний процент выполнения в 2025 г. — 61,4; в 2024 г. — 62,1). Согласно статистике, как и в предыдущие годы, наиболее трудным для экзаменуемых оказывается решение коммуникативной задачи и лексико-грамматическое оформление текста в заданиях 37 и 38. Скорее всего, проблемы с решением коммуникативной задачи связаны с недостаточным уровнем сформированности метапредметных умений, например, коммуникативных универсальных учебных действий (задание 37) и познавательных универсальных учебных действий (задание 38).

Проанализируем ответы на задания линии 37 базового уровня, в целом выполняемые довольно успешно (в 2025 г. средний процент: K1 — 76,3; K2 — 85,5; K3 — 35,2). Статистика показывает, что наиболее проблемным для экзаменуемых оказывается языковое оформление электронного личного письма. Наблюдается большое количество различных грамматических ошибок. Страдает порядок слов в простых и придаточных предложениях, используются неправильные основные формы глаголов, а также допускаются многочисленные ошибки при спряжении глаголов, при выборе вспомогательного глагола в перфекте, при образовании формы множественного числа, в склонении имён существительных и т. д. Вместе с тем наряду с грамматическими ошибками встречаются многочисленные лексические и орфографические ошибки. Важно отметить, что подобные ошибки на-

блюдаются у экзаменуемых из групп 1–3, т. е. даже обучающиеся с хорошей языковой подготовкой по этому критерию не всегда получают максимальный балл.

Перейдём к другому заданию раздела «Письменная речь», а именно к развёрнутому письменному высказыванию с элементами рассуждения на основе таблицы/диаграммы. В целом данное задание было выполнено довольно успешно (средний процент выполнения в 2025 г.: K1 — 67,1; K2 — 68,2; K3 — 62,5; K4 — 37; K5 — 65,1). Статистика ясно показывает, что и в случае с этим заданием самой слабой стороной ответов на задание 38 является грамматическое оформление текста.

В содержательном плане следует обратить особое внимание на то, как участники раскрывают второй пункт плана: *bestimmen Sie 2–3 Punkte und berichten Sie darüber*. Этот аспект многим кажется наиболее простым — надо всего лишь описать данные, представленные в таблице/диаграмме. Тем не менее его выполнение вызывало у экзаменуемых существенные трудности.

Во-первых, из-за того, что далеко не все экзаменуемые понимают, как следует вводить в свой текст предложенные респондентам ответы. Это не связано напрямую с уровнем владения иностранным языком, а скорее является свидетельством низкого уровня общей коммуникативной компетенции и дефицита метапредметных и межпредметных умений. Типичной ошибкой у экзаменуемых с низким уровнем сформированности как предметных, так и метапредметных умений была механическая вставка варианта ответа из таблицы или диаграммы, например: *34 % der Befragten haben Zuverlässigkeit von Informationsquellen gewählt*. Более подготовленные выпускники в подобных предложениях использовали слова *Antwort / Option / Antwortmöglichkeit / Antwortoption*: *34 % der Befragten wählten die Antwortmöglichkeit Zuverlässigkeit von Informationsquellen*, но забывали про кавычки. Такой ввод информации из таблицы или диаграммы был верным с точки зрения критерия «Решение коммуникативной задачи», но содержал в себе ошибку по критерию «Орфография и пунктуация». Наиболее подготовленные участники экзамена из группы 4 совершенно правильно использовали при этом кавычки: *34 % der Befragten wählten die Antwortmöglichkeit „Zuverlässigkeit von Informationsquellen“*.

Укажем и на некоторые типичные ошибки в организации текста. Довольно часто к логической ошибке приводило упоминание в первом абзаце того, что найденные результаты опроса были представлены в виде таблицы или круговой диаграммы. В этом случае использование в начале второго абзаца фразы-связки «Как следует из таблицы / круговой диаграммы...» оказывалось ошибочным и неуместным.

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

Что касается критериев «Лексика», «Грамматика», «Орфография и пунктуация», то, как указывалось выше, ошибок очень много, особенно по критерию «Грамматика». Перечень грамматических явлений, которые вызывают сложности у экзаменуемых, мы уже приводили, когда разбирали выполнение задания 37. В случае с заданием 38 имеет смысл дополнить этот перечень такими явлениями, как использование инфинитива с частицей *zu* и без неё, управление основных глаголов, использование пассивных конструкций и форм сослагательного наклонения. Отметим только, что задание 38 высокого уровня сложности требует использование языковых средств уровня выше порогового. К сожалению, во многих работах отмечается примитивная

лексика, используются простые предложения и средства логической связи допорогового уровня владения немецким языком.

Подводя итог анализа раздела, приведём диаграмму результатов выполнения заданий раздела «Письменная речь» по критериям (рис. 6).

Согласно статистике в 2025 г. задания устной части в целом были выполнены лучше, чем в 2024 г., но вызвали у некоторых участников экзамена больше затруднений, чем задания других разделов (средний процент выполнения заданий раздела — 60,6) [ср. например с 1]. Большинство участников экзамена очень хорошо справились с заданием 1, существенно хуже выполнили задание 2, столкнулись с серьёзными трудностями при выполнении задания 3 и некоторыми трудностями при выполнении задания 4.

Самым сложным оказалось задание 3, процент выполнения данного задания вполне сопоставим с процентом выполнения задания 4 устной части по критерию «Языковое оформление высказывания» и задания 38 письменной части по критерию «Грамматика». Эти корреляции легко объяснимы, потому что в задании 3 устной части большое внимание уделяется языковой правильности речи наряду с содержательной стороной ответа.

Языковые требования при этом нельзя признать завышенными: дан конкретный список грамматических явлений, которые ведут к обнулению ответа на вопрос, и все эти явления должны быть освоены обучающимися на этапе основной (и часто начальной) школы.

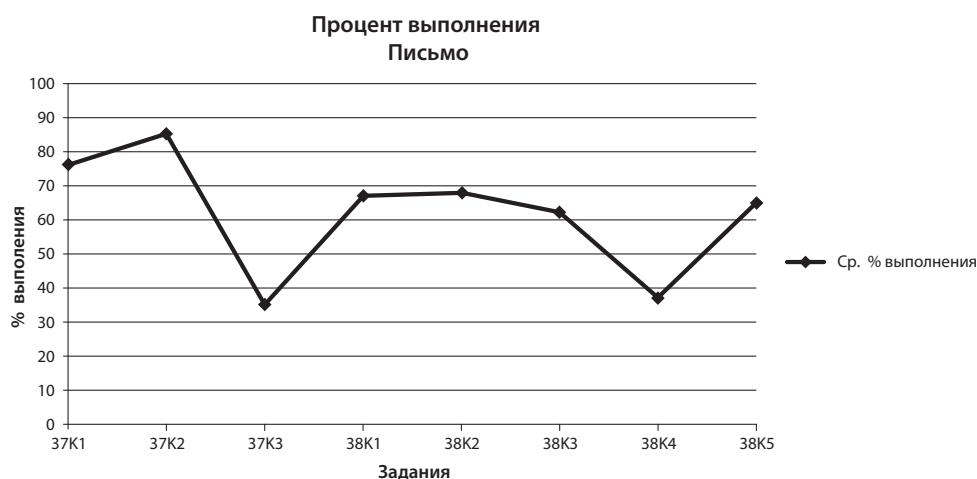


Рис. 6. Средние результаты выполнения заданий раздела «Письменная речь» экзаменационной работы по немецкому языку (средний процент выполнения по критериям)

Кроме того, сложности, возникшие у участников экзамена, особенно из групп 1 и 2, были также вызваны: 1) непониманием вопроса в силу недостаточной сформированности умений аудирования; 2) неумением формулировать и озвучивать полные и точные ответы на задаваемые вопросы из-за недостаточно развитого умения продуцировать спонтанные устные высказывания.

Последним заданием в устной части является задание 4 высокого уровня сложности, представляющее собой связное монологическое высказывание с элементами рассуждения с опорой на вербальную ситуацию и фотографии. Как и задание 38 письменной части, оно строится на идее проектной работы.

Типичным недостатком ответов на данное задание, особенно у экзаменуемых групп 1–2 и отчасти группы 3, является неумение выявить связь фотографий-иллюстраций с темой проектной работы, что требуется не только при раскрытии первого пункта плана, но и в остальных частях ответа при рассуждении о преимуществах и недостатках тех или иных явлений/действий, а также при выражении и обосновании своего мнения.

Иногда причиной этого является недостаточный уровень развития иноязычной коммуникативной компетенции — дефицит языковых средств. Но, пожалуй, чаще у экзаменуемых недостаточно развиты метапредметные умения, что не позволяет применить нужные УУД. В выполнении данного задания это проявилось в том, что в качестве различия заявлялось: на одной фотографии изображена девочка, на другой — мама с дочкой. Такие детали обеих фотографий конечно же оказываются несущественными и не имеющими отношения к заявленной в задании теме проектной работы.

По ответам экзаменуемых видно, что обобщение представляет для них особую трудность. Хотя во всех заданиях есть указания, что проект строится на противопоставлении определённых типов ситуаций, видов деятельности, типов объектов, участники экзамена не могут оторваться от конкретики и перейти к обобщению [см. подробнее 3, 5].

При организации своего устного высказывания экзаменуемые также достаточно часто допускают следующие ошибки: 1) забывают о вступительной и/или завершаю-

щей фразе(-ах); 2) не используют элементы, обеспечивающие связность высказывания и маркирующие переход к следующему пункту плана; 3) выявляют преимущества/недостатки не двух явлений/действий, а двух предложенных фотографий; 4) высказывают предпочтения не относительно изображённых на фотографиях явлений/действий, а относительно фотографий.

Тем не менее анализ статистики показывает, что в целом экзаменуемые успешно справились как с решением коммуникативной задачи, так и с организацией своего устного высказывания. Гораздо хуже участники экзамена справились с языковым оформлением высказывания. Средний процент выполнения задания по этому критерию в 2025 г. сопоставим с результатами выполнения заданий 37 и 38 по схожим критериям, а также с результатами выполнения задания 3 устной части. При этом большая часть совершённых экзаменуемыми ошибок является грамматическими ошибками. Проблемные грамматические явления мы уже привели выше.

Подводя итог анализа результатов выполнения заданий раздела «Говорение», приведём диаграмму результатов выполнения заданий этого раздела по критериям (рис. 7).

## Заключение

Результаты ЕГЭ 2025 г. по немецкому языку продемонстрировали, что экзамен является эффективным инструментом для оценивания как предметных, так и метапредметных достижений обучающихся. Большинство участников экзамена успешно справляется с заданиями базового уровня (о чём свидетельствует низкий процент не преодолевших минимального порога), подтвердив освоение школьной программы и сформированность ключевых метапредметных умений. Экзамен также позволил выявить существующие проблемы: у части экзаменуемых наблюдаются трудности с регулятивными универсальными учебными действиями — самоорганизацией, самоконтролем, пониманием и выполнением инструкций заданий. Отмечается недостаточная сформированность познавательных УУД, таких как исследовательские и базовые логические умения, что проявляется при выполнении заданий с развёрнутым ответом устной и письменной частей экзамена.

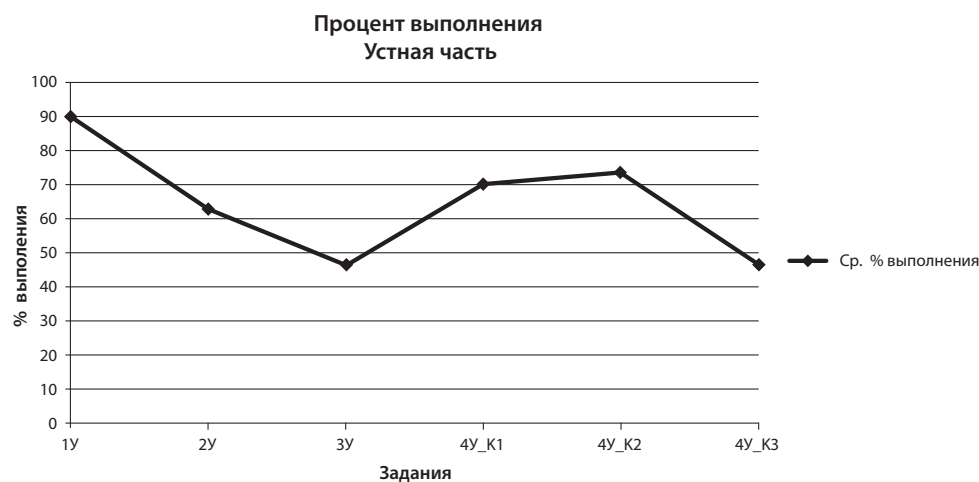


Рис. 7. Средние результаты выполнения заданий раздела «Говорение» экзаменационной работы по немецкому языку (средний процент выполнения по критериям)

#### Список использованных источников:

1. Бажанов А. Е. Аналитический отчёт по результатам ЕГЭ 2024 года по немецкому языку / А. Е. Бажанов // Педагогические измерения. — 2025. — № 1. — С. 35–58.
2. Бажанов А. Е. Аналитический отчёт по результатам ЕГЭ 2023 года по немецкому языку / А. Е. Бажанов // Педагогические измерения. — 2024. — № 1. — С. 16–29.
3. Бажанов А. Е. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2025 года по немецкому языку / А. Е. Бажанов, С. Л. Фурманова. / Режим доступа: [https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2025/nyu\\_mr\\_2025.pdf](https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2025/nyu_mr_2025.pdf) (дата обращения: 09.11.2025)
4. Вербицкая М. В. Аналитический отчёт по результатам ЕГЭ 2024 года по английскому языку / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян // Педагогические измерения. — 2025. — № 1. — С. 3–34
5. Вербицкая М. В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2024 года по иностранным языкам (английский, немецкий, французский, испанский, китайский языки) / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян, А. Е. Бажанов, Е. В. Кузьмина, Е. И. Ратникова, Л. Ш. Рахимбекова / Режим доступа: [https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2024/inyaz\\_mr\\_2024.pdf](https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2024/inyaz_mr_2024.pdf) (дата обращения: 09.11.2025)
6. Гальскова Н. Д. Современная лингводидактика: монография / Н. Д. Гальскова, Н. Ф. Коряковцева, И. А. Гусейнова. — Москва: КНОРУС, 2021. — 216 с.
7. Кузьмина Е. В. Аналитический отчёт по результатам ЕГЭ 2023 года по испанскому языку / Е. В. Кузьмина // Педагогические измерения. — 2024. — № 1. — С. 30–41.
8. Кузьмина Е. В. Аналитический отчёт по результатам ЕГЭ 2024 года по испанскому языку / Е. В. Кузьмина // Педагогические измерения. — 2025. — № 1. — С. 59–76.
9. Ратникова Е. И. Аналитический отчёт по результатам ЕГЭ 2023 года по французскому языку / Е. И. Ратникова // Педагогические измерения. — 2024. — № 1. — С. 42–49.
10. Ратникова Е. И. Аналитический отчёт по результатам ЕГЭ 2024 года по французскому языку / Е. И. Ратникова // Педагогические измерения. — 2025. — № 1. — С. 77–87.
11. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. — М.: АСТ, 2010. — 238 с.
12. Федеральная образовательная программа среднего общего образования (приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 23.11.2022 № 1014 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования»)
13. Шамова А. Н. Методика обучения иностранным языкам. Теоретический курс / А. Н. Шамова. — М.: Флинта, 2020. — 296 с.

#### References

1. Bazhanov A. E. Analiticheskij otchet po rezul'tatam EGE 2024 goda po nemecckomuazyku / A. E. Bazhanov // Pedagogicheskie izmereniya. — 2025. — № 1. — S. 35–58.
2. Bazhanov A. E. Analiticheskij otchet po rezul'tatam EGE 2023 goda po nemecckomuazyku / A. E. Bazhanov // Pedagogicheskie izmereniya. — 2024. — № 1. — S. 16–29.

3. Bazhanov A. E. Metodicheskie rekomendacii dlya uchitelej, podgotovlennye na osnove analiza tipichnyh oshibok uchastnikov EGE 2025 goda po nemecckomuazyku / A. E. Bazhanov, S. L. Furmanova / Rezhim dostupa: [https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2025/nya\\_mr\\_2025.pdf](https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2025/nya_mr_2025.pdf) (data obrashcheniya: 09.11.2025)
4. Verbickaya M. V. Analiticheskij otchet po rezul'tatam EGE 2024 goda po anglijskomuazyku / M. V. Verbickaya, K. S. Mahmuryan // Pedagogicheskie izmereniya. — 2025. — № 1. — S. 3–34
5. Verbickaya M. V. Metodicheskie rekomendacii dlya uchitelej, podgotovlennye na osnove analiza tipichnyh oshibok uchastnikov EGE 2024 goda po inostrannymazykam (anglijskij, nemeckij, francuzskij, ispanskij, kitajskijazyki) / M. V. Verbickaya, K. S. Mahmuryan, A. E. Bazhanov, E. V. Kuz'mina, E. I. Ratnikova, L. Sh. Rahimbekova / Rezhim dostupa: [https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2024/inyaz\\_mr\\_2024.pdf](https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2024/inyaz_mr_2024.pdf) (data obrashcheniya: 09.11.2025)
6. Gal'skova N. D. Sovremennaya lingvodidaktika: monografiya / N. D. Gal'skova, N. F. Koryakovceva, I. A. Gusejnova. — Moskva: KNORUS, 2021. — 216 s.
7. Kuz'mina E. V. Analiticheskij otchet po rezul'tatam EGE 2023 goda po ispanskomuazyku / E. V. Kuz'mina // Pedagogicheskie izmereniya. — 2024. — № 1. — S. 30–41.
8. Kuz'mina E. V. Analiticheskij otchet po rezul'tatam EGE 2024 goda po ispanskomuazyku / E. V. Kuz'mina // Pedagogicheskie izmereniya. — 2025. — № 1. — S. 59–76.
9. Ratnikova E. I. Analiticheskij otchet po rezul'tatam EGE 2023 goda po francuzskomuazyku / E. I. Ratnikova // Pedagogicheskie izmereniya. — 2024. — № 1. — S. 42–49.
10. Ratnikova E. I. Analiticheskij otchet po rezul'tatam EGE 2024 goda po francuzskomuazyku / E. I. Ratnikova // Pedagogicheskie izmereniya. — 2025. — № 1. — S. 77–87.
11. Solovova E. N. Metodika obucheniya inostrannymazykam. Bazovyj kurs lekcij / E. N. Solovova. — M.: AST, 2010. — 238 s.
12. Federal'naya obrazovatel'naya programma srednego obshchego obrazovaniya (prikaz Ministerstva prosveshcheniya Rossijskoj Federacii ot 23.11.2022 № 1014 «Ob utverzhdenii federal'noj obrazovatel'noj programmysrednego obshchego obrazovaniya»)
13. Shamov A. N. Metodika obucheniya inostrannymazykam. Teoreticheskij kurs / A. N. Shamov. — M.: Flinta, 2020. — 296 s.

#### Информация об авторах

**Бажанов А. Е.** — старший преподаватель филологического факультета ФГБОУ ВО «Государственный академический университет гуманитарных наук», Москва, Россия

**Фурманова С. Л.** — декан филологического факультета ФГБОУ ВО «Государственный академический университет гуманитарных наук», кандидат филологических наук, доцент, Москва, Россия

#### Author Information

**Bazhanov A. J.** — Senior Lecturer at the Faculty of Philology, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “State Academic University for the Humanities”, Moscow, Russia

**Furmanova S. L.** — Dean of the Faculty of Philology, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “State Academic University for the Humanities”, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Moscow, Russia

*Статья поступила в редакцию 11.11.2025; одобрена после рецензирования 16.12.2025; принята к публикации 30.01.2026.*

*The article was received by the 11.11.2025; approved after 16.12.2025 review; accepted for publication 30.01.2026.*



# Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2025 года по испанскому языку

Кузьмина Елена Владимировна

ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений», Москва, Россия

fipi@fipi.ru

**Аннотация.** В статье представлен детальный анализ результатов единого государственного экзамена (ЕГЭ) по испанскому языку основного периода 2025 года. Выявлены основные тенденции и динамика результатов по сравнению с предыдущим годом, а также определены наиболее проблемные аспекты в языковой подготовке выпускников. Общая численность участников экзамена составила 194 человека, что несколько выше показателя 2024 года. Констатируется незначительное снижение среднего тестового балла до 64,7 при сохранении доли не преодолевших минимальный порог (6,6 %) и высокобалльников (26 %) на уровне прошлого года. Особое внимание уделяется сопоставительному анализу результатов выполнения заданий по пяти содержательным разделам: аудированию, чтению, грамматике и лексике, письменной речи и говорению. Выявлена негативная тенденция снижения результатов в разделе «Чтение» на протяжении последних четырёх лет. Наиболее низкие показатели традиционно фиксируются в разделе «Грамматика и лексика» (59,3 %), что коррелирует с трудностями языкового оформления при выполнении заданий с развёрнутым ответом в письменной и устной частях экзамена. Подробно рассматриваются результаты выполнения продуктивных заданий (37, 38 письменной части и 4 устной части) в соответствии с критериями оценивания, что позволяет локализовать типичные ошибки: помимо дефицита чисто языковых навыков, выделяются проблемы, связанные с недостаточной сформированностью метапредметных умений. Представлена характеристика четырёх групп участников экзамена с разным уровнем подготовки, демонстрирующая возрастающую дифференцирующую способность контрольных измерительных материалов.

**Ключевые слова:** ЕГЭ, испанский язык, метапредметные умения, базовые логические действия, коммуникативные универсальные действия, иноязычная коммуникативная компетенция.

**Для цитирования:** Кузьмина Е. В. Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2025 года по испанскому языку // Педагогические измерения. 2026. № 1. С. 51. doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_51

## Analytical Report on the Results of the 2025 Unified State Exam in the Spanish Language

Kuzmina E. V.

Federal State Budgetary Scientific Institution "Federal Institute of Pedagogical Measurements", Russia, Moscow

fipi@fipi.ru

**Abstract.** This article presents a detailed analysis of the main examination period results of the 2025 Unified State Exam (USE) in Spanish. The paper aims to identify the key trends and the dynamics of results compared with the previous year, and to pinpoint the main gaps in graduates' language proficiency. The total number of exam participants was 194, slightly higher than in 2024. A minor decrease in the average test score to 64.7 is noted, while the proportion of students failing to achieve the minimum passing score (6.6 %) and those scoring high (26 %) remained at the previous year's level. Special attention is given to a comparative analysis of results across the five exam sections: Listening, Reading, Grammar and Vocabulary, Writing, and Speaking. A persistent negative trend has been identified, with performance in the Reading section declining over the past four years. The lowest results are consistently observed in the Grammar and Vocabulary section (59.3 %), which correlates with difficulties in language usage noted in extended-response tasks of the Writing and Speaking sections. The article examines in detail the results of productive skills assessment tasks (37, 38, and 4) according to the assessment criteria, to identify typical errors. The analysis has revealed that, besides a deficiency in purely linguistic skills, the examinees have problems related to underdeveloped meta-subject skills, such as critical reading, logical structuring of utterances, project and research thinking. The characteristics of four distinct groups of examinees with different levels of language skills are provided, demonstrating the improved differentiating ability of the test items.

**Keywords:** Unified State Exam (USE), Spanish language, language skills assessment, meta-subject skills, foreign language communicative competence.

**For citation:** Kuzmina E. V. Analytical Report on the Results of the 2025 Unified State Exam in the Spanish language // Pedagogical measurements. 2026. № 1. С. 51. doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_51

### Общие результаты основного периода ЕГЭ 2025 г. по испанскому языку

В основном периоде ЕГЭ 2025 г. по испанскому языку приняли участие 194 человека. Число участников повысилось по сравнению с ЕГЭ 2024 г. (160 человек). Результаты экзамена 2025 г. показывают некоторое снижение среднего тестового балла — 64,7 (2024 г. — 66,1). В 2025 г. сопоставима с аналогичным показателем 2024 г. доля не набравших минимального балла: в 2025 г. 6,6 % против 6,2 % в 2024 г. Также сопоставима доля высокобалльников: в 2025 г. 26 % против 25,6 % в 2024 г. В ЕГЭ 2025 г. есть один стобалльник, как и в ЕГЭ 2024 г.

Рассмотрим подробно средние результаты выполнения заданий по разделам экзаменационной работы по испанскому языку 2025 г. (рис. 1, таблица 1). Структура и содержание экзаменационной работы 2025 г. по сравнению с 2024 г. не изменилась и включала в себя разделы «Аудирование», «Чтение», «Грамматика и лексика», «Письменная речь», «Говорение» [1]. Данные показывают, что участники экзамена довольно успешно стали справляться с заданиями на продуктивные виды речевой деятельности, средний процент выполнения письменной части экзамена составил 73,9, а устной части — 75,2, что свидетельствует о высоком уровне подготовки экзаменуемых.

Анализируя результаты выполнения заданий других разделов, можно констатировать, что задания по аудированию имеют самые высокие результаты (средний процент выполнения — 70,3). Однако в этом разделе многие экзаменуемые всё ещё испытывают трудности с заданием 1 базового уровня, которое проверяет одно из важнейших умений — понимание основного содержания текста. Дефицит этого умения наблюдается у экзаменуемых не только в заданиях на аудирование, но и в разделе «Чтение», что свидетельствует о необходимости системного подхода к формированию этого умения на уроках иностранного языка. Развитие умения выявлять основное содержание будет очень важным в ходе всего обучения вне зависимости от выбранной образовательной траектории.

Результаты раздела «Чтение» (средний процент выполнения — 66,1) подтверждают тенденцию к снижению показателей, которая наблюдается уже несколько лет (в 2022 г. —

83 %; в 2023 г. — 76 %; в 2024 г. — 69,1 %; в 2025 г. — 66,1 %) [2,3,4]. Эти результаты можно объяснить потерей интереса к чтению у современных детей и подростков, они всё больше воспринимают информацию на слух, используя аудиокниги или аудио- и видеоконтент в Интернете. В разделе «Чтение» низкий уровень выполнения фиксируется в задании 10. Это свидетельствует о том, что экзаменуемые испытывают сложности при выполнении задания на поиск основной информации в письменном тексте, так же как и в звучащем, а без этого ключевого умения невозможно полное и детальное понимание текста. Данные указывают на необходимость работы в направлении формирования умений, связанных с извлечением и формулированием основной информации из прочитанного или услышанного. Примеры заданий разделов «Аудирование» и «Чтение» из открытых вариантов 2025 г. и разбор типичных ошибок участников экзамена приведены в «Методических рекомендациях для учителей, подготовленных на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2025 года по испанскому языку» [5].

Серьёзные трудности у экзаменуемых продолжает вызывать раздел «Грамматика и лексика» (средний процент выполнения — 59,3). В блоке заданий 19–24 экзаменуемые допускают ошибки в глагольных формах, встречаются ошибки на образование порядковых числительных от 1 до 5, личных местоимений в падежных формах, притяжательных местоимений, прилагательных в сравнительной и превосходной степенях. Подчёркнём, что допускаемые экзаменуемыми ошибки свидетельствуют о том, что грамматический материал, который изучался в начальной и основной школе, не был освоен полностью. На уроках испанского языка рекомендуется постоянное повторение грамматического и лексического материала в связных текстах. Очень важно, чтобы обучающиеся комментировали свой выбор при выполнении грамматических и лексических заданий, обсуждали с учителем разные варианты решения и рефлексировали над ними.

Низкие показатели разделов «Чтение» и «Грамматика и лексика» могут быть взаимосвязаны, так как задания на проверку грамматических и лексических знаний и навыков в экзаменационной работе построены на основе связных текстов, которые требуют внимательного

прочтения и учёта коммуникативно-значимого контекста для заполнения пропусков в заданиях. Невнимательное чтение приводит к неверному толкованию контекста и к лексико-грамматическим ошибкам. Сопоставление результатов разделов «Чтение» и «Грамматика и лексика» указывает на то, что на уроках испанского языка необходимо уделять больше времени смысловому чтению и глубокому анализу прочитанного текста с языковой точки зрения. Смысловое чтение является одним из важнейших метапредметных умений, которое необходимо для освоения любого учебного предмета, поэтому при обучении иностранному языку надо уделять этому коммуникативному умению больше внимания, причём с позиций современного понимания разных видов смыслового чтения.

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

Перейдём к детальному рассмотрению результатов выполнения заданий с развёрнутым ответом по отдельным критериям. При оценивании продуктивных заданий раздела «Письмо» (задание 37 и 38) и раздела «Устная часть» (задание 4) на первый план выходит критерий «Решение коммуникативной зада-

чи». Если по этому критерию экзаменуемый получает 0 баллов, то остальные критерии также оцениваются в 0. По этим заданиям критерий «Решение коммуникативной задачи» имеет высокие показатели среднего процента выполнения: 37К1 — 85,2 %, 38К1 — 75,4 %, 4УК1 — 82,6 % (рис. 2, 3), то есть большинство участников экзамена справляются с выполнением продуктивных заданий как базового так и высокого уровней. Однако критерии, оценивающие языковое оформление высказывания, имеют более низкие показатели, которые можно соотнести с показателями раздела «Грамматика и лексика». На рисунке 2 видно, что результат по критерию К3 «Языковое оформление текста» задания 37 значительно ниже (средний процент выполнения — 63,4), чем результаты по критериям К1 и К2. Сравним средний процент выполнения по этим критериям: К1 — 85,2; К2 — 89,3; К3 — 63,4.

Схожая картина наблюдается при сравнении результатов выполнения задания 38 — письменного высказывания на основе таблицы/диаграммы. В этом задании высокого уровня сложности оценивание языкового оформления более детализировано, отдельно оценивается «Лексика» (К3), «Грамматика» (К4), «Орфография и пунктуация» (К5).

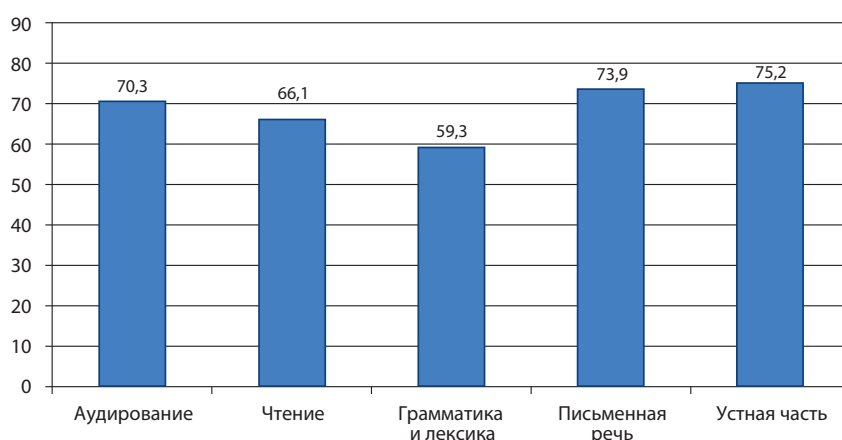


Рис. 1. Средние проценты выполнения заданий по разделам экзаменационной работы по испанскому языку

Таблица 1

Раздел	Среднее кол-во первичных баллов за выполнение заданий раздела	Средний % выполнения заданий раздела
Аудирование	8,44 (из макс. 12)	70,3
Чтение	7,94 (из макс. 12)	66,1
Грамматика и лексика	10,68 (из макс. 18)	59,3
Письменная речь	14,77 (из макс. 20)	73,9
Устная часть	15,04 (из макс. 20)	75,2

Критерий К4 «Грамматика» (64,4 %) коррелирует с критерием К3 «Языковое оформление текста» (63,4 %) задания 37. Более детальный анализ работ участников экзамена покажет нам, что именно грамматические ошибки наиболее частотны в ответах на задания 37 и 38. Приведём показатели по среднему проценту выполнения задания 38 по критериям языкового оформления: К3 «Лексика» — 74,3; К4 «Грамматика» — 64,4; К5 «Орфография и пунктуация» — 65,9. При этом средние проценты выполнения по двум первым критериям заметно выше: К1 «Решение коммуникативной задачи» — 75,4; К2 «Организация текста» — 75,9. Эти данные показывают, что языковые навыки в применении к продуктивным заданиям заслуживают особого внимания в процессе обучения.

Что касается критериев К1 «Решение коммуникативной задачи» и К2 «Организация текста» задания 38, то мы наблюдаем средние проценты выполнения: 75,4 и 75,9 соответственно. Это достаточно высокие результаты для заданий высокого уровня сложности, но в работах всё ещё наблюдаются типичные ошибки в отношении решения коммуникативной задачи и логичной организации текста. Так, наиболее сложными аспектами выполнения задания 38 остаются аспект 3, в котором нужно сравнить данные соцопроса и дать к ним комментарий, и аспект 4 — сформулировать проблему, которая может возникнуть в исследуемой в проектной работе сфере, и предложить её решение. Не все экзаменуемые могут найти существенные основания для сравнения данных и логично интерпретировать их, чтобы дать свой комментарий. Как правило, экзаменуемые выбирают самый высокий и самый низкий показатели, но затрудняются дать логичный комментарий к этим показателям. Например, в одном из открытых заданий тема проектной работы заключалась в описании причин выбора технических специальностей молодёжью. В качестве комментария к сравнению данных экзаменуемый повторяет, что предпочитают большинство респондентов (*Se ve que para la mayoría es importante el interés por las tecnologías.*). Эти проблемы связаны с недостаточным уровнем сформированности базовых логических действий, их решение лежит в плоскости формирования метапредметных умений.

В аспекте 4 до сих пор во многих работах участники предлагают несущественные, не связанные с исследуемой областью про-

блемы и некое «универсальное» их решение. В некоторых работах можно наблюдать серьёзные нарушения логики изложения. Например, в задании о популярности технических специальностей среди молодёжи автор описывает положительные аспекты таких специальностей, но после описания их популярности и востребованности он неожиданно указывает на то, что в целом работа в технической сфере неинтересна и, чтобы эту проблему решить, нужно поменять специальность. Таким образом, данный абзац противоречит всему остальному содержанию письменного высказывания, отсутствует логическая связь между результатами опроса и выявленной проблемой. Аспект 4 напрямую связан с базовыми логическими действиями: самостоятельно формулировать и актуализировать проблему, рассматривать её всесторонне и предлагать обоснованное решение. К сожалению, до сих пор не уделяется достаточного внимания формированию этих умений, в процессе подготовки игнорируются этапы анализа заданий, обсуждения инструкций к ним и рефлексии над проблемностью задания, внимание сосредоточивается на воспроизведении текста по заранее данному шаблону.

Анализируя метапредметные результаты, проверяемые у экзаменуемых, подчеркнём, что задание 38 в целом строится на использование навыков учебно-исследовательской и проектной деятельности, т. е. владении базовыми исследовательскими действиями, а также базовыми логическими действиями. Многие недостатки экзаменационных ответов на задание 38 возникают как следствие того, что проекты, выполняемые в процессе обучения в школе, лишены проблемности, не требуют применения навыков учебно-исследовательской деятельности, а сводятся к скачиванию готовых материалов из Интернета. В особенности это касается экзаменуемых с низким и средним уровнем подготовки, они оказываются не готовыми к тому, что для успешного выполнения задания необходимо уметь интерпретировать найденную информацию, установить существенные признаки для сравнения, самостоятельно выявить и описать проблему своего исследования и сделать выводы. Преодолеть эти трудности поможет применение в процессе образования современных технологий обучения, таких как обучение в сотрудничестве, проектная деятельность, дискуссии, которые сфокусируют

внимание на самостоятельном поиске необходимой или интересующей информации, на её критическом осмыслении, усвоении и переработке [6, 7, 8].

Перейдём к рассмотрению результатов выполнения заданий раздела «Говорение». Задание 1 базового уровня сложности проверяет такие аспекты оформления фонетической стороны устной речи, как звуки, интонацию, фразовое ударение и паузацию, беглость речи, что отражает понимание содержания прочитанного. Большинство экзаменуемых успешно справляется с заданием 1 устной части, средний процент выполнения которого составляет 75,9. Задание 2 базового уровня сложности, в котором участнику экзамена необходимо задать четыре вопроса, участвуя в условном диалоге-расспросе, выполняется на довольно высоком уровне (средний процент выполнения — 78,3). Такой результат, вероятно, связан с тем, что участники экзамена давно знакомы с форматом этого задания и часть опорных слов для формулирования вопросов часто повторяется.

Более проблемными являются задания 3 и 4 устной части. Рассмотрим подробнее результаты их выполнения. Средний процент выполнения задания 3 — 63,6, это самый низкий показатель заданий раздела «Говорение». Основной причиной такого результата является несформированность языковых навыков, необходимых для спонтанной устной речи. В задании 3 экзаменуемый принимает участие в условном диалоге-интервью, ему необходимо ответить на пять вопросов интервьюера. Каждый ответ должен быть полным, развёрнутым и включать в себя две-три фразы, в которых отсутствуют элементарные лексико-грамматические и/или фонетический ошиб-

ки. К критериям оценивания этого задания прилагается список лексико-грамматических элементов, владение которыми должен продемонстрировать экзаменуемый. Данные элементы содержания изучаются согласно ФГОС и ФОП в начальной и основной школе, а затем должны отрабатываться в старшей школе [9, 10, 11]. Результаты выполнения этого задания показывают, что экзаменуемым сложно сформулировать две-три коммуникативно обусловленные фразы без языковых ошибок элементарного уровня.

На рисунке 3 показаны результаты выполнения задания 4 по критериям. Приведём цифровые показатели: средний процент выполнения задания по критерию К1 «Решение коммуникативной задачи» — 82,6; по К2 «Организация текста» — 81,2, по К3 «Языковое оформление высказывания» — 74,5. Как видно из графика, основные трудности у экзаменуемых встречаются в области языкового оформления, что ещё раз указывает на дефицит языковых навыков. Не все участники владеют необходимой лексикой, многие не могут строить синтаксически правильные предложения, допускают многочисленные грамматические ошибки. Кроме того, при более подробном анализе устных ответов выявляются трудности по решению коммуникативной задачи. Анализ выполнения этого задания по критерию К1 «Решение коммуникативной задачи», как и задания 38 письменной части, указывает на недостаточную сформированность метапредметных умений. По ответам экзаменуемых видно, что им сложно провести связь между предложенными фотографиями и указанным в задании проектом, выделить значимые для проекта детали, сделать противопоставление определённых типов ситуаций по одному или

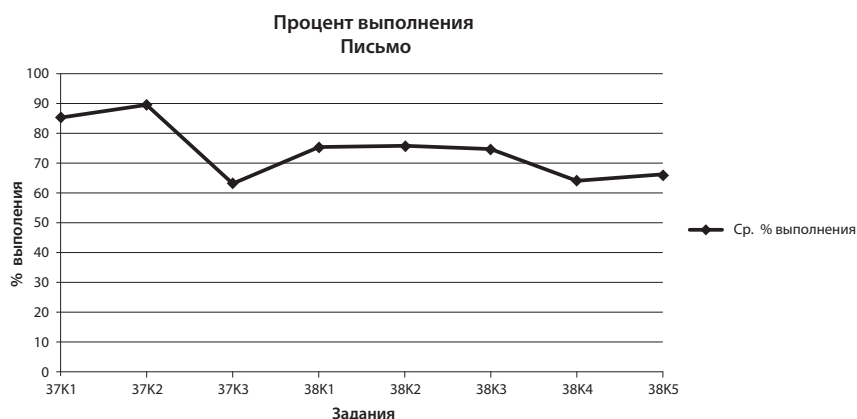


Рис. 2. Средние проценты выполнения заданий раздела «Письменная речь» экзаменационной работы по испанскому языку по критериям

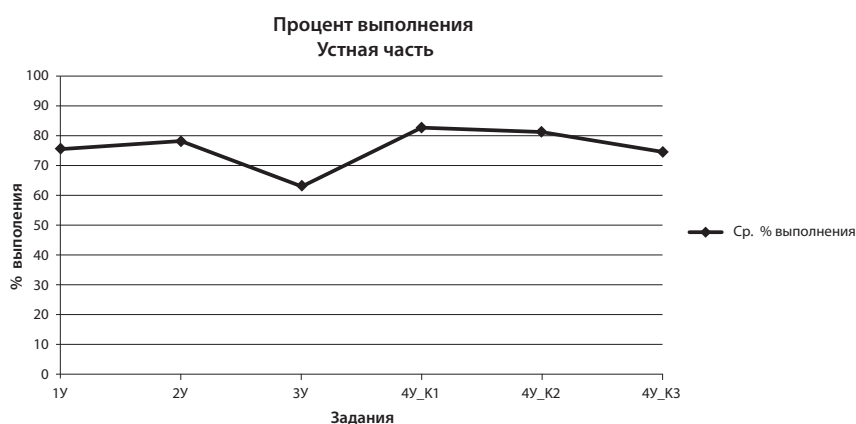


Рис. 3. Средние проценты выполнения заданий раздела «Говорение» экзаменационной работы по испанскому языку по критериям

нескольким признакам. Выстроить своё высказывание логично также затруднительно для участников экзамена, что отражается на результатах по критерию К2 «Организация текста». Дело зачастую не в неверном использовании средств логической связи, а в невнимательном прочтении задания и непонимании коммуникативной ситуации. Так, акцентируя своё внимание на несущественных деталях фотографии, экзаменуемые не могут логически выстроить высказывание и показать связь проекта и иллюстраций к нему или не дают необходимых вступительных и заключительных фраз, не понимая коммуникативной ситуации.

#### Краткая характеристика результатов выполнения экзаменационной работы группами участников с различным уровнем подготовки

Средний процент выполнения заданий и полученные на экзамене баллы позволяют выделить четыре группы участников с различным уровнем подготовки (рис. 4).

#### Группа 1 — от 0 до 17 первичных баллов

В ЕГЭ 2025 г. группа 1, включающая участников, получивших от 0 до 17 первичных баллов, количественно сопоставима с аналогичным показателем 2024 г. (5,2 %). Эти участники не набрали минимальный балл и не сдали ЕГЭ по испанскому языку, они составляют 5,5 % от общего числа участников ЕГЭ 2025 г.

Эта группа участников с наиболее слабой подготовкой испытывает проблемы со всеми видами речевой деятельности в плане как рецептивных навыков и умений, так и продуктивных. Средний результат выполнения заданий раздела «Аудирование» составляет 32 %, аналогичные результаты характерны для заданий раздела «Чтение», проверяющих полное понимание текста: средний процент выполнения заданий 12–18 — 28. При этом задание 10 на общее понимание текста и задание 11 на понимание структурно-смысловых связей не были выполнены (средний процент выполнения — 0). В разделе «Грамматика и лексика» данная группа участников не смогла



Рис. 4. Статистика по группам баллов

справиться с блоками заданий 19–24 и 25–29, в которых нужно вписать словоформы или однокоренные слова в пропуски (средний процент выполнения — 4). Задания раздела «Письменная речь» были наиболее трудными для экзаменуемых из этой группы. В задании 37 базового уровня сложности участники экзамена показали низкие результаты по критериям «Решение коммуникативной задачи» (К1) и «Организация текста» (К2) (средний процент выполнения К1 — 12,5; средний процент выполнения К2 — 6,2) и неудовлетворительный результат по языковому оформлению текста (К3) (средний процент выполнения К3 — 0). С заданием 38 высокого уровня сложности экзаменуемые справиться не смогли. Средний процент выполнения заданий устной части — 8, что тоже является крайне низким показателем. В устной части никто из экзаменуемых не справился с чтением вслух (задание 1). Остальные задания устной части имеют очень низкие показатели. Участники из данной группы демонстрируют в первую очередь дефицит языковых навыков, который препятствует качественному выполнению как рецептивных, так и продуктивных заданий.

### **Группа 2 — от 18 до 52 первичных баллов**

В группу 2 входят участники экзамена, получившие от 22 до 52 первичных баллов, их тестовые баллы находятся в диапазоне от 53 до 71 и они составляют 23,4 % от общего числа участников ЕГЭ 2025 г.

Участники из группы 2 лучше всего справляются с заданиями раздела «Чтение», средний процент выполнения составляет 61. Раздел «Аудирование» выполняется чуть хуже — 56 %. В разделе «Грамматика и лексика» хуже всего выполняются задания блоков 19–24 по грамматике (средний процент выполнения — 32); задания на словообразование имеют показатель 36 % и задания на лексическую сочетаемость — 42 %. В разделе «Письменная речь» экзаменуемые показали хорошие результаты выполнения задания 37 по критериям «Решение коммуникативной задачи» (К1) и «Организация текста» (К2) (средний процент выполнения К1 — 72; средний процент выполнения К2 — 82,4), более низкий результат по критерию «Языковое оформление текста» (К3) — 23,5 %. Значительно хуже результаты выполнения задания 38 (рассужде-

ние на основе таблицы/диаграммы), средние результаты по критериям «Решение коммуникативной задачи» и «Организация текста» составили 39,2 % и 42,2 % соответственно. Ожидаемо низкие результаты по языковым критериям: «Лексика» (36,3 %), «Орфография и пунктуация» (27,9 %), наименьший средний результат — по критерию «Грамматика» (19,6 %). При выполнении задания 4 устной части прослеживается та же тенденция: сложности с языковым оформлением высказывания (42,1 %) и чуть более успешное выполнение по критериям «Решение коммуникативной задачи» (61 %) и «Организация текста» (54,9 %). По результатам выполнения видно, что участники из данной группы испытывают дефицит языковых навыков, который затрудняет выполнение как рецептивных, так и продуктивных заданий. Наибольшие проблемы вызывают письменные и устные задания с развёрнутым ответом высокого уровня сложности, при выполнении которых обнаруживаются не только дефицит предметных умений, но и серьёзные недостатки в формировании метапредметных умений.

### **Группа 3 — от 53 до 71 первичного балла**

Наиболее многочисленной оказывается группа 3. Это участники экзамена, получившие от 53 до 71 первичного балла, их тестовые баллы находятся в диапазоне от 61 до 80 и они составляют 43,4 % от общего числа участников ЕГЭ 2025 г.

В данной группе участников отмечается достаточно уверенное владение тремя видами речевой деятельности: аудированием, письменной речью, говорением. В письменной части экзамена наилучшие результаты участники из этой группы показывают в выполнении заданий по аудированию, средний процент выполнения всего раздела составляет 76 %, самые низкие показатели этого раздела в задания 1 на понимание основного содержания услышанного. Хуже выполняются задания на контроль умений смыслового чтения (72 %), при этом основная масса участников из этой группы испытывает сложности с выполнением задания 10. Отметим, что задания 1 и 10 проверяют умение выделять основную информацию в тексте, это умение имеет большое значение в процессе обучения, его дефицит осложнит освоение любого школьного предмета. Раздел «Грамматика и лексика» в целом имеет самые

низкие показатели выполнения. В разделе лучше всего выполнены задания по грамматике 14–24 на (65 %) и задания 25–29 на словообразование (60 %), менее успешно — задания 30–36 на лексическую сочетаемость (59 %). Дефицит языковых навыков прослеживается и в заданиях с развёрнутым ответом. Так, в задании 37 критерий «Языковое оформление текста» имеет средний процент выполнения 72 %, в то время как критерии «Решение коммуникативной задачи» и «Организация текста» имеют более высокие проценты (94,4 % и 98,4 % соответственно). В устной части для этой группы экзаменуемых наиболее трудным оказалось задание 3 (участие в диалоге-интервью), так как оно требует хорошо сформированных языковых навыков и умений спонтанной устной речи. Следует отметить, что метапредметные умения у участников из этой группы в основном сформированы, что подтверждают высокие проценты выполнения продуктивных заданий высокого уровня сложности.

#### **Группа 4 — от 72 до 82 первичных баллов**

Группа 4 — это участники экзамена, получившие от 72 до 82 первичных баллов, их тестовые баллы находятся в диапазоне от 81 до 100 и они составляют 27,6 % от общего числа участников ЕГЭ 2025 г.

Данная группа участников демонстрирует практически одинаковое (достаточно высокое), не ниже уровня В2, владение все-

ми видами речевой деятельности. Участники успешно справляются с заданиями как базового, так и высокого уровней сложности. Наиболее высокие результаты в тестовой части экзамена наблюдаются в разделе «Аудирование», средний процент выполнения составил 97 %. Лексико-грамматические задания и задания письменной части выполняются менее успешно (83 %), при этом наибольшие трудности вызывает блок заданий 30–36 на лексическую сочетаемость (81 %). Дефицит лексико-грамматических навыков отражается и на заданиях с развёрнутым ответом письменной и устной частей. Метапредметные умения сформированы на достаточно высоком уровне, что подтверждают высокие проценты выполнения продуктивных заданий высокого уровня сложности.

Результаты ЕГЭ 2025 г. по испанскому языку демонстрируют, что экзамен обладает высокой дифференцирующей силой и является эффективным инструментом для оценивания как предметных, так и метапредметных достижений обучающихся. Многолетний анализ результатов позволил выявить основные трудности и дефициты участников экзамена и проследить динамику их изменений. Большинство экзаменуемых успешно овладели коммуникативными умениями во всех видах речевой деятельности, однако формирование языковых навыков и метапредметных умений требует дальнейшего совершенствования.

#### **Список использованных источников:**

1. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена 2025 года по испанскому языку URL: <https://fipi.ru/egje/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 21.01.2026)
2. Кузьмина, Е. В. Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2024 года по испанскому языку / Е. В. Кузьмина // Педагогические измерения. — 2025. — № 1. — С. 59–76. — EDN JLKNGB.
3. Кузьмина, Е. В. Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2023 года по испанскому языку / Е. В. Кузьмина // Педагогические измерения. — 2024. — № 1. — С. 30–41. — EDN GAEOML.
4. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2022 года по иностранным языкам (английский, немецкий, французский, испанский, китайский языки) / М. В. Вербицкая, К. С. Махмуран, А. Е. Бажанов [и др.] // Педагогические измерения. — 2022. — № 3. — С. 67–141. — EDN BHZBCJ.
5. Кузьмина, Е. В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2025 года по испанскому языку: Методические рекомендации / Е. В. Кузьмина // — Москва: Федеральный институт педагогических измерений, 2025. — 45 с. [https://doc.fipi.ru/egje/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2025/iya\\_mr\\_2025.pdf](https://doc.fipi.ru/egje/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2025/iya_mr_2025.pdf) (дата обращения: 21.01.2026)
6. Горобинская, Н. В. Современные информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам: учебно-методическое пособие / Н. В. Горобинская, И. В. Трешина, С. В. Чернышов. — Москва: Московский педагогический государственный университет, 2023. — 140 с. — ISBN 978–5–4263–1174–9. — DOI 10.31862/9785426311749. — EDN JLWXOO.
7. Кузнецова, Е. С. Проектная деятельность по иностранному языку как средство формирования региональной идентичности школьников (из опыта реализации социокультурных проектов в Воронежской области) / Е. С. Кузнецова // Иностранные языки в школе. — 2026. — № 1. — С. 49–56. — EDN KSIRQS.
8. Титова, С. В. Технологии развития умений критического мышления в языковом обучении / С. В. Титова, Д. В. Сиднева // Иностранные языки в школе. — 2026. — № 1. — С. 61–72. — EDN WYMKFM.

9. 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»
10. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 372 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования» (зарегистрирован 12.07.2023 № 74229) // URL: <<https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/1002008>>.
11. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» (Зарегистрирован 12.07.2023 № 74223) // URL: <<https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/200208>>.

### References

1. Demonstratsionnyi variant kontrol'nykh izmeritel'nykh materialov edinogo gosudarstvennogo ekzamina 2025 goda po ispanskomu yazyku [Demonstration version of the control measuring materials of the Unified State Exam 2025 in Spanish]. (2025). Federal Institute of Pedagogical Measurements. Available at: <https://fipi.ru/ege/demoversii-spezifkacii-kodifikatory> (Accessed: 21 January 2026).
2. Kuzmina, E. V. (2025) 'Analiticheskii otchet o rezul'tatakh EGE 2024 goda po ispanskomu yazyku' [Analytical report on the results of the Unified State Exam 2024 in Spanish], Pedagogicheskie izmereniya [Pedagogical Measurements], No. 1, pp. 59–76. EDN JLKNGB.
3. Kuzmina, E. V. (2024) 'Analiticheskii otchet o rezul'tatakh EGE 2023 goda po ispanskomu yazyku' [Analytical report on the results of the Unified State Exam 2023 in Spanish], Pedagogicheskie izmereniya [Pedagogical Measurements], No. 1, pp. 30–41. EDN GAEOML.
4. Verbitskaya, M. V., Makhmuryan, K. S., Bazhanov, A. E. et al. (2022) 'Metodicheskie rekomendatsii dlya uchitelei, podgotovlennye na osnove analiza tipichnykh oshibok uchastnikov EGE 2022 goda po inostrannym yazykam (angliiskii, nemetskii, frantsuzskii, ispanskii, kitaiskii yazyki)' [Methodological recommendations for teachers, based on the analysis of typical mistakes of the Unified State Exam 2022 participants in foreign languages (English, German, French, Spanish, Chinese)], Pedagogicheskie izmereniya [Pedagogical Measurements], No. 3, pp. 67–141. EDN BHZBCJ.
5. Kuzmina, E. V. (2025) Metodicheskie rekomendatsii dlya uchitelei, podgotovlennye na osnove analiza tipichnykh oshibok uchastnikov EGE 2025 goda po ispanskomu yazyku [Methodological recommendations for teachers, based on the analysis of typical mistakes of the Unified State Exam 2025 participants in Spanish]. Moscow: Federal Institute of Pedagogical Measurements. Available at: [https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2025/iya\\_mr\\_2025.pdf](https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2025/iya_mr_2025.pdf) (Accessed: 21 January 2026).
6. Gorobinskaya, N. V., Treshina, I. V. and Chernyshov, S. V. (2023) Sovremennye informatsionno-kommunikatsionnye tekhnologii v obuchenii inostrannym yazykam [Modern information and communication technologies in teaching foreign languages]. Moscow: Moscow Pedagogical State University. ISBN 978–5–4263–1174–9. DOI 10.31862/9785426311749. EDN JLWXOO.
7. Kuznetsova, E. S. (2026) 'Proektnaya deyatel'nost' po inostrannomu yazyku kak sredstvo formirovaniya regional'noi identichnosti shkol'nikov (iz opyta realizatsii sotsiokul'turnykh proektov v Voronezhskoi oblasti)' [Project activity in a foreign language as a means of forming students' regional identity (from the experience of implementing sociocultural projects in the Voronezh region)], Inostrannye yazyki v shkole [Foreign Languages at School], No. 1, pp. 49–56. EDN KSIRQS.
8. Titova, S. V. and Sidneva, D. V. (2026) 'Tekhnologii razvitiya umenii kriticheskogo myshleniya v yazykovom obuchenii' [Technologies for developing critical thinking skills in language teaching], Inostrannye yazyki v shkole [Foreign Languages at School], No. 1, pp. 61–72. EDN WYMKFM.
9. Ministry of Education of the Russian Federation (2022) Order of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 732 dated August 12, 2022 "On Amendments to the Federal State Educational Standard of Secondary General Education, approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 413 dated May 17, 2012".
10. Ministry of Education of the Russian Federation (2023) Order of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 372 dated May 18, 2023 "On Approval of the Federal Educational Program of Primary General Education". Available at: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/1002008> (Accessed: 21 January 2026).
11. Ministry of Education of the Russian Federation (2023) Order of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 370 dated May 18, 2023 "On Approval of the Federal Educational Program of Basic General Education". Available at: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/200208> (Accessed: 21 January 2026).

### Информация об авторе

**Кузьмина Е. В.** — кандидат филологических наук, доцент кафедры испанского языка факультета иностранных языков и регионоведения Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, руководитель рабочей группы по испанскому языку комиссии по разработке КИМ ГИА ФГБНУ «ФИПИ», Москва, Россия

### Author Information

**Kuzmina E. V.** — PhD in Philology, associate professor at the Department of Spanish Language, Faculty of Foreign Languages and Area Studies, Lomonosov Moscow State University; Head of the Spanish Language Working Group of the State Examination Test Development Commission, Federal State Budgetary Scientific Institution "Federal Institute of Pedagogical Measurements", Moscow, Russia

*Статья поступила в редакцию 20.09.2025; одобрена после рецензирования 15.10.2025; принята к публикации 30.01.2026.*

*The article was submitted to the editorial office on 20.09.2025; approved after review on 15.10.2025; accepted for publication on 30.01.2026.*

Научная статья  
УДК 372.881.1  
doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_60

## Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2025 года по китайскому языку

Рахимбекова Лола Шакеновна<sup>1</sup>, Нурмагомедова Мариям Магомедовна<sup>2</sup>

<sup>1-2</sup> ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений», Москва, Россия

<sup>1</sup> rakhilro@gmail.com

<sup>2</sup> yamie@mail.ru

**Аннотация:** В статье рассматриваются результаты выполнения заданий Единого государственного экзамена (ЕГЭ) по китайскому языку в 2025 г., представлены подробные статистические данные, с помощью иллюстративного материала проводится сравнение с показателями прошлого года. Подробно анализируются особенности ответов участников экзамена на различные задания письменной и устной частей экзамена, даются комментарии относительно типичных ошибок и причин их возникновения. Отмечается, что данная модель контрольно-измерительных материалов (КИМ) ЕГЭ по китайскому языку, используемая на протяжении нескольких последних лет и разработанная в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), в том числе учитывающая внесённые в ФГОС изменения, предлагает чёткие методы измерения уровня иноязычной компетенции участников экзамена и при этом выявляет степень освоения ими универсальных учебных действий (УУД), их метапредметные умения, что также, согласно ФГОС, является необходимой составляющей среднего общего образования в российских школах.

**Ключевые слова:** ЕГЭ по китайскому языку, контрольно-измерительные материалы, статистические данные выполнения заданий ЕГЭ, анализ результатов ЕГЭ по китайскому языку

**Для цитирования:** Рахимбекова Л. Ш., Нурмагомедова М. М. Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2025 года по китайскому языку // Педагогические измерения. 2026. №. 1. С. 60.  
doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_60

### Analytical Report on the Results of the 2025 Unified State Exam in the Chinese Language

Rakhimbekova L. Sh.<sup>1</sup>, Nurmagomedova M. M.<sup>2</sup>

<sup>1-2</sup> Federal State Budgetary Scientific Institution "Federal Institute of Pedagogical Measurements", Russia, Moscow

<sup>1</sup> rakhilro@gmail.com

<sup>2</sup> yamie@mail.ru

**Abstract:** The article examines the results of the 2025 Unified State Exam (USE) in the Chinese language, presenting detailed statistical data and providing illustrative comparisons with the previous year's results. The detailed analysis of examinees' responses to various tasks in the written and oral sections of the USE and the resulting authors' comments on typical errors and their causes have been also included. The authors specially note that the latest version of USE testing materials in Chinese, fully meeting the requirements of the Federal State Educational Standard (FSES) and its amendments, has proved its viability over a few past years. The USE offers effective methods for measuring examinees' foreign language proficiency, simultaneously identifying their mastery of universal learning activities (ULA) and their meta-subject skills, which, according to FSES, are also essential components of secondary general education in Russia.

**Keywords:** USE in the Chinese language, test materials, statistical data on the test results, analysis of the Chinese language USE results.

**For citation:** Rakhimbekova L. Sh., Nurmagomedova M. M. Analytical Report on the Results of the 2025 Unified State Exam in the Chinese Language // Pedagogical measurements. 2026. No 1. P. 60.  
doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_60

© Рахимбекова Л. Ш., Нурмагомедова М. М., 2026.

© Федеральный институт педагогических измерений, 2026.

### Введение

ЕГЭ 2025 г. по китайскому языку, как и ЕГЭ по другим иностранным языкам, традиционно включал в себя письменную и устную части [1, 2]. На контроль были вынесены умения участников экзамена в четырёх видах речевой деятельности: аудировании, чтении, письме, говорении — и их языковые навыки [3]. По сложности задания были разделены на два уровня. Во все разделы экзаменационной

работы, кроме раздела 3 письменной части экзамена «Грамматика, лексика и иероглифика», помимо заданий базового уровня, были включены задания высокого уровня сложности. Уровень сложности каждого задания определялся сложностью языкового материала и проверяемых умений, а также типом задания. Задания базового уровня сложности соответствуют требованиям ФГОС к результатам обучения по программе базового уровня и содержанию федеральной образовательной программы базового уровня, задания высокого уровня сложности соответствуют требованиям ФГОС к результатам обучения по программе углублённого уровня, содержанию соответствующей федеральной образовательной программы [4, 5, 6].

В заключение краткой характеристики КИМ ЕГЭ 2025 г. отметим, что экзаменационные задания охватывают все виды речевой деятельности, проверяют владение языковыми навыками (лексическим, грамматическим, иероглифическим, фонетическим) и опосредованно проверяют социокультурные и компенсаторные умения. Для успешного выполнения заданий необходимо освоить универсальные учебные действия, владеть метапредметными умениями, которые задействованы во всех заданиях, но играют особую роль в заданиях с развёрнутым ответом: заданиях 28, 29 письменной части и заданиях 1–3 устной части.

Данная модель позволяет сделать выводы о степени овладения универсальными учебными действиями и о метапредметных умениях участников экзамена, умениях совершать базовые исследовательские и логические действия. Выполнение заданий письменной и устной частей экзамена позволяет участнику продемонстрировать умения устанавливать существенный признак или основание для сравнения, выявлять причинно-следственные связи, выявлять закономерности и противоречия в рассматриваемых явлениях, самостоятельно формулировать и актуализировать проблему. Необходимость следовать условиям соблюдения минимального / максимального объёма создаваемого письменного или устного текста, а также выполнения задания в строго ограниченные сроки требует от участников экзамена проявить умение произвести универсальные учебные познавательные и регулятивные действия (самоорганизация, самоконтроль и др.).

Изменения в содержание и структуру КИМ ЕГЭ 2025 г. по китайскому языку в сравнении с экзаменационной моделью 2024 г. не вносились. С учётом типичных ошибок участников экзамена были уточнены формулировки задания 28 письменной части и задания 3 устной части, критерии оценивания ответов на задания 29 письменной части и 3 устной части, а также формулировки дополнительных схем оценивания выполнения задания 29 письменной части и задания 2 устной части.

Данные изменения были направлены на повышение дифференцирующей силы экзамена, выявление наиболее подготовленных и мотивированных выпускников, готовых к продолжению образования по гуманитарным, в первую очередь, языковым, специальностям, а также предотвращение типичных ошибок участников экзамена. В формулировке задания 28 раздела «Письменная речь» слово 来信 заменено на слово 邮件. Хотя оба слова имеют значение «письмо», для обозначения электронных писем в китайском языке в последнее время закрепилось второе слово — 电子邮件, и, таким образом, новая формулировка задания учитывает изменение, произошедшее в современном китайском языке.

Если данное изменение никак не сказалось на результатах участников экзамена, то изменение, внесённое в дополнительные схемы оценивания задания 28, помогло не только избежать возможных ошибок, но и поднять средний балл выполнения задания по критерию К2 «Организация текста». Напомним, что в дополнительной схеме оценивания задания по критерию К2 ранее предлагалось учитывать, что обращение и приветствие должны быть написаны участниками экзамена на отдельных строках. Однако в последнее время в Китае в оформлении писем, особенно электронных, стало тенденцией написание обращения и приветствия на одной строке. Поэтому с 2025 г. при выполнении задания 28 допускается написание обращения и приветствия на одной строке, но и написание их на отдельных строках не считается ошибкой.

В задании 2 устной части были уточнены формулировки дополнительной схемы оценивания задания по критерию К1 «Решение коммуникативной задачи». Уточнённая формулировка подчёркивает, что от участников экзамена по условиям данного задания

требуется связное тематическое монологическое высказывание с описанием выбранной фотографии, а не просто отдельные ответы на вопросы. Таким образом, новые формулировки в дополнительной схеме оценивания выполнения этого задания ориентируют на более полное выполнение коммуникативной задачи.

В задании 3 устной части были удалены надписи над фото (Фотография 1, Фотография 2). Это изменение также было нацелено на повышение качества ответа экзаменуемых и более глубокое понимание коммуникативной ситуации. Участники экзамена иной раз забывают, что друг, для которого они оставляют голосовое сообщение, не видит фотографий и именование возможных иллюстраций к проекту как «фото один», «фото два» бессмысленно: их надо описать, чтобы доказать их пригодность в качестве иллюстраций к проекту.

Ещё одно уточнение было внесено в критерии оценивания выполнения задания 3 устной части, а именно указано количество допустимых ошибок на каждый балл по критерию «Организация высказывания». Это уточнение сделало критерии более чёткими и позволило членам экспертных комиссий выставлять баллы обоснованнее, опираясь при этом на точные указания количества допустимых ошибок в организации высказывания.

Необходимо подчеркнуть, что указанные уточнения формулировок заданий, критериев оценивания их выполнения не внесли ничего нового в требования к выпускникам и не означали перестройку подготовки к экзамену. Они только акцентировали внимание

на проблемных моментах и помогли избежать возможных ошибок.

### Общие результаты основного периода ЕГЭ 2025 г. по китайскому языку

В 2025 г. число участников основного периода ЕГЭ по китайскому языку увеличилось и составило 331 человек (в 2024 г. — 260 человек) [7, с.89].

Средний тестовый балл ЕГЭ 2025 г. по китайскому языку составил 56,8.

Доля не набравших минимального балла сопоставима с аналогичным показателем прошлого года: 2025 г. — 10,9 %; в 2024 г. — 10,4 %. Доля высокобалльников также осталась примерно на том же уровне: 27,5 % в 2025 г. и 25,4 % в 2024 г. В 2025 г. стобалльников нет, в 2024 г. был один стобалльник.

Средние результаты выполнения заданий разных разделов экзаменационной работы в 2025 г. представлены на рис. 1.

Раздел «Аудирование» по сравнению с 2024 г. показал определённое снижение результатов. Процент выполнения участниками экзамена заданий этого раздела в 2025 г. составил 61,3, что на 10,6 балла ниже, чем в 2024 г., когда средний балл составлял 71,9 (рис. 2).

Анализ конкретных заданий (1–9) в разделе выявляет разную степень успешности выполнения. Задания раздела «Аудирование», ориентированные на понимание в прослушанном тексте основного содержания и запрашиваемой информации, имеют средний процент выполнения от 36,6 (задание 9) до 75,9 (задание 3). Задания с высоким уровнем сложности (7, 8, 9) показали более низкие результаты,

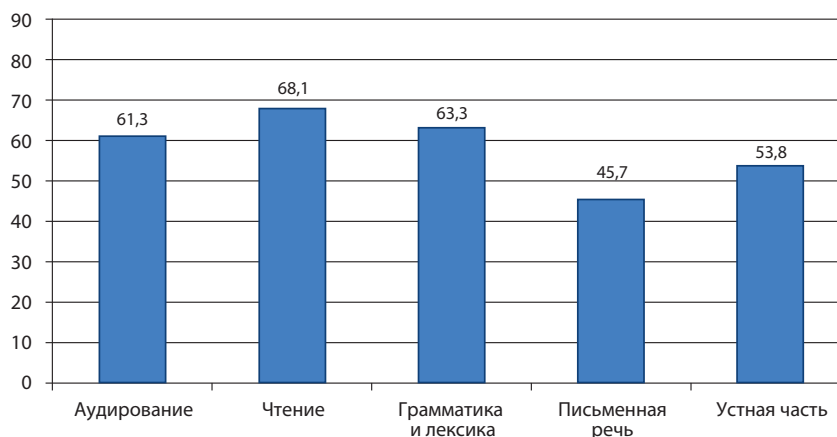


Рис. 1. Средние результаты выполнения заданий по разделам экзаменационной работы по китайскому языку (процент выполнения) в 2025 г.

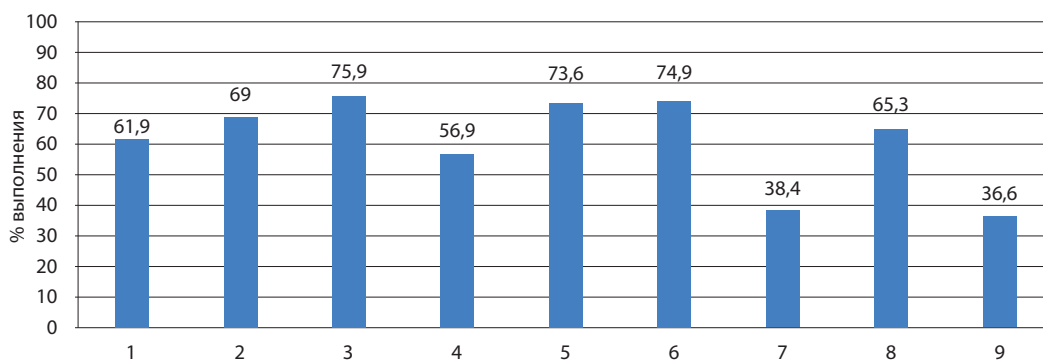


Рис. 2. Процент выполнения заданий раздела «Аудирование» в 2025 г.

что может говорить о сложностях в понимании более комплексной информации на слух.

Раздел «Чтение» также продемонстрировал снижение результатов, хотя и менее выраженное. Процент выполнения в 2025 г. составил 68,1 %, что на 3,1 балла ниже показателей 2024 г. (71,2 %) (рис. 3).

Наиболее успешными в этом разделе оказались задания, связанные с пониманием основного содержания текста (задание 10 — 75,7 %), и задания на понимание структурно-смысловых связей (задание 11 — 66,2 %). Задания высокого уровня сложности, требующие извлечения запрашиваемой информации из прочитанного текста (задания 12–14), имеют более низкие показатели: от 46,8 % (задание 14) до 63,4 % (задание 12).

В разделе «Грамматика, лексика и иероглифика» средний балл снизился незначительно — с 65,0 в 2024 г. до 63,3 в 2025 г., что составляет разницу в 1,7 балла (рис. 4).

В этом разделе все задания базового уровня сложности с процентом выполнения от 38,4 % (задание 17) до 88 % (задание 19).

Раздел «Письмо» является исключением, демонстрируя положительную динамику. Процент выполнения повысился с 44,1 %

в 2024 г. до 45,7 % в 2025 г., увеличившись на 1,6 балла (рис. 5).

Повышение процента выполнения заданий раздела «Письменная речь» может быть напрямую связано с внесёнными уточнениями в формулировки заданий 28 и 29 письменной части, а также в критерии оценивания. Более чёткие инструкции и критерии, вероятно, позволили участникам экзамена точнее выполнить поставленные задачи, что отразилось на итоговых результатах. Задание 29 — письменное высказывание с элементами рассуждения «Моё мнение» — является заданием высокого уровня сложности, и процент выполнения этого задания, как и в предыдущие годы, значительно ниже, чем задания 28 базового уровня сложности — «электронное письмо личного характера».

Раздел «Устная часть» показал небольшое снижение среднего балла — с 55,5 в 2024 г. до 53,8 в 2025 г., что составляет снижение на 1,7 процентных пункта (рис. 6).

Лучше всего выполняется задание 2 базового уровня — описание фотографии, причём средний процент выполнения по критерию «Решение коммуникативной задачи» является самым высоким (72,4 %). Это свидетельствует

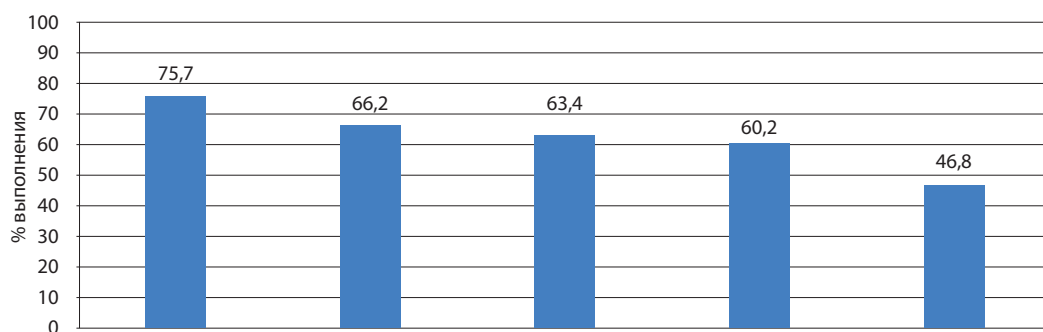


Рис. 3. Процент выполнения заданий раздела «Чтение» в 2025 г.

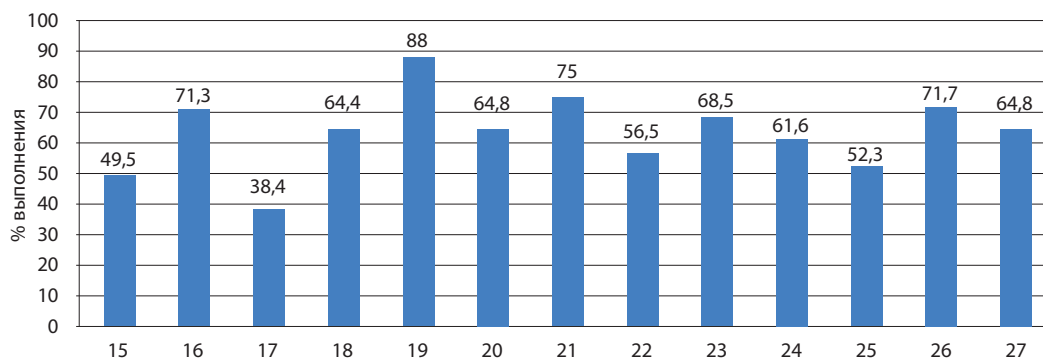


Рис. 4. Процент выполнения заданий раздела «Грамматика, лексика и иероглифика» в 2025 г.

о том, что участниками экзамена освоены базовые умения монологической речи. Значительно ниже средний процент выполнения по этому же критерию задания 3 высокого уровня сложности (47,9 %), что вполне понятно, поскольку уровень требований выше и проверяемые умения сложнее. И в задании 2, и в задании 3 по критериям «Организация высказывания» и «Языковое оформление» результаты ниже, чем по критерию «Решение коммуникативной задачи», что указывает на потенциальные трудности с построением логичной структуры высказывания и точным использованием языковых средств. Обращает на себя внимание тот факт, что наиболее низкий процент выполнения у задания 1 базового уровня сложности — диалог-расспрос (47,6 %). В этом задании участнику экзамена необходимо задать вопросы на основе предложенной коммуникативной ситуации и вербальных опор. Повидимому, диалогической речи уделяется ещё недостаточное внимание. Сказывается и общая для всех заданий устной части проблема — недостаточно высокий уровень владения языковыми средствами в устной спонтанной речи.

В целом результаты ЕГЭ по китайскому языку в 2025 г. свидетельствуют о необходимости сбалансированного подхода к подготовке. Особое внимание следует уделять развитию умений аудирования, работе с текстами, а также совершенствованию практического применения грамматики и лексики.

### Содержательный анализ результатов ЕГЭ 2025 г. по китайскому языку

Результаты ЕГЭ по китайскому языку 2025 г. отражают как успехи, так и проблемные зоны в подготовке выпускников, что требует комплексного анализа и выработки эффективных стратегий для совершенствования образовательного процесса. Общей тенденцией является некоторое снижение показателей по сравнению с 2024 г. в большинстве разделов, за исключением незначительного роста в разделе «Письменная речь», что указывает на необходимость акцентирования внимания на тех аспектах, где наблюдаются наибольшие трудности.

Среди участников ЕГЭ отмечена тенденция разделять варианты на простые и сложные в зависимости от попавшихся тем во всех

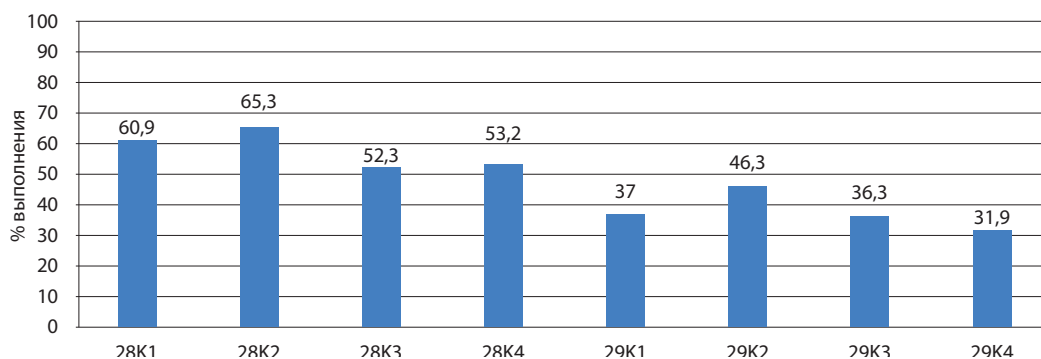


Рис. 5. Процент выполнения заданий раздела «Письменная речь» в 2025 г.

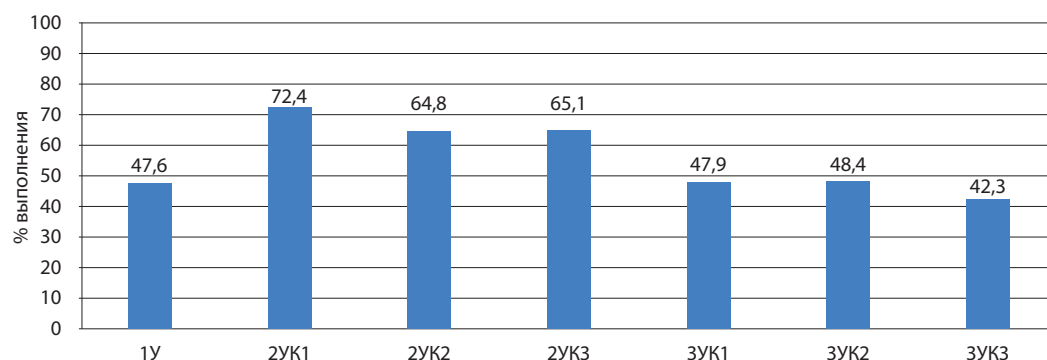


Рис. 6. Процент выполнения заданий раздела «Говорение» в 2025 г.

разделах экзаменационной работы. Так, участники экзамена считают «простыми» задания о повседневной жизни, путешествии, спорте и т. д., потому что эти темы достаточно подробно изучаются в школе на протяжении всех лет обучения, выпускники владеют большим лексическим запасом по данным темам и, как правило, справляются с такими заданиями успешнее. Однако, встретив в своём варианте задание на такую тему, как технический прогресс или выдающиеся люди, участники экзамена сразу классифицируют такой вариант как очень сложный и не соответствующий уровню. Здесь важно отметить, что ни одна тема в КИМ ЕГЭ по китайскому языку не может появиться из ниоткуда, изучение всех проверяемых тем предусмотрено школьной программой.

В таблице 4 кодификатора ЕГЭ [8] приведена детализация установленного ФГОС среднего общего образования тематического содержания речи. Детализация проведена на основе федеральных образовательных программ среднего общего образования базового и углублённого уровней. Все темы, которые используются в вариантах КИМ ЕГЭ, прописаны в федеральных рабочих программах начального, основного и среднего общего уровня образования (НОО, ООО, СОО). Например, если мы посмотрим тематическое содержание речи во 2-м классе, то увидим, что уже в самый первый год изучения китайского языка ученик должен осваивать тему «Родная страна и страны изучаемого языка» [9, с.129]. Изучение данной темы предполагает не только умение произнести на китайском языке и записать иероглифами название родной страны и её столицы, но и знание праздников родной страны и страны/стран изучаемого языка (Новый год, Рождество). На практике

же мы видим, что чаще всего участники экзамена ограничиваются лишь простой лексикой по данной теме, а названия наиболее крупных городов, фамилии наиболее известных писателей вызывают затруднения при выполнении заданий разделов «Аудирование» и «Чтение». И если в этих разделах у участника экзамена ещё есть возможность угадать иероглиф или догадаться о значении, то при выполнении заданий раздела «Письменная речь» многие просто не справляются с иероглифической записью наименований, например, наиболее известных достопримечательностей, что ведёт к невыполнению или неполному выполнению коммуникативной задачи.

Говоря о недостаточно сформированном лексическом запасе участников экзамена по отдельным темам, хочется отдельно выделить важность изучения тем о России. В ЕГЭ разных лет в заданиях КИМ разных разделов всегда широко представлена российская тематика. В ЕГЭ 2025 г. все задания линии 28 содержали вопросы о России, русской культуре, традиционных российских праздниках и т. д. Не все участники экзамена смогли справиться с этим заданием именно в силу незнания требуемой лексики. Между тем, как уже указывалось, тематическое содержание речи подробно расписано по классам (годам обучения) в Федеральной рабочей программе и в обобщённой форме представлено в кодификаторе ЕГЭ.

Задания КИМ ЕГЭ на российскую тематику проверяют также и уровень сформированности социокультурной компетенции в соответствии с требованиями ФГОС СОО: «овладение социокультурными знаниями и умениями: <...> иметь базовые знания о социокультурном портрете и культурном наследии родной страны <...>; представлять родную

страну и её культуру на иностранном языке» [5, с. 30]. Кодификатор ЕГЭ содержит следующий элемент содержания: «Развитие умения представлять родную страну / малую родину и страну/страны изучаемого языка (культурные явления и события, достопримечательности, выдающиеся люди: государственные деятели, учёные, писатели, поэты, художники, композиторы, музыканты, спортсмены, актёры и др.)» [8, с. 12–13]. Таким образом, владение тематическим содержанием речи перекрещивается с социокультурными умениями.

В процессе подготовки к ЕГЭ по китайскому языку важно не только освоение лексики, но и развитие метапредметных навыков, которые играют ключевую роль в успешном выполнении экзаменационных заданий. Анализ типичных ошибок, выявляемых при проверке выполненных участниками экзамена заданий КИМ, позволяет определить дефициты в этих навыках и наметить пути их устранения.

Ниже рассмотрим типичные ошибки выполнения заданий КИМ ЕГЭ по китайскому языку по разделам экзаменационной работы.

### Типичные ошибки выполнения заданий КИМ ЕГЭ по китайскому языку

В разделе «Аудирование» анализ выполнения конкретных заданий выявляет дифференцированный уровень освоения материала. Участники демонстрируют удовлетворительное понимание основного содержания прослушанного текста при выполнении задания 1 (61,9 %). В задании 1 нужно установить соответствие между услышанными высказываниями и представленными утверждениями, данными в списке. Хотя задание 1 было выполнено в целом успешно, всё же при его выполнении многие участники экзамена допустили типичные ошибки: многие искали в утверждениях те же слова, что и в исходном аудиотексте, что является совершенно неверным подходом. Важно понимать, что задание проверяет не механическое узнавание отдельных слов, а способность уловить общий смысл высказывания. Поэтому в утверждениях слова из текста, как правило, заменяются синонимами или словами более широкого значения. Ключевым является понимание основного содержания, основной идеи. При этом слова из одного утверждения могут намеренно использоваться в других высказы-

ваниях, но общий смысл этих высказываний будет разным.

Базовые навыки работы с информацией, необходимые для выполнения заданий 2–5, также освоены в целом хорошо. Наименьший процент выполнения участники экзамена продемонстрировали при выполнении задания 4 (56,9 %). Как и в предыдущие годы, типичной ошибкой, допускаемой экзаменуемыми при выполнении заданий 6–9, является непонимание различий между вариантами ответа «Неверно» и «В тексте не сказано», т. е. наибольшие трудности вызывает выбор, связанный с ответом «В тексте не сказано».

Низкий процент выполнения свидетельствует о недостаточно сформированных навыках интеграции информации из различных частей текста, что является важным метапредметным умением. Таким образом, в разделе «Аудирование» участники ЕГЭ неплохо справляются с выделением основной информации, однако анализ и синтез этой информации, а также критическое осмысление услышанного материала представляют собой зоны роста. Недостаточное владение лексикой, а также проблемы с пониманием сложных синтаксических конструкций и нюансов китайской речи препятствуют успешному выполнению этих заданий. Это свидетельствует о необходимости уделять больше внимания развитию разных стратегий понимания звучащего текста, умения делать выводы на основе прослушанного, а также расширению словарного запаса и совершенствованию грамматических знаний.

Аналогичная картина наблюдается в разделе «Чтение». Участники успешно справляются с пониманием основного содержания текста (задание 10 базового уровня сложности, 75,7 %), что свидетельствует о сформированности этого умения смыслового чтения. Однако выполнение задания 11 базового уровня сложности (66,2 %), направленного на проверку понимания структурно-смысловых связей в тексте, демонстрирует трудности в анализе текста и извлечении необходимой информации. Это свидетельствует о необходимости большего внимания к развитию умений устанавливать логические связи между частями текста, анализировать его структуру и делать выводы на основе прочитанного, т. е. метапредметных умений, лежащих в основе успешного овладения любым учебным предметом.

Причина возникновения ошибок при выполнении заданий 12–14, как правило, во многом аналогична рассмотренным выше причинам допущенных ошибок при выполнении заданий раздела «Аудирование» — неумение определить соответствие предложенных утверждений фактическому содержанию прочитанного текста.

Причиной низкого процента выполнения данного задания, вероятно, стало то, что участники экзамена не вчитываются в текст достаточно внимательно, чтобы уловить тонкие различия между утверждением и информацией, представленной в тексте. Но также возможными причинами могут быть импульсивное принятие решения (участники, возможно, торопятся с выбором ответа, не проводя тщательного сравнения утверждения и информации из текста), дословное сопоставление текста вместо смыслового анализа (многие участники, возможно, ищут в тексте прямое соответствие утверждению вместо того, чтобы анализировать смысл утверждения и сопоставлять его с общим контекстом текста), трудности с интерпретацией контекста (даже при знании лексики участники могут испытывать трудности с пониманием контекста и выявлением подтекста), а также недостаточно развитые навыки смыслового чтения и анализа информации, поскольку задания подобного типа требуют высокого уровня сформированности умений смыслового чтения, а также умений выделять ключевую информацию, устанавливать логические связи и делать выводы на основе прочитанного. Низкий процент выполнения подобных заданий указывает на недостаточное развитие этих умений у многих участников экзамена.

Раздел «Грамматика, лексика и иероглифика» выявляет как сильные, так и слабые стороны в подготовке участников. Так, достаточно успешно выполняются задания на проверку знания количественных и порядковых числительных (задание 19, средний процент выполнения — 88 %) и использование счётных слов (классификаторов) (задание 16, средний процент выполнения — 71,3 %). Задание 21 (средний процент выполнения — 75 %), проверяющее знание дополнительных элементов оценки и возможности, также демонстрирует хороший уровень освоения материала. Однако большие трудности возникают при выполнении задания 15 (средний процент выполнения — 49,5 %), требующе-

го соблюдения правил тональной системы и транскрипции пиньинь, что свидетельствует о недостаточном внимании к фонетическим аспектам языка.

Возможной причиной низкого процента выполнения задания 15 является недостаточное знание тонов. Среди причин можно выделить невнимательность и спешку, а также недостаток практики: школьники могут уделять недостаточно внимания тонам при изучении новых слов и фраз. В целом низкий процент выполнения задания 15 свидетельствует о необходимости уделять больше внимания фонетическим аспектам китайского языка, особенно тонам.

Наиболее проблемным в этом разделе является задание 17 (средний процент выполнения — 38,4 %), направленное на проверку знания лексических единиц, обслуживающих ситуации в рамках изученной тематики. Это задание уже не первый год вызывает трудности у участников экзамена. При выполнении этого задания необходимо не просто подобрать нужное слово, которое подойдёт и по грамматическим свойствам, и по смыслу. Особенность задания заключается в том, что все представленные лексические единицы имеют общий/повторяющийся иероглиф, что делает эти слова визуально похожими, но не взаимозаменяемыми. Возможной причиной низкого уровня выполнения данного задания является недостаточное понимание нюансов значений и сочетаемости слов, неумение понять контекст и соответственно выбрать наиболее подходящее слово для подстановки.

В целом анализ результатов в данном разделе выявляет проблемы с применением грамматических правил в контексте и умением использовать лексику в различных ситуациях.

Анализ результатов раздела «Письменная речь» ЕГЭ по китайскому языку показывает, что более сложные задания — задания с развёрнутым ответом — выявляют существенные пробелы в подготовке участников экзамена, поскольку эти задания требуют умений анализа, аргументации и выражения собственного мнения.

Рассмотрим подробнее результаты выполнения задания 28 (электронное письмо личного характера). Анализ показал, что в этом задании 28 наиболее успешно освоен компонент «Организация текста» (средний

процент выполнения — 65,3 %), что говорит о сформированности умения выстраивать структуру письма. Однако более глубокий анализ показывает, что даже здесь присутствуют типичные ошибки: неверное деление на абзацы и логические несоответствия (например, указание даты, что не требуется в электронном письме).

По критерию «Решение коммуникативной задачи» (средний процент выполнения — 60,9 %) задание 28 также выполняется относительно успешно, что указывает на понимание коммуникативной задачи.

Особенность заданий линии 28 — их российская тематика: естественно, что зарубежный друг по переписке интересуется разными сторонами российской жизни, истории и культуры России. Незнание лексики, связанной с Россией, вызывает трудности при выполнении задания, влияя не только на успешность выполнения задания по аспектам «Иероглифика» (средний процент выполнения — 53,2 %) и «Лексико-грамматическое оформление» (средний процент выполнения — 52,3 %), но и на «Решение коммуникативной задачи» (средний процент выполнения — 60,9 %). Именно отсутствие межпредметных и фоновых знаний и необходимой лексики затрудняет адекватное реагирование на поставленные вопросы.

Основные ошибки участников экзамена при выполнении задания 28 по критерию 1 «Решение коммуникативной задачи» заключались в формулировании неточных/неполных ответов на вопросы друга по переписке. При раскрытии аспекта 4 (вопросы другу по переписке), как и в предыдущие годы, самой частой ошибкой стал запрос уже известной информации, сформулированной в тексте письма-стимула. Распространённой ошибкой стало наличие лексико-грамматических ошибок, ведущих к бессмысленной фразе, которая будет совершенно непонятна другу по переписке.

С аспектами 5 и 6 участники экзамена в последние годы справляются значительно лучше, однако всё ещё допускают ошибки. Среди таких ошибок можно назвать отсутствие завершающей фразы, отсутствие пожелания и неверную подпись автора (когда автор не пишет своё имя, а просто указывает *我 (я)* или *你的朋友 (твой друг)*).

Говоря о причинах низкого процента выполнения задания 28 по критерию «Организация текста», можно выделить следующие ти-

пичные ошибки, которые участники экзамена допускают уже не первый год:

- Написание даты. В электронном письме дата не требуется. Написание даты — это ошибка в логичности;

- Отсутствие средств логической связи. Участники экзамена забывают о том, что все части письма должны быть связаны друг с другом. Нельзя сразу после выражения радости по поводу получения письма давать прямые ответы на вопросы друга, не вводя в курс дела и не объясняя, что это ответы на заданные другом вопросы. Также экзаменуемые забывают про средства логической связи при переходе к вопросам другу;

- Неверное деление на абзацы. До сих пор встречаются работы, где участники экзамена демонстрируют незнание правил оформления красной строки (две клетки). Также в этом году многие участники экзамена зачем-то добавляли пропуск в одну строку между абзацами, что также является ошибкой в делении на абзацы.

Несмотря на то, что всё ещё допускается немало ошибок, считаем необходимым отметить, что результаты выполнения задания 28 в 2025 г. выше результатов 2024 г.

Анализ экзаменационных работ обнаружил, что многие участники экзамена испытывали существенные затруднения при работе с заданием 29 письменной части экзамена. С одной стороны, такое положение дел объяснимо, ведь задание 29 является заданием высокого уровня сложности. Оно специально разработано для тех, кто изучает китайский язык по углублённой программе и имеет более продвинутое знание. Это задание предполагает, что экзаменуемый владеет китайским языком на высоком уровне и развитыми аналитическими способностями. Однако, с другой стороны,стораживает тот факт, что ошибки, регулярно повторяющиеся при выполнении задания 29, практически не меняются из года в год. Это указывает на существование устойчивых пробелов в знаниях, умениях и навыках у значительной части экзаменуемых.

Подобно предыдущему году, наиболее низкий процент успешного выполнения среди участников наблюдается по критерию К1 «Решение коммуникативной задачи» [10, с. 179]. Типичной ошибкой является отсутствие аргументации. Очень часто указывается верная причина, но отсутствует аргумент, либо аргумент есть, но он не соответствует

указанной причине. Участники экзамена зачастую дублируют причины и аргументацию другими словами, что также ведёт к снижению балла за аспект.

Низкий процент выполнения этого задания также свидетельствует о недостаточном развитии метапредметных умений, особенно в части понимания коммуникативной задачи, аргументации и чёткого формулирования мысли. Обучающиеся испытывают трудности в выделении ключевой информации, логичном изложении своей позиции и подкреплении её убедительными доказательствами.

Критерием 2 «Организация текста» оцениваются умения структурировать информацию, логично связывать части текста и соблюдать композиционные требования (вступление, основная часть, заключение). Средний процент выполнения также остаётся довольно низким (46,3 %), указывая на то, что обучающиеся испытывают проблемы с организацией и структурированием информации. Это напрямую связано с недостаточным развитием метапредметных умений в отношении логического мышления, планирования и анализа информации. Типичные недостатки по этому критерию — это отсутствие чёткой логической связи между частями текста и недостаточное понимание структуры эссе.

Критерий 3 «Лексико-грамматическое оформление» оценивает владение лексикой и грамматикой на высоком уровне, необходимым для успешного выполнения задания. Низкий процент выполнения (36,3 %) свидетельствует о том, что обучающиеся испытывают значительные трудности с использованием грамматически правильных и лексически точных конструкций. Хотя этот критерий и связан напрямую со знанием языка, на его выполнение влияет также сформированность метапредметных умений, таких как внимание к деталям, самоконтроль и умения анализировать и оценивать свои знания. Типичные недостатки в подготовке — это ограниченный словарный запас, недостаточное владение сложными грамматическими конструкциями и ошибки в их использовании.

Критерий 4 «Иероглифика» оценивает правильность написания и использования иероглифов и знаков пунктуации. Самый низкий процент выполнения по этому критерию (31,9 %) указывает на серьёзные проблемы с владением иероглификой. Типичные недо-

статки в подготовке — недостаточный объём изученного материала по иероглифике, недостаточная практика в написании и сложность запоминания иероглифов.

Результаты выполнения задания 29 ЕГЭ по китайскому языку указывают на необходимость уделять особое внимание развитию умений письменной речи и языковым навыкам, а именно расширению словарного запаса и отработке грамматических конструкций. Помимо углублённого изучения языка, необходимо активно развивать метапредметные умения, такие как критическое мышление, аргументация, структурирование информации и самоконтроль. Только такой подход позволит значительно улучшить результаты ЕГЭ.

Результаты выполнения заданий «Устной части» выглядят следующим образом. Успешно выполняется задание 31 (2), К1 (средний процент выполнения — 72,4 %), проверяющее умение описать выбранную фотографию, что говорит о достаточном уровне владения монологической речью и умении структурировать информацию. Однако выполнение задания 30 (1) (средний процент выполнения — 47,6 %), требующего участия в условном диалоге-расспросе, и задания 32 (3), К3 (42,3), проверяющего умения обосновать выбор иллюстраций и выразить своё мнение, выявляет проблемы с коммуникативными навыками, аргументацией и языковым оформлением. Это свидетельствует о необходимости развития умений спонтанной речи, умений формулировать вопросы и отвечать на них, а также грамотно и чётко выражать свои мысли на китайском языке.

Содержательный анализ результатов устной части ЕГЭ по китайскому языку за 2025 г. высвечивает как сильные, так и слабые стороны подготовки участников. Общий процент выполнения (53,85 %) подчёркивает важность целенаправленной работы по развитию устной речи.

Относительно успешным можно считать выполнение задания 31 (2), посвящённого тематическому монологическому высказыванию (описанию фотографии), где по критерию (К1) «Решение коммуникативной задачи» средний процент составляет 72,4 %. Это свидетельствует о достаточном уровне владения базовыми коммуникативными умениями, умениями передавать информацию и описывать увиденное. Однако низкий

процент выполнения задания 30 (1) — условный диалог-расспрос (47,6 %) — указывает на сложности в ситуациях, требующих спонтанной речи, умений быстро ориентироваться в контексте и запрашивать необходимую информацию. Примером может служить ситуация с необходимостью узнать детали о новой клинике (задание 1). Не все участники экзамена успешно справляются с формулировкой вопросов, охватывающих все необходимые аспекты: адрес, часы работы, специальности врачей, способы записи на приём и стоимость приёма. Здесь выявляется недостаток таких метапредметных навыков, как гибкость мышления и умение быстро адаптироваться к меняющимся условиям коммуникации.

Наибольшее затруднение вызывает задание 32 (3), требующее развёрнутого тематического монологического высказывания с обоснованием выбора иллюстраций к проектной работе. Низкий результат по критерию 3 «Языковое оформление» — всего 42,3 % — свидетельствует о недостаточном владении языковыми средствами для аргументированного выражения своей точки зрения и обоснования выбора. Например, при выборе фотографий для проекта «Идеальные выходные» участники испытывают трудности в аргументированном обосновании своего выбора, анализе преимуществ и недостатков предложенных видов отдыха, а также в выражении личного мнения на высоком языковом уровне. Это говорит также и о недостаточной сформированности таких метапредметных навыков, как критическое мышление, аргументация, умение формулировать и выражать собственное мнение.

Подводя итог анализу результатов устной части ЕГЭ по китайскому языку за 2025 г., можно констатировать следующее: выпускники демонстрируют владение навыками наблюдения, базовыми коммуникативными навыками, но умение формулировать простые вопросы и ответы находится на среднем уровне. Существенным пробелом является недостаточная сформированность умения быстро адаптироваться к меняющимся условиям коммуникации, а также навыки аргументации и умения формулировать и выражать собственное мнение на высоком языковом уровне. Эти аспекты требуют особого внимания при подготовке к экзамену.

## Заключение

Обобщая результаты ЕГЭ по китайскому языку 2025 г., можно выделить следующие типичные недостатки в образовательной подготовке участников:

- недостаточная сформированность навыков анализа и синтеза информации, а также критического мышления, необходимых для успешного выполнения заданий высокого уровня сложности;
- ограниченный словарный запас и проблемы с применением грамматических правил в реальных коммуникативных ситуациях;
- слабые навыки спонтанной речи и аргументации, а также недостаточное внимание к фонетическим аспектам языка;
- недостаточная грамотность при написании иероглифов.

Для решения этих проблем наряду с языковым тренингом, усиленным вниманием к фонетике и иероглифике необходимо также акцентировать внимание на развитии метапредметных умений, таких как анализ информации, установление логических связей, критическое мышление, применение знаний в контексте, коммуникация и аргументация. Только комплексный подход позволит повысить качество подготовки будущих участников ЕГЭ по китайскому языку и обеспечит им успешное овладение этим сложным, но перспективным языком.

Анализ результатов ЕГЭ 2025 г. по китайскому языку подтверждает — экзамен является эффективным инструментом для оценивания как предметных, так и метапредметных достижений обучающихся. Большинство участников экзамена успешно справляется с заданиями базового уровня (о чём свидетельствует низкий процент не преодолевших минимального порога), подтвердив освоение школьной программы и сформированность ключевых метапредметных умений. Экзамен также позволил выявить существующие проблемы: у части экзаменуемых наблюдаются трудности с регулятивными универсальными учебными действиями — самоорганизацией, самоконтролем, пониманием и выполнением инструкций заданий. Отмечается недостаточная сформированность познавательных УУД, таких как исследовательские и базовые логические умения, что проявляется при выполнении заданий с развёрнутым ответом устной и письменной частей экзамена.

Успешная подготовка к экзамену требует не только систематической работы над предметными результатами в плане языковой компетенции, но и целенаправленного развития метапредметных компетенций, устранения пробелов, а также регулярного анализа своих результатов. Простое решение множества типовых заданий без осмысления оши-

бок не обеспечит получение высоких баллов на экзамене. Обучение иностранному языку должно быть направлено на достижение целей, закреплённых в федеральных образовательных стандартах: развитие когнитивных и коммуникативных способностей учащихся; формирование личностных, метапредметных и предметных результатов.

### Список использованных источников:

1. Демонстрационный вариант КИМ ЕГЭ 2025 г. по китайскому языку (письменная часть). URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-15> (дата обращения: 12.03.2026)
2. Демонстрационный вариант КИМ ЕГЭ 2025 г. по китайскому языку (устная часть). URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-15> (дата обращения: 12.03.2026)
3. Спецификация КИМ для проведения в 2025 г. ЕГЭ по китайскому языку. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-15> (дата обращения: 12.03.2026)
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 N 413 (ред. от 11.12.2020)). URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo> (дата обращения: 12.03.2026) (дата обращения: 12.03.2026)
5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 № 413». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209120008?ysclid=mmqoqoy6j1f924805554&index=1> (дата обращения: 12.03.2026)
6. Федеральная образовательная программа среднего общего образования Приказ Минпросвещения России от 18.05.2023 N 371 (ред. от 09.10.2024). URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-18052023-n-371/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-srednego-obshchego/?ysclid=mmrseiz4e380953854> (дата обращения: 12.03.2026)
7. Рахимбекова Л. Ш., Нурмагомедова М. М. Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2024 года по китайскому языку // Педагогические измерения. — 2025. — № 1. URL: <https://doc.fipi.ru/zhurnal-fipi/PI-2025-01.pdf> (дата обращения: 12.03.2026)
8. Кодификатор элементов содержания и требований к уровню подготовки выпускников образовательных организаций для проведения в 2025 г. ЕГЭ по китайскому языку. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-15> (дата обращения: 12.03.2026)
9. Федеральная рабочая программа начального общего образования иностранный (китайский) язык (для 2–4 классов образовательных организаций). URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/2025\\_noo\\_frp\\_kitajskij-yazyk\\_2-4.pdf?ysclid=mmr1f5ak279688306](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/2025_noo_frp_kitajskij-yazyk_2-4.pdf?ysclid=mmr1f5ak279688306) (дата обращения: 12.03.2026)
10. Вербицкая М. В., Махмурян К. С., Бажанов А. Е., Кузьмина Е. В., Ратникова Е. И., Рахимбекова Л. Ш., Нурмагомедова М. М. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2024 года по иностранным языкам (английский, немецкий, французский, испанский, китайский языки). URL: [https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2024/inyaz\\_mr\\_2024.pdf](https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2024/inyaz_mr_2024.pdf) (дата обращения: 12.03.2026)

### References

1. Demonstracionnyj variant KIM EGE 2025 g. po kitajskomu yazyku (pis'mennaya chast'). URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-15> (data obrashcheniya: 12.03.2026)
2. Demonstracionnyj variant KIM EGE 2025 g. po kitajskomu yazyku (ustnaya chast'). URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-15> (data obrashcheniya: 12.03.2026)
3. Specifikaciya KIM dlya provedeniya v 2025 g. EGE po kitajskomu yazyku. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-15> (data obrashcheniya: 12.03.2026)
4. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart srednego obshchego obrazovaniya (Prikaz Minobrnauki Rossii ot 17.05.2012 N 413 (red. ot 11.12.2020)). URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo> (data obrashcheniya: 12.03.2026) (data obrashcheniya: 12.03.2026)
5. Prikaz Ministerstva prosveshcheniya Rossijskoj Federacii ot 12.08.2022 № 732 «O vnesenii izmenenij v federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart srednego obshchego obrazovaniya, utverzhyonnyj prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii ot 17.05.2012 № 413». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209120008?ysclid=mmqoqoy6j1f924805554&index=1> (data obrashcheniya: 12.03.2026)
6. Federal'naya obrazovatel'naya programma srednego obshchego obrazovaniya Prikaz Minprosveshcheniya Rossii ot 18.05.2023 N 371 (red. ot 09.10.2024). URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-18052023-n-371/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-srednego-obshchego/?ysclid=mmrseiz4e380953854> (data obrashcheniya: 12.03.2026)
7. Rahimbekova L. Sh., Nurmagomedova M. M. Analiticheskij otchyt o rezul'tatah EGE 2024 goda po kitajskomu yazyku // Pedagogicheskie izmereniya. — 2025. — № 1. URL: <https://doc.fipi.ru/zhurnal-fipi/PI-2025-01.pdf> (data obrashcheniya: 12.03.2026)

8. Кодификатор элементов содержания и требований к уровню подготовки выпускников образовательных организаций для проведения в 2025 г. ЕГЭ по китайскому языку. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-spezifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-15> (data obrashcheniya: 12.03.2026)
9. Federal'naya rabochaya programma nachal'nogo obshchego obrazovaniya inostrannyj (kitajskij) yazyk (dlya 2–4 klassov obrazovatel'nyh organizacij). URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/2025\\_noo\\_frp\\_kitajskij-yazyk\\_2-4.pdf?ysclid=mmrr1f5ak279688306](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/2025_noo_frp_kitajskij-yazyk_2-4.pdf?ysclid=mmrr1f5ak279688306) (data obrashcheniya: 12. 03.2026)
10. Verbickaya M. V., Mahmuryan K. S., Bazhanov A. E., Kuz'mina E. V., Ratnikova E. I., Rahimbekova L. Sh., Nurmagomedova M. M. Metodicheskie rekomendacii dlya uchitelej, podgotovlennye na osnove analiza tipichnyh oshibok uchastnikov EGE 2024 goda po inostrannym yazykam (anglijskij, nemeckij, francuzskij, ispanskij, kitajskij yazyki). URL: [https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2024/in yaz\\_mr\\_2024.pdf](https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2024/in yaz_mr_2024.pdf) (data obrashcheniya: 12.03.2026)

### Информация об авторах

**Рахимбекова Л. Ш.** — заведующий кафедрой китайского языка переводческого факультета Московского государственного лингвистического университета, руководитель группы по разработке КИМ для проведения ГИА по китайскому языку Федерального института педагогических измерений, кандидат филологических наук, доцент, Москва, Россия

**Нурмагомедова М. М.** — учитель китайского языка школы «Летово», член группы по разработке КИМ для проведения ГИА по китайскому языку, Москва, Россия

### Authors Information

**Rahimbekova L. Sh.** — head of the Chinese Language Department at the Faculty of Translation at Moscow State Linguistic University, head of the Federal Institute of Pedagogical Measurements' team developing the test materials (KIM) for the Unified State Examination in Chinese, Candidate of Sciences (PhD) in Philology, Associate Professor, Moscow, Russia

**Nurmagomedova M. M.** — Chinese language teacher at "Letovo" School, member of the Federal Institute of Pedagogical Measurements' team developing the test materials (KIM) for the Unified State Examination in Chinese, Moscow, Russia

*Статья поступила в редакцию 25.09.2025; одобрена после рецензирования 22.10.2025; принята к публикации 30.01.2026.*

*The article was received by the 25.09.2025; approved after 22.10.2025 review; accepted for publication 30.01.2026.*



# Исследования академической успешности, воспитательной работы и функциональной грамотности в ходе федеральных мониторинговых процедур по оценке качества образования

Старичков Владимир Викторович<sup>1</sup>, Демидова Татьяна Юрьевна<sup>2</sup>

<sup>1-2</sup> ФГБУ «Федеральный институт оценки качества образования», Москва, Россия

<sup>1</sup> starichkov@fioco.ru

<sup>2</sup> demidova@fioco.ru

**Аннотация.** Федеральным институтом оценки качества образования по поручению и в рамках полномочий Росособнадзора в организации мониторинга системы образования реализуются федеральные мероприятия по оценке качества образования (МОКО). Охарактеризованы процедуры и инструменты, направленные на получение объективных данных о состоянии и результатах образовательной деятельности на всех уровнях — от отдельной школы до всей страны. По результатам проведения МОКО формируются результаты двух видов: персональные, прослеживаемые до уровня образовательной организации, и аналитические — рассчитанные на основе выборки образовательных организаций, формируемой на федеральном уровне. Подведены итоги завершённых исследований, направленных на оценку показателей академической успешности и степени сформированности функциональной грамотности обучающихся. Показаны возможности вторичного анализа результатов исследований на уровне отдельной образовательной организации. Важным направлением мониторинговых исследований является оценка воспитательной работы в образовательной организации. Основные группы результатов данных исследований — оценка сформированности ценностных ориентаций обучающихся и оценка качества школьного климата. Основные результаты исследований качества воспитательной работы, осуществляемой с обучающимися, представляются в виде набора индексов, каждый из которых строится на основе ответов участников исследований на группу тематически взаимосвязанных вопросов. Исследование позволяет получать объективную картину состояния воспитательной и профилактической работы в целом по стране, принятия участниками образовательных отношений традиционных российских ценностей, прогнозировать негативные явления и риски, в том числе принятия молодёжью идей экстремизма, терроризма, неонацизма, общественно опасных субкультур, а также оценивать результаты и эффективность воспитательных мероприятий и практик. Намечены перспективные направления проведения дальнейших исследовательских мероприятий, обозначены некоторые меры по совершенствованию методологической базы мониторинговых процедур и исследовательского инструментария.

**Ключевые слова:** качество образования, Всероссийские проверочные работы (ВПР), национальные сопоставительные исследования, академическая успешность, воспитательная работа, функциональная грамотность, финансовая грамотность.

**Для цитирования:** Старичков В. В., Демидова Т. Ю. Исследования академической успешности, воспитательной работы и функциональной грамотности в ходе федеральных мониторинговых процедур по оценке качества образования // Педагогические измерения. 2026. № 1. С. 73. doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_73

## Research on Academic Achievement, Educational Work and Functional Literacy within the Federal Monitoring Procedures for Assessing the Quality of Education

Starichkov V. V.<sup>1</sup>, Demidova T. Yu.<sup>2</sup>

<sup>1-2</sup> Federal state budgetary institution «Federal Institute for Education Quality Assessment», Russia, Moscow,

<sup>1</sup> starichkov@fioco.ru

<sup>2</sup> demidova@fioco.ru

**Abstract.** The article describes the key federal education quality assessment activities implemented by the Federal Institute for Education Quality Assessment, at the request of and within the scope of the mandate of the Federal Education and Science Supervision Agency (Rosobrnadzor). The work summarizes the results of studies aimed at assessing academic success indicators and the levels of functional literacy of students, as well as the quality of institutions' educational work. Promising areas for further research as well as some measures to improve the methodological framework for monitoring procedures and research tools have been outlined.

**Keywords:** quality of education, All-Russian Testing (VPR), cross-national comparative studies, academic success, educational work, functional literacy, financial literacy.

**For citation:** Starichkov V. V., Demidova T. Yu. Research on Academic Success, Educational Work, and Functional Literacy within the Federal Monitoring Procedures for Assessing the Quality of Education // Pedagogical Measurements. 2026. No. 1. P. 73. doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_73

© Старичков В. В., Демидова Т. Ю., 2026.

© Федеральный институт педагогических измерений, 2026.

## Введение

В 2024 году проводимые в нашей стране мониторинговые процедуры по оценке качества образования получили новый статус. Постановлением Правительства Российской Федерации от 30 апреля 2024 г. № 556 [1] утверждён перечень мероприятий по оценке качества образования (МОКО).

В него вошли:

- Национальные сопоставительные исследования качества общего образования (НСИ);

- Всероссийские проверочные работы в образовательных организациях, осуществляющих образовательную деятельность по основным общеобразовательным программам (ВПР);

- Всероссийские проверочные работы в образовательных организациях, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам среднего профессионального образования;

- Международные сопоставительные исследования качества общего образования.

Проведение и координацию всех основных МОКО обеспечивает Федеральный институт оценки качества образования (ФИОКО).

Можно с уверенностью сказать, что МОКО стали полноправной частью национальной единой системы оценки качества образования, являющейся комплексом организационных и методических мер, процедур и инструментов, направленных на получение объективных данных о состоянии и результатах образовательной деятельности на всех уровнях — от отдельной школы до всей страны.

По результатам проведения МОКО формируются результаты двух видов: персональные (или индивидуальные), прослеживаемые до уровня образовательной организации (ОО), и аналитические — рассчитанные на основе выборки ОО, формируемой на федеральном уровне.

При участии школы в МОКО она получает индивидуальные результаты, такие как:

- предметные и метапредметные достижения в обучении;

- оценка уровня функциональной грамотности;

- результаты профессионального самоопределения и профориентационной работы.

В рамках обобщённой аналитики на сегодняшний день получают сведения:

- о среднем уровне сформированности у обучающихся ценностных ориентаций;

- о качестве психологического климата школы.

Данная аналитика позволяет получить представление и знания о факторах повышения образовательных результатов и факторах их снижения.

При этом полученные при анализе результатов МОКО сведения предполагают возможность их внедрения ОО в свою внутреннюю систему оценки качества образования, а региональными системами управления образованием — в свои региональные системы оценки качества образования.

В свою очередь, ФИОКО активно ведёт работу над формами и содержанием представления результатов МОКО и, в первую очередь, для ОО.

## Всероссийские проверочные работы

ВПР, являясь массовой процедурой, дают данные по каждой ОО. Это делает результаты ВПР уникальным источником информации о качестве образования и универсальным инструментом развития качества образования.

Потенциал ВПР основывается на:

- стандартизированных способах проведения и единых критериях оценки;

- наличии достаточного объёма данных для анализа результатов;

- возможности принятия адресных мер по выявленным проблемам до уровня любой школы.

С использованием, в том числе, результатов ВПР на текущий момент формируются списки школ с низкими и необъективными результатами, для которых на региональном уровне должна быть выстроена система методической поддержки.

Учебные предметы «Русский язык» и «Математика» являются обязательными предметами для всех школ; ВПР по ним пишут все параллели обучающихся. ВПР по остальным учебным предметам распределяются между участниками федеральным организатором на основе случайного выбора.

Можно констатировать, что доля высоких отметок по математике в основной школе снижается от параллели к параллели (рис. 1). Результаты по физике тоже пока не вызывают оптимизма.

При этом изучение именно указанных предметов является основой будущего инженерного образования, повышение качества которого является в настоящее время одним из стратегических приоритетов нашей страны [2].

Многие школы на сегодня реализуют углублённое изучение ряда учебных предметов. Для таких предметов ведётся разработка отдельных контрольных измерительных материалов (КИМ). ВПР на углублённом уровне проводятся по математике и по физике в 7-х и 8-х классах. При этом получаемые результаты заметно выше, чем по итогам ВПР базового уровня.

Такие ВПР существуют уже несколько лет. В процессе их проведения был выявлен факт, что ОО, заявляющие, что осуществляют обучение этим предметам на углублённом уровне, не очень активно выбирают участие в ВПР на этом уровне. Видится, что таким образом проявляются опасения школ за недостаточно высокие результаты, которые мо-

гут «дискредитировать» статус углублённого преподавания. Следовательно, предстоит планомерная работа по повышению заинтересованности и мотивированию ОО участвовать в ВПР углублённого уровня.

Отчёты о результатах ВПР позволяют проанализировать результаты выполнения каждого задания. При этом важно, что в описании работы каждое задание размечено в соответствии с проверяемыми элементами содержания и предметными результатами освоения программы в соответствии с кодификаторами проверяемых требований к результатам освоения образовательной программы и проверяемых элементов содержания, которые на сегодняшний день вошли в состав федеральных образовательных программ [3].

Таким образом, на уровне школы можно провести достаточно точный анализ, какие темы и как освоены каждым обучающимся, и выявить, является ли причина неуспешности его персональной проблемой или это системная недоработка в постановке преподавания или в организации учебного процесса, которая проявляется массово.

Например, проведённый краткий анализ достижения обучающимися 8-х классов предметных результатов по математике и по русскому языку позволяет выявить следующие проблемные зоны. При выполнении ВПР по математике наибольшие трудности при решении (решаемость менее 50 %) вызывают: задания по геометрии; задания, требующие решения квадратных уравнений



Рис. 1. Доля высоких отметок по предметам ВПР в 2025 году



Рис. 2. Доля выполнения различных заданий ВПР по математике (8-й класс)

и систем уравнений, а также задачи, сформулированные в текстовом виде (рис. 2).

При выполнении ВПР по русскому языку затруднения у обучающихся вызывают задания, связанные с пунктуацией (писать текст и расставить пунктуационные знаки), задания на синтаксис, задания на построение предложений (рис. 3).

Помимо анализа, основанного на изучении решаемости отдельных заданий, результаты ВПР позволяют проводить анализ и по группам заданий. На примере заданий по математике можно увидеть, что разви-

тость умения выполнять технические операции с обыкновенными дробями возрастает по мере взросления участников ВПР (с 5-го по 8-й класс). Это задание постепенно становится для обучающихся более лёгким, поскольку у них всё сильнее закрепляются соответствующие навыки (рис. 4).

Однако результаты выполнения заданий, которые требуют развитости абстрактного мышления и владения навыком построения элементарной математической модели на основе анализа текстовой информации, вызывают заметные, а главное — устойчивые



Рис. 3. Доля выполнения различных заданий ВПР по русскому языку (8-й класс)



Рис. 4. Примеры заданий ВПР по математике по теме «Дроби» и процент их выполнения обучающимися 5–8-х классов

затруднения у всех категорий обучающихся. Так, задачи, сформулированные в текстовом виде, при решении которых в конечном итоге необходимо выполнить элементарное действие с обыкновенными дробями, решаются школьниками заметно хуже, чем обычные задания на операции с дробями (рис. 5).

Здесь прослеживается несформированность на должном уровне способности обучающихся использовать на практике универсальные учебные действия, формирование которой относится уже к метапредметным результатам обучения.

Приведённый пример ещё раз демонстрирует тот факт, что развитие у обучающихся исключительно предметных компе-

тенций не является достаточным. Результаты ВПР ещё раз подтверждают, что предметные и метапредметные компетенции должны формироваться системно.

### Оценка воспитательной работы

В последние годы одним из направлений НСИ являются исследования, направленные на оценку воспитательной работы в образовательной организации [4]. Основные группы результатов данных исследований — это оценка сформированности ценностных ориентаций обучающихся и оценка качества школьного климата.

Математика: примеры заданий	Проверяемые предметные результаты	Проверяемые метапредметные результаты
<b>5 класс:</b> В автобусе 60 мест для пассажиров. Две пятых мест уже заняты. Сколько свободных мест в автобусе? <i>Выполнение: 53,2% обучающихся</i>	Решение текстовых задач. Решать текстовые задачи арифметическим способом и с помощью организованного конечного перебора всех возможных вариантов.	<b>Познавательные УУД.</b> Базовые логические действия. Самостоятельно выбирать способ решения учебной задачи Работа с информацией. Выбирать, анализировать, систематизировать и интерпретировать информацию различных видов и форм представления
<b>6 класс:</b> Найдите число, две трети которого равны 210. <i>Выполнение: 59,3% обучающихся</i>	Дроби. Решать задачи, связанные с отношением, пропорциональностью величин, процентами; решать три основные задачи на дроби и проценты	<b>Регулятивные УУД.</b> Самоорганизация. Самостоятельно составлять алгоритм решения задачи (или его часть), выбирать способ решения учебной задачи с учетом имеющихся ресурсов и собственных возможностей

Рис. 5. Примеры текстовых заданий ВПР по математике и проверяемые результаты

Используемый при проведении исследований ценностно-ориентированный (или аксиологический) подход в полной мере соответствует курсу нашего государства на формирование ценностных ориентаций у детей и молодёжи в рамках воспитательной работы образовательных организаций и, в целом, на сохранение и укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей в обществе [5]. Следует отметить, что ценностно-ориентированный подход к результатам воспитания нашёл своё отражение и в обновлённых федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) общего образования [6].

Такой подход к проведению исследований прошёл широкое обсуждение в рамках экспертных мероприятий, в которых приняли участие специалисты Российской академии образования (РАО), Минпросвещения России, Рособнадзора, Национального антитеррористического комитета, МВД России, Росмолодежи, Общественной палаты Российской Федерации.

Основные результаты исследований качества воспитательной работы, осуществляемой с обучающимися, представляются в виде набора индексов, каждый из которых строится на основе ответов участников исследований на группу тематически взаимосвязанных вопросов.

Исследование позволяет получать объективную картину состояния воспитательной и профилактической работы в целом по стране, принятия участниками образовательных отношений традиционных российских цен-

ностей, прогнозировать негативные явления и риски, в том числе принятия молодёжью идей экстремизма, терроризма, неонацизма, общественно опасных субкультур, а также оценивать результаты и эффективность воспитательных мероприятий и практик.

Один из ключевых выводов, который можно сделать по результатам проведения НСИ по направлению оценки воспитательной работы — это наличие тесной взаимосвязи между степенью сформированности ценностных ориентаций у обучающихся и школьным климатом, психологическим комфортом и безопасностью всех участников образовательных отношений (рис. 6).

Ежегодно на сайте ФИОКО публикуются аналитические материалы с основными результатами НСИ [7]. Там можно найти описание инструментария и подходов к использованию результатов исследований, а также сами результаты.

Другим важным направлением исследований ФИОКО является выявление и изучение взаимосвязей между результатами обучения и результатами воспитания. Соотнесение результатов выполнения обучающимися ВПР с результатами участия тех же обучающихся в НСИ позволило выявить значимые взаимосвязи между академической успешностью и сформированностью ценностных ориентаций.

Доля двоек по учебным предметам в целом выше у обучающихся с низким уровнем сформированности ценностных ориентаций, однако различные учебные предметы по-разному связаны с уровнем сформированности



Рис. 6. Взаимосвязь показателей школьного климата с развитием ценностных ориентаций у обучающихся

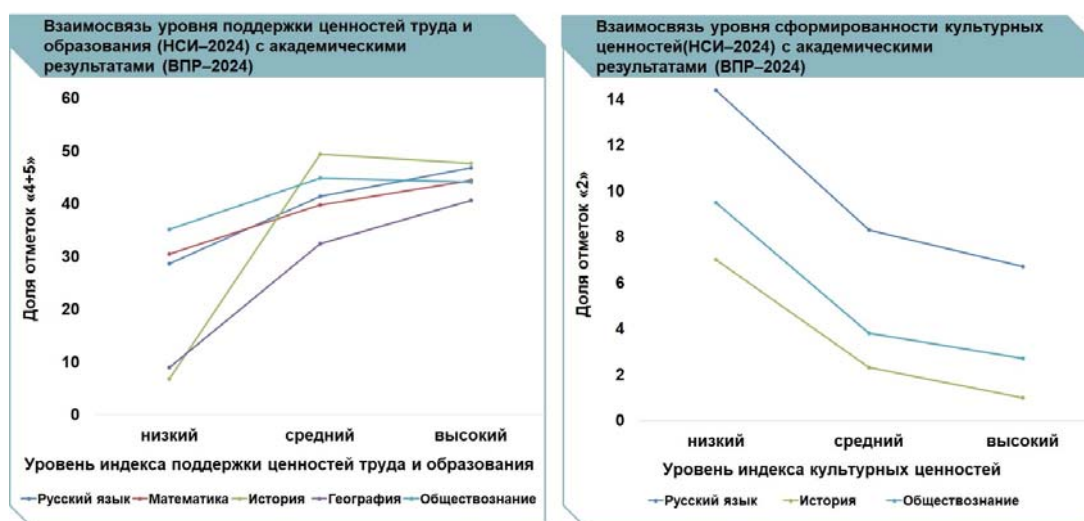


Рис. 7. Взаимосвязь ценностных ориентаций (духовно-нравственные ценности и ценностное отношение к России и родному краю) обучающихся с их академическими результатами

отдельных групп ценностных ориентаций по различным направлениям воспитания. Например, связь успеваемости с ценностным отношением к России и родному краю сильнее прослеживается при анализе результатов ВПР по обществознанию и истории, чем по русскому языку и географии (рис. 7).

В целом степень сформированности традиционных российских духовно-нравственных ценностей имеет наиболее сильную положительную связь с достижениями обучающихся в изучении русского языка, обществознания и истории. При этом учебный предмет «История» показал наиболее высокий воспитательный потенциал в формировании традиционных ценностей среди всех учебных предметов.

С академической успешностью в изучении русского языка, обществознания и истории имеет тесную связь и формирование ценностей культуры и искусства у обучающихся.

Также анализ показал, что поддержка ценностей труда и образования положительно связана с академической успешностью обучающихся. В наибольшей степени ценности труда и образования оказались связаны с успеваемостью по истории и географии (рис. 8).

Академическая успешность, оцениваемая на основе результатов ВПР, показала связь с уровнем вовлечённости родителей в школьную жизнь их детей. Чем выше уро-

вень сотрудничества родителей со школой, тем выше результаты предметного обучения. В первую очередь это связано с тем, что поддержка семьи повышает у детей мотивацию к учёбе, а конструктивное сотрудничество семьи и школы помогает своевременно выявлять проблемы и трудности обучающихся, что позволяет оперативно принимать меры по их разрешению (рис. 9).

### Мониторинг функциональной грамотности

Ещё одним важным направлением исследований, которые с 2025 года будут продолжены в рамках НСИ, является определение уровня функциональной грамотности (ФГ) обучающихся. Методология проведения данных исследований была воспринята в нашей стране в результате участия России в ряде международных сопоставительных исследований, а именно исследований PISA.

Результаты нашей страны, показываемые в международных сопоставительных исследованиях качества образования, были заложены в качестве одного из ключевых показателей национального проекта «Образование» в период с 2019 г. по 2024 г., целью которого являлось обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской Федерации в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования [8, 9] (рис. 10).

Исследования академической успешности, воспитательной работы и функциональной грамотности...

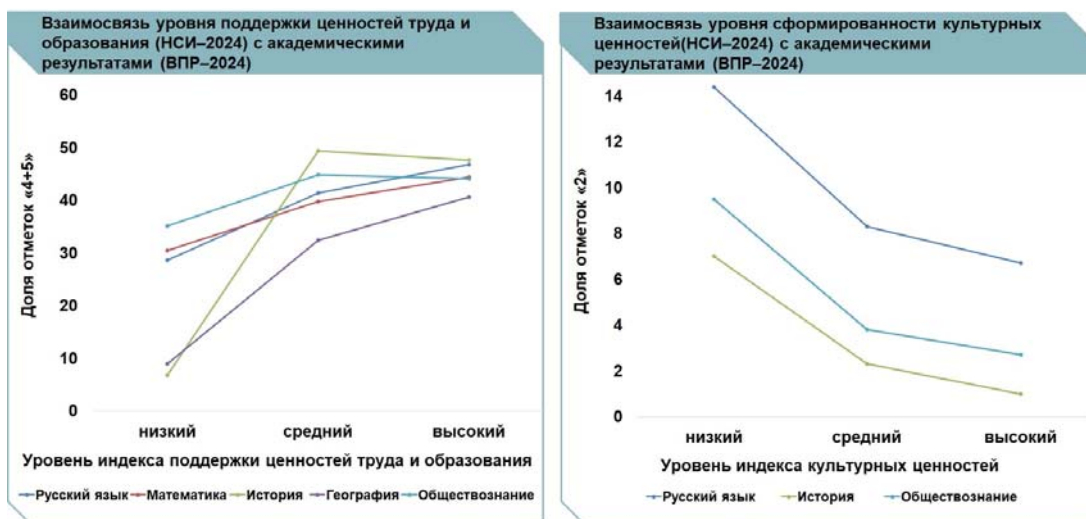


Рис. 8. Взаимосвязь ценностных ориентаций (ценности культуры, труда и образования) обучающихся с их академическими результатами

Была проведена большая совместная работа Минпросвещения России, Рособрнадзором, Институтом содержания и методов обучения им. В. С. Леднева, ФИОКО, благодаря которой все цели указанного проекта были достигнуты.

Наряду с оценкой уровней сформированности основных видов ФГ (математической, читательской, естественно-научной) проводились исследования наличия влияния различных факторов на ФГ обучающихся.

На протяжении всех циклов исследований наблюдались следующие общие тенденции:

- как правило, сохранялись различия в результатах обучающихся в образователь-

ных организациях, расположенных в городской и в сельской местности (рис. 11), хотя в отдельных регионах эти различия и не являлись ярко выраженными;

- сохранялись выраженные различия в результатах обучающихся из семей с различным социально-экономическим статусом — так, обучающиеся из семей с низким социально-экономическим статусом в два раза реже достигали среднего уровня по всем видам грамотности.

В исследованиях учитывался индекс экономического, социального и культурного статуса семьи обучающегося, для расчёта которого используются показатели

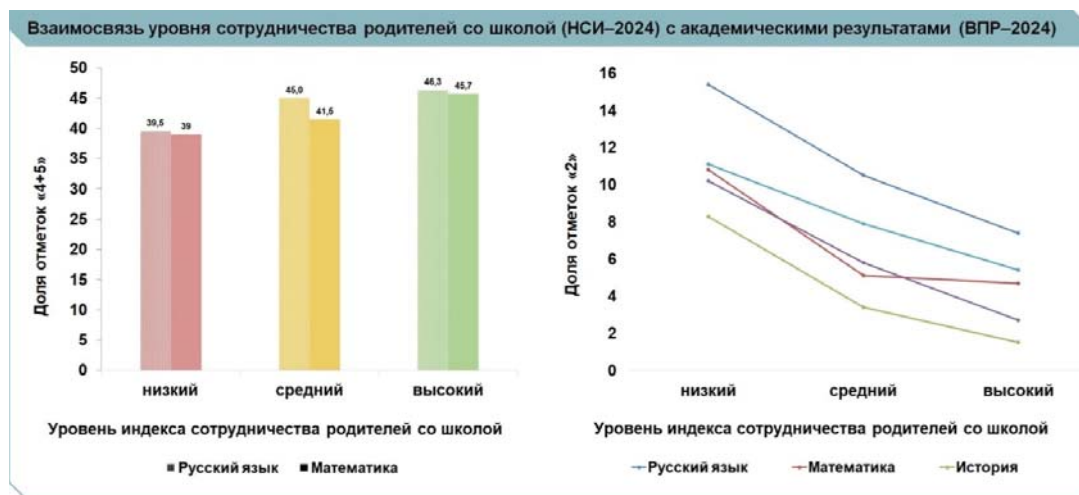


Рис. 9. Взаимосвязь уровня сотрудничества родителей со школой с академическими результатами обучающихся

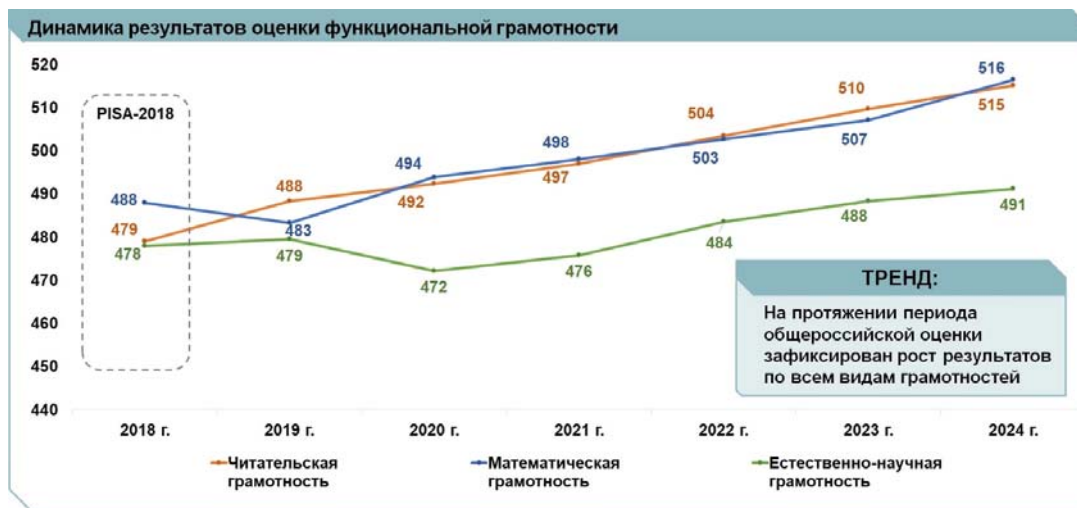


Рис. 10. Динамика результатов оценки функциональной грамотности обучающихся РФ в 2018–2024 гг.

образовательного уровня родителей обучающегося, уровень занимаемой ими должности, а также примерный уровень благосостояния семьи, оцениваемый через доступность для обучающегося определённых условий для обучения (бытовые удобства, наличие дома книг, компьютера и др.).

Важным индикатором уровня образования является количество резильентных обучающихся (от англ. *resilience* — «устойчивость»). Это обучающиеся из семей с низким социально-экономическим статусом, которые достигают среднего уровня и выше по всем

видам функциональной грамотности. За период проведения исследования в РФ прослеживался рост доли резильентных обучающихся (рис. 12). Это очень хороший признак для всей образовательной системы. Однако важно, что социально-экономический статус влияет не только на результаты по функциональной грамотности. Исследования показали, что обучающиеся из семей с низким социально-экономическим статусом реже вовлечены в дополнительное образование, могут демонстрировать сниженную учебную мотивацию и т. д.



Рис. 11. Сравнение результатов оценки функциональной грамотности обучающихся из образовательных организаций с разными контекстными условиями

В 2025 году начался новый проект — Национальные сопоставительные исследования функциональной грамотности. В апреле 2025 года под эгидой РАО прошёл форум экспертов, на котором были подведены итоги исследований по функциональной грамотности за прошедший период и дан старт новым национальным исследованиям [10].

В рамках федеральной выборки в них приняли участие обучающиеся 6-х и 9-х классов образовательных организаций, реализующих образовательные программы основного общего образования, а также обучающиеся организаций среднего профессионального образования, завершившие общеобразовательную подготовку. Для данных исследований специалистами ФИОКО с учётом всего накопленного опыта участия нашей страны в международных исследованиях был разработан и апробирован национальный инструментарий. При этом основной упор был сделан на национальных целях и задачах, стоящих перед системой образования. Новый инструментарий получил положительное экспертное заключение Научного совета РАО по развитию системы оценки качества образования.

Предусмотрено проведение исследования по четырём видам функциональной грамотности: математической, читательской, естественно-научной и финансовой.

В рамках реализации Стратегии повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года группой экспертов разработана Единая рамка компетенций в области финансовой грамотности и финансовой культуры (Единая рамка), которая объединяет в себе компетенции по финансовой грамотности для обучающихся и для взрослых граждан [11].

Практическим шагом по формированию этих компетенций у школьников стало внедрение с сентября 2022 года обновлённых ФГОС начального, основного и среднего общего образования, в которые включены элементы финансовой грамотности [12, 13, 14].

На момент подготовки НСИ функциональной грамотности Единая рамка для обучающихся школьного возраста была ориентирована на возрастную группу 15–18 лет. Структура Единой рамки разделена на предметные области финансовой грамотности:

- деньги и операции с ними;
- планирование и управление личными финансами;
- риск и доходность;
- финансовая среда.

Считая, что Единая рамка и обновлённые ФГОС общего образования находятся в тесной взаимосвязи, мы провели сравнительный анализ планируемых результатов

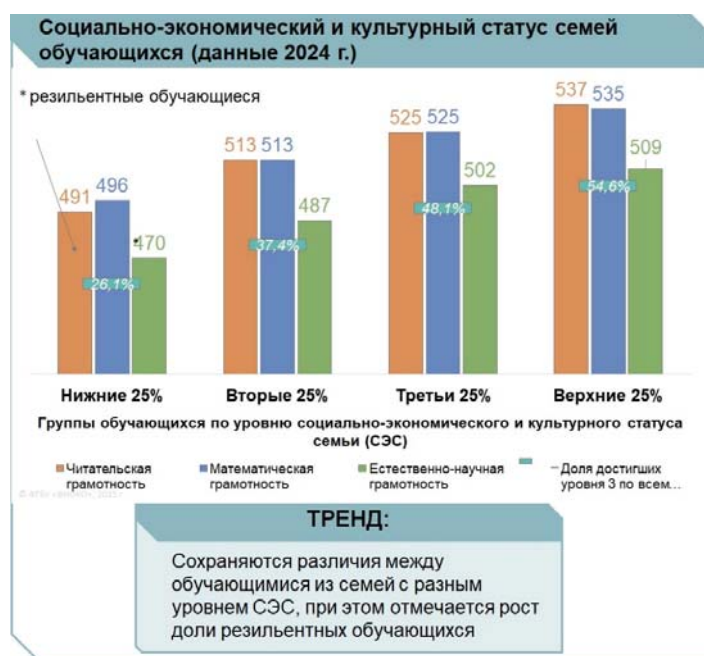


Рис. 12. Сравнение результатов оценки функциональной грамотности обучающихся из семей с разным социально-экономическим и культурным статусом

формирования финансовой грамотности, предусмотренных Единой рамкой, и предметного содержания ФГОС начального, основного и среднего общего образования.

В процентном соотношении содержание Единой рамки соответствовало предметному содержанию ФГОС начального, основного и среднего общего образования в области «Деньги и операции с ними» примерно на 51 %, в области «Планирование и управление личными финансами» — на 45 %, в области «Риск и доходность» — на 27 %, в области

«Финансовая среда» — на 46 %. Некоторые специализированные вопросы, включённые в Единую рамку (цифровые валюты, налоги, инвестиции, «финансовая подушка», займы и кредиты, предпринимательство, пенсионное обеспечение) во ФГОС не включены или отражены в них частично.

Таким образом, одним из дальнейших важных направлений работы должна стать синхронизация содержания Единой рамки компетенций в области финансовой грамотности и финансовой культуры и требований ФГОС.

#### Список использованных источников:

1. Об утверждении перечня мероприятий по оценке качества образования и Правил проведения мероприятий по оценке качества образования [Электронный ресурс] / Постановление Правительства Российской Федерации от 30 апреля 2024 г. № 556. Режим доступа: справ.-правовая сист. «КонсультантПлюс».
2. О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации [Электронный ресурс] / Указ Президента Российской Федерации от 28 февраля 2024 г. № 145. Режим доступа: справ.-правовая сист. «КонсультантПлюс».
3. О внесении изменений в некоторые приказы Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных образовательных программ начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования [Электронный ресурс] / Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 9 октября 2024 г. № 704. Режим доступа: справ.-правовая сист. «КонсультантПлюс».
4. Погребная, С. К., Демидова, Т. Ю. Связь оценки обучающимися психологической безопасности образовательной среды с их возрастными и личностными особенностями / С. К. Погребная, Т. Ю. Демидова // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. — 2024. — № 214. — С. 137–149.
5. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей [Электронный ресурс] / Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809. Режим доступа: справ.-правовая сист. «КонсультантПлюс».
6. О внесении изменений в некоторые федеральные государственные образовательные стандарты общего образования по вопросам воспитания обучающихся [Электронный ресурс] / Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 11 декабря 2020 г. № 712. Режим доступа: справ.-правовая сист. «КонсультантПлюс».
7. Информационный обзор. Обучение и воспитание. Результаты, тренды, риски. 2024/2025 учебный год [Электронный ресурс] / Режим доступа: [https://fioco.ru/Media/Default/Documents/Информационный\\_обзор\\_ОКО-1.pdf](https://fioco.ru/Media/Default/Documents/Информационный_обзор_ОКО-1.pdf) (дата обращения: 15.09.2025).
8. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года [Электронный ресурс] / Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 (с изм. и доп.). Режим доступа: справ.-правовая сист. «КонсультантПлюс».
9. Паспорт национального проекта «Образование» [Электронный ресурс] / Утверждено Президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24 декабря 2018 г. № 16. Режим доступа: справ.-правовая сист. «КонсультантПлюс».
10. Старичков, В. В. Функциональная грамотность российских обучающихся: итоги реализации оценки по модели международных исследований качества образования в 2019–2024 гг. / В. В. Старичков; ФГБУ «Российская академия образования» // Актуальные перспективы развития функциональной грамотности: Всеросс. форум экспертов по функциональной грамотности с междунар. участием, Москва, 9–10 апреля, 2025 г.: материалы форума. — М., 2025. — С. 134.
11. Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 г. [Электронный ресурс] / Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24 октября 2023 г. № 2958-р. Режим доступа: справ.-правовая сист. «КонсультантПлюс».
12. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [Электронный ресурс] / Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287 (с изм. и доп.). Режим доступа: справ.-правовая сист. «КонсультантПлюс».
13. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [Электронный ресурс] / Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287 (с изм. и доп.). Режим доступа: справ.-правовая сист. «КонсультантПлюс».
14. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования [Электронный ресурс] / Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413 (с изм. и доп.). Доступ из справ. правовой системы «КонсультантПлюс».

## References

1. Ob utverzhdenii perechnya meropriyatij po ocenke kachestva obrazovaniya i Pravil provedeniya meropriyatij po ocenke kachestva obrazovaniya [Elektronnyj resurs] / Postanovlenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 30 aprelya 2024 g. № 556. Rezhim dostupa: sprav.-pravovaya sist. «Konsul'tantPlyus».
2. O Strategii nauchno-tehnologicheskogo razvitiya Rossijskoj Federacii [Elektronnyj resurs] / Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 28 fevralya 2024 g. № 145. Rezhim dostupa: sprav.-pravovaya sist. «Konsul'tantPlyus».
3. O vnesenii izmenenij v nekotorye prikazy Ministerstva prosveshcheniya Rossijskoj Federacii, kasayushchiesya federal'nyh obrazovatel'nyh programm nachal'nogo obshchego obrazovaniya, osnovnogo obshchego obrazovaniya i srednego obshchego obrazovaniya [Elektronnyj resurs] / Prikaz Ministerstva prosveshcheniya Rossijskoj Federacii ot 9 oktyabrya 2024 g. № 704. Rezhim dostupa: sprav.-pravovaya sist. «Konsul'tantPlyus».
4. Pogrebnaya, S. K., Demidova, T. Yu. Svyaz' ocenki obuchayushchimisya psihologicheskoy bezopasnosti obrazovatel'noj sredy s ih vozrastnymi i lichnostnymi osobennostyami / S. K. Pogrebnaya, T. Yu. Demidova // Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni A. I. Gercena. — 2024. — № 214. — S. 137–149.
5. Ob utverzhdenii Osnov gosudarstvennoj politiki po sohraneniyu i ukrepleniyu tradicionnyh rossijskih duhovno-nravstvennyh cennostej [Elektronnyj resurs] / Ukaz Prezidenta RF ot 9 noyabrya 2022 g. № 809. Rezhim dostupa: sprav.-pravovaya sist. «Konsul'tantPlyus».
6. O vnesenii izmenenij v nekotorye federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty obshchego obrazovaniya po voprosam vospitaniya obuchayushchihsya [Elektronnyj resurs] / Prikaz Ministerstva prosveshcheniya Rossijskoj Federacii ot 11 dekabrya 2020 g. № 712. Rezhim dostupa: sprav.-pravovaya sist. «Konsul'tantPlyus».
7. Informacionnyj obzor. Obuchenie i vospitanie. Rezul'taty, trendy, riski. 2024/2025 uchebnyj god [Elektronnyj resurs] / Rezhim dostupa: [https://fioco.ru/Media/Default/Documents/Informacionnyj\\_obzor\\_OKO-1.pdf](https://fioco.ru/Media/Default/Documents/Informacionnyj_obzor_OKO-1.pdf) (data obrashcheniya: 15.09.2025).
8. O nacional'nyh celyah i strategicheskikh zadachah razvitiya Rossijskoj Federacii na period do 2024 goda [Elektronnyj resurs] / Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 7 maya 2018 g. № 204 (s izm. i dop.). Rezhim dostupa: sprav.-pravovaya sist. «Konsul'tantPlyus».
9. Paspport nacional'nogo proekta «Obrazovanie» [Elektronnyj resurs] / Utverzhdeno Prezidiumom Soveta pri Prezidente Rossijskoj Federacii po strategicheskomu razvitiyu i nacional'nym proektam, protokol ot 24 dekabrya 2018 g. № 16. Rezhim dostupa: sprav.-pravovaya sist. «Konsul'tantPlyus».
10. Starichkov, V. V. Funkcional'naya gramotnost' rossijskih obuchayushchihsya: itogi realizacii ocenki po modeli mezhdunarodnyh issledovanij kachestva obrazovaniya v 2019–2024 gg. / V. V. Starichkov; FGBU «Rossijskaya akademiya obrazovaniya» // Aktual'nye perspektivy razvitiya funkcional'noj gramotnosti: Vseross. forum ekspertov po funkcional'noj gramotnosti s mezhdunar. uchastiem, Moskva, 9–10 aprelya, 2025 g.: materialy foruma. — M., 2025. — S. 134.
11. Ob utverzhdenii Strategii povysheniya finansovoj gramotnosti i formirovaniya finansovoj kul'tury do 2030 g. [Elektronnyj resurs] / Rasporyazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 24 oktyabrya 2023 g. № 2958-r. Rezhim dostupa: sprav.-pravovaya sist. «Konsul'tantPlyus».
12. Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshchego obrazovaniya [Elektronnyj resurs] / Prikaz Ministerstva prosveshcheniya Rossijskoj Federacii ot 31 maya 2021 g. № 287 (s izm. i dop.). Rezhim dostupa: sprav.-pravovaya sist. «Konsul'tantPlyus».
13. Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshchego obrazovaniya [Elektronnyj resurs] / Prikaz Ministerstva prosveshcheniya Rossijskoj Federacii ot 31 maya 2021 g. № 287 (s izm. i dop.). Rezhim dostupa: sprav.-pravovaya sist. «Konsul'tantPlyus».
14. Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta srednego obshchego obrazovaniya [Elektronnyj resurs] / Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii ot 17 maya 2012 g. № 413 (s izm. i dop.). Dostup iz sprav. pravovoj sistemy «Konsul'tantPlyus».

## Информация об авторах

**Старичков В. В.** — директор Федерального государственного бюджетного учреждения «Федеральный институт оценки качества образования», Москва, Россия

**Демидова Т. Ю.** — заместитель директора Федерального государственного бюджетного учреждения «Федеральный институт оценки качества образования», Москва, Россия

## Information about the authors

**Starichkov V. V.** — Director of the Federal State Budgetary Institution “Federal Institute for Educational Quality Assessment”, Moscow, Russia

**Demidova T. Yu.** — Deputy Director of the Federal State Budgetary Institution “Federal Institute for Educational Quality Assessment”, Moscow, Russia

*Статья поступила в редакцию 15.10.2025; одобрена после рецензирования 12.12.2025; принята к публикации 30.01.2026.*

*The article was received by the 15.10.2025; approved after 12.12.2025 review; accepted for publication 30.01.2026.*

# О некоторых результатах мониторинга по вопросам организации языковой и социокультурной адаптации детей с миграционной историей

Добротина Ирина Нургаиновна

ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева», Москва, Россия  
dobrotina@instrao.ru

**Аннотация.** Исследования в области развития методической компетенции учителей по вопросу языковой и социокультурной адаптации обучающихся с миграционной историей должны опираться на результаты мониторинга, позволяющие определить проблемы, которые необходимо решать учителю в процессе обучения русскому языку и другим предметам детей данной категории. Научная новизна исследования состоит в уточнении основных проблем языковой адаптации детей с миграционной историей (понимание учебно-научного текста, понимание высказываний учителя и одноклассников, владение умением задать вопрос и участвовать в диалоге, владение навыками самоконтроля и самокоррекции и др.). Мониторинг проведён в сентябре-октябре 2025 года, в нём приняли участие 37 029 респондентов — учителей русского языка и литературы, работающих в 5–11-х классах. Предложен анализ результатов мониторинга по следующим направлениям: доля обучающихся с миграционной нагрузкой в различных классах, вид тестирования для поступления в образовательную организацию, необходимость социокультурной и языковой адаптации детей с миграционной историей, их трудности при освоении учебного материала и по работе с текстом, умения, нуждающиеся в приоритетном развитии. Сделаны выводы о необходимости акцентировать внимание на развитии речевых навыков, учитывая возрастную особенность; налаживать тесное взаимодействие с семьями этой группы школьников; учитывать культурные и религиозные различия, создавать доброжелательную атмосферу в классе; организовывать программы и мероприятия для социализации и интеграции детей. Подчёркивается необходимость комплексного подхода и повышения квалификации педагогов.

**Ключевые слова:** языковая и социокультурная адаптация, дети с миграционной историей, мониторинг

**Для цитирования:** Добротина И. Н. О некоторых результатах мониторинга по вопросам организации языковой и социокультурной адаптации детей с миграционной историей // Педагогические измерения. 2026. № 1. С. 85. doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_85

## Some Results of Monitoring the Language and Socio-Cultural Adaptation of Children With a Migration Background

Dobrotina I. N.

FSBSI "Institute of Content and Teaching Methods named after V. S. Lednev" Moscow, Russia  
dobrotina@instrao.ru

**Abstract.** Research on the development of teachers' methodological competence in the field of the linguistic and socio-cultural adaptation of students with a migration background should be based on monitoring results, which help identify problems that teachers have to address when teaching the Russian language and other subjects to such students. The novelty of the study lies in its clarification of the key challenges in the language adaptation for children with a migration background (comprehension of academic texts, understanding teacher and classmate statements, an ability to ask questions and participate in a dialogue, self-monitoring and self-correction skills, etc.). The monitoring was conducted in September-October 2025, involving 37,029 respondents, who were teachers of the Russian language and literature working in grades 5–11. The following areas have been analysed: the proportion of students with a migration background in various grades, the type of testing for admission to an educational institution, the need for sociocultural and linguistic adaptation for children with a migration background, their difficulties in mastering educational materials and working with texts, and their skill development priorities. Conclusions were drawn regarding the need to focus on the development of speech skills, taking into account age-related characteristics; to establish close interaction with the families of these schoolchildren; to consider cultural and religious differences, to create a welcoming atmosphere in the classroom; and to organize programs and activities for the socialization and integration of the children. The need for an integrated approach and advanced training for teachers is emphasized.

**Keywords:** linguistic and sociocultural adaptation, children with a migration background, monitoring

**For citation:** Dobrotina, I. N. Some results of monitoring the language and socio-cultural adaptation of children with a migration background // Pedagogical measurements. 2026. No. 1. P. 85. doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_85

## Введение

Исследования в области развития методической компетенции учителей по вопросу языковой адаптации обучающихся с миграционной историей представлены как в части обсуждения ключевых направлений работы образовательной организации по обеспечению межкультурного взаимодействия, организации индивидуально-дифференцированного подхода [1], профессиональных компетенций педагогов как ресурса адаптации детей с миграционной историей [7], так и в части региональных кейсов по решению проблемы [8]. Интерес представляет обзор учебных пособий по русскому языку, содержание которых позволяет учителю определить перечень лексико-тематических единиц и организовать работу по обучению детей-инофонов [3].

В ряде исследований уже обозначены педагогические проблемы в обучении несовершеннолетних иностранных граждан, к числу которых следует отнести:

- *«проблемы в обучении и социокультурной адаптации»:* недостаточный уровень владения русским языком и в связи с этим низкая успеваемость по русскому языку и другим предметам; незнание традиций, обычаев, правил поведения, принятых в России; отстранённость родителей от участия в образовательном процессе;

- *проблемы психологической адаптации:* замкнутость, отчуждённость детей с миграционной историей, порождаемая некомфортным пребыванием в другой культуре; отсутствие мотивации к обучению, неусидчивость; повышенная конфликтность, тревожность и неприятие нового; неуверенность в себе, заниженная самооценка;

- *проблемы в деятельности общеобразовательных организаций:* неготовность педагогов работать с данным контингентом обучающихся в связи с нехваткой опыта, профессиональных знаний; отсутствие целенаправленной подготовки учителей для работы с детьми мигрантов, дополнительных занятий для повышения уровня подготовки детей-инофонов по учебным предметам, специальных учебных материалов» [2, с. 140–141].

## Организация и основные результаты мониторинга

ФГБНУ «Институт педагогических измерений» подготовлены «Методические рекомендации для экспертов по проверке и оцениванию устных и письменных ответов участников тестирования на знание русского языка, достаточное для освоения образовательных программ всех уровней школьного образования иностранных граждан и лиц без гражданства» [4, 5, 6], где даются подробные комментарии по проверке каждого задания, специфике критериальной базы; анализируются ответы и типичные ошибки участников тестирования, приводятся примеры оценивания выполнения заданий устной и письменной частей.

В целях исполнения перечня поручений Президента Российской Федерации по итогам заседания Совета при Президенте Российской Федерации по реализации государственной политики в сфере поддержки русского языка и языков народов Российской Федерации от 5 ноября 2024 г. № Пр-2814 в части обеспечения реализации правовых, организационных и финансовых мер по созданию условий для обучения русскому языку детей с миграционной историей, не владеющих или слабо владеющих русским языком, а также по адаптации таких детей в российском обществе по поручению Департамента государственной общеобразовательной политики и развития дошкольного образования Минпросвещения России был проведён мониторинг по вопросам организации языковой и социокультурной адаптации детей с миграционной историей в 1–4-х и 5–11-х классах.

Специалистами ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева» разработан инструментарий мониторинга, цель которого — определение существующих направлений и форм работы с детьми с миграционной историей, которые прошли диагностику и/или поступили в образовательную организацию до момента введения обязательной диагностики.

Мониторинг проведён в сентябре–октябре 2025 года на основании письма Министерства просвещения Российской Федерации № 03-1831 от 23.09.2025 путём заполнения Яндекс-форм, в нём приняли участие учителя из всех регионов.

Таблица 1

	Регион	Количество ответов	Проценты от общего количества респондентов (37 029)
1.	Краснодарский край	1753	4,7
2.	Донецкая Народная Республика	1737	4,7
3.	Республика Дагестан	1511	4,1
4.	Ставропольский край	1361	3,7
5.	Воронежская область	1272	3,4
6.	Ростовская область	1087	2,9
7.	Свердловская область	1065	2,9
8.	Курская область	945	2,6
9.	Сахалинская область	930	2,5
10.	Архангельская область	925	2,5
11.	Новосибирская область	843	2,3
12.	Тульская область	799	2,2
13.	Луганская Народная Республика	785	2,1
14.	Волгоградская область	779	2,1
15.	Орловская область	774	2,1
16.	город Санкт-Петербург	717	1,9
17.	Республика Бурятия	685	1,8
18.	Карачаево-Черкесская Республика	681	1,8
19.	Челябинская область	672	1,8
20.	Самарская область	662	1,8

Вопросы мониторинга предполагали а) сбор общих данных о детях с миграционной историей и вопросах организации тестирования; б) определение проблем адаптации; в) анализ форм использования результатов тестирования; г) определение потребности в материалах и методических рекомендациях.

В статье будут рассмотрены некоторые результаты мониторинга по ответам учителей русского языка и литературы, работающих в 5–11-х классах (37 029 респондентов).

Максимальное количество ответов получено из следующих регионов (см. таблица 1).

**Вопрос 3.** Какой процент обучающихся с миграционной историей в классе(-ах), где Вы преподаёте русский язык? Выберите вариант(ы) ответа

Анализ ответов позволяет говорить о том, в большинстве классов детей с миграционной историей **нет** (отметили 26 % респондентов, работающих в 5 классе) или их доля

Таблица 2

Варианты ответов	Количество ответов /проценты от общего количества						
	5 класс	6 класс	7 класс	8 класс	9 класс	10 класс	11 класс
Не преподаю в этом классе	3393/36	3415/36	3237/34	3269/34	3279/35	4333/46	4466/47
Таких детей нет	2498/26	2626/28	2742/29	2753/29	2934/31	3971/42	4053/43
До 15 %	3239/34	3110/33	3151/33	3134/33	2953/31	1075/11	865/9
16–30 %	244/3	223/2	243/3	221/2	199/2	68/1	55/1
31–50 %	79/1	77/1	66/1	59/1	76/1	18/0	23/0
Более 50 %	40/0	42/0	54/1	57/1	52/1	28/0	31/0

минимальна (отметили 3 % респондентов, указав, что таких детей от 16 до 30 %).

Вариант ответа «до 15 %» стабильно лидирует среди ответов о наличии детей с миграционной историей (31–34 % ответов в разных классах). Это говорит о том, что в большинстве классов возможна эффективная индивидуальная работа с этой категорией учащихся.

Высокая концентрация детей-мигрантов — редкое явление: 16–30 % — лишь 1–3 % ответов респондентов, работающих в разных классах; 31–50 % — около 1 % ответов; более 50 % — менее 1 % ответов.

Отметим тенденцию к снижению доли детей-мигрантов в старших классах при одновременном росте ответов «таких детей нет» (до 42–43 % ответов респондентов). Возможные причины: обучающиеся не переходят на обучение в старшую школу, меняют образовательную организацию, семья меняет место проживания. Есть вероятность, что к этому возрасту происходит успешная языковая адаптация и «растворение» в русскоязычной среде.

#### Некоторые выводы

В целом по выборке проблема высокой концентрации детей-мигрантов на уроках русского языка не является массовой. Большинство классов либо не имеет таких учеников, либо их доля незначительна.

Ситуация неоднородна по школам: есть классы с высокой долей детей-мигрантов (свыше 50 %), но это крайние случаи.

Существует возрастная динамика: доля детей-мигрантов имеет тенденцию к снижению в старших классах.

Требуется мониторинг ситуации в каждом конкретном классе, так как распределение неоднородно.

**Вопрос 6.** *Какое тестирование проходили дети с миграционной историей, зачисленные в образовательную организацию до 04.03.2025 года? Выберите вариант(ы) ответа.*

Некоторые выводы:

Почти половина (47 %) ответов свидетельствует, что дети с миграционной историей не проходили тестирование при поступлении в образовательную организацию.

Высокий процент затруднений в ответах ( $\approx 76$  %) свидетельствует об отсутствии четкой информации и единой практики организации тестирования такой группы обучающихся.

Ответы позволяют говорить, что часто респонденты не понимают разницу между тестированием и диагностикой: использование терминов «диагностика» вместо «тестирование» ( $\approx 16$  % ответов); приводятся примеры комплексных наблюдений, бесед, анализа материалов как формата диагностики.

**Вопрос 9.** *Разделяете ли вы мнение, что языковая и социокультурная адаптации детей с миграционной историей осуществляются в рамках учебного процесса естественным образом и не требуют организации индивидуальной/ дифференцированной работы на уроках и проведения внеклассных мероприятий?*

Ответ на этот вопрос позволяет понять, что только четверть опрошенных считает, что социокультурная адаптация детей с миграционной историей осуществляется

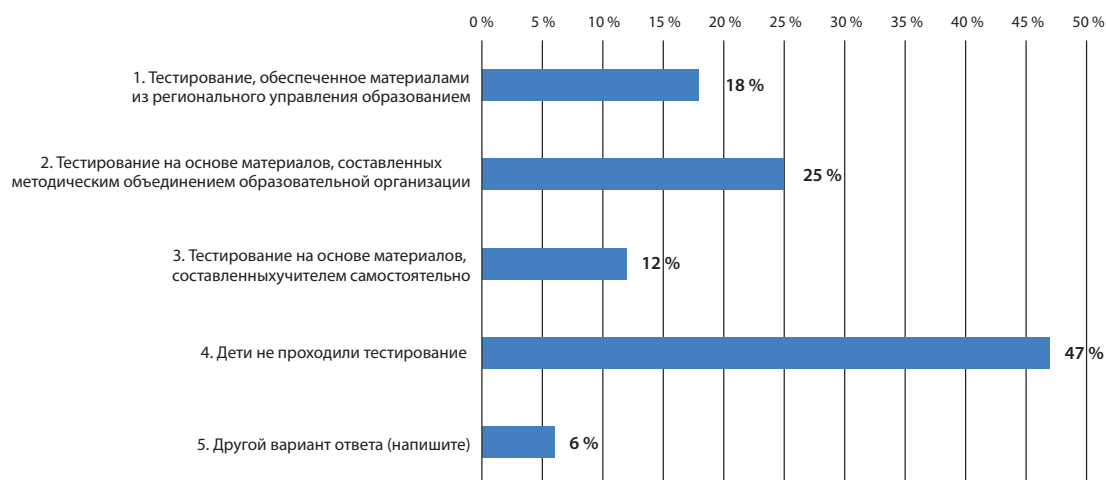


Рис. 1.

Таблица 3

	Количество ответов	Проценты
1. Тестирование, обеспеченное материалами из регионального управления образованием	1213	18
2. Тестирование на основе материалов, составленных методическим объединением образовательной организации	1684	25
3. Тестирование на основе материалов, составленных учителем самостоятельно	852	12
4. Дети не проходили тестирование	3210	47
5. Другой вариант ответа (напишите)	391	6
5.1. Использование диагностических и методических материалов. Среди ответов: «Комплексная диагностика детей, изучающих русский язык в образовательных организациях вне Российской Федерации»; «Диагностические материалы на портале “Единое содержание общего образования”»; «Варианты Всероссийских проверочных работ»; «КИМы, тесты и задания на понимание текстов»		≈16
5.2. Отсутствие / непроведение тестирования. Среди ответов: «Дети не проходили тестирование, т. к. ранее обучались в российских школах»; «Дети не проходили тестирования, т. к. владеют русским языком на достаточном уровне»		≈6
5.3. Внутренняя или школьная диагностика. Среди ответов: «Беседа с родителями и ребёнком»; «Была составлена беседа. Задавались вопросы и ребёнок на них отвечал»		≈0,6
5.4. Затрудняюсь ответить (вкл. прочерки, знаки препинания вместо ответов, «Затрудняюсь ответить», «Без понятия», «Не владею данными»)		≈76

в рамках учебного процесса естественным образом и не требует организации индивидуальной/ дифференцированной работы на уроках и проведения внеклассных мероприятий.

**Вопрос 12.** *Какие трудности испытывают обучающиеся с миграционной историей при освоении учебного материала в наибольшей степени?*

Освоение учебного материала предполагает понимание заданий к упражнениям, понимание учебно-научного текста

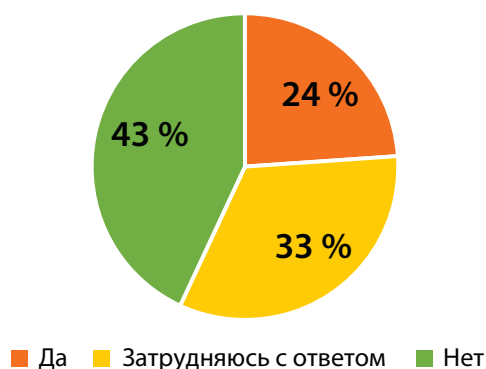


Рис. 2.

(по всем предметам школьной программы), понимание высказываний учителя и одноклассников, владение умением задать вопрос, принять участие в диалоге и построить монологическое высказывание, а также владение навыками самоконтроля и самокоррекции.

Отметим, что учащиеся в целом справляются с пониманием заданий и учебно-научного текста, но испытывают трудности при понимании высказываний учителя и одноклассников, участии в диалоге и при формулировании вопросов. Понимание текста предполагает умения чтения, есть возможность несколько раз обратиться к тексту, а вот учебная устная речь требует сформированности других умений. Возможно, учителю следует учесть это при формулировке вопросов для таких детей.

**Вопрос 14.** *В развитии каких умений дети с миграционной историей нуждаются в наибольшей степени? Распределите перечисленные умения по степени важности (1 — наиболее важно, 6 — наименее важно)*

Ответы на этот вопрос в целом соотносятся с ответами на вопрос 12.

Таблица 4

Трудности при освоении учебного материала	Испытывают большинство детей с миграционной историей	Испытывает половина детей с миграционной историей	Испытывает меньшая часть детей с миграционной историей
Понимание заданий к упражнениям	33	29	38
Понимание учебно-научного текста	28	27	45
Понимание высказываний учителя и одноклассников	45	34	22
Владение умением задать вопрос	37	34	29
Участие в диалоге	40	35	25
Построение монологического высказывания	29	31	40
Владение навыками самоконтроля и самокоррекции	41	34	25

Некоторые выводы:

1. Коммуникативная составляющая является приоритетной в развитии языковых навыков. Это логично, так как для успешной социальной адаптации необходимо прежде всего уметь общаться, поэтому уместными будут ролевые игры, диалоги, дискуссии.

2. Письменная и устная речь имеют практически равное значение, что говорит о необходимости комплексного подхода к обучению. Возможно, на первых порах следует предлагать для чтения адаптированные тексты, обращать внимание на значение ключевых слов; предлагать для включения в речь не просто слова, а речевые клише для типичных учебных ситуаций: «Можно выйти?», «Я не понял(а) задание», «Как это слово читается?», «Повторите, пожалуйста».

3. Навыки аудирования оказались наименее приоритетными, однако ответы на вопрос 12 показывают, что школьникам трудно воспринимать обращённую к ним речь учителя и одноклассников. Для развития умений

слушания следует использовать аудиоматериалы, работу с видеофрагментами, слуховые диктанты; методики «глобального чтения» и аудирования с последующим обсуждением не на уровне «правильно-неправильно», а на уровне «понял — не понял».

**Вопрос 16.** *Какие трудности испытывают обучающиеся с миграционной историей при работе с учебным текстом? Выберите вариант ответа в каждой строке (данные представлены в процентах)*

Анализ ответов позволяет сделать вывод, что наибольшую трудность при работе с учебным текстом дети с миграционной историей испытывают при понимании лингвистических терминов. Однако сложности вызывают и осмысление грамматических конструкций, и определение контекстных значений. Таким образом, в условиях обеспечения языковой и социокультурной адаптации детей с миграционной историей важно активно использовать работу с разнообразными текстами: как с художественными, так и с учебными. Такой

Таблица 5

	Количество ответов	Проценты
Развитие навыков говорения	4635	49
Развитие письменной речи	4546	48
Развитие навыков чтения и понимания текста	4530	48
Развитие орфографических и пунктуационных умений	4161	44
Развитие грамматических умений	4117	43
Развитие навыков слушания	3164	33

Таблица 6

Трудности при работе с учебным текстом	Испытывают большинство детей с миграционной историей	Испытывает половина детей с миграционной историей	Испытывает меньшая часть детей с миграционной историей
Понимание общеупотребительных слов	25	36	39
Определение контекстных значений многозначных слов	44	32	24
Понимание лингвистических терминов	48	29	23
Осмысление грамматических конструкций	46	31	23
Умение выделить главную информацию в тексте	35	37	27

подход положительно влияет на развитие диалогической и монологической речи обучающихся, создаёт ситуацию мотива изучения языка и способствует пониманию его национальной выразительности и богатства.

**Вопрос 17.** *Какие ещё трудности при работе с учебным текстом у детей с миграционной историей Вы могли бы назвать?*

Ответы позволяют определить 5 наиболее актуальных проблем при работе с учебным текстом у детей с миграционной историей.

1. Смысловое понимание текста: это трудности в определении главной мысли, логических связей, причинно-следственных отношений, общего смысла текста ( $\approx 31\%$ )

2. Лексика и фразеология: недостаток словарного запаса, непонимание значений слов, терминов, метафоричности ( $\approx 21\%$ )

3. Пересказ и структурирование текста: этот аспект связан с общей проблемой понимания текста — если текст не понят, то ожидаемы затруднения в составлении плана, при выделении микротем и в целом при осуществлении информационной переработки текста ( $\approx 16\%$ )

4. Грамматика и синтаксис: типичны ошибки в образовании форм слов, согласовании, выбора падежной конструкции ( $\approx 10\%$ )

5. Регулятивные трудности: эта группа проблем выходит за круг предметных трудностей в области русского языка, но опосредованно связана с ней, поскольку непонимание текста (или даже отдельных слов) ведёт к проблемам удержания внимания ( $\approx 9\%$ ).

Отметим, что ряд учителей не готовы к анализу своей деятельности, направленной на формирование умений работы с текстом, не выделяют возникающие трудности,

не осознают, каковы механизмы формирования смыслового чтения, и как результат этого — педагоги не готовы оказывать индивидуально-дифференцированную помощь детям с миграционной историей. Это определяет необходимость формирования указанной компетенции у учителей.

## Выводы

Для эффективной работы по языковой и социокультурной адаптации необходимо:

1. Акцентировать внимание на развитии речевых навыков, учитывая возрастные особенности: в начальной школе — активный словарный запас и базовая грамматика, в старшей — чтение, письмо, говорение (формулирование мыслей).

2. Налаживать тесное взаимодействие с семьями этой группы школьников, организовывать языковые курсы для родителей, объяснять важность поддержки изучения русского языка, говорения дома на русском языке.

3. Уважать и учитывать культурные и религиозные различия, создавать доброжелательную атмосферу в классе.

4. Организовывать программы и мероприятия для социализации и интеграции детей, работать с проблемами социальной изоляции.

5. Повышать квалификацию педагогов по работе с детьми из мигрантских семей, использовать мониторинг для своевременного выявления проблем.

Каждое из выявленных направлений требует отдельного исследования с целью оказания методической поддержки учителя и в целом

Таблица 7

Смысловые категории ответов	Проценты
1. Лексика и фразеология (значение слов, устойчивые выражения, терминология) Среди ответов: «Не знают значения слов, употребляемых в тексте»; «Слова с переносным значением вызывают затруднение»; «Не понимают терминов, связанных с темой текста»; «Небогатый словарный запас, однообразие выражений»	≈21
2. Смысловое понимание текста (основная мысль, логика, выводы) Среди ответов: «Испытывают трудности при определении главной мысли»; «Не понимают логические связи в тексте»; «Сложно установить причину и следствие событий»; «Не улавливают общий смысл прочитанного»	≈31
3. Пересказ и структурирование (план/ структура текста, последовательность, логика, резюмирование) Среди ответов: «Не могут последовательно пересказать текст»; «Затрудняются в составлении плана»; «Не умеют выделять микротемы»; «Трудности при резюмировании содержания»	≈16
4. Техника чтения и фонетика (декодирование, беглость, произношение) Среди ответов: «Читает по слогам»; «Медленно читает, теряет нить содержания»; «Низкая беглость чтения»	≈4
5. Грамматика и синтаксис (формы слов, согласование, сложные конструкции) Среди ответов: «Ошибки в согласовании форм слов»; «Трудности в употреблении падежей»; «Сложные предложения вызывают непонимание»; «Не чувствует границ предложений»	≈10
6. Работа с заданиями и извлечением информации (вопросы к тексту, инструкции, пунктуация) Среди ответов: «Не понимают вопросы к тексту»; «Трудности в нахождении нужной информации»; «Не могут сформулировать ответ на вопрос по тексту»; «Ошибки при выполнении инструкций к заданию»	≈7
7. Когнитивные и регуляторные трудности (внимание, усталость, мотивация) Среди ответов: «Быстро устают при чтении длинных текстов»; «Не удерживают внимание на содержании»; «Низкая мотивация к чтению»; «Отвлекаются во время чтения»	≈9
8. Затрудняюсь ответить (прочерки, знаки препинания вместо ответов, «Затрудняюсь ответить», «не знаю», «не могу выявить трудности», пустые, формальные неинформативные ответы)	≈2

образовательной организации: вопросы осуществления дифференцированного подхода, организации работы в малых группах и проведения дополнительных занятий с детьми с миграционной историей (а значит, и выделения часов на проведение этой работы). Отдельного

внимания требует организация работы с учителями по совершенствованию умений анализировать полученные в ходе диагностических процедур результаты и учитывать их в проведении работы по языковой и социокультурной адаптации детей с миграционной историей.

#### Список использованных источников:

1. *Виноградова, Н. Ф.* Основные направления работы по сопровождению процесса адаптации детей с миграционной историей к российскому социуму / Н. Ф. Виноградова // Начальное образование. — 2025. — Т. 13, № 5. — С. 11–16. — DOI 10.12737/1998-0728-2025-13-5-11-16. — EDN DPWCOM.
2. К вопросу об организации языковой и социокультурной адаптации несовершеннолетних иностранных граждан / О. М. Александрова, И. П. Васильевых, Ю. Н. Гостева, И. Н. Добротина // Инновационная деятельность в образовании: Материалы XIX Международной научно-практической конференции, Москва-Пушкино, 22 апреля 2025 года. — Москва-Ярославль, 2025. — С. 136–154. — EDN HCSFBN.
3. *Мельцаев, Д. М.* Тематическая лексика в обучении русскому языку детей с миграционной историей / Д. М. Мельцаев, О. Н. Шумкина // *Nominum*. — 2025. — № 4(20). — С. 243–259. — EDN XDSMEZ.
4. Методические рекомендации для экспертов по проверке и оцениванию устных и письменных ответов участников тестирования на знание русского языка, достаточное для освоения образовательных программ начального общего образования, иностранных граждан и лиц без гражданства (проект). URL: [https://doc.fipi.ru/inostr-exam/mr\\_test\\_noo.pdf](https://doc.fipi.ru/inostr-exam/mr_test_noo.pdf) (дата обращения: 15.02.2026).
5. Методические рекомендации для экспертов по проверке и оцениванию устных и письменных ответов участников тестирования на знание русского языка, достаточное для освоения образовательных программ основного общего образования, иностранных граждан и лиц без гражданства (проект). URL: [https://doc.fipi.ru/inostr-exam/mr\\_test\\_ooo.pdf](https://doc.fipi.ru/inostr-exam/mr_test_ooo.pdf) (дата обращения: 15.02.2026).

6. Методические рекомендации для экспертов по проверке и оцениванию устных и письменных ответов участников тестирования на знание русского языка, достаточное для освоения образовательных программ среднего общего образования, иностранных граждан и лиц без гражданства (проект). URL: [https://doc.fipi.ru/inostr-exam/mr\\_test\\_soo.pdf](https://doc.fipi.ru/inostr-exam/mr_test_soo.pdf) (дата обращения: 15.02.2026).
7. *Омельченко, Е. А.* Профессиональные компетенции педагогов как ресурс адаптации несовершеннолетних иностранных граждан и детей с миграционной историей / Е. А. Омельченко, А. А. Шевцова // Вестник антропологии. — 2025. — № 2. — С. 122–131. — DOI 10.33876/2311–0546/2025–2/122–131. — EDN XONSRM.
8. *Скрипова, Н. Е.* Методические аспекты языковой адаптации обучающихся — детей иностранных граждан и детей с миграционной историей / Н. Е. Скрипова, Т. В. Соловьёва, Л. П. Юздова // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. — 2024. — № 5(183). — С. 206–228. — DOI 10.25588/CSPU.2024.183.5.012. — EDN JFXCTY.

### References

1. Vinogradova, N. F. Osnovnye napravleniya raboty po soprovozhdeniyu processa adaptatsii detej s migracionnoj istoriej k rossiskomu sociumu / N. F. Vinogradova // Nachal'noe obrazovanie. — 2025. — Т. 13, № 5. — С. 11–16. — DOI 10.12737/1998–0728–2025–13–5–11–16. — EDN DPWCOM.
2. K voprosu ob organizacii yazykovoj i sociokul'turnoj adaptatsii nesovershennoletnih inostrannyh grazhdan / O. M. Aleksandrova, I. P. Vasil'evyh, Yu. N. Gosteva, I. N. Dobrotina // Innovacionnaya deyatel'nost' v obrazovanii: Materialy XIX Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Moskva-Pushkino, 22 aprelya 2025 goda. — Moskva-Yaroslavl', 2025. — С. 136–154. — EDN HCSFBN.
3. Mel'caev, D. M. Tematicheskaya leksika v obuchenii russkomu yazyku detej s migracionnoj istoriej / D. M. Mel'caev, O. N. Shumkina // Hominum. — 2025. — № 4(20). — С. 243–259. — EDN XDSMEZ.
4. Metodicheskie rekomendacii dlya ekspertov po proverke i ocenivaniyu ustnyh i pis'mennyh otvetov uchastnikov testirovaniya na znanie russkogo yazyka, dostatochnoe dlya osvoeniya obrazovatel'nyh programm nachal'nogo obshchego obrazovaniya, inostrannyh grazhdan i lic bez grazhdanstva (proekt). URL: [https://doc.fipi.ru/inostr-exam/mr\\_test\\_noo.pdf](https://doc.fipi.ru/inostr-exam/mr_test_noo.pdf) (data obrashcheniya: 15.02.2026).
5. Metodicheskie rekomendacii dlya ekspertov po proverke i ocenivaniyu ustnyh i pis'mennyh otvetov uchastnikov testirovaniya na znanie russkogo yazyka, dostatochnoe dlya osvoeniya obrazovatel'nyh programm osnovnogo obshchego obrazovaniya, inostrannyh grazhdan i lic bez grazhdanstva (proekt). URL: [https://doc.fipi.ru/inostr-exam/mr\\_test\\_ooo.pdf](https://doc.fipi.ru/inostr-exam/mr_test_ooo.pdf) (data obrashcheniya: 15.02.2026).
6. Metodicheskie rekomendacii dlya ekspertov po proverke i ocenivaniyu ustnyh i pis'mennyh otvetov uchastnikov testirovaniya na znanie russkogo yazyka, dostatochnoe dlya osvoeniya obrazovatel'nyh programm srednego obshchego obrazovaniya, inostrannyh grazhdan i lic bez grazhdanstva (proekt). URL: [https://doc.fipi.ru/inostr-exam/mr\\_test\\_soo.pdf](https://doc.fipi.ru/inostr-exam/mr_test_soo.pdf) (data obrashcheniya: 15.02.2026).
7. Omel'chenko, E. A. Professional'nye kompetencii pedagogov kak resurs adaptatsii nesovershennoletnih inostrannyh grazhdan i detej s migracionnoj istoriej / E. A. Omel'chenko, A. A. Shevcova // Vestnik antropologii. — 2025. — № 2. — С. 122–131. — DOI 10.33876/2311–0546/2025–2/122–131. — EDN XONSRM.
8. Skripova, N. E. Metodicheskie aspekty yazykovoj adaptatsii obuchayushchihся — detej inostrannyh grazhdan i detej s migracionnoj istoriej / N. E. Skripova, T. V. Solov'eva, L. P. Yuzdova // Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarно-pedagogicheskogo universiteta. — 2024. — № 5(183). — С. 206–228. — DOI 10.25588/CSPU.2024.183.5.012. — EDN JFXCTY.

### Информация об авторах

**Добротина И. Н.** — кандидат педагогических наук, заведующий Центром филологического общего образования им. Н. М. Шанского ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева», Москва, Россия

### Author Information

**Dobrotina I. N.** — Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Center for Philological General Education named after N. M. Shansky FSBSI “Institute of Content and Teaching Methods named after V. S. Lednev”, Moscow, Russia

Статья поступила в редакцию 23.11.2025; одобрена после рецензирования 12.01.2026; принята к публикации 30.01.2026.

The article was received by the 23.11.2025; approved after 12.01.2026 review; accepted for publication 30.01.2026.

# К вопросу о подготовке участников Всероссийской олимпиады школьников по английскому языку к выполнению заданий на основе социокультурной тематики

Курасовская Юлия Борисовна<sup>1</sup>, Титова Ольга Анатольевна<sup>2</sup>

<sup>1</sup> «Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова», Москва, Россия

<sup>2</sup> ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Москва, Россия

<sup>1</sup> jbkurasovskaya@mail.ru

<sup>2</sup> titov-pv@yandex.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема развития и контроля социокультурной компетенции (СКК) у учащихся старших классов при подготовке к Всероссийской олимпиаде школьников (ВсОШ) по английскому языку. Актуальность темы обусловлена противоречием между требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов и примерных программ к уровню сформированности межкультурных умений и недостаточной изученностью специфики олимпиадных заданий, направленных на проверку именно социокультурного компонента иноязычной коммуникативной компетенции. Целью работы является анализ структуры СКК, а также классификация и описание типов заданий ВсОШ, используемых для оценки соответствующих знаний и умений.

В первой части статьи детализируются компоненты СКК: лингвострановедческий, социолингвистический, социально-психологический и культурологический. Раскрывается содержание каждого компонента и перечисляются средства формирования модели культуры страны изучаемого языка, включая аутентичные материалы и взаимодействие с преподавателем-посредником. Авторы отмечают, что, несмотря на наличие культуроведческих разделов в УМК, им недостаёт заданий повышенной сложности, необходимых для олимпиадного уровня.

В основной части представлен обзор банка олимпиадных заданий за последние 15 лет. Выявлено около 20 типов заданий раздела «Use of English», направленных на проверку СКК. В заключение делается вывод о необходимости системной планомерной подготовки учащихся 9–11-х классов в рамках дополнительного образования, что обладает мощным лингводидактическим потенциалом и способствует не только успешному выступлению в интеллектуальных конкурсах, но и общему развитию иноязычной коммуникативной компетенции.

**Ключевые слова:** социокультурная компетенция, лингвострановедческий компонент, безэквивалентная лексика, фоновые знания, национальные реалии, интерпретатор культуры другого народа, топонимика, культурный феномен

**Для цитирования:** Курасовская Ю. Б., Титова О. А. К вопросу о подготовке участников Всероссийской олимпиады школьников по английскому языку к выполнению заданий на основе социокультурной тематики // Педагогические измерения. 2026. №1. С. 94. doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_94

## Preparing Participants of All-Russia School Olympiad in English to Solve Socio-Cultural Awareness Test Tasks

Kurasovskaya J. B.<sup>1</sup>, Titova O. A.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Moscow State University (MSU), Moscow, Russia

<sup>2</sup> Moscow City University (MCU), Moscow, Russia

<sup>1</sup> jbkurasovskaya@mail.ru

<sup>2</sup> titov-pv@yandex.ru

**Abstract.** The article examines the development and assessment of sociocultural competence (SCC) among secondary school students during their preparation for the All-Russia School Olympiad in English (Olympiad). The relevance of this topic stems from the contradiction between the requirements set by the Federal State Educational Standard and model curricula regarding the target level of intercultural skills, on the one hand, and the gap in the studies of the specificity of Olympiad tasks designed to test the sociocultural component of foreign language communicative competence, on the other. The work aims to analyse the structure of SCC, as well as to classify and describe the types of Olympiad tasks used to evaluate relevant knowledge and skills.

The first part of the article details the components of SCC: linguistic and cultural, sociolinguistic, socio-psychological, and culturological. The characteristics of each component are revealed, and the means to form a model of the target culture are listed, including authentic language materials and interaction with the teacher as a mediator. Despite the cultural sections included in teaching materials, the authors note the lack of complex tasks on a par with the Olympiad level among them.

The main part provides an overview of the Olympiad task bank over the past 15 years, with about twenty types of tasks in the Use of English section aimed at testing SCC identified. The conclusion states the necessity of systematic, well-planned preparation in the field within the framework of supplementary education for students in grades 9–11. This approach possesses significant linguodidactic potential, contributing not only to students' successful performance in intellectual competitions, but also to the overall development of their foreign language communicative competence.

**Keywords:** sociocultural competence, linguocultural component, non-equivalent vocabulary, background knowledge, national realia, interpreter of another nation's culture, toponymy, cultural phenomenon

**For citation:** Kurasovskaya J. B., Titova O. A. Preparing participants of All-Russia School Olympiad in English to solve socio-cultural awareness test tasks // Pedagogical measurements. 2026. No 1. P. 94. doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_94

© Курасовская Ю. Б., Титова О. А., 2026.

© Федеральный институт педагогических измерений, 2026.

### Введение

Проблеме развития умений школьников, проверяемых на интеллектуальных конкурсах по английскому языку (далее АЯ), посвящено немало работ. В фокусе внимания учёных неизменно остаются лексико-грамматические задания, включённые в олимпиадные конкурсы всех этапов ВсОШ, и трудности участников, сопряжённые с их выполнением [5], [7], [8], [10]. Не меньшую сложность представляет для участников выполнение олимпиадных интегрированных заданий на понимание устного и письменного текстов тестовой части письменного конкурса и заданий со свободно конструируемым ответом в рамках конкурса письменной речи. Однако практически нет работ, посвящённых олимпиадным заданиям на контроль социокультурной компетенции (далее СКК). В данной статье мы ставим своей целью проанализировать и обобщить накопленный опыт по развитию у обучающихся СКК и тестированию её в заданиях ВсОШ по АЯ.

Согласно требованиям Федерального государственного стандарта среднего (полного) образования к личностным, метапредметным и предметным результатам, выпускники школы должны быть социально адаптированными членами общества, способными выступать в качестве субъектов межкультурного общения, что позволяет выделить социокультурную компетенцию, одну из составляющих коммуникативной компетенции, как одну из основных целей обучения иностранному языку [1]. Необходимость развития социокультурной компетенции в средней основной школе отражена в Федеральной основной образовательной рабочей программе средне-

го общего образования (далее ФООП СОО). В данном нормативном документе содержатся требования к определённому уровню развития социокультурных умений учащихся в средней школе. Уже на уровне основного общего образования формирование коммуникативной компетенции обучающихся включает социокультурную (межкультурную) составляющую, что подразумевает приобщение к культуре, традициям стран (страны) изучаемого языка в рамках тем и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям обучающихся 5–9-х классов на разных этапах (в 5–7-х и 8–9-х классах), формирование умения представлять свою страну, её культуру в условиях межкультурного общения. Согласно ФООП СОО, к концу обучения в 11-м классе акцент делается на социолингвистической компетенции (умениях адекватно понимать лингвокультурные факты и корректно использовать их в коммуникации); на данном этапе также предполагается количественный прирост иноязычных и социокультурных знаний (лексических, страноведческих, общекультурных) [2].

Некоторые аспекты СКК входят в перечень проверяемых умений в заданиях ЕГЭ по английскому языку. В ЕГЭ социокультурные знания и умения проверяются опосредованно в разделах «Аудирование», «Чтение», «Письменная речь» и являются одним из объектов измерения в устной части экзамена [4].

В рамках олимпиадных заданий есть возможность уделить больше внимания СКК, поэтому заданиям на знание культурно-исторических фактов посвящается отдельный раздел ВсОШ по АЯ, который входит в состав лексико-грамматического теста.

### Составляющие социокультурной компетенции

Наиболее полно СКК в рамках отечественной методической традиции описана в трудах В. В. Сафоновой, которая выделяет в структуре СКК следующие компоненты:

- 1) лингвострановедческий;
- 2) социолингвистический;
- 3) социально-психологический;
- 4) культурологический [9].

Лингвострановедческий компонент включает в себя специфические лексические единицы с национально-культурной семантикой и навыки их адекватного использования в ситуациях межкультурного взаимодействия. Этот компонент включает знание безэквивалентной лексики, фоновых слов, языковых и национальных реалий, а также идиоматических выражений.

Социолингвистический компонент охватывает языковые особенности, характерные для различных социальных слоёв, поколений, гендеров, общественных групп и диалектов. Обучающиеся должны освоить применение языковых средств в соответствии с нормами, принятыми в конкретном лингвосоциуме, а также использование речевых и поведенческих клише, соответствующих контексту общения.

Под социально-психологическим компонентом подразумевается владение социокультурно обусловленными сценариями, национально-специфическими моделями поведения с применением коммуникативной техники, характерной для данной культуры, а также соблюдение этикетных норм. Данный компонент включает умение корректно выражать собственную позицию, аргументировать свою точку зрения, приводить доводы за и против, представлять культуру родного языка, а также находить общие черты и различия между культурами родной страны и стран изучаемого языка.

Культурологический компонент включает социокультурный, историко-культурный и этнокультурный контексты. Этот компонент предполагает осведомлённость об истории, традициях и обычаях народов, говорящих на изучаемом языке. Страноведческие знания представляют собой важный этап в формировании поликультурной языковой личности, владеющей идиоматическим богатством языка.

Модель культуры страны изучаемого иностранного языка формируется и усваивается посредством следующих средств:

1. Визуальных материалов: фотографий, иллюстраций, плакатов, схем, слайдов и т. д.
2. Аудиовизуальных и печатных материалов: программ телевидения и радио, билетов (в театр, кино, на поезд и т. п.), этикеток товаров, анкет, объявлений и т. д.
3. Произведений искусства и художественной литературы.
4. Кинематографических и музыкальных произведений.
5. Справочных и научных изданий, комментариев к культурным феноменам (путеводителей, карт, планов городов и т. д.).
6. Средств массовой информации.
7. Аутентичных высказываний носителей языка о своей культуре.
8. Взаимодействия с преподавателем как посредником и интерпретатором культуры другого народа.
9. Иностранного языка как элемента культуры: норм речевого этикета, невербальных средств общения, фоновых знаний (имён собственных, афоризмов, фразеологических выражений, безэквивалентной лексики и т. п.).

Компоненты СКК отражены в УМК. В отечественных и зарубежных УМК находим разделы, которые целиком посвящены углублению социокультурных знаний обучающихся. Содержание страноведческих разделов включает информацию о реальных аспектах жизни, традициях и обычаях стран изучаемого языка, главным образом в формате текстов для чтения. Работа с такими материалами призвана сформировать у учащихся положительное отношение и интерес к другой культуре. Культуроведческие разделы УМК охватывают темы, которые в полной мере способствуют развитию социокультурной компетенции у обучающихся: жизнь в городской и сельской местности, образовательный и экотуризм, а также ключевые культурно-исторические события в истории изучаемых стран. Кроме этого, старшеклассники обучаются адекватной интерпретации лингвокультурных фактов, опираясь на сформировавшиеся ценностные ориентиры. Однако по объективным причинам в УМК отсутствуют задания повышенного уровня сложности на проверку культурно-исторических знаний участников.

### Типы заданий ВСОШ на проверку уровня развития СКК

В раздел ВСОШ по АЯ (USE OF ENGLISH) обязательно входят вопросы, проверяющие уровень развития социокультурной компетенции. Анализ банка олимпиадных заданий за последние 15 лет показал следующие типы заданий на проверку уровня развития СКК:

- Задания на заполнение пропусков в тексте, направленные на оценку знаний культурно-исторических реалий, например, о британских романистах 19 века.
- Задания на сопоставление исторического явления с его описанием.
- Задания на сопоставление известной исторической личности с местом её рождения.
- Задания на сопоставление имени монарха с периодом его правления и его вкладом в развитие государства.
- Задания на сопоставление политического лозунга с историческим периодом его появления.
- Задания на сопоставление социокультурного феномена с историческим периодом.
- Задания на сопоставление названия и местоположения архитектурного объекта, а также исторического периода, связанного с его появлением.
- Задания на сопоставление прозвищ известных политических деятелей с их реальными именами с объяснением причин их появления.
- Задания на сопоставление политического события с соответствующим историческим периодом.
- Задания на сопоставление мореплавателя с открытым им географическим объектом.
- Задания на сопоставление наименования региона страны с его описанием.
- Задания на сопоставление географических объектов с их местонахождением.
- Задания на сопоставление литературного произведения и фигурирующих в нём персонажей.
- Задания на сопоставление писателя и его биографии.
- Задания на сопоставление имени учёного и его открытия.
- Задания на сопоставление выдающихся персоналий и цитат из их известных речей.
- Задания на сопоставление известных деятелей и фактов из их биографий.

- Задания на сопоставление названия блюда и его описания.
- Задания на сопоставление художника и его произведений.
- Задания на сопоставление типа архитектурного сооружения с его описанием.

### Основные выводы

Необходимо отметить, что потенциальные конкурсанты, учащиеся 9–11-х классов, нуждаются в планомерной подготовке к выполнению заданий повышенного уровня сложности, направленных на проверку социокультурных знаний. Важно отметить и то, что многократное выполнение таких заданий будет способствовать развитию социокультурной компетенции, необходимой для их результативного участия в интеллектуальном конкурсе.

В заключении необходимо отметить, что результативное выполнение заданий, проверяющих уровень развития социокультурной компетенции участников ВСОШ по АЯ, сопряжено с целым рядом особенностей. Подготовка к выполнению заданий предполагает работу с внушительным объёмом информации разнообразной тематики в рамках дополнительного образования. Дополнительное образование, внеурочные формы работы (клубы и кружки) предоставляют возможность в большей степени развивать социокультурную компетенцию, обучать потенциальных участников олимпиады рассуждать, высказывать своё мнение и выражать своё отношение к изучаемому материалу. Условия работы в современной школе требуют от учителя не только эффективного владения предметом и методикой его преподавания, но и умения видеть и анализировать современные изменения в образовании, адаптировать теоретические знания к практическим ситуациям актуального учебного процесса, применять современные технологии обучения для достижения конкретных целей и задач — на уроке и в дополнение к уроку. Необходимо помнить, что сама подготовка к выполнению заданий культурно-исторической тематики обладает мощным лингводидактическим потенциалом, что в конечном счёте способствует не только успешному выполнению таких заданий в рамках интеллектуальных конкурсов, но и эффективному развитию иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников в целом.

**Список использованных источников:**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования: утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413 (с изм. и доп.). URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9baf6c6e0/> (дата обращения: 04.11.2025). — Текст: электронный.
2. Федеральная основная образовательная рабочая программа среднего общего образования. — Текст: электронный. — URL: [https://edsoo.ru/Primernaya\\_osnovnaya\\_obrazovatel'naya\\_programma\\_srednego\\_obschego\\_obrazovaniya.htm](https://edsoo.ru/Primernaya_osnovnaya_obrazovatel'naya_programma_srednego_obschego_obrazovaniya.htm) (дата обращения: 13.11.2025). — Режим доступа: свободный.
3. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. Иностранный (английский) язык. — URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (дата обращения: 04.11.2025). — Текст: электронный.
4. Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2025 году единого государственного экзамена по иностранным языкам. — Текст: электронный. — URL: <https://fipi.ru/egedemoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 13.11.2025). — Режим доступа: свободный.
5. Кирдяева О. И. Лингвострановедческий компонент заданий олимпиад по английскому языку / О. И. Кирдяева, Е. В. Коштруб // Большая конференция МГПУ: сборник тезисов: в 3 т., Москва, 28–30 июня 2023 года / Московский городской педагогический университет. Том 1. — Москва: Издательство ПАРАДИГМА, 2023. — С. 430–434.
6. Кирдяева О. И. Brush up your knowledge of the English-speaking world! // Foreign Languages at School. — 2016. — No. 7. — P. 67–72.
7. Курасовская Ю. Б. Концепция Всероссийской олимпиады школьников / Ю. Б. Курасовская // Иностранные языки в школе. — 2013. — No. 10. — С. 44–49.
8. Курасовская Ю. Б. Key to success: Сборник тренировочных упражнений для подготовки к Всероссийской олимпиаде по английскому языку. // Ю. Б. Курасовская, Т. А. Симонян, О. А. Титова. — М.: МЦНМО, 2018.
9. Сафонова В. В. Социокультурный подход: основные социально-педагогические и методические положения / В. В. Сафонова // Иностранные языки в школе. — 2014. — No. 11. — С. 2–13.
10. Симонян Т. А. Готовимся к олимпиаде по английскому языку: задания раздела "Use of English" / Т. А. Симонян, О. А. Титова // Иностранные языки в школе. — 2019. — No. 6. — С. 68–74.

**References**

1. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart srednego obshchego obrazovaniya: utv. prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 17 maya 2012 g. № 413 (s izm. i dop.). URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9baf6c6e0/> (data obrashcheniya: 04.11.2025). — Tekst: elektronnyj.
2. Federal'naya osnovnaya obrazovatel'naya rabochaya programma srednego obshchego obrazovaniya. — Tekst: elektronnyj. — URL: [https://edsoo.ru/Primernaya\\_osnovnaya\\_obrazovatel'naya\\_programma\\_srednego\\_obschego\\_obrazovaniya.htm](https://edsoo.ru/Primernaya_osnovnaya_obrazovatel'naya_programma_srednego_obschego_obrazovaniya.htm) (data obrashcheniya: 13.11.2025). — Rezhim dostupa: svobodnyj.
3. Federal'naya rabochaya programma srednego obshchego obrazovaniya. Inostrannyj (anglijskij) yazyk. — URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (data obrashcheniya: 04.11.2025). — Tekst: elektronnyj.
4. Specifikacija kontrol'nyh izmeritel'nyh materialov dlya provedeniya v 2025 godu edinogo gosudarstvennogo ekzamina po inostrannym yazykam. — Tekst: elektronnyj. — URL: <https://fipi.ru/egedemoversii-specifikacii-kodifikatory> (data obrashcheniya: 13.11.2025). — Rezhim dostupa: svobodnyj.
5. Kiryaeva O. I. Lingvostranovedcheskij komponent zadaniy olimpiad po anglijskomu yazyku / O. I. Kiryaeva, E. V. Kostrub // Bol'shaya konferenciya MGPU: sbornik tezisov: v 3 t., Moskva, 28–30 iyunya 2023 goda / Moskovskij gorodskoj pedagogicheskij universitet. Tom 1. — Moskva: Izdatel'stvo PARADIGMA, 2023. — S. 430–434.
6. Kiryaeva O. I. Brush up your knowledge of the English-speaking world! // Foreign Languages at School. — 2016. — No. 7. — P. 67–72.
7. Kurasovskaya Yu.B. Konceptiya Vserossijskoj olimpiady shkol'nikov / Yu.B. Kurasovskaya // Inostrannye yazyki v shkole. — 2013. — No. 10. — S. 44–49.
8. Kurasovskaya Yu.B. Key to success: Sbornik trenirovochnyh uprazhnenij dlya podgotovki k Vserossijskoj olimpiade po anglijskomu yazyku. // Yu.B. Kurasovskaya, T. A. Simonyan, O. A. Titova. — M.: MCNMO, 2018.
9. Safonova V. V. Sociokul'turnyj podhod: osnovnye social'no-pedagogicheskie i metodicheskie polozheniya / V. V. Safonova // Inostrannye yazyki v shkole. — 2014. — No. 11. — S. 2–13.
10. Simonyan T. A. Gotovimsya k olimpiade po anglijskomu yazyku: zadaniya razdela "Use of English" / T. A. Simonyan, O. A. Titova // Inostrannye yazyki v shkole. — 2019. — No. 6. — S. 68–74.

**Информация об авторах**

**Курасовская Ю. Б.** — кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теории преподавания иностранных языков факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М. В. Ломоносова, Москва, Россия

**Титова О. А.** — кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английского языка и лингводидактики Института иностранных языков Московского городского педагогического университета, Москва, Россия

**Author Information**

**Kurasovskaya J. B.** — PhD, Associate Professor, Department of the theory of teaching foreign languages, Moscow State University (MSU)

**Titova O. A.** — PhD, Associate Professor, Department of English language and Linguodidactics, Institute of Foreign Languages, Moscow City University (MCU), Moscow, Russia

Статья поступила в редакцию 10.11.2025; одобрена после рецензирования 15.12.2025; принята к публикации 30.01.2026.

The article was received by the 10.11.2025; approved after 15.12.2025 review; accepted for publication 30.01.2026.

# Анализ моделей обучения и контроля школьных биологических знаний в России и Японии: кросс-культурное сравнение

Рохлов Валерьян Сергеевич<sup>1</sup>, Болотова Елена Леонидовна<sup>2</sup>, Риман Янаоко<sup>3</sup>

<sup>1</sup> ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений», Москва, Россия

<sup>2</sup> ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Москва, Россия

<sup>3</sup> Центр перспективных исследований (Научно-исследовательский институт), г. Осака, Япония.

<sup>1</sup> rohlov@fipi.ru

<sup>2</sup> el.bolotova@mpgu.su

**Аннотация.** В статье представлен сравнительный анализ систем подготовки к государственной итоговой аттестации по биологии в России и Японии. Авторы исследуют различия в организации учебного процесса: в России биология изучается как отдельный предмет с итоговой аттестацией в форме ЕГЭ, тогда как в Японии она интегрирована в курс «Естествознание», а выпускники сдают комплексный экзамен по естественным наукам. Особое внимание уделено правовым аспектам регулирования итоговой аттестации. В России действует централизованная система жёсткого регламентирования ЕГЭ, обеспечивающая единые образовательные стандарты. В Японии нормативная база более обобщённая, что предоставляет школам и префектурам значительную автономию в детализации процедур, однако может приводить к неоднозначности в критериях оценивания. Авторы констатируют тревожную тенденцию — нарастающее отставание от ведущих стран в подготовке специалистов в области естественных наук, что способно негативно повлиять на научно-техническое развитие государства в долгосрочной перспективе. Цель исследования — выявить пути повышения качества биологического образования, а также определить универсальные тенденции и проблемные зоны в данной сфере. При этом учитываются как международные образовательные стандарты, так и специфика национальных систем обучения.

**Ключевые слова:** государственная итоговая аттестация по биологии в РФ, комплексный экзамен в Японии, правовое регулирование экзаменов, международные сравнительные исследования качества естественно-научного образования, модели обучения биологии в школах Японии.

**Для цитирования:** Рохлов В. С., Болотова Е. Л., Риман Янаоко. Анализ моделей обучения и контроля школьных биологических знаний в России и Японии: кросс-культурное сравнение // Педагогические измерения. 2026. №1. С. 99. doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_99

## Analysis of Models of Teaching and Control of School Biology Knowledge in Russia and Japan: a Cross-Cultural Comparison

Rokhlov Valerian Sergeevich<sup>1</sup>, Bolotova Elena Leonidovna<sup>2</sup>, Riman Yanaoko<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Federal Institute of Pedagogical Measurements, Moscow, Russia

<sup>2</sup> Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia

<sup>3</sup> Center for Advanced Research (Research Institute), Osaka, Japan

<sup>1</sup> rohlov@fipi.ru

<sup>2</sup> el.bolotova@mpgu.su

**Abstract:** The article presents a comparative analysis of the systems to prepare for the state final examinations in biology in Russia and Japan. The authors explore the differences in the organisation of the educational process: in Russia biology is studied as a separate school subject, with the final certification in the form of the Unified State Examination, whereas in Japan it is integrated into the Natural Sciences course, with school graduates taking a comprehensive examination in natural sciences. Special attention is paid to the legal aspects of the final certification regulation. In Russia, the strictly regulated centralised system of the Unified State Examinations ensures uniform educational standards. In Japan, the regulations are less specific, giving schools and prefectures considerable autonomy in detailing procedures, but leading to potential ambiguity in assessment criteria. The authors note that in the field of natural science training Russia is currently lagging behind the leading countries, which can negatively affect the scientific and technological development of the country in the long term. The study aims to identify approaches to improve the quality of biology education, as well as to analyse universal trends and problems in the field, taking into account both international educational standards and the specifics of national education system.

**Keywords:** USE in Biology in the Russian Federation, comprehensive examination in Japan, legal regulations, cross-national comparative studies of science education quality, models of teaching biology in schools in Japan.

**For citation:** Rokhlov V. S., Bolotova E. L., Riman Yanaoko. Analysis of Models of Teaching and Control of School Biology Knowledge in Russia and Japan: Cross-Cultural Comparison // Pedagogical Measurements. 2026. No. 1. P. 99. doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_99

© Рохлов В. С., Болотова Е. Л., Риман Янаоко, 2026.

© Федеральный институт педагогических измерений, 2026.

### Нормативно-правовые условия проведения ЕГЭ по биологии

В эпоху интенсивного развития биологической науки и технического прогресса Государственная итоговая аттестация (далее — ГИА) в форме Единого государственного экзамена (далее — ЕГЭ) по биологии не просто проверяет ключевые знания и умения выпускников школ, но и оценивает их готовность к работе в быстроменяющихся условиях научного ландшафта.

Биология как предмет, интегрирующий знания с химией, физикой, математикой, географией занимает особое место в формировании научной грамотности выпускника. Поэтому необходимость анализа системы подготовки выпускников школ к итоговой аттестации и поступлению в вузы в контексте международных стандартов и интеграции экологических и биотехнологических тем в образовательные программы остаётся актуальной.

В последние годы российские учащиеся демонстрируют высокие результаты на международных олимпиадах по биологии. Например, в 2025 г. на 36-й Международной биологической олимпиаде (IBO) сборная России завоевала 4 медали (2 золотые, 1 серебряную и 1 бронзовую) [17]. Основными конкурентами России в биологических олимпиадах традиционно являются Китай, Тайвань, Сингапур, но в последние годы высокие результаты показывают также участники из США и Вьетнама. К странам с высокой конкурентностью поступления на биологические, медицинские, биотехнологические программы вузов относятся Китай, Южную Корею, США, Великобританию, Германию, Японию. Уровень конкуренции может варьироваться в зависимости от конкретного учебного заведения и программы [3, 4, 9].

Как показывает ряд исследований [1, 2, 5], в данном контексте важно определить особенности подготовки обучающихся по конкретным учебным предметам, например, биологии — в России и Японии. Это позволяет выявить сильные и слабые стороны национальных систем образования, наметить пути повышения качества биологического образования, а также выявить универсальные тенденции и проблемы в данной области.

Биология в российских школах — отдельный предмет, который учащиеся изучают

с 5-го по 11-й класс. На завершающем этапе среднего общего образования они сдают ЕГЭ по биологии. Данный экзамен не входит в число обязательных, однако является ключевым для большого числа абитуриентов.

А вот в школах Японии биология как самостоятельный предмет отсутствует. Её содержание интегрировано в единый учебный предмет «Естествознание», охватывающий биологию, химию, физику и геологию. Программа выстроена по двухуровневой модели: блок «Науки-1» предполагает базовое изучение этих наук, а блок «Науки-2» — углублённое, которое начинается исключительно в старшей школе.

В рамках биологического образования в старшей школе учащиеся Японии проходят четыре курса («Наука и человеческая жизнь», «Основы биологии», «Биология» и «Проектно-исследовательская деятельность»), различающиеся по степени углубления изучаемого материала. Из-за такой специфики в стране нет отдельного государственного экзамена по биологии. Вместо этого учащиеся сдают комплексный экзамен по естественным наукам. Предлагаемый для государственного экзамена тест может включать либо два предмета, например, к предмету «Наука и человеческая жизнь» может быть выбран второй из набора: «Основы физики», «Основы химии», «Основы биологии», «Основы наук о Земле»; либо три предмета из набора: «Основы физики», «Основы химии», «Основы биологии», «Основы наук о Земле». Причём такие комбинации могут состоять как из теста на базовом уровне (Науки-1), так и на углублённом (Науки-2). Получается, что японский учащийся может изучать и сдавать биологию на разном уровне, но только в обязательной связке с другими естественными науками на базовом или углублённом уровнях — в отличие от российской системы, где биологию осваивают как самостоятельный предмет и сдают по ней отдельный экзамен исключительно на углублённом уровне.

В рамках российской системы образования ЕГЭ по биологии занимает особое место, поскольку отражает не только уровень естественнонаучного образования в стране, но и влияет на кадровый потенциал современной биологии — молекулярной, геномной инженерии, молекулярной генетики, генетики (популяционной генетики, генетики человека), экологии (биоэкологии, количественной

экологии), нанобиотехнологий и медицинской отрасли посредством отбора абитуриентов на биологические, экологические, ветеринарные, фармацевтические, пищевые и медицинские направления подготовки.

Анализ данных по выбору предметов ЕГЭ в Российской Федерации за 2025 г. показывает значительную востребованность биологии: её выбрали 114 000 выпускника [7], что соответствует 17 % от общего числа выпускников участников экзамена. По этому показателю биология занимает пятое место, уступая русскому языку, математике, обществознанию и информатике. Для сравнения: в Японии ежегодно около 630 тыс. выпускников (55 % от их совокупного числа) [10] продолжают образование в высших учебных заведениях. При этом наиболее востребованы программы естественнонаучной подготовки: науки о жизни, медицина, естественные науки, инженерное дело.

Право на прохождение итоговой аттестации базируется на совокупности принципов, дифференцированных в зависимости от национального законодательства. К основополагающим принципам относятся гарантирование права на образование, поддержание качества образования, обеспечение равных возможностей обучающихся, признание образовательных квалификаций, соответствие международным образовательным стандартам. Нормативное регулирование данного права осуществляется посредством национальных правовых актов, которые демонстрируют существенную вариативность подходов.

Так, в России право выпускника сдавать единый государственный экзамен по биологии базируется на принципах доступности и вариативности общего образования. Это право является неотъемлемым элементом конституционного статуса личности. Его можно определить как конституционно гарантированную возможность лица не только получить образование в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, но и завершить обучение по аккредитованным основным образовательным программам, подтвердив приобретение научных знаний, умений, навыков, способов действий, ценностных установок и практического опыта в условиях ГИА.

Конституция РФ закрепляет обязанность государства устанавливать федеральные государственные образовательные стандарты (ч. 5

ст. 43). Они согласно ч. 2 ст. 11 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее — Закон об образовании) являются основой объективной оценки подготовки обучающихся по образовательной программе соответствующего уровня независимо от формы получения образования и формы обучения.

Такая оценка достижений обучающихся осуществляется в рамках ГИА по завершении освоения обучающимися основной образовательной программы. Согласно ч. 4 ст. 59 Закона об образовании «государственная итоговая аттестация проводится государственными экзаменационными комиссиями в целях определения соответствия результатов освоения обучающимися основных образовательных программ соответствующим требованиям федерального государственного образовательного стандарта».

Форма, порядок, сроки проведения ГИА, продолжительность экзаменов по каждому учебному предмету для выпускников общеобразовательных учреждений определяются Правительством РФ, Министерством просвещения РФ и Рособрнадзором.

Так, приказ Минпросвещения России от 04.04.2023 № 233/551 [13] определяет порядок проведения государственной итоговой аттестации, особенности использования средств обучения, условия апелляции результатов. Приказ Рособрнадзора от 11.08.2022 № 871 [14] определяет общий порядок разработки и дальнейшего использования контрольно-измерительных материалов для ЕГЭ, а приказ Рособрнадзора от 26.06.2019 № 876 [15] устанавливает минимальное количество баллов ЕГЭ, необходимое для поступления в вузы. Демонстрации, спецификации, кодификаторы контрольных измерительных материалов ЕГЭ по каждому учебному предмету, в т. ч. биологии, размещаются на сайте федерального государственного бюджетного научного учреждения «Федеральный институт педагогических измерений» [12].

В Японии право выпускника школы сдавать экзамены опирается на ряд принципов, отражающих особенности образовательной системы и культурные ценности страны. К ним относятся: жёсткая регламентация процесса, рейтингование результатов (подчёркивающее их социальную значимость), а также восприятие экзамена, как символа перехода на новый жизненный этап.

В соответствии со ст. 26 Конституции Японии каждому гарантируется равное право на образование в соответствии со способностями. При этом получение общего образования детьми является обязательным и бесплатным (все остальные ступени образования являются платными). Конституция закрепляет ключевые принципы права на образование в Японии: доступность, обязательность, равенство и отсутствие дискриминации (ст. 14). Порядок реализации этого права определяется законами страны.

Итоговая аттестация выпускников школ включает:

- школьные выпускные экзамены (Graduation test), необходимые для получения аттестата. Они проводятся в старших классах и охватывают широкий спектр предметов, включая биологию;

- централизованные тесты для поступления в вузы, такие как университетские вступительные экзамены (University entrance examination) и общенациональный экзамен (Center Exam). Эти тесты позволяют вузам оценить базовый или углублённый уровень подготовки абитуриента.

Правовая база итоговой аттестации по биологии в Японии отражает баланс между централизованным контролем и самостоятельностью школ, что делает её модель интересной для сравнительных исследований. В её состав входят следующие нормативные документы [20, 25]:

- Основной закон об образовании от 31.03.1947 № 26 (в ред. Закона от 22.12.2006 № 120) [21] — в ч. 3 ст. 5 гарантирует получение обязательного образования в рамках учебных курсов и возлагает на национальные и местные органы власти реализацию этого образования;

- Закон от 31.03.1947 № 26 (ред. 2020 г.) «О школьном образовании» (с последующими поправками) [24] — в п. 1 ст. 90 закрепляет общие принципы итоговой аттестации: окончание 12-летней школы и наличие академических способностей;

- Закон от 30.06.1956 № 162 «Об организации и деятельности местных органов управления образованием» — определяет роль преподавателей и местных образовательных органов в организации образовательной деятельности;

- Постановление Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий

(МEXT) № 11 от 1947 г. «Правила обеспечения соблюдения Закона о школьном образовании» — определяет, что учебный курс является набором стандартов (руководящих принципов) для учебной программы соответствующего уровня образования [18];

- Постановление Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий (МEXT) от 04.04.1989 № 20 «Правила проведения сертификации учебников» — определяет учебник, как основную книгу для подготовки к выпускным экзаменам.

- Указ Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий (МEXT) от 2005 г. № 1 (ред. 2022 г.) «Правила проведения экзамена на получение сертификата об окончании средней школы» — определяет формат и критерии оценки академических способностей выпускников, необходимых для поступления в японские университеты, указывает на обязательность экзамена по направлению «Науки», к которым относится предмет «Биология» на базовом и углублённом уровнях;

- Учебные программы Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий (МEXT) (ред. 2022 г.) — определяют содержание учебных предметов, в том числе курса биологии;

- Базовые планы развития образования (2008, 2013, 2018, 2023 гг.), утв. кабинетом министров согласно п. 1 ст. 17 Основного закона об образовании (в ред. Закона № 120 от 2006 г.) [23] — устанавливают основные направления и цели государственной политики в области образования и основные меры улучшения японского образа жизни, уходящего корнями в национальную культуру.

- Национальные стандарты учебной программы на уровне школьного образования [22];

- Требования к поступлению в японский университет (2019 г.) [19] и др.

Анализ правового регулирования выпускных школьных экзаменов показывает принципиальные различия детализации нормативных требований в России и Японии. В Японии нормативная база экзаменов носит обобщённый характер: базовые принципы закреплены в законах, а детальное регулирование передано на уровень префектур и школ. Такой подход создаёт риски разночтений в критериях оценивания и в сопоставимости результатов между регионами. Это обуславливает острую необходимость разработки единых национальных

требований к проверке и критериев оценивания, которые обеспечат объективность и прозрачность аттестации выпускников.

В России, напротив, действует централизованная система жёсткого регулирования выпускных экзаменов. Она ориентирована на обеспечение единых требований к процедуре проведения ЕГЭ и создание унифицированных критериев оценивания для поступления в вузы. Однако такая регламентация может быть избыточной. Целесообразно передать часть полномочий по детальному регулированию процедур на уровень регионов и общеобразовательных учреждений. Для обеих стран нужен баланс: с одной стороны единообразные требования для объективного оценивания, с другой — учёт региональных особенностей и зоны ответственности образовательных организаций, что позволит адаптировать процедуры к запросам общества.

### Международные исследования на уровне основного общего образования на примере предметов естественно-научного цикла

Международное сравнительное мониторинговое исследование качества математического и естественно-научного образования TIMSS (TIMSS — Trends in Mathematics and Science Study) является единственным мониторинговым исследованием в области общего образования, которое позволяет проследить тенденции развития математического и естественно-научного общего образования в современном мире.

В настоящее время это единственная международная площадка, позволяющая провести сравнение успешности национальных образовательных систем разных стран в области предметного математического и естественно-научного образования в начальной и основной школе.

Исследование TIMSS естественно-научного образования основной школы позволяет сравнить уровень и качество подготовки учащихся 8-х классов в разных странах мира, а также выявить различия в национальных системах образования.

**Области научного содержания, анализируемые в TIMSS [26]**

- науки о Земле (особенности Земли, процессы, происходящие на Земле, и Землю во Вселенной);

- науки о жизни (разнообразие, организацию и структуру живых существ; жизненные процессы и системы, обеспечивающие жизненные функции; спирали жизни, генетическую непрерывность и разнообразие; взаимодействия живых существ; а также биологию и здоровье человека);

- физика (физические свойства и преобразование; энергию и физические процессы; а также силы и движение);

- химия (классификация и строение вещества, химические свойства и химические превращения);

- проблемы окружающей среды и ресурсов (загрязнение, сохранение земельных, водных и морских ресурсов, сохранение материальных и энергетических ресурсов, а также последствия стихийных бедствий);

- научные исследования и природа науки (природа научных знаний; научное предпринимательство; взаимодействие науки, технологий, математики и общества; а также инструменты, процедуры и процессы, используемые при проведении научных исследований).

Биологическое содержание присутствует в следующих областях содержания TIMSS: области наук о жизни, в которой выделяют науки по систематическим живым объектам (ботаника, зоология и др.), по структуре и свойствам живых объектов (анатомия, физиология и др.), по использованию биологических знаний в практике (агробиология, медицина и др.).

Биологическое содержание может быть представлено в области проблемы окружающей среды, области ресурсов, а также в научных исследованиях живой природы.

Примерное распределение заданий в содержательных областях теста в международном сравнительном мониторинге по естествознанию представлено в табл. 1.

Задания, проверяющие основы наук о жизни, количественно занимают в мониторинге среди естественно-научных учебных предметов первое место.

Одной из основных задач исследования TIMSS по естествознанию является оценка учебно-познавательной деятельности обучающихся 8-х классов, под которой понимается деятельность учащихся по овладению знаниями и способами действий, саморазвитию в процессе решения учебных задач, поставленных учителем [6].

Таблица 1

## Распределение заданий в содержательных областях теста

Содержательная область теста	Доля заданий по биологии в общем количестве заданий (в %)
Науки о жизни (биология)	35
Физика	25
Химия	20
Науки о земле (география)	20

Таблица 2

## Соотношение различных видов учебно-познавательной деятельности в тестах TIMSS

Вид деятельности	Доля заданий от их общего количества заданий (в %)
Знание	36
Применение	41
Рассуждение	23

В исследовании TIMSS проверяется три вида учебно-познавательной деятельности: знание, применение знаний в изменённых и новых ситуациях, а также рассуждение (объяснение):

## 1. «Знание».

Воспроизведение различных фактов и процедур. В естественных науках — демонстрация уровня знаний о свойствах отдельных организмов (его частей) и материалов, явлений и процессов, естественно-научных терминов и единиц измерения.

## 2. «Применение».

Понимание и применение имеющегося запаса знаний в различных естественно-научных ситуациях. В естественных науках — демонстрация навыков решения задач с различными жизненными ситуациями, интерпретации данных таблиц и схем, диаграмм и графиков, проведения экспериментальных работ.

## 3. «Рассуждение».

В естественных науках — установление причинно-следственных связей при объяснении разнообразных фактов, процессов и явлений в живой и неживой природе или интерпретации результатов простых опытов, наблюдений. Задания на рассуждение выявляют навыки логического и системного мышления учащихся.

Примерное соотношение различных видов учебно-познавательной деятельности в тестах TIMSS представлено в табл. 2.

Примеры заданий, используемые в тестах TIMSS за последние 20 лет исследований в области наук о жизни (биологии).

## Примеры заданий на знания

1. У какого животного обмен кислородом и углекислым газом между воздухом и кровью происходит через кожу?

- 1) лосось
- 2) лягушка
- 3) кит
- 4) крокодил

2. Какими клетками уничтожаются бактерии, попавшие в организм человека?

- 1) белыми кровяными клетками
- 2) красными кровяными клетками
- 3) клетками почек
- 4) клетками лёгких

3. Клубень картофеля можно разрезать на кусочки так, чтобы каждый из них содержал «глазок». Из каждого такого кусочка может вырасти картофель. Какой это тип размножения?

## Примеры заданий на применение знаний

4. Денис измерил частоту пульса перед началом выполнения физических упражнений. Его пульс — 70 ударов в минуту. Он выполнял упражнения в течение 1 минуты и снова измерил свой пульс. Затем он измерил свой пульс ещё несколько раз — через каждую минуту. Чтобы показать свои результаты он построил график.



График функциональной сосудосердечной пробы

Какой вывод можно сделать на основе его результатов?

- 1) Частота его пульса повышалась на 50 ударов каждую минуту.
- 2) Частота его пульса уменьшалась в течение меньшего времени, чем увеличивалась.
- 3) Частота его пульса через 4 минуты составила 80 ударов в минуту.
- 4) Частота его пульса пришла в норму менее чем за 6 минут.

5. На рисунке показаны две мышцы (бицепс и трицепс) верхней части руки. Они прикреплены к костям около локтя и около плеча.



Что произойдёт с этими мышцами верхней части руки. Если согнуть руку в локте?

- 1) Бицепс сократится, а трицепс растянется
- 2) Бицепс сократится, а трицепс не изменится
- 3) Трицепс сократится, а бицепс растянется
- 4) Трицепс сократится, а бицепс не изменится

6. У Светы есть горшок с растением. Она хочет провести эксперимент, показывающий, что вода проходит через растение и попадает в воздух.



С помощью какого эксперимента это можно показать?

- 1) Налить воду в поддон под горшком; вода из поддона исчезнет.
- 2) Надеть на одну из веточек растения полиэтиленовый пакет и полить растение; в пакете появятся капли воды.
- 3) Поместить отрезанную веточку растения в полиэтиленовый пакет; в пакете появится вода.
- 4) Поместить отрезанную веточку растения в стакан с подкрашенной водой; листья растения поменяют цвет.

### Примеры заданий на рассуждение

7. Денис прочитал информацию о крокодилах. Факты о крокодилах:
- 1) Крокодилы могут жить до 75 лет.
  - 2) Судя по найденным окаменевшим остаткам, современные крокодилы выглядят также, как древние крокодилы.
  - 3) Крокодилы имеют угол зрения, равный 2900°.

Объясните, как факт 2 свидетельствует о том, что крокодилы хорошо приспособлены к условиям своего обитания.

8. В большом городе были выявлены случаи заболевания гриппом. В течение нескольких недель случаи заболевания этим гриппом были выявлены по всему миру.

Объясните, как грипп, появившийся в одной местности, смог быстро распространиться по всему миру.

9. В таблице, приведённой ниже, даны две группы, на которые были разделены животные.

Группа 1	Группа 2
Кролик	Лягушка
Жираф	Паук
Слон	Лев

Что из перечисленного ниже было положено в основу разделения (классификации) этих животных в группы?

- 1) органы дыхания
- 2) источник питания
- 3) способ размножения
- 4) характер передвижения

10. Оленьи мыши живут во многих странах мира. Те мыши, которые живут в лесах, имеют тёмно-коричневую шерсть. А те мыши, которые живут на песчаных берегах водоёмов, имеют светло-коричневую шерсть.

Почему для мышей, живущих на песчаных берегах водоёмов, является преимуществом иметь светло-коричневую шерсть?

Международное исследование TIMSS проводится каждые 4 года. На текущий момент реализован седьмой цикл проекта, который охватывает периоды с 1995 по 2019 г. (с шагом в 4 года: 1995, 1999, 2003, 2007, 2011, 2015 и 2019). Российская Федерация и Япония являются постоянными участниками программы с момента её запуска (1995 г.).

В табл. 3 представлены результаты сравнительного анализа средних показателей успеваемости учащихся 8-х классов по естественным наукам по данным международного исследования TIMSS среди десяти лидирующих стран.

С 2003 г. лидирующие позиции занимают учащиеся из четырёх стран Азиатско-Тихоокеанского региона: Сингапура (неизменно занимающего первое место), Японии, Тайваня и Республики Корея. Среди Европейских стран наибольшую стабильность демонстрируют учащиеся России, Венгрии, Словении и Финляндии.

Таблица 3

## Средние показатели успеваемости обучающихся 8-х классов по естественным наукам (2003–2019 гг.)

Место	Годы /средний балл									
	2003	Балл	2007	Балл	2011	Балл	2015	Балл	2019	Средний балл
1	Сингапур	578	Сингапур	567	Сингапур	590	Сингапур	597	Сингапур	608
2	Тайвань	571	Тайвань	561	Тайвань	564	Япония	571	Тайвань	574
3	Южная Корея	558	Япония	554	Южная Корея	560	Тайвань	556	Япония	570
4	Гонконг	556	Южная Корея	553	Япония	558	Южная Корея	556	Южная Корея	561
5	Эстония	552	Англия	542	Финляндия	552	Словения	551	Россия	543
6	Япония	552	Чехия	539	Словения	543	Гонконг	546	Финляндия	543
7	Венгрия	543	Венгрия	539	Россия	542	Россия	544	Литва	534
8	Нидерланды	536	Словения	538	Гонконг	535	Англия	537	Венгрия	530
9	США	527	Гонконг	530	Англия	533	Казахстан	533	Австралия	528
10	Австралия	527	Россия	530	США	525	Ирландия	530	Ирландия	523
17	Россия	514								

## Результаты TIMSS России и Японии

Среди крупных по численности населения государств стабильными лидерами рейтинга остаются лишь две страны: Россия (146 119 928 человек на 2025 г.) и Япония (125 952 788 человек на 2025 г.). При этом Япония традиционно занимает более высокие позиции в международном исследовании TIMSS по естественно-научному образованию для основной школы.

Разрыв между странами заметно менялся: в 2003 г. он составлял 38 пунктов, к 2011 г. сократился до 16 пунктов, но затем вновь вырос в следующих циклах. Соотношение результатов по годам представлено в табл. 4.

Сопоставительный анализ данных международного мониторинга качества естественно-научного образования выявил специфические тенденции в динамике учебных достижений обучающихся России и Японии.

Для Российской Федерации наивысшие показатели зафиксированы в 2015 г., тогда как минимальный уровень наблюдался в 2003 г. Устойчивый рост качества образования отме-

чался в 2007 и 2015 гг., однако к 2019 г. произошло умеренное снижение результатов.

В Японии пик эффективности пришёлся на 2019 г., а наиболее сложным периодом стал 1999 г. В интервале 2003–2015 гг. прослеживалась положительная динамика, но в 2019 г. также зафиксировано незначительное снижение показателей качества естественно-научного образования.

Таким образом, для обеих стран характерна сходная траектория развития: этап устойчивого роста сменился периодом стабилизации, сопровождающимся умеренным снижением показателей.

## Анализ результатов по проверяемым в TIMSS областям с акцентом на содержательную область «Науки о жизни (биология)» за 2011 [16] и 2015 [11] г. в РФ

В ходе исследования TIMSS 2011 г. было выявлено существенное различие в уровнях освоения естественно-научных дисциплин учащимися 8-х классов из России (рис. 1).

Таблица 4

## Результаты международного мониторинга качества естественно-научного образования обучающихся 8-х классов России и Японии

Страны	Годы /средний балл						
	1995	1999	2003	2007	2011	2015	2019
Россия	523	529	514	530	542	544	543
Япония	554	550	552	554	558	571	570

Если в заданиях по химии и физике учащиеся продемонстрировали результаты, заметно превышающие средний балл по тесту (542 балла), то в заданиях по биологии и географии показатели оказались ниже среднего.

Именно биологическое и географическое содержание теста TIMSS вызвало у российских учащихся наибольшие затруднения.

Тем не менее в 2011 г. результаты российских учащихся по физике и химии существенно отставали от показателей учащихся из Тайваня, Республики Корея и Японии (рис. 2).

В 2015 г. российские восьмиклассники сохранили стабильные результаты по естествознанию. По сравнению с 2011 г. баллы по биологии, химии и физике выросли на 7, но упали на 3 балла по географии (532 балла). Снижение результатов по географии (рис. 3) явилось одной из определяющих причин отсутствия прироста общего среднего балла у российских учащихся в 2019 г., что демонстрирует нерешённость проблемы дисбаланса результатов в естественно-научном блоке дисциплин.

В рамках исследования TIMSS оцениваются три вида учебно-познавательной деятельности: воспроизведение знаний, применение знаний в изменённых и новых ситуациях, умение рассуждать и объяснять. Результаты исследования за 2011, 2015, 2019 гг. по этим видам деятельности (табл. 5) показывают, что российские учащиеся демонстрируют наиболее высокие результаты в заданиях, требующих воспроизведения конкретных научных фактов.

При этом наблюдается положительная динамика в выполнении более сложных зада-



Рис. 1. Результаты исследования TIMSS 2011 г. по учебным предметам (в баллах)

ний, связанных с применением знаний и развитием навыков рассуждения.

Несмотря на прогресс, российские учащиеся по-прежнему заметно уступают лидерам международного рейтинга. Продemonстрируем это на данных TIMSS-2011. На рис. 4 представлены результаты пяти стран-участниц (без учёта Сингапура), показавших наилучшие достижения среди 63 стран, принимавших участие в международном исследовании.

Российские учащиеся продемонстрировали высокие достижения в категории «Знание», уступив лишь учащимся из Тайваня и Финляндии. Однако в категориях «Применение» и «Рассуждение» российские показатели существенно отстают от результатов учащихся из Тайваня, Республики Корея и Финляндии.

Особенно заметна эта разница при сопоставлении достижений российских восьмиклассников с их японскими сверстниками: российские учащиеся демонстрируют явный

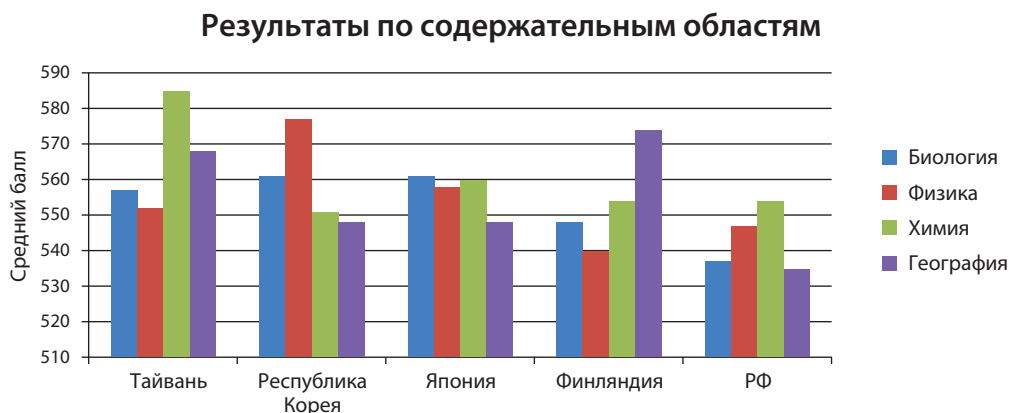


Рис. 2. Результаты исследования TIMSS 2011 г. по содержательным областям (в баллах)

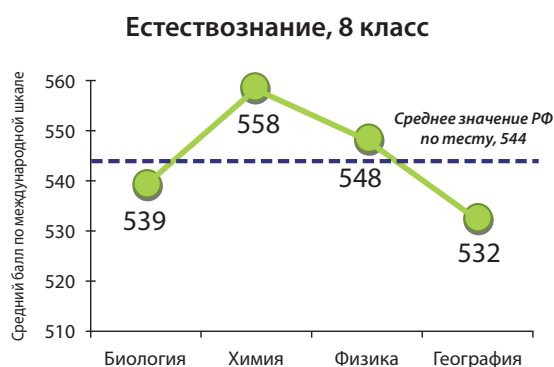


Рис. 3. Результаты исследования TIMSS 2015 г. по учебным предметам (в баллах)

недостаток навыков, связанных с практическим применением знаний и аналитическим объяснением различных природных процессов и явлений.

В исследовании TIMSS-2015 российские восьмиклассники показали наилучшие результаты в заданиях на воспроизведение знаний (558 баллов — выше среднего по естествознанию), тогда как в более сложных категориях («Применение» и «Рассуждение») достигли одинаковых показателей (538 баллов), что ниже общего среднего балла по тесту. При этом учащиеся из Тайваня продемонстрировали наивысший результат в воспроизведении знаний, а лидеры рейтинга — Сингапур и Япония — отличились в решении заданий

повышенного уровня сложности: применении знаний и рассуждений, что свидетельствует о различии профилей когнитивных достижений между российскими школьниками и участниками из стран-лидеров.

В Японии в течение последних 10 лет приоритетом образовательной политики стало формирование у учащихся навыков применения знаний и логического рассуждения. В рамках этой стратегии Японский научный совет определил перечень из 494 ключевых биологических терминов для старшеклассников, подлежащих проверке на итоговой аттестации. Данная мера последовала за реформой Единого национального экзамена по биологии (2020 г.), в рамках которой акцент был смещён с механического запоминания на развитие критического мышления, что отражает понимание биологии как науки, требующей аналитического подхода.

В 2019 г. тройка лидеров не изменилась, единственным отличием стала очерёдность стран по их общему результату: Сингапур, Тайвань, Япония.

Анализ результатов исследований 2015 и 2019 гг. свидетельствует о том, что по сравнению с 2011 г. уровень овладения российскими восьмиклассниками различными видами познавательной деятельности существенно не изменился. Единственное заметное изменение — некоторое снижение уровня

Таблица 5

#### Выполнение российскими учащимися заданий TIMSS

Вид учебно-познавательной деятельности	Годы		
	2011	2015	2019
Знание	557	558	543
Применение	539	538	543
Рассуждение	533	538	543

#### Результаты по видам деятельности

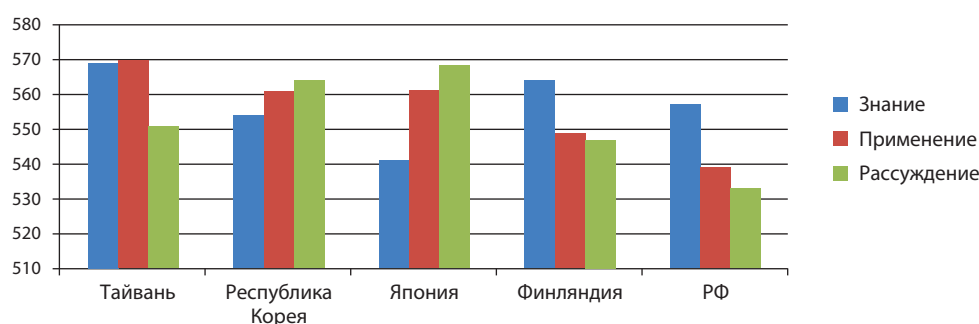


Рис. 3. Результаты исследования TIMSS 2011 г. по видам учебной деятельности (в баллах)

фактических знаний в 2019 г. При этом наблюдается положительная динамика в выполнении заданий группы «Рассуждение».

Исследование итогов международного тестирования TIMSS в период с 2007 по 2019 год продемонстрировало положительную динамику в образовательных достижениях российских учащихся. Значительное улучшение показали восьмиклассники в области естественных наук: если в 2007 г. они занимали десятую позицию в мировом рейтинге, то к 2019 г. сумели подняться на пятую строчку. Такой результат говорит о росте качества преподавания химии и физики, как отдельных учебных дисциплин в национальном образовании. При этом нельзя исключать фактор общего снижения уровня естественно-научного образования в мире.

Однако стоит отметить, что в сфере биологии и географии российские школьники демонстрируют более низкий уровень подготовки, что указывает на необходимость усиления работы в этих направлениях.

Сравнительный анализ данных TIMSS за 2011–2019 гг. выявил две ключевые тенденции: сохранение стабильно высоких результатов по естествознанию среди учащихся основной школы и постепенное улучшение показателей в категории «Рассуждение», что свидетельствует о развитии у них аналитических навыков. При этом результаты российских учащихся существенно уступают показателям стран-лидеров (Сингапур, Тайвань, Республика Корея, Япония), что позволяет выделить ряд факторов, препятствующих достижению более высоких результатов. Среди них:

- существенная разница между структурой и содержанием естественно-научного образования в России и международными стандартами TIMSS;
- сниженная познавательная активность российских учащихся в учебном процессе;
- недостаточная работа над развитием письменной речи учащихся, что негативно влияет на выполнение заданий открытого типа;
- дисбаланс в организации обучения: преобладание контроля знаний при малой доле практических, экспериментальных и исследовательских заданий.

Можно предположить, что реализация потенциала ФГОС основного общего образования, федеральных образовательных программ (далее — ФОП) по естественно-научным дисциплинам, обновлённых учебно-

методических комплексов, а также внедрение современных педагогических методик способны повысить качество обучения.

### Особенности естественно-научного образования в Японии

В современном научном дискурсе система образования Японии является объектом пристального внимания исследователей. В научной литературе представлен широкий круг работ: от сравнительного анализа японской модели с образовательными системами других стран до исследований отдельных сегментов (государственное и частное, военное и медицинское, инклюзивное и специальное образование), уровней подготовки или предметных областей (физическая культура, художественное и музыкальное образование, экологическая культура). При этом вопросы биологического образования в работах российских исследователей не освещались.

Сопоставительный анализ моделей организации естественно-научного образования в России и Японии показал существенные различия в структуре и регламентации учебного процесса.

Основное различие касается хронологии учебного года. В Японии он начинается в апреле, тогда как в России — в сентябре. Учебный процесс в Японии организован по триместрам, между которыми предусмотрены каникулы: весенние, зимние и продолжительный летний перерыв (один месяц). Такая структура обеспечивает большую общую продолжительность и содержательную насыщенность учебного года по сравнению с российской моделью.

Система школьного образования Японии имеет трёхуровневую структуру. В начальной школе продолжительность обучения составляет 6 лет. В средней (основной) школе — 3 года. Эти уровни образования являются обязательными для всех учащихся. В старшей школе процесс обучения (3 года) реализуется на платной основе. И хотя этот уровень образования не является обязательным, его завершают подавляющее большинство японских учащихся<sup>1</sup>.

В рамках сравнительного анализа организации естественно-научного образования в Японии и России целесообразно рассмотреть особенности преподавания соответствующих учебных предметов.

### Начальная школа

В японских школах дисциплина «Естествознание» вводится с 3-го класса с недельной нагрузкой 2 ч.; в 4–6-х классах объём часов увеличивается до 3 ч в неделю (105 ч в год). В российской системе образования аналогом выступает предмет «Окружающий мир», который изучается с 1-го по 4-й класс с постоянной нагрузкой 2 ч в неделю.

Существенное различие заключается в содержательном наполнении курсов. Предмет «Окружающий мир» носит комплексный характер: помимо изучения объектов и явлений окружающего мира, он включает рассмотрение места человека в мире, его взаимодействия с природой и предметным миром, а также социальных взаимоотношений. В японской образовательной практике эти аспекты распределены между двумя отдельными дисциплинами: естествознание охватывает естественно-научный блок, тогда как социальные вопросы вынесены в самостоятельный предмет «Общество», изучение которого начинается также с 3-го класса.

Методологической основой японского подхода выступает прагматическая направленность обучения, обусловленная двумя ключевыми факторами: влиянием педагогической концепции Дж. Дьюи (представителя философского направления прагматизма) и традиционно присущей японскому национальному сознанию практической ориентацией.

Структурно содержание естествознания выстроено по концентрическому принципу: основные понятия курса вводятся постепенно, систематически повторяются, а уровень их сложности ежегодно повышается. Этот подход основан на когнитивной теории обучения Дж. Брунера, оказавшей существенное влияние на японскую педагогику.

Несмотря на формальное начало систематического изучения естествознания с 3-го класса, предмету уделяется значительное внимание уже на ранних этапах начального образования. В рамках курса широко интегрируются элементы физической географии, основы биологии, а также доступные учащимся сведения из физики и химии. Принципиальной особенностью программы является рассмотрение природных явлений как взаимообуслов-

ленных процессов, что способствует формированию целостного восприятия мира.

Вместе с тем следует отметить, что подобный, фрагментарный способ отбора учебного материала затрудняет формирование основ научного мировоззрения, поскольку учащиеся начальной школы не получают систематических знаний по отдельным научным дисциплинам. Однако данная задача не ставится перед педагогами на этом этапе обучения. Приоритетным направлением выступает умственное воспитание, нацеленное на развитие комплекса психических функций: интеллекта, памяти, мышления, воображения, целостного психического аппарата, а также интеллектуальных и нравственно-эстетических чувств.

Реализация поставленных задач обеспечивается посредством многократного возвращения к пройденному материалу с постепенным повышением теоретического уровня его осмысления. В этой связи деятельность учителя в начальной школе ориентирована преимущественно на вовлечение всех учащихся в учебный процесс, формирование у них устойчивой привычки и мотивации к обучению, а не на углублённое освоение отдельных академических знаний, к которым учителя-предметники вернуться на следующем витке обучения.

В качестве иллюстрации рассмотрим типовые комплексные задания, которое выполняют учащиеся 5–6-х классов начальной школы.

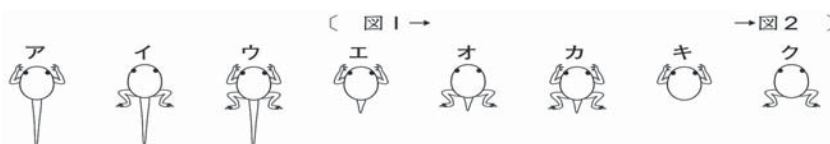
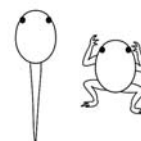
### Пример «Развитие жабы»

1. В пруду по соседству я нашёл икру жабы. Я решил взять её домой, вывести головастиков и наблюдать за ними. Ответь на следующие вопросы.

(1) Вскоре из икры вылупились головастики, как на рис. 1. Продолжая выращивать их, я увидел, что из головастика получились лягушки, как на рис. 2. Выбери все правильные изображения, показывающие процесс превращения из головастика в лягушку, и расставь их буквенные обозначения в правильной последовательности изменения.

(筑波大附属駒場・改)

図1 図2



2. Рисунок 1 схематично показывает, в какое время года (весна, лето, осень, зима) можно наблюдать яйца, личинок, куколок и взрослых особей (имаго) определённого насекомого. Это насекомое зимует во взрослой стадии, весной откладывает яйца, летом из яиц вылупляются личинки, которые после метаморфоза осенью проводят время в стадии куколки, а зимой становятся взрослыми насекомыми.

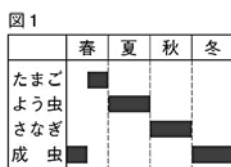
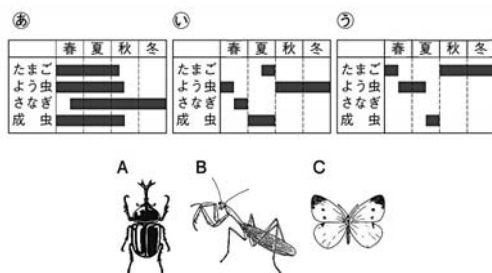


Рисунок 2 показывает, какие стадии трёх видов насекомых (б), (1), (7), наблюдаемых в Токио, можно увидеть в разные времена года.



Ответьте на следующие вопросы.

Графики (б), (1) и (7), на Рисунке 2 соответствуют одному из насекомых А, В или С на Рисунке 3. Какое насекомое из А, В или С представлено на графиках (1) и (7)? Ответьте соответствующими буквами (1) (7).

У насекомого на графике (б) можно было наблюдать все стадии (яйцо, личинка, куколка, взрослая особь) с весны до осени. Какая из следующих причин, приведённых ниже (А-Г), вероятно, объясняет это? Выберите букву.

А. Каждая стадия (яйцо, личинка, куколка, взрослая особь) живёт более полугода.

Б. Период от яйца до смерти взрослой особи короткий, и с весны до осени происходит несколько поколений....

Указанные методические разработки оказывают позитивное влияние на результаты международных исследований. В каче-

стве иллюстрации приведены данные TIMSS по естествознанию за четыре последних цикла (табл. 7).

Несмотря на близкие показатели обученности по естествознанию, между российскими и японскими учащимися начальных классов наблюдается существенное различие в объёме освоенного материала. Российские учащиеся завершают полный цикл изучения «Окружающего мира» (4 года), тогда как японские сверстники к тому же моменту осваивают менее половины курса «Естествознания».

### Средняя школа

В японской системе образования основная средняя школа представляет собой вторую ступень среднего образования и охватывает трёхлетний период обучения (с 12 до 15 лет). Учебный план структурирован по двум блокам: обязательные предметы и дисциплины по выбору. Среди обязательных дисциплин представлено естествознание, интегрирующее содержание биологии, физики и химии.

К особенностям данной ступени образования можно отнести следующие положения:

- предметное обучение: каждая дисциплина ведётся отдельным педагогом (в отличие от начальной школы, где один учитель преподаёт все предметы);

- интегрированный характер учебных курсов: вместо отдельных предметов (химии, физики, биологии, географии, истории) изучаются естествознание и обществознание; при этом новые программы предусматривают последующую дифференциацию дисциплин;

- система аттестации: экзамены по естествознанию проводятся трижды в учебный год (в середине первого и второго триместров, а также в конце каждого триместра), преимущественно в форме письменных тестов;

- организационные меры поддержки подготовки: за неделю до экзаменов отменяются

Таблица 7

### Результаты международного мониторинга качества по естествознанию учащихся 4-х классов России и Японии

Место	2007	Баллы	Место	2011	Баллы	Место	2015	Баллы	Место	2019	Баллы
1, 2, 3			1, 2, 3			1, 2			1, 2		
4	Япония	548	4	Япония	559	3	Япония	569	3	Россия	567
5	Россия	546	5	Россия	552	4	Россия	567	4	Япония	562

все дополнительные задания, потенциально препятствующие эффективной подготовке учащихся.

- внутришкольная оценка знаний учащихся включает наблюдения, эксперименты (например, исследование местных экосистем или микроорганизмов), лабораторные отчёты с чёткими требованиями к оформлению рисунков и описаний.

- академические свободы: отсутствует единая программа, утверждённая на министерском уровне, — каждая образовательная организация самостоятельно формирует перечень используемых учебников. Такая практика коррелирует с высокими результатами учащихся 8-х классов в исследовании TIMSS по естествознанию, что свидетельствует о качественной подготовке школьников в области физики, химии и биологии.

Специфика японских учебников обусловлена календарными особенностями: поскольку учебный год начинается в апреле, материалы по естествознанию открываются описанием весенних явлений в различных регионах страны. Это стимулирует учащихся к непосредственному исследованию сезонных изменений. Далее учебный материал выстраивается по следующему алгоритму:

- методы наблюдения;
- инструменты и техники фиксации данных;
- этапы проведения наблюдений;
- правила оформления отчётов;
- способы презентации результатов.

Полевые наблюдения — первый шаг в изучении весны и необходимый этап для понимания природы. Эта тема в учебнике знакомит обучающихся с основным методом — наблюдением, а также включает определитель весенних дикорастущих растений для удобства учащихся.

**Пример структуры раздела о полевых наблюдениях.**

1. Введение в метод наблюдения. Учащимся предлагаются вопросы: «Какие организмы встречаются в окружающей нас природе? Где они обитают? Как живут?» — направляя их на самостоятельное исследование.

2. Локализация и способы наблюдений:

- место: школьный двор, дорога в школу, рисовые поля, леса;
- методы: зрительное восприятие, слух, обоняние, осязание;

- зона наблюдения: верхушки деревьев, земля, поверхность воды, подводный мир, пространство под камнями и листьями.

3. Экологическая этика. Подчёркивается необходимость возвращать камни и почву на место после наблюдений; не повреждать растения и не ловить насекомых; избегать контакта с опасными видами.

4. Изучение типичных растений Японии. Каждое растение сопровождается двумя изображениями: общим видом и крупным планом характерных деталей с пояснениями (например, для мокрицы: «5 лепестков, но из-за глубоких разрезов кажется, что их 10; стебель стелется по земле» или для пастушьей сумки: «4 белых лепестка, плоды треугольной формы»).

5. Организация исследования. В учебнике учащимся даются пояснения как работать с инструментами (включая лупу и микроскоп) и приготавливать временные микропрепараты; как правильно использовать карандаш для рисования и как рисовать биологические объекты; как оформить отчёт и сделать презентацию результатов.

6. Информационная грамотность. Даются рекомендации по фотофиксации наблюдений; поиску данных (библиотеки, электронные определители, Интернет); корректному указанию источников (с предупреждением о недопустимости нарушения авторских прав).

Как показывает структурный анализ учебной литературы, японская модель обучения организована по принципу последовательного перехода: от самостоятельной работы учащихся к освоению знаний и умений и далее — к осмысленному объяснению изученного.

Эта модель принципиально отличается от российской, где процесс организован по алгоритму: объяснение материала (школьный учитель) → усвоение знаний и умений через повторение → самостоятельная деятельность по закреплению пройденного.

В российских школах реализация последнего этапа часто затруднена из-за дефицита учебного времени, а процесс объяснения для учащихся носит пассивный характер, т. е. представляется уже в готовом и непротиворечивом виде.

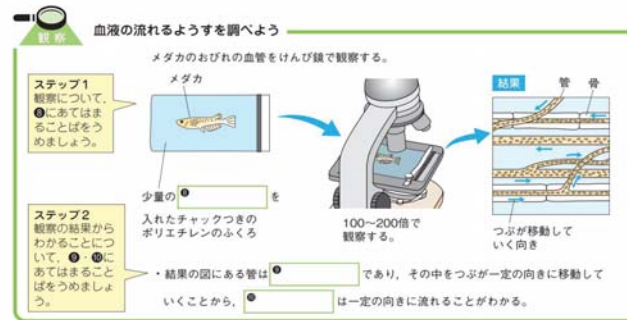
Отставание российских восьмиклассников от японских сверстников в TIMSS частично обусловлено различиями в образовательных моделях: японская система, делая

## Инструментарий

ставку на самостоятельную работу и междисциплинарность, эффективнее развивает естественно-научную грамотность.

В качестве иллюстрации рассмотрим типовое комплексное задание, которое выполняют учащиеся 7–9-х классов средней школы.

### Пример 1. «Изучение движения крови по сосудам»



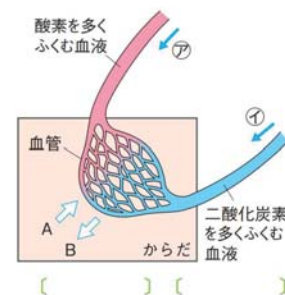
Наблюдение: Изучение кровотока в сосудах хвостового плавника при увеличении 100–200 раз.

Шаг 1: ученик должен что-то сделать для подготовки к наблюдению (поместить рыбку в пакет с небольшим количеством воды).

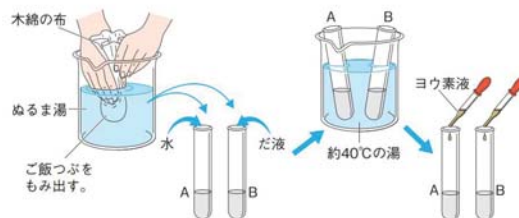
Шаг 2: на основе увиденного нужно проанализировать результаты: определить тип сосуда (артерия, вена, капилляр), исходя из количества видимых частиц (кровяных клеток).

определить, есть ли в сосуде однонаправленный поток частиц («Да» или «Нет»).

Если положить руку на грудь, можно почувствовать, как она колотится. Этот стук — движение (пульсация) сердца, которое перекачивает кровь по всему телу, и оно работает ритмично. Однако во время интенсивных упражнений пульс учащается, правда? Понимаешь ли ты, почему во время интенсивных упражнений пульс учащается? Как, по-твоему, изменится частота дыхания при интенсивных упражнениях? Попробуй также объяснить причину такого изменения частоты дыхания.



### Пример 2. «Изучение действия ферментов слюны на крахмал»



Рисовый крахмал, завернутый в хлопковую ткань, вымачивают в тёплой воде. Эту воду наливают в две пробирки А и В. В пробирку А добавляют воду, а в пробирку В — слюну, после чего хорошо перемешивают. Пробирки А и В помещают в воду с температурой около 40°C. Примерно через 10 минут в пробирки А и В добавляют раствор йода и наблюдают за изменением цвета.

Цель эксперимента: Какова цель этого эксперимента?

Роль условий: почему пробирки помещали в воду с температурой около 40°C?

Контроль: какая пробирка (А или В) является контрольной? Почему?

Предсказание результата: какой цвет появится в пробирках А и В после добавления йода? Объясните почему.

Вывод: какое действие слюны на крахмал доказывает этот эксперимент? (Слюна содержит фермент амилазу, который расщепляет крахмал до сахаров).

Объяснение процесса: почему для эксперимента использовали именно рисовый крахмал?

Интерпретация: если бы в пробирку В добавили предварительно прокипяченную слюну, изменился бы результат? Почему?

**Старшая школа**

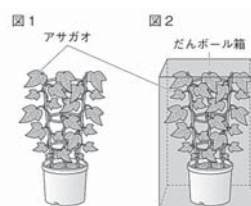
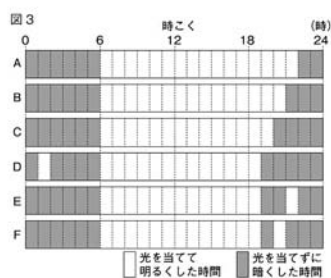
Поступление в старшую среднюю школу (15–18 лет) проводится по конкурсу на основе вступительного экзамена по пяти дисциплинам: японскому языку, математике, естественным наукам, обществознанию, английскому языку и на основании школьных оценок. Для

государственных школ содержание экзамена стандартизируется на уровне префектуры, а частные учебные заведения разрабатывают его самостоятельно.

В целях иллюстрации приведём примеры комплексных заданий по естествознанию, используемых на экзаменах для конкурсного отбора учащихся 9-х классов в старшую школу.

**Пример задания 1 (на анализ результатов эксперимента)**

Эксперимент исследует зависимость цветения вьюнка (*Ipomoea nil*) от фотопериода. Шесть растений (А-Ф) выращивали при разных режимах освещённости и темноты в течение 24-часового цикла. Результаты показали, что растения В, С и F зацвели, а А, D и E — нет. Какой вывод позволяет сделать анализ световых режимов представленных графиков?

**Пример задания 2 (на анализ проведения эксперимента)****Тема «Исследование формирования плодов у тыквы (*Luffa*)»**

Экспериментаторы взяли женские цветки тыквы, которые вот-вот расцветут и провели исследование формирования плодов, как показано на рисунках А-В. В результате в варианте А плоды не образовались, а в вариантах Б и В — образовались.

(1) Как называется процесс, когда пыльца попадает на рыльце пестика, как в варианте Б?

(2) Почему в варианте А не образовались плоды?

(3) Почему в варианте В образовались плоды?

**Пример задания 3 (на практическое применение).**

Группа Сакуры провела профессиональные пробы на ферме недалеко от школы.

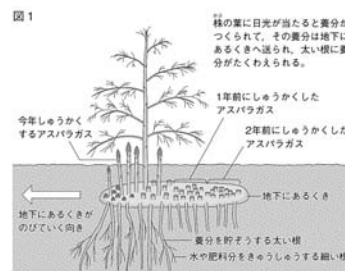
Следующий диалог произошёл между четырьмя участниками — Сакурой, Каори, Хироки и Юта — во время предварительной подготовки к профессиональным пробам. Ответьте на последующие вопросы.

Сакура: На ферме г-на Мураты, куда мы отправимся на профессиональные пробы, похоже выращивают спаржу.

Хироки: Тогда давайте изучим спаржу перед профессиональными пробам.

Каори: Ребята, знаете ли вы, как собирают спаржу, которую продают в супермаркетах? Спаржа вырастает, как побеги бамбука, поэтому её собирают до того, как она сильно вырастет. Я сделала иллюстрацию, посмотрите на Рисунк 1. У корней есть толстые корни, запасающие питательные вещества, и тонкие корни, поглощающие воду и удобрения. Спаржа использует питательные вещества, запасённые в толстых корнях, чтобы прорасти и расти. Когда солнечный свет попадает на листья растения, вырабатываются питательные вещества. Эти питательные вещества отправляются в подземный стебель и накапливаются в толстых корнях.

Юта: Понятно. Кстати, я видел в супермаркете зелёную спаржу и белую спаржу. Это разные сорта?



Каори: И зелёную, и белую спаржу выращивают из одного и того же вида спаржи, но, кажется, способы выращивания разные.

Хироки: Я знаю! Чтобы получить белую спаржу, как только начинают появляться ростки спаржи, их сразу накрывают ведром, как показано на Рисунке 2, и выращивают так.

Сакура: Понятно. И всего лишь так получается белая спаржа? Я часто её ем, потому что она мягкая и менее горькая, мне нравится.

Юта: Интересно, что один и тот же вид спаржи может изменить и внешний вид, и вкус, если изменить способ выращивания.

Каори: Кстати, я видела по телевизору, что ростки выращивают немного похожим способом. Ростки — это то, что выращивают из семян, таких как бобы мунг или соя. Семена замачивают в тёплой воде, чтобы облегчить прорастание, затем вынимают из воды и выращивают в тёмной комнате при температуре 20–25°C, давая только воду, пока они не достигнут длины 5–7 см.

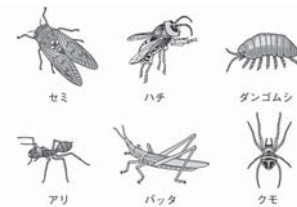
Сакура: Похоже ростки можно вырастить и самостоятельно, стоит попробовать.

(1) От какого условия, необходимого для роста, отказываются при выращивании белой спаржи и ростков?

(2) Используя Рисунок 1 в качестве справки, объясните, почему белая спаржа может расти без условия, указанного в (1).

**Пример задания 4 (на предметные знания)**

На рисунке изображены животные, найденные в парке. Какие из изображённых животных являются насекомыми? Выберите все верные варианты. Также, основываясь на строении их тела, объясните, почему вы выбрали именно этих животных.



**Пример задания 5 (на предметные знания)**

- (1) Как называется общий канал, по которому пища проходит от рта до заднего прохода?
- (2) Какой пищеварительный сок действует на пищу первым?
- (3) Какой пищеварительный сок действует на все три питательных вещества: крахмал, белки и жиры?
- (4) На что в конечном итоге расщепляются белки под действием пищеварительных соков?
- (5) На что в конечном итоге расщепляются жиры под действием пищеварительных соков?
- (6) Когда пища проходит по пищеварительному тракту, что она проходит сначала — тонкий или толстый кишечник?
- (7) Как называются бесчисленные выросты на поверхности тонкого кишечника?
- (8) После всасывания через выросты (7) (5) жирные кислоты снова превращаются в жиры и попадают в определённый проток. Как называется этот проток?



В японской системе образования старшая школа, сохраняя ограниченную автономию в разработке учебных программ и выборе учебно-методических материалов, функционирует в рамках регуляторных механизмов, установленных Министерством образования, культуры, спорта, науки и технологий (МEXT) Японии. Несмотря на частную разработку и издание учебников, окончательное утверждение содержания образовательных программ остаётся в компетенции ведомства.

Старшая школа традиционно подразделяется на два направления — профессиональное и общеобразовательное, при этом обще-

образовательное отделение, ориентированное преимущественно на подготовку к поступлению в вузы, является наиболее востребованным (73,9 % старшеклассников).

Профессиональное отделение включает пять профильных потоков (технологический, сельскохозяйственный, морского промысла, коммерческий и домоводства), каждый из которых (за исключением коммерческого) предусматривает дальнейшую специализацию. Например, в сельскохозяйственном потоке выделяются земледелие, животноводство и садоводство, а в технологическом — электротехника, металлообработка и деревообработка.

При этом выбор программ в каждой школе ограничен двумя-тремя направлениями, где 40 % учебного времени отводится на профильные дисциплины, а общеобразовательные предметы изучаются в сокращённом объёме и с меньшей глубиной, что существенно ограничивает возможности выпускников профессионального отделения в продолжении образования в вузах.

Структура учебного процесса в общеобразовательном учреждении выстроена поэтапно: в 10-м классе все учащиеся осваивают базовую программу, включающую обязательные предметы (японский язык, математику, английский язык и естественные науки), а в 11–12-х классах происходит профильное разделение на гуманитарные и естественнонаучные классы (по аналогии с российской системой). Независимо от выбранного направления все учащиеся проходят обязательные курсы (физическое воспитание, музыка, искусство, этика), а также имеют возможность изучать ряд факультативных дисциплин.

Преподавание в старшей школе осуществляют выпускники университетов, специализирующиеся в конкретных предметных областях; внутри направлений классы делятся на факультеты, при этом педагоги нередко ведут несколько курсов в рамках одной дисциплины (например, естествознания). Учебный процесс базируется преимущественно на лекционной системе, а его главной целью выступает полное освоение утверждённой учебной программы. В государственных школах наблюдается унифицированный подход к содержанию и охвату предметов, обеспечивающий единообразие образовательного процесса. Приведём пример программы по биологии, реализуемой для учащихся старшей школы, ориентированной на последующее обучение по биологическим и медицинским специальностям в высших учебных заведениях.

**Программа EJU по биологии  
(применяется к вопросам 1-й сессии EJU  
2015 г. (июнь)) [27]**

**Структура программы**

- I. Биологические явления и вещества.
- II. Воспроизведение и генерация.
- III. Гомеостаз внутренней среды живых организмов.
- IV. Реакция организмов на внешние сигналы.

V. Экология и окружающая среда.

VI. Биологическая эволюция и филогения.

Структурно и содержательно данная программа наиболее близка к российской ФОП по биологии для 10–11-х классов (углублённый уровень). В ней, как и в ФОП, освещаются сходные тематические блоки — например, «Клетки и молекулы» и «Генетическая информация и её выражение».

Вместе с тем в программе присутствуют разделы, которые в ФОП либо отсутствуют, либо раскрыты лишь фрагментарно. В частности, это раздел III «Гомеостаз внутренней среды живых организмов» и раздел IV «Реакция организмов на внешние сигналы» (в ФОП затронут частично).

В последние годы в Японии в старшей школе был введён новый предмет «Наука и человеческая жизнь», объединяющий ключевые темы из физики, химии, биологии и наук о Земле, которые имеют непосредственное отношение к жизни человека. Предмет направлен на то, чтобы развить у учащихся понимание природы и научно-технического прогресса через наблюдения и эксперименты, сформировать научное мировоззрение и освоить методы логического и аналитического мышления, а также повысить интерес к изучению природных явлений и проведению доступных научных исследований.

Для получения аттестата учащиеся 12-х классов в Японии сдают внутришкольные летние экзамены, среди которых биология представлена как предмет по выбору. Экзаменационные испытания сохраняют преемственность с прежними формами контроля, проводятся в тестовой форме, а их объём варьируется в зависимости от префектуры и образовательной организации. Фрагмент такой работы из 18 заданий представлен далее.

Работе предшествует диалог двух учащихся, вокруг которого строится система заданий. Учащиеся рассматривают препараты в микроскоп (Рис. 1).

Акира: *Глядя на зарисовку (Рис. 2), размер хлоропластов в листе Элодеи канадской примерно такой же, как у клеток Ностока обыкновенного (разновидность цианобактерий), которых мы видели на уроке ранее. При наблюдении действительно понимаешь теорию (а) симбиогенеза, которую мы проходили на уроке.*

## Инструментарий

Каору: Дай-ка посмотреть на твой рисунок. О, клетки, которые ты видишь, кажутся немного меньше, чем те, что вижу я. Посмотри и на мои.

Акира: Дай посмотреть... Действительно. Мы наблюдаем листья одинакового размера, верхней стороной вверх, одинаковые участки с одинаковым увеличением, но размер клеток, кажется, сильно различается.

Каору: Если вращать винт фокусировки (микрометрический винт), увеличивая расстояние между объективом и препаратом, сначала видны маленькие клетки, затем большие клетки. После этого ничего не видно.

Акира: Верно. И если вращать винт фокусировки с одинаковой скоростью, то время, в течение которого видны большие клетки, больше.

Каору: Точно! (b) Наблюдаемая часть листа элодеи состоит из 2 слоёв клеток. Сильно отличается от листьев Камелии или Ипомеи.

Акира: Кстати об ипомее, в начальной школе мы проводили эксперимент по обесцвечиванию листьев этанолом и окрашиванию их йодом.

Каору: Это эксперимент, в котором подтверждали, что в листе, выставленном на солнечный свет, образуется крахмал.

Акира: (c) Интересно, требуются ли для образования крахмала, помимо света, другие условия?

Каору: Давай попробуем провести эксперимент на элодее.

**Вопрос 1.** Относительно подчёркнутой части (a) из следующих утверждений (a)~(d) о хлоропластах растений выберите наиболее подходящую комбинацию утверждений, которые являются доказательствами теории симбиогенеза, из 1–6 ниже. 1

- Ⓐ Присутствует собственная ДНК.
  - Ⓑ Значительно крупнее митохондрий.
  - Ⓒ Перемещаются внутри клетки.
  - Ⓓ Увеличиваются в количестве путём деления, независимого от деления клетки.
- 1 Ⓐ, Ⓑ 2 Ⓐ, Ⓒ 3 Ⓐ, Ⓓ  
4 Ⓑ, Ⓒ 5 Ⓑ, Ⓓ 6 Ⓒ, Ⓓ

**Вопрос 2.** Относительно подчёркнутой части (b) на основе диалога двух персонажей и Рис. 2 выберите наиболее подходящую схематическую диаграмму, показывающую часть поперечного сечения листа (сечение по линии P-Q на рис. 3), из 1–6 ниже. Примечание: на всех диаграммах верхняя сторона соответствует верхней стороне листа, а квадраты показывают форму и размер клеток в этом месте. 2.

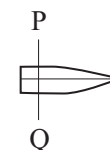


Рис. 3

**Вопрос 3.** Относительно подчёркнутой части (c) мы хотим подтвердить на элодее, что для синтеза крахмала в листе, помимо света, необходимы метаболизм клетки и диоксид углерода. Для этого рассматривается эксперимент по изучению синтеза крахмала с использованием растений А–Н из Таблицы 1 ниже для разных условий I–III. Выберите наиболее подходящую комбинацию растений, которые следует исследовать, из 1–9 ниже.

Условие I: понизить температуру, чтобы снизить метаболизм клеток.

Условие II: уменьшить концентрацию диоксида углерода в воде.

Таблица 1

	処理 I	処理 II	処理 III
植物体 A	×	×	×
植物体 B	×	×	○
植物体 C	×	○	×
植物体 D	×	○	○
植物体 E	○	×	×
植物体 F	○	×	○
植物体 G	○	○	×
植物体 H	○	○	○

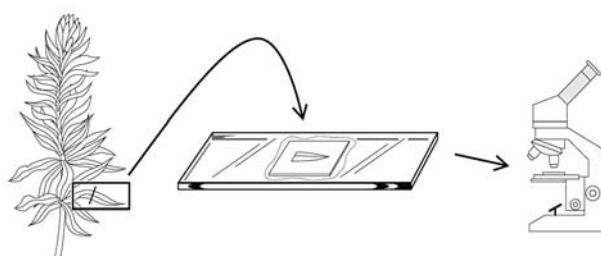


Рис. 1.

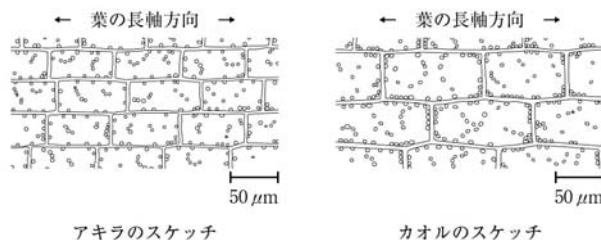


Рис. 2.

Условие III: блокировать солнечный свет, падающий на лист.

о: изменить условие; х: не изменять условие.

- |           |           |           |
|-----------|-----------|-----------|
| ① А, В, С | ② А, В, Е | ③ А, С, Е |
| ④ А, D, F | ⑤ А, D, G | ⑥ А, F, G |
| ⑦ В, F, H | ⑧ D, G, H | ⑨ F, G, H |

**Вопрос 4.** Выберите наиболее подходящее утверждение, связанное с подчёркнутой частью (d), из 1–5 ниже.

1. Изучив геном человека, можно предсказать его предрасположенность к определённым заболеваниям.

2. Изучив геном человека, можно узнать, сколько раз он болел пищевым отравлением.

3. Для каждого вида организмов размер генома различен, но общее количество генов одинаково.

4. Для каждого вида организмов общее количество генов различно, но размер генома одинаков.

5. Скорость фотосинтеза у растений определяется геномом независимо от окружающей среды.

В Японии для поступления в вузы выпускники сдают стандартизированный экзамен (до 2020 г. — National Center Test, с 2020 г. — Common Test), проводимый в январе — за полгода до окончания старшей школы. В блоке естественных наук акцент сделан на проверку аналитических навыков (критическое и творческое мышление, системный подход, анализ процессов), а не на механическое запоминание терминологии, что принципиально отличает японскую модель от российской практики преподавания биологии. Подготовка к экзамену, как правило, начинается за 1,5 г. (с 11-го класса), когда учащиеся окончательно определяют профильное направление; при этом, несмотря на интенсивный характер школьного обучения, многие прибегают к услугам репетиторов — аналогично практике, распространённой в России. Процедура отбора отличается жёсткой конкуренцией и строгими ограничениями: абитуриент может подать документы лишь в один вуз и только на одно направление.

Существенно отличается и информационная поддержка: в отличие от российской системы Министерство образования Японии не публикует демонстрационные версии, кодификаторы и спецификации КИМ, а ориентиром для подготовки служат лишь модели заданий прошлых лет при отсутствии детальных методических рекомендаций. В руководстве Национального центра тестирования по био-

логии (2024 г.) подчёркивается, что экзамен ориентирован на глубокое понимание базовых понятий, принципов и законов науки, учёт межпредметных связей и владение навыками научного поиска — включая выделение ключевой информации, анализ явлений и самостоятельное решение проблем; таким образом, оценка нацелена на выявление развитых аналитических и исследовательских компетенций, соответствующих обновлённым учебным курсам.

Следует отметить, что на проведение всего стандартизированного экзамена отводится только два дня, старшеклассники за это время могут сдавать до восьми предметов (набор зависит от выбранного университета и будущей профессии).

Так, для поступления в Киотский университет на педагогический факультет абитуриенты должны сдать: пять основных дисциплин (например, японский, математику, английский) и семь специализированных предметов (включая 2–3 науки по выбору). В результате предстоит сдать 7–8 экзаменов. Университеты заранее указывают, какие комбинации предметов нужны для поступления (например, медицина требует химию + биологию).

Если по какой-либо объективной причине (болезнь, стихийное бедствие) ученик не смог принять участие в процедуре, то у него есть в запасе только один официальный день на пересдачу.

В 2025 г. основные экзаменационные испытания в Японии проводились 18–19 января, а резервные дни для пересдачи были назначены на 25–26 января. Поскольку обучение в старшей школе является платным, расходы на сдачу экзаменов несут родители учащихся. Так, в 2025 г. стоимость участия в экзамене за три и более предмета составляла 18 000 иен (10 116 рублей), а за два или менее предмета 12 000 иен.

Приведём примеры комбинаций возможных экзаменов по естественным наукам. Участникам экзамена предлагается 4 варианта по естественным наукам: два предмета из раздела «Науки 1» (базовые: биология, химия, физика, геология); один предмет из раздела «Науки 2» (углублённые: те же науки, но сложнее); два предмета из «Науки 1» + 1 из «Науки 2» (можно выбрать один предмет в обоих разделах, например, биологию); два предмета из раздела «Науки 2» (для будущих медиков, инженеров и т. д.).

## Инструментарий

В результате в течение дня абитуриент может сдать два предмета до обеда и два предмета после обеда. На следующий день такой набор экзаменов может повториться. В итоге может получиться восемь экзаменов за два

дня. Продолжительность экзамена составляет 180 минут (по 90 минут на предмет).

В качестве примера представим фрагмент тестового задания из экзамена по биологии 2023 г. (раздел «Наука 2»).

1. Какие утверждения о разрешении и увеличении изображения объекта являются верными?

	Разрешение	Увеличение
A	способность различать два отдельных объекта, находящихся очень близко друг к другу	во сколько раз изображение больше, чем реальный размер объекта
B	чёткость изображения, сформированного микроскопом	мощность микроскопа для фокусировки на очень маленьких объектах
C	во сколько раз изображение больше, чем реальный размер объекта	способность различать два отдельных объекта, находящихся очень близко друг к другу
D	мощность микроскопа для фокусировки на очень маленьких объектах	чёткость изображения, сформированного микроскопом

2. Окуляр-микрометр имеет шкалу со 100 делениями. Предметный микрометр имеет шкалу с 50 делениями, каждое из которых отстоит на 0,040 мм. При использовании объектива  $\times 40$  вся длина шкалы этого предметного микрометра совпадает с 15 делениями окуляр-микрометра. Какова фактическая длина 100-дельной шкалы окуляр-микрометра?

A. 1,3 мм; B. 13 мм; C. 75 мкм; D. 750 мкм.

3. Учёный провёл эксперимент по разделению клеточных структур в животных клетках. Клетки были разрушены, чтобы высвободить клеточные структуры. Этот экстракт был профильтрован в пробирку для центрифугирования, а затем отцентрифугирован. Самая тяжёлая клеточная структура осела на дно, образовав осадок 1, как показано на схеме.

Жидкость над осадком 1 была перелита в чистую пробирку для центрифугирования и отцентрифугирована при более высокой скорости, чтобы отделить следующую по тяжести клеточную структуру. Эта клеточная структура осела на дно, образовав осадок 2. Эта процедура была повторена ещё дважды, чтобы получить осадок 3 и осадок 4, каждый из которых содержал один тип клеточной структуры. Какая строка показывает порядок, в котором были собраны клеточные структуры?



	Осадок 1	Осадок 2	Осадок 3	Осадок 4
A	ядро	лизосомы	митохондрии	рибосомы
B	ядро	митохондрии	лизосомы	рибосомы
C	рибосомы	лизосомы	митохондрии	ядро
D	рибосомы	митохондрии	лизосомы	ядро

4. Какова общая формула амилозы?

A.  $(C_5H_{10}O_5)_n$  B.  $(C_5H_{10}O_6)_n$  C.  $(C_6H_{10}O_5)_n$  D.  $(C_6H_{12}O_6)_n$

5. В ненасыщенных липидных молекулах, где расположены двойные связи?

A. между жирными кислотами и глицерином  
 B. внутри жирных кислот и внутри глицерина  
 C. только внутри жирных кислот  
 D. только внутри глицерина

6. Влияние концентрации субстрата на реакцию, катализируемую ферментом, измерялось в трёх разных условиях:

- Без ингибитора
- С конкурентным ингибитором
- С неконкурентным ингибитором

Результаты эксперимента представлены на графике.

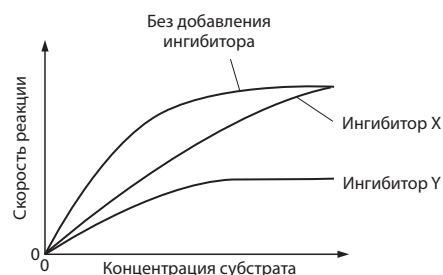
Какое утверждение верно?

А) X — конкурентный ингибитор, который связывается с сайтом, отличным от активного центра фермента.

В) X — неконкурентный ингибитор, который имеет сходную форму с активным центром фермента.

С) Y — конкурентный ингибитор, который имеет сходную форму с активным центром фермента.

Д) Y — неконкурентный ингибитор, который связывается с сайтом, отличным от активного центра фермента.



Стандартизированный экзамен по биологии в Японии заметно отличается от модели, принятой в российском ЕГЭ. Прежде всего, он содержит меньшее число заданий и занимает меньше времени на их выполнение. Кроме того, в нём представлен ограниченный набор форм заданий — в основном это выбор одного правильного ответа из четырёх вариантов. Существенное отличие заключается и в отсутствии второй части экзамена, где требовалось бы давать развёрнутые ответы. Также экзамен охватывает более узкий круг тем: в частности, в нём не проверяется знание морфологии и систематики растений и животных.

Результаты экзамена играют важную роль в дальнейшей образовательной траектории японского абитуриента. Они позволяют объективно оценить уровень подготовки и выбрать университет, соответствующий реальным возможностям, — по сути, происходит предварительный отбор. При этом каждый вуз самостоятельно определяет минимальный порог баллов для подачи заявления и заранее публикует перечень предметов, которые необходимо сдать.

Престижные японские университеты зачастую дополняют основной экзамен собственными вступительными испытаниями, которые проводятся в летний период. В них могут встречаться разнообразные кейсовые задания — например, анализ влияния окружающей среды на поведение организмов. Нередко такие задачи интегрируют несколько дисциплин: биологию с физикой, химией или экологией.

Особая черта японской системы поступления — невозможность разослать свои результаты в несколько вузов, как это принято, например, в России. Это накладывает на абитуриента серьёзную ответственность: выбор учебного за-

ведения должен быть максимально взвешенным и точным. В качестве примера можно рассмотреть требования Киотского университета к поступающим на педагогический факультет. Абитуриенту необходимо сдать: пять обязательных дисциплин (среди них — японский язык, математика и английский); семь специализированных предметов, включая 2–3 естественнонаучных дисциплины по выбору.

## Выводы

На основе анализа систем подготовки учащихся к итоговой аттестации по биологии в России и Японии можно сформулировать следующие выводы.

В сравнении с передовыми мировыми системами образования российская демонстрирует отставание, обусловленное, в том числе изолированностью от международных исследований качества образования и ориентиром исключительно на национальные образовательные стандарты. Это создаёт риски воспроизводства кризисных явлений, сопоставимых с коллапсом высшего образования 1970-х годов [8].

В российском естественно-научном образовании выявлен ряд системных проблем: расхождение его структуры и содержания с международными стандартами TIMSS, низкая познавательная активность учащихся, недостаточное развитие письменной речи, а также дисбаланс в организации обучения, при котором фактологические знания и их избыточный контроль преобладают над практическими, экспериментальными и исследовательскими формами работы.

Эти недостатки затрудняют формирование у обучающихся ключевых компетенций

и снижают эффективность образовательного процесса. Для преодоления выявленных проблем требуется целенаправленная корректировка содержания, методов и форм организации обучения с учётом современных образовательных требований и международных ориентиров.

Японская система старшего школьного образования по естественным наукам отличается предметным принципом преподавания, интеграцией курсов с последующей дифференциацией дисциплин, трёхкратной аттестацией по естествознанию и мерами поддержки учащихся. При этом процедура поступления в вузы базируется на экзаменационных результатах как ключевом факторе отбора, автономных требованиях университетов и запрете подачи документов в несколько вузов одновременно, что обуславливает высокую конкуренцию и необходимость ранней профильной ориентации абитуриентов.

Сопоставление российской и японской моделей подготовки к итоговой аттестации по биологии позволяет заключить: для преодоления отставания России в естественно-научном образовании необходим комплексный пересмотр подходов к содержанию, методам и оценке результатов обучения. Такой пересмотр должен учитывать как успешный международный опыт (в частности, японскую модель организации учебного процесса и системы аттестации), так и внутренние ресурсы отечественной образовательной системы.

Учитывая необходимость перехода на обновлённые ФГОС и смещение акцента обучения по естественно-научным предметам с заучивания фактов на решение реальных задач, проектную, исследовательскую деятельность и анализ информации, остаётся актуальным обеспечение этого практико-ориентированного подхода в современном российском образовании.

#### Список использованных источников:

1. *Баклашова Т. А., Телегина Н. В., Рогожин С. Ю.* Качественный компаративный анализ в сравнительной педагогике: возможности и ограничения метода // Общество: социология, психология, педагогика. — 2024. — № 10. — С. 10–76.
2. *Батюкова З. И.* Сравнительное образование в контексте международных сравнительных исследований // Проблемы современного образования. — 2010. — № 3. — С. 41–46.
3. *Воробьева Е. С., Краковецкая И. В., Ван Сяохуань, Нюрнберг Л. Б.* Формирование конкурентоспособности системы высшего образования КНР: достижения, проблемы и перспективы // Креативная экономика 2020. — Т. 14. № 4. — С. 509–528.
4. *Гайна А. А.* Современное состояние подготовки будущих врачей в Великобритании и России: сравнительно-педагогический аспект // Управление образованием: теория и практика. — 2021. — Т. 11. № 5. — С. 126–133; *Певзнер М. Н.* Вузы Германии в условиях конкурентной борьбы: новая стратегия университета-партнёра // Человек и образование. — 2013. — № 3 (36). — С. 135–140.
5. *Гордеев К. С., Трубникова К. Д., Мокрова А. А., Жидков А. А.* Сравнительный анализ школьных образовательных систем России и Японии // Современные научные исследования и инновации. — 2017. — № 6. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2017/06/83689> (дата обращения: 02.12.2025).
6. *Камзеева Е. Е.* Особенности выполнения российскими восьмиклассниками заданий по естествознанию международного исследования TIMSS // Педагогические измерения. — 2017. — № 2. — С. 56–62. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vypolneniya-rossiyskimi-vosmikklassnikami-zadaniy-po-estestvoznaniyu-mezhdunarodnogo-issledovaniya-timss> (дата обращения: 10.12.2025).
7. Количество участников ЕГЭ по биологии демонстрирует устойчивый рост/ Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки: [сайт]. URL: <https://obrnadzor.gov.ru/news/kolichestvo-uchastnikov-ege-po-biologii-demonstriruet-ustojchivyy-rost/> (дата обращения: 05.12.2025).
8. *Михальченко, Н. А.* Высшая школа и государство: глобальное и национальное измерения политики: Монография. — СПб: СПбГУ, 2017. — 328 с.
9. *Назаренко А. Г., Коновалов Н. А., Шульц М. А., Хайм Е., Шарипов О. И.* Сравнительный анализ система высшего медицинского образования в России, Германии, Швейцарии, США, Японии // Кремлевская медицина. Клинический вестник. — 2021. — Т. 4. — С. 127–136.
10. *Огнёв А.* Японист Александр Мещеряков — Forbes: «А что если сэнсэй не прав?» URL: <https://www.forbes.ru/education/543678-aponist-aleksandr-meserakov-forbes-a-cto-esli-sensej-ne-prav> (дата обращения 05.12.2025).
11. *Пентин А. Ю., Ковалёва Г. С., Давыдова Е. И., Смирнова Е. С.* Особенности школьного естественнонаучного образования в России в ракурсе международных исследований TIMSS И PISAE. URL: <https://www.chem.msu.ru/rus/books/2018/science-education-2018/042.pdf> (дата обращения 12.12.2025).
12. Письмо Минпросвещения России от 19.11.2025 № 03–2222 «О направлении рекомендаций» (вместе с «Рекомендациями по организационно-методическому сопровождению практических мероприятий, направленных на ознакомление обучающихся 9 и 11 классов с процедурами и содержанием основного государственного экзамена и единого государственного экзамена»). URL: <https://pravo.ppt.ru/pismo/minprosveshcheniya-rossii/n-03-2222-321512> (дата обращения: 12.12.2025).

13. Приказ Минпросвещения России № 233, Рособрнадзора № 552 от 04.04.2023 (ред. от 12.04.2024) «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования». URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_447215/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_447215/)
14. Приказ Рособрнадзора от 11.08.2022 № 871 (ред. от 27.08.2025) «Об утверждении Порядка разработки, использования и хранения контрольных измерительных материалов при проведении государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования и Порядка разработки, использования и хранения контрольных измерительных материалов при проведении государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202210210004> (дата обращения 12.12.2025).
15. Приказ Рособрнадзора от 26.06.2019 № 876 (ред. от 22.04.2024) «Об определении минимального количества баллов единого государственного экзамена, подтверждающего освоение образовательной программы среднего общего образования, и минимального количества баллов единого государственного экзамена, необходимого для поступления в образовательные организации высшего образования на обучение по программам бакалавриата и программам специалитета». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201907240017> (дата обращения 12.12.2025).
16. Рекомендации по использованию результатов международного исследования качества математического и естественнонаучного образования TIMSS-2011. [Сравнительный анализ соответствия аппарата усвоения учебников по естественнонаучным предметам для 8 класса и системы заданий естественнонаучной части международного теста TIMSS-2011. Материалы подготовлены: Богдановой Н. Н., Демидовой М. Ю., Дюковой С. Е., Ковалёвой Г. С., Рохловым В. С.]. — М. Центр оценки качества образования ИСМО. 2013.
17. Российские школьники завоевали 4 медали на 36-й Международной биологической олимпиаде // Министерство просвещения России: [сайт] URL: <https://edu.gov.ru/press/10215/rossiyskie-shkolniki-zavoevali-4-medali-na-36-y-mezhdunarodnoy-biologicheskoy-olimpiade/> (дата обращения 4.12.2025).
18. Руководящие принципы учебной программы / Википедия: [сайт]. URL: <https://ja.wikipedia.org/wiki/%E5%AD%A6%E7%BF%92%E6%8C%87%E5%B0%8E%E8%A6%81%E9%A0%98> (дата обращения 12.12.2025).
19. Требования к поступлению в японский университет // Министерство образования, культуры, спорта, науки и технологий URL: [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/shikaku/07111314.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/shikaku/07111314.htm) (дата обращения: 21.01.2026).
20. 日本法令索引 Поисковая система: Указатель японских законов и нормативных актов: [сайт]. URL: <https://hourei.ndl.go.jp/#/> (дата обращения: 14.12.2025).
21. Basic Act on Education (Act No. 120 of December 22, 2006). URL: <https://www.mext.go.jp/en/policy/education/lawandplan/title01/detail01/1373798.htm> (дата обращения: 12.12.2025).
22. Basic Education Policy URL: [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/a002.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/a002.htm) (дата обращения 12.12.2025).
23. School Education Act (Act No. 26 of 1947). URL: <https://www.japaneselawtranslation.go.jp/en/laws/view/4573> (дата обращения 12.12.2025).
24. TOP — Japanese Law Translation — [сайт Министерства юстиции Японии]. URL: [japaneselawtranslation.go.jp/](http://japaneselawtranslation.go.jp/)
25. Victoria A. S. Centurino D. L. Kelly CHAPTER 2. // TIMSS 2023 Science Framework. 2022. P. 23–45// URL: [https://timss.bc.edu/timss2023/frameworks/pdf/T23\\_Frameworks\\_Ch2\\_Science.pdf](https://timss.bc.edu/timss2023/frameworks/pdf/T23_Frameworks_Ch2_Science.pdf) (дата обращения 12.12.2025).
26. EJU Biology Program (applicable to the questions of the 1st session of EJU 2026) URL: [https://www.jasso.go.jp/en/ryugaku/eju/examinee/syllabus/science\\_bio.html](https://www.jasso.go.jp/en/ryugaku/eju/examinee/syllabus/science_bio.html) (дата обращения 12.12.2025).

## References

1. Baklashova T. A., Telegina N. V., Rogozhin S. Yu. Kachestvennyj komparativnyj analiz v sravnitel'noj pedagogike: vozmozhnosti i ogranicheniya metoda// Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika. 2024. № 10. S. 10–76.
2. Batyukova Z. I. Sravnitel'noe obrazovanie v kontekste mezhdunarodnyh sravnitel'nyh issledovanij // Problemy sovremennogo obrazovaniya. 2010. № 3. S. 41–46.
3. Vorob'eva E. S., Krakoveckaya I. V., Van Syaohuan', Nyurenberg L. B. Formirovanie konkurentosposobnosti sistemy vysshego obrazovaniya KNR: dostizheniya, problemy i perspektivy// Kreativnaya ekonomika 2020. T. 14. № 4. S. 509–528.
4. Gajna A. A. Sovremennoe sostoyanie podgotovki budushchih vrachej v Velikobritanii i Rossii: sravnitel'no-pedagogicheskij aspekt // Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika. 2021. T. 11. № 5. S. 126–133; Pevzner M. N. Vuzy Germanii v usloviyah konkurentnoj bor'by: novaya strategiya universiteta-partnera // Chelovek i obrazovanie. 2013. № 3 (36). S. 135–140.
5. Gordeev K. S., Trubnikova K. D., Mokrova A. A., Zhidkov A. A. Sravnitel'nyj analiz shkol'nyh obrazovatel'nyh sistem Rossii i Yaponii // Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovacii. 2017. № 6 URL: <https://web.snauka.ru/issues/2017/06/83689> (data obrashcheniya: 02.12.2025).
6. Kamzeeva E. E. Osobennosti vypolneniya rossijskimi vos'mikklassnikami zadaniy po estestvoznaniyu mezhdunarodnogo issledovaniya TIMSS // Pedagogicheskie izmereniya. 2017. № 2. S. 56–62 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vypolneniya-rossiyskimi-vosmikklassnikami-zadaniy-po-estestvoznaniyu-mezhdunarodnogo-issledovaniya-timss> (data obrashcheniya: 10.12.2025).
7. Kolichestvo uchastnikov EGE po biologii demonstriruet ustojchivyy rost/ Federal'naya sluzhba po nadzoru v sfere obrazovaniya i nauki: [sajt]. URL: <https://obrnadzor.gov.ru/news/kolichestvo-uchastnikov-ege-po-biologii-demonstriruet-ustojchivyy-rost/> (data obrashcheniya: 05.12.2025).
8. Mihal'chenkova, N. A. Vysshaya shkola i gosudarstvo: global'noe i nacional'noe izmereniya politiki: Monografiya. — SPb: SPbGU, 2017. — 328 s.
9. Nazarenko A. G., Konovalov N. A. Shul'c M. A., Hajm E., Sharipov O. I. Sravnitel'nyj analiz sistema vysshego medicinskogo obrazovaniya v Rossii, Germanii, Shvejcarii, SShA, Yaponii // Kremlevskaya medicina. Klinicheskij vestnik. 2021. T. 4. S. 127–136.
10. Ognov A. Yaponist Aleksandr Meshcheryakov — Forbes: «A chto esli sensej ne prav?» URL: <https://www.forbes.ru/education/543678-aponist-aleksandr-meserakov-forbes-a-cto-esli-sensej-ne-prav> (data obrashcheniya 05.12.2025).

11. Pentin A. Yu., Kovalyova G. S., Davydova E. I., Smirnova E. S. Osobennosti shkol'nogo estestvennonauchnogo obrazovaniya v Rossii v raketse mezhdunarodnyh issledovaniy TIMSS I PISAЕ. URL: <https://www.chem.msu.ru/rus/books/2018/science-education-2018/042.pdf> (data obrashcheniya 12.12.2025).
12. Pis'mo Minprosveshcheniya Rossii ot 19.11.2025 № 03–2222 «O napravlenii rekomendacij» (vmeste s «Rekomendaciyami po organizacionno-metodicheskomu soprovozhdeniyu prakticheskikh meropriyatij, napravlennyh na oznakomlenie obuchayushchihsya 9 i 11 klassov s procedurami i soderzhaniem osnovnogo gosudarstvennogo ekzamina i edinogo gosudarstvennogo ekzamina»). URL: <https://pravo.ppt.ru/pismo/minprosveshcheniya-rossii/n-03-2222-321512> (data obrashcheniya: 12.12.2025).
13. Priказ Minprosveshcheniya Rossii № 233, Rosobrnadzora № 552 ot 04.04.2023 (red. ot 12.04.2024) «Ob utverzhenii Poryadka provedeniya gosudarstvennoj itogovoj attestacii po obrazovatel'nyh programmam srednego obshchego obrazovaniya». URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_447215/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_447215/)
14. Priказ Rosobrnadzora ot 11.08.2022 № 871 (red. ot 27.08.2025) «Ob utverzhenii Poryadka razrabotki, ispol'zovaniya i hraniya kontrol'nyh izmeritel'nyh materialov pri provedenii gosudarstvennoj itogovoj attestacii po obrazovatel'nyh programmam osnovnogo obshchego obrazovaniya i Poryadka razrabotki, ispol'zovaniya i hraniya kontrol'nyh izmeritel'nyh materialov pri provedenii gosudarstvennoj itogovoj attestacii po obrazovatel'nyh programmam srednego obshchego obrazovaniya». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202210210004> (data obrashcheniya 12.12.2025).
15. Priказ Rosobrnadzora ot 26.06.2019 № 876 (red. ot 22.04.2024) «Ob opredelenii minimal'nogo kolichestva ballov edinogo gosudarstvennogo ekzamina, podtverzhdayushchego osvoenie obrazovatel'noj programmy srednego obshchego obrazovaniya, i minimal'nogo kolichestva ballov edinogo gosudarstvennogo ekzamina, neobhodimogo dlya postupleniya v obrazovatel'nye organizacii vysshego obrazovaniya na obuchenie po programmam bakalavriata i programmam specialiteta». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201907240017> (data obrashcheniya 12.12.2025).
16. Rekomendacii po ispol'zovaniyu rezul'tatov mezhdunarodnogo issledovaniya kachestva matematicheskogo i estestvennonauchnogo obrazovaniya TIMSS-2011. [Svravnitel'nyj analiz sootvetstviya apparata usvoeniya uchebnikov po estestvennonauchnym predmetam dlya 8 klassa i sistemy zadaniy estestvennonauchnoj chasti mezhdunarodnogo testa TIMSS-2011. Materialy podgotovleny: Bogdanovoj N. N., Demidovoj M. Yu., Dyukovoj S. E., Kovalevoj G. S., Rohlovym V. S]. — M. Centr ocenki kachestva obrazovaniya ISMO. 2013.
17. Rossijskie shkol'niki zavoevali 4 medali na 36-j Mezhdunarodnoj biologicheskoy olimpiade // Ministerstvo prosveshcheniya Rossii: [sajt] URL: <https://edu.gov.ru/press/10215/rossijskie-shkolniki-zavoevali-4-medali-na-36-y-mezhdunarodnoj-biologicheskoy-olimpiade/> (data obrashcheniya 4.12.2025).
18. Rukovodyashchie principy uchebnoj programmy / Vikipediya: [sajt]. URL: <https://ja.wikipedia.org/wiki/%E5%AD%A6%E7%BF%92%E6%8C%87%E5%B0%8E%E8%A6%81%E9%A0%98> (data obrashcheniya 12.12.2025).
19. Trebovaniya k postupleniyu v yaponskij universitet // Ministerstvo obrazovaniya, kul'tury, sporta, nauki i tekhnologii URL: [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/shikaku/07111314.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/shikaku/07111314.htm) (data obrashcheniya: 21.01.2026).
20. 日本法令索引 Poiskovaya sistema: Ukazatel' yaponskih zakonov i normativnyh aktov: [sajt]. URL: <https://hourei.ndl.go.jp/#/> (data obrashcheniya: 14.12.2025).
21. Basic Act on Education (Act No. 120 of December 22, 2006. URL: <https://www.mext.go.jp/en/policy/education/lawandplan/title01/detail01/1373798.htm> (data obrashcheniya: 12.12.2025).
22. Basic Education Policy URL: [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/a002.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/a002.htm) (data obrashcheniya 12.12.2025).
23. School Education Act (Act No. 26 of 1947. URL: <https://www.japaneselawtranslation.go.jp/en/laws/view/4573> (data obrashcheniya 12.12.2025).
24. TOP — Japanese Law Translation — [sajt Ministerstva yusticii Yaponii]. URL: [japaneselawtranslation.go.jp/](http://japaneselawtranslation.go.jp/)
25. Victoria A. S. Centurino D. L. Kelly CHAPTER 2. // TIMSS 2023 Science Framework. 2022. P. 23–45// URL: [https://timss.bc.edu/timss2023/frameworks/pdf/T23\\_Frameworks\\_Ch2\\_Science.pdf](https://timss.bc.edu/timss2023/frameworks/pdf/T23_Frameworks_Ch2_Science.pdf) (data obrashcheniya 12.12.2025).
26. EJU Biology Program (applicable to the questions of the 1st session of EJU 2026) URL: [https://www.jasso.go.jp/en/ryugaku/eju/examinee/syllabus/science\\_bio.html](https://www.jasso.go.jp/en/ryugaku/eju/examinee/syllabus/science_bio.html) (data obrashcheniya 12.12.2025).

### Информация об авторах

**Рохлов Валерьян Сергеевич**, кандидат педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник федерального государственного бюджетного научного учреждения «Федеральный институт педагогических измерений», Москва, Россия

**Болотова Елена Леонидовна**, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры права Московского педагогического государственного университета, Москва, Россия

**Риман Янаоко**, руководитель временной исследовательской группы (Project Researcher), Центр перспективных исследований (Научно-исследовательский институт) (Osaka University), г. Осака, Япония

### Author Information

**Valeryan Sergeevich Rokhlov**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, leading Researcher at the Federal State Budgetary scientific institution "Federal Institute of Pedagogical Measurements", Moscow, Russia

**Elena Leonidovna Bolotova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Law at Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

**Riman Yanaoko**, Ph.D., Head of the Temporary Research Group (Project Researcher), Center for Advanced Studies (Research Institute) (Osaka University), Osaka, Japan

*Статья поступила в редакцию 22.12.2025; одобрена после рецензирования 18.01.2026; принята к публикации 30.01.2026.*

*The article was received by the 22.12.2025; approved after 18.01.2026 review; accepted for publication 30.01.2026.*

Научная статья  
УДК 372.882  
doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_124

## Мониторинг эффективности педагогических и образовательных систем поддержки молодых талантов в региональной системе образования

**Чепкова Ольга Николаевна**

ГАУ ДПО РО «Институт развития образования», г. Ростов-на-Дону, Россия  
info@iro61.ru

**Аннотация.** В статье представлены варианты мониторинговых систем целостного развития личности детей с признаками одарённости и успешных обучающихся: выявления, их психолого-педагогической поддержки и развития на уровне педагогической системы учителя в общем/дополнительном образовании детей. Даны характеристики основных компонентов систем мониторинга: выбор объектов, критериев, диагностируемых показателей, индикаторов для разработки диагностических материалов выявления/развития детей с признаками одарённости и поддержки успешных обучающихся и требований к процедурам оценки. Предлагаются критерии выявления талантливых и одарённых детей в системе общего и дополнительного образования детей: познавательная позиция личности, поисковая и исследовательская позиции личности, творческая самореализация, коммуникативная культура, ценностно-смысловое саморазвитие. Разработка мониторинга опирается на ключевые положения концепции мотивационной одарённости Т. О. Гордеевой, концепции одарённости Д. Б. Боговявленской, концепции одарённости А. М. Матюшкина, концепции художественной одарённости А. А. Мелик-Пашаева. Предложены подходы для разработки диагностических материалов выявления талантливых, одарённых детей и успешных обучающихся с использованием практик решения проблем, самостоятельной работы, работы с информацией, дискуссионных и коллективных практик, наблюдение за поведением при работе в команде, в проблемно-конфликтных и жизненно-контекстуальных ситуациях. Представленные варианты систем мониторинга выявления, развития и поддержки целостного развития личности успешных обучающихся и детей с признаками одарённости являются результатами реализации «Программы научно-методической поддержки образовательных и педагогических систем развития талантливых, одарённых детей и успешных обучающихся в региональной системе повышения квалификации на период до 2027 года» и формирования региональной системы качества образования по направлению «Система выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей» в 2022–2024 годах.

**Ключевые слова:** общее образование, дополнительное образование, мониторинг целостного развития личности, развитие личности успешных обучающихся, одарённых и талантливых детей, педагогическая поддержка

**Для цитирования:** Чепкова О. Н. Мониторинг эффективности педагогических и образовательных систем поддержки молодых талантов в региональной системе образования // Педагогические измерения. 2026. № 1. С. 124. doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_124

### Monitoring the Effectiveness of Pedagogical and Educational Support of Gifted and Talented Children in the Regional Education System

**Chepkova O. N.**

State Autonomous Institution of Further Professional Education of the Rostov Region "Institute for Education Development", Rostov-on-Don, Russia  
info@iro61.ru

**Abstract.** The article presents monitoring options for the holistic development of gifted and talented children: their identification, psychological and pedagogical support, and development within an individual teacher's pedagogical system in the system of general and supplementary education. The author describes the main components of the monitoring systems: the selection of objects for monitoring, criteria, diagnostic indicators, indicators to develop diagnostic materials for identifying and supporting gifted and talented children, and requirements for assessment procedures. Criteria for identifying talented and gifted children in the systems of general and supplementary education have been proposed, namely, the cognitive position of the individual, the search and research position of the individual, their creative self-realization, communication culture, and value-based self-development. The development of the monitoring system is based on the key tenets of T. O. Gordeeva's concept of motivational giftedness, D. B. Bogoyavlenskaya's and A. M. Matyushkin's concepts of giftedness, and A. A. Melik-Pashayev's concept of artistic giftedness. Approaches have been proposed for developing diagnostic materials to identify talented and gifted children and successful learners using problem-solving practices, independent work, information management, discussion and group practices, and behavioral observation during teamwork, problem-solving,

conflict, and real-life contextual situations. The present versions of systems to monitor the identification and support of the holistic development of successful students and gifted children are the implementation of “The Program for Scientific and Methodological Support of Educational and Pedagogical Systems for the Development of Talented and Gifted Children and Successful Students in the Regional System of Continuing Education for the Period up to 2027” and of the regional education monitoring within the “The System for the Identification, Support, and Development of Abilities and Talents in Children” in 2022–2024.

**Keywords:** general education, supplementary education, monitoring the holistic development of individuals, development of successful students, gifted and talented children, pedagogical support

**For citation:** Chepkova, O. N., Monitoring the Effectiveness of Pedagogical and Educational Support of Gifted and Talented Children in the Regional Education System // Pedagogical Measurements. 2026. No. 1. P. 124. doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_124

© Чепкова О. Н., 2026.

© Федеральный институт педагогических измерений, 2026.

### Введение

Проблемы мониторинговых исследований качества образовательных процессов, образовательной и воспитывающей среды, личностного развития детей разного уровня социализации уже в течение длительного времени остаются весьма актуальными в региональном образовательном пространстве и требуют своего разрешения в научно-методическом, содержательном и организационном плане.

Педагоги чаще всего в своих методических разработках смешивают организационные управленческие действия с собственно педагогическими. В итоге в разделах о планируемых результатах вперемешку указываются и управленческие решения, которые не входят в их компетенции, и организационные решения, и количественные показатели без соотнесения их со своими педагогическими действиями по развитию, воспитанию и образованию детей и подростков. Ещё одна проблемная зона связана с фрагментарностью видения педагогом окружающей его педагогической реальности и оформления её в своих методических разработках и в своей профессиональной работе без акцента на поддержание целостности личности растущего человека и целостности образовательного процесса.

### Разработка системы мониторинга

Системы мониторинга целостного развития личности складываются из выбора *объектов мониторинга*, которые, в свою очередь, позволяют оформить *критерии*, *диагностируемые показатели* и *индикаторы* для разработки диагностических материалов, а затем провести *диагностические процедуры* с соблюдением *требований к процедурам оценки* и получить необходимый объём *информации для анализа*, сравнения, обобщения и дальнейшего ис-

пользования полученных данных: информирования, прогноза, проектирования [6].

*Объекты мониторинга* — системы и процессы, которые являются результатом аналитической работы для выделения их из некоторой совокупности элементов и за которыми ведутся регулярные наблюдения с целью контроля, анализа изменений, оценки состояния и своевременного прогнозирования.

*Критерии* — признаки, на основании которых производится оценка, определение или классификация чего-либо. Это мерило, стандарт или эталон, оценочный показатель, используемый для определения соответствия чему-либо заданным требованиям или условиям.

*Диагностируемые показатели* — конкретные, измеримые характеристики, которые отражают степень выраженности определённого свойства, состояния или уровня сформированности чего-либо (знаний, компетенций, психических функций), позволяющие оценить результат и динамику.

*Индикаторы* для разработки диагностических материалов — это указатели, маркеры, позволяющие следить за состоянием наблюдаемых объектов в форме, наиболее удобной для визуального восприятия, и оценивающие качество и эффективность процесса.

Взаимообусловленность и связность всех составляющих системы позволяет создавать функциональные системы мониторинга.

В этих системах именно *выбор объектов анализа* играет ключевую роль для проведения эффективных мониторинговых исследований. Для выбора объектов мониторинга целесообразно рассмотреть систему более высокого уровня и руководствоваться обобщёнными критериями её эффективности.

Для образовательных систем следует учитывать *тенденции*, *тренды* и *нормативные основы* функционирования системы образования в целом и опираться, во-первых, на долгосрочные и среднесрочные цели её

развития как ориентиры будущих результатов, во-вторых, обращать внимание на соответствие результатов образования обучающихся поставленным целям системы, наконец, в-третьих, учитывать, насколько полученные теоретические знания и практические умения эффективно используются человеком в его практической жизнедеятельности.

Педагогические системы функционируют в рамках образовательных систем и поэтому подчиняются этим обобщённым критериям. При выборе объектов мониторинга педагог руководствуется педагогическим *целесолаганием* и *планируемыми результатами*, опираясь на *государственные стратегии развития образования*, на *идеи, которые отражают природу феномена детства и специфику взросления* современных детей с их достижениями и проблемными зонами, на *концепции опережающего развития образования*, на *изменения в социокультурной среде*, которые неизбежны в связи с открытостью образовательных систем.

Целостный подход к личности и к организации образовательной практики предполагает максимальное включение в пространство реализуемых педагогом образовательных ресурсов *сфер психики и сфер самоопределения* личности ребёнка, обусловленных базовыми/инвариантными видами человеческой деятельности, вызовами и трендами социокультурной ситуации, интегративными показателями личности.

Инвариантные виды человеческой деятельности (познание, созидание, выработка своей позиции, взаимодействие с другими, стремление к красоте и поддержанию здоровья) определяют степень развития различных сфер психики: познавательной, потребностно-мотивационной, эмоционально-волевой, ценностно-смысловой, коммуникативной, деятельностно-поведенческой.

Основные сферы самоопределения детей и подростков — познавательная, преобразовательная (созидательная и творческая), сфера общения, духовно-нравственного становления, художественно-эстетического развития, физического здоровья и здорового образа жизни.

Таким образом, система отбора объектов мониторинга целостного развития личности складывается из многочисленных выборов и с учётом многих ракурсов рассмотрения процессов взросления растущего человека.

Детская одарённость рассматривается как сложная, многоаспектная, многоуровневая и динамичная система, становящаяся и развивающаяся в течение всей жизни человека в тесном взаимодействии с окружением, в том числе в процессе обучения.

Одарённость не локализуется в отдельных проявлениях человека, а пронизывает все сферы психики и отражает её творческий характер. Поэтому *целостный подход* к пониманию природы одарённости и развитию личности одарённого ребёнка составляет базовую основу образовательной практики выявления, развития и поддержки способностей и талантов личности ребёнка.

Целостный подход к развитию личности одарённого ребёнка включает в себя совокупность характеристик, в которых отражаются:

- 1) особенности познавательной деятельности и процесса становления познавательной позиции личности;
- 2) наличие исследовательской позиции личности и её поддержки в образовательной практике;
- 3) специфика ценностно-смыслового саморазвития одарённых детей и становления персональной системы смыслообразования;
- 4) особенности коммуникации, информационной культуры и проблем становления коммуникативной культуры личности;
- 5) формирование культуры жизнедеятельности и здорового образа жизни.

Как становящееся и динамическое явление, одарённость изменяется во времени по предметности, интенсивности, связям структуры и обретает высокую степень уникальности в форме своего проявления в психике каждого конкретного человека, гармоничным или дисгармоничным типом развития.

У носителя одарённости свой неповторимый жизненный сюжет, особые цели, ценности, особый жизненный проект. Он заключается в том, чтобы «достроить» себя до идеального образа как целостной личности, способной к самоосуществлению, и проявляется в непрерывном процессе самосовершенствования на основе сознательного развития своих физических, психических, творческих сил, нравственных качеств, интеллектуальных и социальных способностей, преодоления препятствий, помех, задержек.

Жизненный проект может состояться только тогда, когда используются стратегии вовлечения одарённой личности в его реализацию в позиции *автора или соавтора*, а деятельность разворачивается как творческий поиск, самореализация и самоактуализация. Поэтому категории «развитие», «самоорганизация», «индивидуальность», «творчество», являются базовыми и ключевыми для поддержки одарённых детей и жизнеспасающего использования их потенциала [9, 10].

Процессуальные характеристики наиболее адекватны природе одарённости. Одарённость проявляет себя как психический процесс в избирательном интересе и эмоциональной включённости в деятельность, как психическое состояние в переживании, проживании ситуации и личностном самоутверждении в ней, как свойство сознания в потребности в творческом проживании ситуации. Сила творческого потенциала одарённой личности требует своего проявления и презентации себя окружающим.

При рассмотрении одарённости как феномена, характеризующего человека, проявляющего высокий уровень достижений в деятельности, подчёркивается, что интеллектуальные и мотивационные факторы выступают в качестве их необходимых предпосылок. При этом высокий уровень развития интеллекта является необходимым условием, а мотивация — движущей силой функционирования и развития одарённости [3].

Главным средством формирования и развития мотивационной сферы личности является активная, значимая для неё деятельность. К снижению внутренней мотивации одарённых детей приводят факторы, подрывающие их ощущение себя как компетентных личностей, осуществляющих деятельность по собственной инициативе, воле и желанию.

Ориентация на структурные компоненты мотивации [3], содержательно представленной:

- высокой познавательной мотивацией, мотивацией достижения и мотивацией компетентности;
- высокой выраженностью стремления к самостоятельной постановке и достижению трудных и направленных в будущее целей и намерений;
- оптимистичной верой в собственный потенциал;

- продуктивной сосредоточенностью и настойчивостью в выбранной области, позволяет не только оптимизировать образовательный процесс/образовательную среду, но и обеспечивать *преодоление специфических проблем*, связанных с феноменом детской одарённости: психологические барьеры, сложности в выстраивании межличностных отношений и поддержании уверенности в себе и в своей компетентности, чувствительности к проблемам формирования идентичности, способность видеть, понимать и решать возникающие проблемы собственной жизнедеятельности.

Для выявления детей с признаками одарённости и их педагогической поддержки необходимо учитывать следующие характеристики детской одарённости:

1) мотивационные аспекты деятельности:

- высокая познавательная мотивация,
- мотивация достижений и созидания,
- мотивация компетентности и саморазвития,
- целеустремлённость и приверженность целям,
- вера в свой потенциал;

2) особенности познавательной деятельности;

3) особенности поисковой и исследовательской деятельности;

4) творческую самореализацию личности (проявление субъектности, самостоятельности, рефлексивного и ответственного свободного действия);

5) особенности ценностно-смыслового саморазвития личности;

6) коммуникативную культуру:

- личностные проявления в интеллектуальной, коммуникативной, кооперативной сферах совместной мыслительной деятельности в условиях развивающей образовательной среды;
- личностные проявления в формате тренингов общения и личностного роста для самопознания, самоутверждения, самоактуализации;

7) достижения (лично и социально значимые продукты деятельности).

Все названные выше составляющие (познавательная, поисковая и исследовательская деятельность, творческая самореализация личности, ценностно-смысловая сфера личности, коммуникативная культура

и совместная деятельность в различных форматах, достижения, оптимистичная вера в собственный потенциал, высокая концентрация и настойчивость в выбранной деятельности) и выступают в качестве *объектов мониторинга для выявления* одарённости у детей и подростков. При этом следует исходить из того, что выявление, развитие и обучение одарённых детей образуют единую систему. Ни одна из этих форм не может являться самоцелью и выступать в отрыве от других. Диагностика одарённости должна служить не целям отбора, а средством для наиболее эффективного обучения и развития одарённого ребёнка.

*Выделенные объекты* мониторинга для выявления одарённости у детей и подростков в своей связности и взаимодополняемости друг друга порождают интегративные свойства личности: её позиции как устойчивые системы отношений к миру (интеллектуальных, волевых, эмоционально-оценочных), которые являются внутренними личными источниками активности и проявляют себя в соответствующем поведении. В позиции действуют влечения, переживания, мотивы, цели, ценностные ориентации, идеалы личности.

Целостность личности детей с признаками одарённости определяется развитием познавательной, исследовательской, интерактивной позиций личности, системой смыслообразования, культурой жизнедеятельности, здорового образа жизни, информационной культурой в их взаимосвязи и взаимозависимости.

Поэтому критериями *выявления* талантливых и одарённых детей в системе общего и дополнительного образования детей являются, прежде всего:

- 1) познавательная позиция личности,
- 2) поисковая и исследовательская позиции личности,
- 3) творческая самореализация,
- 4) коммуникативная культура,
- 5) ценностно-смысловое саморазвитие.

В рамках каждого из предлагаемых критериев оформляются диагностируемые показатели выявления талантливых, одарённых детей и успешных обучающихся в системе общего и дополнительного образования детей, которые отражают специфику их проявлений у детей с признаками одарённости.

Мы опираемся на ключевые положения следующих активно реализуемых регио-

нальной образовательной практикой концепций:

- концепции мотивационной одарённости (Т. О. Гордеева) (высокая познавательная мотивация, мотивация достижения и мотивация компетентности; высокая выраженность стремления к самостоятельной постановке и достижению трудных и направленных в будущее целей и намерений; оптимистичная вера в собственный потенциал; высокая концентрация и настойчивость в выбранной деятельности) [3, 4];

- рабочей концепции одарённости, разработанной в рамках федеральной целевой программы «Одарённые дети» под редакцией Д. Б. Богоявленской (понимание одарённости как системного качества психики, развивающегося на протяжении всей жизни, систематизация признаков одарённости по инструментальному и мотивационному аспектам поведения, классификации видов одарённости, особенности личности одарённых детей с гармоничным и дисгармоничным типами развития, закономерности психического развития личности) [1];

- концепции одарённости А. М. Матюшкина (повышенная чувствительность к деталям и восприимчивость к проблемам, дефициту знаний, смешению разноплановой информации, дисгармонии элементов окружающей среды; отказ от общепринятых путей и способов решения проблем, смелость воображения и мысли, критический взгляд на вещи, познавательная дотошность, самобытность, готовность к риску; прогнозирование и предвосхищение будущего; создание эталонных личностно и социально значимых продуктов эстетического, нравственного и интеллектуального плана) [7];

- концепции художественной одарённости А. А. Мелик-Пашаева (устойчивая склонность к занятиям искусством, эстетическое отношение к миру; чувство удовлетворённости от занятий; авторское преобразование жизненного материала, душевного и житейского опыта, которым обладает ребёнок) [8].

Диагностируемые показатели *познавательной позиции личности*

- Любознательность и стойкий ярко выраженный интерес к определённым занятиям и видам деятельности, которые доставляют безусловную радость.

- Желание и умение учиться с акцентом на самообучение.

- Увлечённость и погруженность в предмет, упорство и трудолюбие.

- Способность к концентрации внимания на проблеме.

- Готовность по собственной инициативе выходить за пределы исходных требований деятельности.

- Самоотдача, заинтересованность в деле, а не в своём успехе.

- Проявление интереса к парадоксальной, противоречивой и неопределённой информации.

- Интеллектуальная самостоятельность, повышенная критичность мышления,

- Способность самостоятельно выходить на глобальное, философское осмысление сложных интеллектуальных проблем.

- Высокий уровень понимания происходящего, способность быстро схватывать существо дела.

- Быстрое освоение и высокая успешность выполнения деятельности.

Диагностируемые показатели *исследовательской позиции личности*

- Высокая поисковая активность, свободное движение в различных направлениях.

- Активное использование проблемных, эвристических, исследовательских, проектных методов.

- Активное поведение, направленное на изменение ситуации или среды (или на изменение субъективного отношения к ситуации); проявление интеллектуальной инициативы, способность открывать новые закономерности.

- Свободное использование разнообразных источников и способов получения информации, активное включение в профессиональное общение со специалистами.

- Повышенное стремление к обобщению.

- Активное включение в изучение широких (глобальных) тем и проблем и их углублённое изучение, готовность к изучению проблем «открытого типа».

- Способность к соотношению разнородных явлений, относящихся к различным областям знания, и поиску решений на «стыке» разных типов знаний.

- Высокая степень инициативности и исследовательской позиции «Я хочу и могу знать о...».

- Активное использование процедурных знаний или «знаний о том, как».

- Отстаивание своих идей и результатов творческой деятельности в ходе публичных обсуждений.

- Наличие личностной установки на самоценность мыслительной деятельности.

Диагностируемые показатели *творческой самореализации личности*

- Восприимчивость к проблемам, дефициту знаний, дисгармонии элементов окружающей среды; активное поисковое поведение в неопределённых или противоречивых ситуациях.

- Повышенная чувствительность к деталям.

- Познавательная дотошность, самобытность, готовность к риску.

- Готовность к постановке вопросов и созданию пространства для диалога, поиска истины и переосмысления привычного.

- Отказ от общепринятых путей и способов решения проблем, смелость воображения и мысли, критический взгляд на вещи.

- Способность к прогнозированию и предвосхищению будущего.

- Способность к созданию идеальных эталонов, обеспечивающих высокие эстетические, нравственные, интеллектуальные оценки.

- Жизнетворчество, ориентация на саморазвитие и свой личностный рост.

Диагностируемые показатели *коммуникативной культуры личности*

- Проявление партнёрства в учебном взаимодействии.

- Готовность к совместной работе, умение взаимодействовать в группе: коллективно строить действия по достижению цели, распределять роли, договариваться, обсуждать процесс и результат совместной работы.

- Умение обобщать мнения нескольких людей, проявлять готовность руководить и выполнять поручения.

- Высокий уровень произвольной регуляции познавательных действий, эмоциональных состояний, поведения.

- Демонстрация уверенности в себе и в своей компетентности, готовность участвовать в обсуждениях, обменах мнениями, «мозговых штурмах».

Диагностируемые показатели *ценностно-смыслового саморазвития личности*

- Преобладание ценностей познания.

- Наличие установки «становиться лучше».

- Потребность в творческой самореализации и переживании творческого состояния в различных видах деятельности.

- Высокая продуктивность в осознании смысловых связей и встраивании новых смыслов в систему уже сложившихся связей.

- Высокий потенциал соотнесения возникающих ситуаций с широким жизненным контекстом.

- Активное конструирование пространства свободы для автономизации, для выбора, оценки происходящего, для высказывания своего мнения и поступков.

- Наличие динамичной системы смыслоопределения: поиска и оценки себя в системе жизненных отношений и в различных сообществах, осмысление скрытых смыслов текстов, личностных ценностей, тайн своего «Я».

- Способности к саморегуляции деятельности и поведения и самоорганизации как готовности к самоизменению, превращению потенциально возможного в действительность.

Индикаторы для разработки *диагностических материалов выявления* талантливых, одарённых детей и успешных обучающихся в системе общего и дополнительного образования детей включают в себя:

*Решение проблем* (учебных, познавательных, личностных) — умение *видеть трудности, анализировать их и находить* эффективные *выходы* из сложившихся ситуаций; навык решения проблем относится к *гибким навыкам* (soft skills), включающих в себя критическое мышление, гибкое мышление, креативный подход, умение анализировать, навыки коммуникации, навыки преодоления трудностей — планирование и выстраивание приоритетов, саморегуляцию поведения и деятельности, уверенность в своих силах; *алгоритм решения проблем*: осознать проблему — понять, что сейчас не так, определить цель, проанализировать/исследовать ситуацию, посмотрев на неё с разных сторон — выявить благоприятные и неблагоприятные факторы, влияющие на результат, использовать методы визуализации, разработать стратегию и составить план действий, взаимодействовать с другими при осуществлении плана, оценить результаты).

*Исследовательские практики* — формулировать *вопросы*, фиксирующие разрыв между реальным и желательным состоянием ситуации, объекта, самостоятельно устанавливать

искомое и данное; формировать *гипотезу* об истинности собственных суждений и суждений других, аргументировать свою позицию, мнение; проводить по самостоятельно составленному *плану* опыт, несложный эксперимент, небольшое исследование по установлению особенностей объекта изучения, *причинно-следственных связей* и зависимостей объектов между собой; *оценивать* на применимость и достоверность *информацию*, полученную в ходе исследования; самостоятельно формулировать *обобщения* и *выводы* по результатам проведённого наблюдения, опыта, исследования, владеть инструментами *оценки достоверности* полученных выводов и обобщений; *прогнозировать* возможное дальнейшее развитие процессов, событий и их последствия в аналогичных или сходных ситуациях, выдвигать предположения об их развитии в новых условиях и контекстах; *использовать вопросы* как исследовательский инструмент познания.

*Работа с информацией* — выбор, анализ и создание текстовой, видео-, графической, звуковой информации; применение различных методов, инструментов и запросов при поиске и отборе информации или данных из источников с учётом предложенной учебной задачи и заданных критериев; *владение логическими операциями*, включая общие приёмы решения задач; *интерпретация информации* различных видов и форм представления; находить сходные аргументы (подтверждающие или опровергающие одну и ту же идею, версию) в различных информационных источниках; создание схем, таблиц, диаграмм, иной графики и их комбинаций для представления информации; соблюдение правил информационной безопасности.

*Коллективные практики* — совместный поиск, установление *отношений открытости* опыта другого для себя — выслушать мнения, позиции, осмыслить своё отношение и собственные позиции, переосмыслить услышанное, увиденное, пережитое, доступность собственного опыта для других; умения *учитывать позицию* собеседника, организовывать и осуществлять *сотрудничество*, учитывать *разные мнения и интересы*, аргументировать и обосновывать свою *позицию*, задавать *вопросы*, необходимые для организации собственной деятельности и сотрудничества с партнёром; ориентироваться в различных подходах *принятия решений* (индивидуальное, принятие

решения в группе, принятие решений группой); составлять *план* действий, *корректировать* предложенный *алгоритм* с учётом получения новых знаний об изучаемом объекте; делать *выбор* и брать *ответственность* за решение).

*Работа в команде (взаимодополняемость компетенций и сильная внутренняя мотивация на общий результат)* — понимать и использовать *преимущества* командной и индивидуальной работы при решении конкретной *проблемы*: принимать *цель* совместной деятельности, коллективно строить *действия* по её достижению: распределять *роли*, *договариваться*, *обсуждать процесс* и *результат* совместной работы; уметь обобщать мнения нескольких человек, проявлять готовность *руководить*, выполнять *поручения*, *подчиняться*; *планировать* организацию совместной работы, определять *свою роль* (с учётом предпочтений и возможностей всех участников взаимодействия), распределять *задачи* между членами команды, участвовать в групповых формах работы (обсуждения, обмен мнений, «мозговые штурмы» и иные); выполнять *свою часть работы*, достигать *качественного результата* по своему направлению и *координировать* свои действия с другими членами команды; *оценивать качество* своего вклада в общий продукт по критериям, самостоятельно сформулированным участниками взаимодействия; *сравнивать результаты* с исходной *задачей* и *вклад* каждого члена команды в достижение результатов, разделять сферу *ответственности* и проявлять готовность к предоставлению *отчёта* перед группой.

*Самостоятельная работа* — *активная, целенаправленная, мотивированная и саморегулируемая* деятельность, направленная на выполнение поставленной дидактической цели в специально отведённое для этого время: поиск *знаний*, их осмысление, закрепление, обобщение и систематизация, формирование и развитие умений и навыков *творческого применения знаний*; выработка умений ориентироваться в потоке научной и общественной информации при решении новых познавательных задач, развитие самостоятельной *учебной* и *познавательной* деятельности — самостоятельное расширение, углубление и продолжение их в свободное время, получение удовлетворения как процесса самосовершенствования и самопознания; требует достаточно высокого уровня *самосозна-*

*ния, рефлексивности, самодисциплины, личной ответственности*).

*Дискуссионные практики* — организация *совместной* деятельности с целью интенсификации процесса принятия решения в группе; формы *диалогического* общения, в ходе которых происходит *обсуждение*, обмен *мнениями* участников, имеющих разные точки зрения, поиск истинного мнения, правильного *решения* спорного вопроса; дискуссия улучшает и закрепляет *знания*, увеличивает объём новой *информации*, вырабатывает умение *спорить*, *доказывать*, защищать и отстаивать своё *мнение* и *прислушиваться* к мнению других; активное участие в дискуссии *раскрепощает* обучающихся, развивает *коммуникативные* навыки, формирует *уверенность* в себе, позволяет понять правильность своих *убеждений* и *установок*; принципами организации дискуссии являются содействие к возникновению *альтернативных* мнений, путей *решения* проблемы, конструктивность критериев, обеспечение *психологической защищённости* участников.

*Поведение в ситуациях (проблемно-конфликтных, жизненно-контекстуальных)* необходимого и обязательного *выбора*, *непредвиденных обстоятельств*, *открытия* проблемности и смыслов окружающих человека реальностей, *творческой активности*, организации *собственной жизни*, умения видеть, понимать и решать возникающие *проблемы* и проявлять волевые усилия, чтобы *извлекать уроки* жизни. Ситуация понимается как пространство отношений, событий, поступков, проявления своей позиции в отношении происходящего, осмысления и преобразования своего субъектного опыта, где рождается новый личностный опыт, открываются новые смыслы; это живая ситуация «здесь и сейчас», которая создаётся или возникает непосредственно в процессе взаимодействия и решения разнообразных образовательных задач и жизненных коллизий для актуализации процессов смыслообразования, формирования личностных целей и их реализации, изменения образа мыслей и поведения.

*Рефлексия* — мыслительный процесс, направленный на *анализ, понимание, осознание себя*: своих действий, чувств, способностей, мнений и отношений к себе окружающих людей, чтобы *наблюдать* и *понять*, что происходит внутри и почему, а затем сделать *выводы* для улучшения себя и своей жизни;

способность к самоанализу, осмыслению и переосмыслению своих предметно-социальных отношений с окружающим миром; организация процессов самопознания, саморегуляции, самореализации, изменения своего статуса, реализация потенциальных возможностей и решения личных проблем.

#### *Требования к процедурам оценки*

1. Комплексный характер оценивания разных сторон поведения и деятельности с использованием различных источников информации и охвата как можно более широкого спектра способностей личности.

2. Длительность процесса идентификации (развёрнутое во времени наблюдение за поведением ребёнка в различных ситуациях).

3. Анализ поведения ребёнка в тех сферах деятельности, которые в максимальной степени соответствуют его интересам и склонностям.

4. Экспертная оценка продуктов деятельности личности.

5. Выявление признаков одарённости с учётом зоны ближайшего развития (в условиях когнитивно-сложной образовательной среды, проведения проблемных уроков, использования тренинговых методов).

6. Многократность и многоэтапность обследования с использованием множества психодиагностических процедур, отбираемых в соответствии с видом одарённости и индивидуальностью личности.

7. Проведение диагностического обследования в ситуациях реальной жизнедеятельности личности.

8. Использование таких предметных ситуаций, которые моделируют исследовательскую деятельность и позволяют проявить максимум самостоятельности.

9. Анализ реальных достижений в предметных олимпиадах, конференциях, творческих конкурсах и состязаниях.

10. Опора на экологически валидные методы психодиагностики (анализ продуктов деятельности, включённое педагогическое наблюдение, беседы, экспертные оценки).

*Психолого-педагогический мониторинг целостного развития и поддержки талантливых, одарённых детей и успешных обучающихся*

В процессе работы с успешными обучающимися и одарёнными детьми выбор объ-

ектов мониторинга их целостного развития отражает природу феномена детской одарённости с одновременным анализом когнитивных и некогнитивных факторов (параметров, показателей, условий, причин, влияющих на процесс и его результаты), обеспечивающих эффективность образовательного процесса и достижения детей.

Объекты мониторинга целостного развития и поддержки талантливых, одарённых детей и успешных обучающихся:

1) творческая самореализация личности (проявление субъектности, самостоятельности, рефлексивного ответственного свободного действия);

2) поисковая и исследовательская позиция;

3) ценностно-смысловая сфера личности (культура смыслообразования и жизнедеятельности);

4) личностный потенциал (самоэффективность, уверенность в себе, жизнестойкость, психологическое здоровье, зрелость и успешность деятельности);

5) познавательная позиция;

6) коммуникативная культура и совместная деятельность в различных форматах;

7) достижения (лично и социально значимые продукты деятельности).

Мониторинг развития и поддержки талантливых, одарённых детей и успешных обучающихся направлен на получение информации об объёме и динамике развития внутриличностных ресурсов [2, 4], в которых некогнитивные факторы (настойчивость, уверенность в себе, направленность на достижение целей) имеют преимущества перед когнитивными. По данным проводимых нами опросов о современных способах и формах работы с одарёнными детьми и успешными обучающимися 78 % педагогов отдают предпочтение когнитивным факторам в ущерб некогнитивным: познавательной мотивации, исследовательской культуре, обобщению учебного материала, углублённому анализу проблем, критической оценке информации. Гармоничное сочетание некогнитивных и когнитивных факторов в работе педагога с одарёнными детьми и особенно с теми, кто не демонстрирует высоких результатов, но обладает потенциалом, позволяет проектировать и создавать эффективные модели развития детей и подростков.

Маркерами развития мотивированных детей выступают, прежде всего, их высокая внутренняя (познавательная) мотивация, сосредоточенность при выполнении деятельности, целеустремлённость, сфокусированность интересов, способность к самоконтролю и настойчивости [3].

*Критерии целостного развития и поддержки талантливых, одарённых детей и успешных обучающихся*

- 1) познавательная мотивация,
- 2) мотивация достижений и созидания,
- 3) мотивация компетентности (желание чувствовать себя эффективным и умелым деятелем) и саморазвития,
- 4) вера в собственный потенциал и высокая концентрация и настойчивость в выбранной деятельности,
- 5) целеустремлённость и приверженность целям.

*Диагностируемые показатели развития и поддержки талантливых, одарённых детей и успешных обучающихся*

*Показатели познавательной мотивации*

■ Страстный интерес к знаниям, бескорыстная любознательность, порождающая целый круг разнообразных интересов.

■ Поисковая активность и инициатива.

■ Стремление ставить трудные цели и настойчивость в их достижении.

■ Ненасыщаемая потребность в познании и понимании (страстное стремление понимать окружающий мир, разгадывая его тайны и познание нового).

■ Получение удовольствия от решения трудных задач, приобретения новых умений и процесса собственных изменений.

■ Глубокий интерес к деятельности сопровождается вдохновением, энтузиазмом, радостью, страстью, удовольствием и состоянием «потока», когда человек теряет ощущение времени, полностью погружаясь в любимую деятельность.

■ Высокие показатели когнитивной гибкости и креативности.

*Показатели мотивации достижений и созидания*

■ Наличие осязаемых высоких и качественных результатов деятельности.

■ Стремление к достижению наилучших результатов, выполнения определённого дела наилучшим образом.

■ Креативность (отвага и смелость в мыслях, критичность, риск, познавательная дотошность, прогноз будущего, создание умных, красивых и нравственных продуктов).

■ Готовность предлагать идеи, новые решения и продукты, изменяющие мир и улучшающие жизнь других людей.

■ Использование стратегий саморегуляции.

■ Ярко выраженная субъектная позиция личности (самостоятельность, независимость, самоактуализация в пределе).

*Показатели мотивации компетентности и саморазвития*

■ Уверенность в собственных силах и навыках.

■ Готовность ставить перед собой трудные задачи, чтобы развивать свой потенциал.

■ Получение удовольствия от приобретения новых умений.

■ Стремление к совершенству и мастерству.

■ Высокая степень самореализации, самоутверждения, самовыражения, чтобы выразить себя, «быть» в мире, обрести искомый социальный статус, задавать свои вопросы культуре.

■ Целенаправленное самоосуществление и самосовершенствование.

■ Проявление упорства и настойчивости, которые помогают получить нужный опыт и в итоге добиться успеха.

*Показатели веры в собственный потенциал и высокой концентрации и настойчивости в выбранной деятельности*

■ Оптимистичная вера в собственный потенциал.

■ Способность справиться с выбранной задачей, делом и достичь в них высоких результатов.

■ Высокая концентрация и настойчивость в деятельности.

■ Ожидание успеха в выбранном деле и уверенность, необходимая для выдвижения смелых идей и гипотез, выбора трудных (подчас рискованных) целей и настойчивости в их достижении.

■ Обладает чувством «Я смогу это сделать!», что облегчает выбор сложных задач, постановку трудных целей и стойкое реагирование на трудности.

- Уверенность в собственном потенциале как факторе достижения успеха, готовность прилагать усилия в предпринимаемой деятельности, настойчивость и конструктивное преодоление трудностей.

- Готовность продолжать заниматься своим делом независимо от обстоятельств.

- Упорство и труд в достижении успешного результата.

*Показатели целеустремлённости и приверженности целям*

- Самостоятельная постановка и достижение трудных и направленных в будущее целей и намерений.

- Готовность прилагать интенсивные усилия, работать непрерывно в течение длительного времени, несмотря на множество постоянно возникающих трудностей и преград, собственные сомнения и внешнюю критику, и доводить начатое дело до конца.

- Сфокусированность интересов, способность к концентрации на задаче, сосредоточенность при выполнении деятельности, целеустремлённость.

- Способность к самоконтролю и настойчивость, в каждый момент времени тщательно отслеживаются все правильные и неправильные действия.

- Исключительное трудолюбие, работоспособность и постоянная концентрация на деле.

- Настойчивость и эмоциональная увлечённость выбранным делом и творческим процессом.

- Способность к саморегуляции поведения, деятельности и рефлексии.

Как и в ситуации выявления детей с признаками одарённости, индикаторами для разработки *диагностических материалов* развития талантливых, одарённых детей и успешных обучающихся в системе общего и дополнительного образования детей выступают разнообразные виды активностей личности в реальной жизнедеятельности ребёнка и в условиях насыщенной развивающей образовательной среды с высоким уровнем *когнитивной сложности, отношений доверия и безопасности, диалогичности и ценности творческой активности* [2, 5]: решение проблем, исследовательские практики, работа с информацией, коллективные практики, работа в команде, самостоятельная работа, действия в различных ситуациях, рефлексия.

*Требования к процедурам оценки*

1. Проведение диагностического обследования в ситуациях реальной жизнедеятельности личности со свойственными ей межличностными отношениями, ролевыми позициями, коммуникациями и взаимодействиями на основе методов педагогического наблюдения и включённого педагогического наблюдения, экспертных оценок, бесед.

2. Проведение диагностического обследования в ситуациях среды человеческого общения, насыщенной эмоциями, борьбой интересов, конфликтогенами, требующей эмпатии, включённой рефлексии, мгновенной и точной человеческой реакции.

3. Проведение диагностического обследования в ситуациях групп сменного состава, пространственно распределённых учебных команд, различных сценариев быстрого перехода от командной к индивидуальной деятельности и обратно с использованием метода рефлексивного слушания участников [4, с. 48].

4. Экспертный анализ интеллектуальных продуктов деятельности (текстовых, схематических, визуальных) с поддержкой обратной связи (сопровождение вербальными комментариями, информирующими об уровне индивидуального прогресса и возможностях дальнейшего развития) [4, с.46].

5. Использование самооценки достижений в сочетании с взаимооценкой и экспертной оценкой.

## Заключение

Представленные нами варианты систем мониторинга выявления, развития и поддержки целостного развития личности успешных обучающихся и детей с признаками одарённости являются результатами реализации «Программы научно-методической поддержки образовательных и педагогических систем развития талантливых, одарённых детей и успешных обучающихся в региональной системе повышения квалификации на период до 2027 года» и формирования региональной системы качества образования (РСОКО) по направлению «Система выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей» в 2022–2024 годах.

### Список использованных источников:

1. *Богоявленская Д. Б., Шадриков В. Д., Бабаева Ю. Д., Холодная М. А. и др.* Рабочая концепция одарённости / Министерство образования Российской Федерации, Федеральная целевая программа «Одарённые дети». — М.: 2003. — 94 с.
2. *Волкова Е. Н., Микляева А. В., Хороших В. В.* Субъективные предпосылки психологического благополучия одарённых подростков / Е. Н. Волкова, А. В. Микляева, В. В. Хороших // Психологическая наука и образование. — 2022. — Том 27. — № 1. — С. 92–103.
3. *Гордеева Т. О.* Мотивационные предпосылки одарённости: от модели Дж.Рензулли к интегративной модели мотивации / Т. О. Гордеева // Психологические исследования. — 2011. — Т. 15. №1.
4. *Гордеева Т. О.* Мотивация: новые подходы, диагностика, практические рекомендации / Т. О. Гордеева // Сибирский психологический журнал. — 2016. — № 62. — С. 38–53.
5. *Евдокимова Е. Г.* Осмысление трудностей в структуре ресурсов работы с одарёнными учащимися / Е. Г. Евдокимова // XV Международная научно-практическая конференция «Психология образования: лучшие практики работы с детством». Москва. 20–22 ноября 2019 года/Сборник материалов. — М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2019. — 202 с. — С. 63–70.
6. *Майоров А. Н.* Мониторинг в образовании. — М.: Интеллект-центр, 2005. — 424 с.
7. *Матюшкин А. М.* Концепция творческой одарённости // Вестник практической психологии образования. — 2012. — 9(4). — С. 83–86.
8. *Мелик-Пашаев А. А.* Актуализация одарённости: деятельность и созерцание. // Теоретическая и экспериментальная психология. — 2024. — № 17(2) — С. 50–61.
9. *Шумакова Н. Б.* К вопросу профессиональной подготовки педагогов для работы с одарёнными детьми / Н. Б. Шумакова // Вестник практической психологии образования. — 2020. — Т. 17. — № 2. — С. 97–105.
10. *Юркевич В. С.* Потребностно-инструментальный подход в обучении одарённых детей и подростков / В. С. Юркевич // Психологическая наука и образование. — 2021. — Т. 26. — № 6. — С. 128–138.

### References

1. *Bogoyavlenskaya D. B., Shadrikov V. D., Babaeva Yu. D., Holodnaya M. A. i dr.* Rabochaya koncepciya odarennosti / Ministerstvo obrazovaniya Rossijskoj Federacii, Federal'naya celevaya programma «Odarennye deti». — M.: 2003. — 94 s.
2. *Volkova, E. N., Miklyaeva, A. V., Horoshih, V. V.* Sub"ektivnye predposylki psihologicheskogo blagopoluchiya odarennyh podrostkov / E. N. Volkova, A. V. Miklyaeva, V. V. Horoshih // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. — 2022. — Tom 27. — № 1. — С. 92–103.
3. *Gordeeva, T. O.* Motivacionnye predposylki odarennosti: ot modeli Dzh.Renzulli k integrativnoj modeli motivacii / T. O. Gordeeva // Psihologicheskie issledovaniya. — 2011. — T. 15. №1.
4. *Gordeeva, T. O.* Motivaciya: novye podhody, diagnostika, prakticheskie rekomendacii / T. O. Gordeeva // Sibirskij psihologicheskij zhurnal. — 2016. — № 62. — С. 38–53.
5. *Evdokimova, E. G.* Osmyslenie trudnostej v strukture resursov raboty s odarennymi uchashchimisya / E. G. Evdokimova // XV Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferenciya «Psihologiya obrazovaniya: luchshie praktiki raboty s detstvom». Moskva. 20–22 noyabrya 2019 goda/Sbornik materialov. — M.: FGBOU VO MGPPU, 2019. — 202 s. — С. 63–70.
6. *Majorov A. N.* Monitoring v obrazovanii. — M.: Intellect-centr, 2005. — 424 s.
7. *Matyushkin A. M.* Koncepciya tvorcheskoj odarennosti // Vestnik prakticheskoy psihologii obrazovaniya. — 2012. — 9(4). — S. 83–86.
8. *Melik-Pashaev A. A.* Aktualizaciya odarennosti: deyatel'nost' i sozercanie. // Teoreticheskaya i eksperimental'naya psihologiya. — 2024. — № 17(2) — S. 50–61.
9. *Shumakova, N. B.* K voprosu professional'noj podgotovki pedagogov dlya raboty s odarennymi det'mi / N. B. Shumakova // Vestnik prakticheskoy psihologii obrazovaniya. — 2020. — T. 17. — № 2. — С. 97–105.
10. *Yurkevich, V. S.* Potrebnostno-instrumental'nyj podhod v obuchenii odarennyh detej i podrostkov / V. S. Yurkevich // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. — 2021. — Т. 26. — № 6. — С. 128–138.

### Информация об авторах

**Чепкова О. Н.** — кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальных коммуникаций и технологий ГАУ ДПО РО «Институт развития образования», г. Ростов-на-Дону, Россия

### Author Information

**Chepkova O. N.** — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Social Communications and Technologies at the Institute of Education Development, Rostov-on-Don, Russia

*Статья поступила в редакцию 08.10.2025; одобрена после рецензирования 09.11.2025; принята к публикации 30.01.2026.*

*The article was received by the 08.10.2025; approved after 09.11.2025 review; accepted for publication 30.01.2026.*

Научная статья  
УДК 37.1174  
doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_136

## Создание системы управления как элемент единой системы оценки качества образования в 2012–2021 гг.

Терова Антонина Андреевна<sup>1</sup>, Гукаленко Ольга Владимировна<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ФГБУ «Российская академия образования», Москва, Россия

<sup>2</sup> ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова», Москва, Россия

<sup>1</sup> Antonina.terova@yandex.ru

<sup>2</sup> olga\_gukalenko@mail.ru

**Аннотация:** Проблема управления качеством образования, особенно в контексте развития оценочных процедур и укрепления государственного регулирования, является предметом активного научного дискурса в отечественной педагогической науке. В статье приводится анализ мероприятий по формированию в Российской Федерации (2012–2021 гг.) целостной системы управления качеством общего образования. Рассмотрена эволюция от оценки качества подготовки обучающихся и образовательной деятельности до мониторинга управленческих механизмов. Рассматривается влияние на формирование единого образовательного пространства изменений в законодательстве, а также мероприятий в рамках реализации национального проекта. Анализируется феномен смещения внимания с оценки качества как точного диагностического инструмента в системную основу для принятия кадровых и управленческих решений. Период 2012–2021 гг. характеризуется как этап эволюции российской образовательной системы, в рамках которого формировался мощный, но преимущественно измерительный аппарат оценки управленческих механизмов, и на основе мероприятий национального проекта «Образование» выстроен целостный управленческий цикл. Его ядро составили единый методологический базис, интегрировавший оценку результатов и управленческих механизмов; аналитический двигатель, агрегирующий данные всех оценочных процедур в инструмент управления; и механизм обратной связи и ответственности, законодательной инициативы, обеспечивающий зависимость назначения руководителей от объективных показателей качества. Этот триединый комплекс превратил оценку из констатирующей процедуры в системный элемент управления.

**Ключевые слова:** управление качеством образования, оценка качества, педагогические измерения, мотивирующий мониторинг, государственное управление, муниципальное управление

**Для цитирования:** Терова А. А., Гукаленко О. В. Создание системы управления как элемент единой системы оценки качества образования в 2012–2021 гг. // Педагогические измерения. 2026. № 1. С. 136. doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_136

## Creating a Management System as an Element of a Unified System of Education Quality Assessment in 2012–2021

Antonina Andreevna Terova<sup>1</sup>, Olga Vladimirovna Gukalenko<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Russian Academy of Education, Moscow, Russia

<sup>2</sup> Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

<sup>1</sup> antonina.terova@yandex.ru

<sup>2</sup> olga\_gukalenko@mail.ru

**Abstract.** Education quality management, due to developing assessment procedures and strengthening state regulation, has been the subject of active debate in the Russian pedagogical community. The article analyses the measures taken to develop a comprehensive general education quality management system in the Russian Federation (2012–2021). The authors observe the evolution from assessing the quality of student training and educational activities to monitoring management mechanisms. They also examine the impact of legislative changes and national project implementation on the formation of a unified educational space. The article analyses the shift in focus from quality assessment as a precise diagnostic tool to its role as a systemic basis for personnel and management decisions. The period from 2012 to 2021 is a stage in the evolution of the Russian education system when a powerful measurement apparatus for assessing management mechanisms was developed and a holistic management cycle was built while implementing the national project “Education.” The cycle core consists of a unified methodological framework integrating the assessment of results and management mechanisms; an analytical engine aggregating data from all assessment procedures into a management tool; and a feedback, accountability, and legislative initiative mechanism ensuring that the appointment of managers depends on objective quality indicators. This triune model transformed assessment from a mere fact-finding procedure into a systemic element of management.

**Keywords:** education quality management, quality assessment, pedagogical measurements, motivational monitoring, public administration, municipal administration

**For citation:** Terova A. A., Gukalenko O. V. “Creating a management system as an element of a unified system of education quality assessment in 2012–2021 // Pedagogical measurements. 2026. No. 1. P. 136. doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_136

© Терова А. А., Гукаленко О. В., 2026.

© Федеральный институт педагогических измерений, 2026.

### Введение

Развитие российской системы общего образования в последнее десятилетие характеризуется стратегическим переходом от диагностики результатов к управлению процессами их достижения, реализацией проектов изменений. Период 2012–2021 гг. стал этапом институционализации этого перехода, когда сложившийся комплекс оценочных процедур был преобразован в целостную систему управления качеством. Целью статьи является реконструкция логики и хронологии данного процесса с акцентом на ключевых нормативно-методологических решениях.

### Обзор основных направлений по проблематике управления качеством образования в контексте оценочных процедур и государственного регулирования

Проблема управления качеством образования, особенно в контексте развития оценочных процедур и укрепления государственного регулирования, является предметом активного научного дискурса в отечественной педагогической науке. Анализ литературы позволяет выделить несколько ключевых направлений исследований, непосредственно связанных с темой данной статьи.

*Аспекты управления качеством образования в контексте совершенствования оценочных процедур.* Значительный пласт исследований посвящён анализу взаимосвязи оценки и управления. С. В. Иванова в своих работах рассматривает образовательное пространство как динамичный модус, трансформирующийся под влиянием управленческих решений, основанных на данных [8]. Она подчёркивает, что современные оценочные процедуры выступают не просто измерителями, но и катализаторами изменений в содержании и методах образования, что требует адекватных управленческих ответов. В этом же ключе работает Г. С. Ковалёва, изучающая международные сравнительные исследования как инструмент для выявления системных проблем и формирования управленческой повестки на национальном и региональном уровнях [12]. Её работы показывают, как данные оценки переводятся в конкретные задачи по модернизации учеб-

ных программ и повышению функциональной грамотности.

*Аспекты государственного и муниципального управления в сфере образования.* Вопросы усиления роли государства и выстраивания управленческой вертикали подробно исследуются в работах О. Д. Фёдорова и М. А. Абрамовой. Они проводят комплексный анализ эволюции управленческих механизмов в России, уделяя особое внимание нормативно-правовым основам кадрового согласования как инструменту реализации государственной политики [17]. В. И. Абрамова фокусируется на региональном уровне, детально анализируя методологию и практику внедрения мотивирующего мониторинга как конкретного инструмента, связывающего федеральные требования с региональным управленческим контуром [5]. Её исследования демонстрируют, как данные оценки преобразуются в управленческую мотивацию и адресные решения.

*Ценностно-смысловые и социокультурные основания управления.* Ряд авторов акцентирует внимание на более широком контексте реформ. О. В. Гукаленко исследует управление качеством образования через призму социокультурных трансформаций и ценностных оснований, утверждая, что эффективность любых управленческих механизмов, включая оценочные, зависит от их соответствия культурному контексту и целям воспитания [6, 7]. Этот подход дополняет инструментальный взгляд, подчёркивая необходимость учёта «человеческого измерения» в управленческих моделях.

*Анализ данных для принятия решений.* Современный тренд на evidence-based policy (политику, основанную на доказательствах) в сфере образования отражён в работах К. А. Мусиной и М. Л. Аграновича. Они исследуют практики использования данных оценки качества (от ЕГЭ до международных исследований) для принятия управленческих решений на региональном уровне, выявляя барьеры и успешные кейсы такой интеграции [14]. И. А. Вальдман и В. А. Болотов в своих ранних работах заложили основу для критического осмысления возможностей и рисков различных мониторингов, предупреждая от их упрощённого использования как инструмента административного давления [9, 11].

Таким образом, обзор научных направлений предполагает возможным делать вывод о том,

что генезис формирования единой системы управления качеством образования обна- руживает себя на пересечении нескольких исследовательских направлений: от техно- логий педагогических измерений и анализа данных до вопросов государственного управ- ления и социокультурного проектирования. Представленные в статье механизмы рас- сматриваются как синтез этих научных идей, трансформировавших оценку из автономной диагностической функции в интегрирован- ный элемент управленческой деятельности.

### **Единая система оценки качества образования: этап формирования комплекса оценочного инструментария**

С 2012 года в России начала формировать- ся единая система оценки качества образова- ния (ЕСОКО) [15]. Её ядро составляли вза- имодополняющие процедуры, включавшие Государственную итоговую аттестацию (ГИА) в форме единого государственного экзамена и основного государственного экзамена, обе- спечивающие объективность и единство тре- бований на выходе из школы; всероссийские проверочные работы как стандартизован- ные контрольные для оценки уровня освое- ния образовательной программы; националь- ные исследования качества образования как выборочные диагностические работы для анализа состояния системы по отдельным предметам и темам; а также Международные сравнительные исследования качества обра- зования, обеспечивавшие позиционирование России в глобальном контексте и выявление системных вызовов, в частности, в области функциональной грамотности [10, 12].

Вместе с тем отсутствовали механизмы для систематизированного мониторинга де- ятельности руководителей на разных уровнях управления образованием.

Полагаем, что политической предпосыл- кой для усиления управленческой вертика- ли стала норма статьи 7 Федерального зако- на об образовании в Российской Федерации, введённая в 2012 году, о согласовании ру- ководителей региональных органов контроля и надзора в сфере образования [1]. Систем- ный анализ результатов данной процедуры показал необходимость дополнения системы оценки качества образовательной деятельно- сти процедурами по мониторингу управлен- ческой деятельности.

### **Национальный проект «Образование»: фокус от оценки к управлению**

В 2018 году была разработана Методология и критерии оценки качества общего образо- вания (Приказа Рособраннадзора № 590 и Мин- просвещения России № 219 от 06.05.2019) [2]. Данный документ не только содержал фор- мальную методику расчёта прогресса к цели вхождения в топ-10 стран по качеству обра- зования [3], но и заложил концептуальные основы для управления [13, 14].

Содержательные принципы методоло- гии включали ориентацию на федеральные государственные образовательные стандар- ты и международные исследования, при ко- торой методология прямо расширит объект оценки. Значимым улучшением стало введе- ние блока «Управленческие механизмы», где впервые на федеральном уровне в структуру оценки был включён отдельный раздел, по- свящённый оценке управленческих принци- пов и практик на всех уровнях. Кроме того, был закреплён принцип комплексного анали- за данных, предписывающий ежегодно про- водить анализ, интегрирующий данные всех оценочных процедур, социологических опро- сов и контекстной информации об условиях и управлении [2].

Таким образом, документ стал дорожной картой по трансформации ЕСОКО в управлен- ческий контур [14, 17]. Эта трансформация про- исходила в контексте современных социокуль- турных вызовов, требующих переосмысления ценностно-смысловых оснований управления образовательными системами [6, 7].

### **Институционализация системы управления качеством образования: законодательство, мотивирующий мониторинг и кадровые механизмы (2020–2021 гг.)**

В развитие идей методологии 2019 года в федеральный проект «Современная школа» национального проекта образования включено мероприятие по формированию системы управления качеством образования [4]. Реа- лизация такой амбициозной задачи потребо- вала создания конкретных инструментов мо- ниторинга управленческих действий.

Ключевым инструментом стал «Мотиви- рующий мониторинг» деятельности органов исполнительной власти субъектов РФ [5]. Его сущность заключается в том, что он «по-

зиционируется не как система контроля, а как инструмент формирования «управленческой мотивации», направленный на выработку адресных управленческих решений на основе агрегированных данных» [5, с. 20]. Его показатели объединяют данные об образовательных результатах, включая динамику и объективность данных процедур оценки качества образования; об условиях и процессах, таких как оснащённость школ, кадровый состав, результаты исследований компетенций учителей; и об эффективности управления, включая реализацию программ развития и адресность принимаемых мер.

Интегральный рейтинг, формируемый на основе мониторинга, стал основным источником аналитических данных для новых процедур кадрового согласования, закреплённых поправками в законодательство в сфере образования [1, 16], а именно согласования региональных министров на основании части 6 статьи 89 закона об образовании и согласования муниципальных управленцев на основании части 1.1 статьи 8 закона об образовании.

В рамках этих процедур аналитический отчёт по результатам «Мотивирующего мониторинга» стал одним из ключевых документов, на основании которого принималось решение о согласовании кандидата [16, 17]. Тем самым данные оценки качества напрямую влияли на кадровые решения, создавая персональную ответственность управленцев. Создание такого замкнутого управленческого цикла «оценка — решение — изменение среды — повторная оценка» соответствует современным представлениям об управлении образовательным пространством как активным модусом, трансформирующимся под воздействием данных и принимаемых решений [8, 9].

### Структурно-функциональная модель мотивирующего мониторинга

Мотивирующий мониторинг представляет собой сложный механизм, структура которого отражает системный подход к управлению качеством. В его основе лежат три взаимосвязанных блока показателей, каждый из которых выполняет специфическую функцию в управленческом цикле. Первый блок «Создание условий для достижения результатов» выполняет диагностическую функцию, оценивая ресурсное обеспечение образовательно-

го процесса через показатели эффективности использования финансовых ресурсов, кадровой обеспеченности, состояния материально-технической базы, уровня цифровизации образовательной среды и организации образовательного процесса.

Второй блок «Достижение учебных и воспитательных результатов» выполняет оценочную функцию, измеряя непосредственные результаты образовательной деятельности. Ключевые показатели этого блока фокусируются на уровне подготовки обучающихся, обеспечении образовательного равенства, развитии функциональной грамотности, выявлении и поддержке талантов через результаты олимпиад и чемпионатов профессионального мастерства, а также на профилизации образования. Третий блок «Организация рабочих процессов» выполняет контрольно-аналитическую функцию, оценивая эффективность управленческой деятельности через показатели исполнительской дисциплины, качества административной работы, организации процедур оценки, информационной открытости и решения социальных вопросов, таких как трудоустройство выпускников и контроль питания. Интеграция данных из всех трёх блоков позволяет сформировать комплексное представление о состоянии региональной системы образования и выявить точки роста для управленческого воздействия.

### Алгоритм реализации мониторинга

Реализация мониторинга осуществляется через последовательность взаимосвязанных этапов, образующих цикл непрерывного совершенствования. Начальным этапом является сбор и агрегация данных из всех источников, включая результаты процедур оценки качества образования, данные федерального статистического наблюдения, региональные информационные системы и отчёты о реализации проектов с формированием единой базы данных по всем показателям мотивирующего мониторинга. Следующий этап предполагает анализ и расчёт рейтингов, в ходе которого проводится сравнительный анализ данных между субъектами Российской Федерации, рассчитываются значения показателей и формируются рейтинги по каждому направлению, а также сводный рейтинг с особым вниманием к анализу динамики и выявлению факторов, влияющих на результаты.

На этапе формирования аналитических материалов подготавливаются аналитические справки для каждого региона, содержащие оценку сильных и слабых сторон, а также рекомендации по совершенствованию деятельности, которые становятся основой для последующих кадровых решений и методической поддержки. Этап принятия управленческих решений характеризуется использованием аналитических материалов в процедурах кадрового согласования при назначении руководителей региональных и муниципальных органов управления образованием параллельно с разработкой адресных программ поддержки регионов, показывающих низкие результаты.

Реализация мер поддержки и контроля предполагает методическое сопровождение регионов, тиражирование лучших практик, мониторинг выполнения рекомендаций и формирование кадрового резерва управленцев, проходящих специальную подготовку. Завершающий этап включает оценку эффективности и коррекцию, когда через год проводится новая оценка, анализируется эффективность принятых мер и при необходимости корректируются показатели мониторинга и управленческие подходы, замыкая таким образом цикл управления.

### Заключение

Период 2012–2021 гг. завершил важнейший этап эволюции российской образователь-

ной системы. Если с 2012 года формировался мощный, но преимущественно измерительный аппарат оценки управленческих механизмов [15], то к 2021 году на основе мероприятий национального проекта «Образование» был выстроен целостный управленческий цикл. Его ядро составили [17]: единый методологический базис, интегрировавший оценку результатов и управленческих механизмов; аналитический двигатель («Мотивирующий мониторинг»), агрегирующий данные всех оценочных процедур в инструмент управления; и механизм обратной связи и ответственности законодательной инициативы, обеспечивающий зависимость назначения руководителей от объективных показателей качества.

Этот триединый комплекс, учитывающий как управленческую логику [5], так и трансформацию образовательного пространства [8, 9] в условиях новых вызовов [6, 7], превратил оценку из констатирующей процедуры в системный элемент управления. Созданная система позволяет не только диагностировать проблемы, но и эффективно управлять процессами их решения через кадровые и ресурсные механизмы, обеспечивая тем самым достижение национальных образовательных целей и повышение качества общего образования в Российской Федерации. Полагаем, что, в том числе, такой прочный методологический фундамент позволил в дальнейшем успешно реализовать мероприятия по формированию суверенной системы образования в России.

### Список использованных источников:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Приказ Рособрнадзора № 590, Минпросвещения России № 219 от 06.05.2019 «Об утверждении Методологии и критериев оценки качества общего образования в общеобразовательных организациях на основе практики международных исследований качества подготовки обучающихся».
3. Указ Президента РФ от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачи развития Российской Федерации на период до 2024 года».
4. Паспорт национального проекта «Образование» (утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 № 16).
5. *Абрамова В. И.* Мотивирующий мониторинг как инструмент управления качеством образования на региональном уровне: методология и практика внедрения // Управление образованием: теория и практика. — 2021. — № 3(41). — С. 18–32.
6. *Гукаленко О. В.* Качество образования в контексте современных социокультурных трансформаций // Высшее образование в России. — 2019. — Т. 28, № 6. — С. 28–38.
7. *Гукаленко О. В.* Ценностно-смысловые основания управления качеством образовательных систем в поликультурном обществе // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. — 2018. — № 2. — С. 55–69.
8. *Иванова С. В.* Образовательное пространство как модус: трансформация идентичности в условиях цифровизации // Педагогика. — 2020. — № 9. — С. 26–35.
9. *Иванова С. В., Петров А. А.* Управление образовательной средой: от оценки к проектированию // Образовательная политика. — 2021. — № 3 (87). — С. 44–57.
10. *Болотов В. А., Вальдман И. А., Ковалёва Г. С.* Международные исследования качества образования: уроки для России // Педагогика. — 2018. — № 7. — С. 5–15.
11. *Вальдман И. А.* Мониторинги и исследования в системе общего образования: цели, возможности, риски // Вопросы образования. — 2015. — № 4. — С. 34–58.

12. Ковалёва Г. С. Международные сравнительные исследования PISA: основные результаты и направления использования в российской школе // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2019. — Т. 1, № 2 (59). — С. 7–25.
13. Миндзаева Э. В. Методология оценки качества общего образования: ключевые принципы и направления развития // Управление образованием: теория и практика. — 2020. — № 1(37). — С. 32–44.
14. Мусина К. А., Агранович М. Л. Использование данных оценки качества образования для принятия управленческих решений на региональном уровне // Вопросы образования. — 2021. — № 3. — С. 65–89.
15. Рыжаков М. В., Фёдоров О. Д. Единая система оценки качества образования: теория и практика становления // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2019. — Т. 7, № 5. — С. 3–10.
16. Фёдоров О. Д. Кадровые механизмы в системе управления качеством образования: нормативно-правовое регулирование // Право и образование. — 2022. — № 1. — С. 45–56.
17. Фёдоров О. Д., Абрамова М. А. Эволюция управленческих механизмов в системе оценки качества образования в России (2012–2021 гг.) // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. — 2022. — № 1. — С. 89–107.

### References

1. Federal'nyj zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii».
2. Prikaz Rosobrnadzora № 590, Minprosveshcheniya Rossii № 219 ot 06.05.2019 «Ob utverzhdenii Metodologii i kriteriev ocenki kachestva obshchego obrazovaniya v obshcheobrazovatel'nyh organizacijah na osnove praktiki mezhdunarodnyh issledovaniy kachestva podgotovki obuchayushchihsya».
3. Ukaz Prezidenta RF ot 07.05.2018 № 204 «O nacional'nyh celyah i strategicheskikh zadachi razvitiya Rossijskoj Federacii na period do 2024 goda».
4. Pasport nacional'nogo proekta «Obrazovanie» (utv. prezidiumom Soveta pri Prezidente RF po strategicheskomu razvitiyu i nacional'nym proektam, protokol ot 24.12.2018 № 16).
5. Abramova V. I. Motiviruyushchij monitoring kak instrument upravleniya kachestvom obrazovaniya na regional'nom urovne: metodologiya i praktika vnedreniya // Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika. — 2021. — № 3(41). — S. 18–32.
6. Gukalenko O. V. Kachestvo obrazovaniya v kontekste sovremennyh sociokul'turnyh transformacij // Vyshee obrazovanie v Rossii. — 2019. — Т. 28, № 6. — S. 28–38.
7. Gukalenko O. V. Cennostno-smyslovye osnovaniya upravleniya kachestvom obrazovatel'nyh sistem v polikul'turnom obshchestve // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie. — 2018. — № 2. — S. 55–69.
8. Ivanova S. V. Obrazovatel'noe prostranstvo kak modus: transformaciya identichnosti v usloviyah cifrovizacii // Pedagogika. — 2020. — № 9. — S. 26–35.
9. Ivanova S. V., Petrov A. A. Upravlenie obrazovatel'noj sredoy: ot ocenki k proektirovaniyu // Obrazovatel'naya politika. — 2021. — № 3 (87). — S. 44–57.
10. Bolotov V. A., Val'dman I. A., Kovaleva G. S. Mezhdunarodnye issledovaniya kachestva obrazovaniya: uroki dlya Rossii // Pedagogika. — 2018. — № 7. — S. 5–15.
11. Val'dman I. A. Monitoring i issledovaniya v sisteme obshchego obrazovaniya: celi, vozmozhnosti, riski // Voprosy obrazovaniya. — 2015. — № 4. — S. 34–58.
12. Kovaleva G. S. Mezhdunarodnye sravnitel'nye issledovaniya PISA: osnovnye rezul'taty i napravleniya ispol'zovaniya v rossijskoj shkole // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. — 2019. — Т. 1, № 2 (59). — С. 7–25.
13. Mindzaeva E. V. Metodologiya ocenki kachestva obshchego obrazovaniya: klyucheveye principy i napravleniya razvitiya // Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika. — 2020. — № 1(37). — С. 32–44.
14. Musina K. A., Agranovich M. L. Ispol'zovanie dannyh ocenki kachestva obrazovaniya dlya prinyatiya upravlencheskih reshenij na regional'nom urovne // Voprosy obrazovaniya. — 2021. — № 3. — С. 65–89.
15. Ryzhakov M. V., Fedorov O. D. Edinaya sistema ocenki kachestva obrazovaniya: teoriya i praktika stanovleniya // Standarty i monitoring v obrazovanii. — 2019. — Т. 7, № 5. — С. 3–10.
16. Fedorov O. D. Kadrovye mekhanizmy v sisteme upravleniya kachestvom obrazovaniya: normativno-pravovoe regulirovanie // Pravo i obrazovanie. — 2022. — № 1. — С. 45–56.
17. Fedorov O. D., Abramova M. A. Evolyuciya upravlencheskih mekhanizmov v sisteme ocenki kachestva obrazovaniya v Rossii (2012–2021 gg.) // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie. — 2022. — № 1. — С. 89–107.

### Информация об авторах

**Терова А. А.** — аспирант второго курса ФГБУ «Российская академия образования», Москва, Россия

**Гукаленко О. В.** — академик РАО, доктор педагогических наук, заведующая кафедрой управления образовательными системами ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова», Москва, Россия

### Author Information

**Terova A. A.** — second-year postgraduate student of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia

**Gukalenko O. V.** — Academician of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Educational Systems Management at Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

Статья поступила в редакцию 22.11.2025; одобрена после рецензирования 24.12.2025; принята к публикации 30.01.2026.

The article was received by the 22.11.2025; approved after 24.12.2025 review; accepted for publication 30.01.2026.

Научная статья  
УДК 372  
doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_142

## Оценка читательской грамотности во внутришкольном мониторинге метапредметных результатов обучения

Фёдорова Наталья Борисовна<sup>1</sup>, Чеснокова Анна Николаевна<sup>2</sup>,

<sup>1</sup> ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, г. Рязань, Россия

<sup>2</sup> ОГБУ ДПО Рязанского института развития образования г. Рязань, Россия

<sup>1</sup> n.fedorova@rsu-rzn.ru

<sup>2</sup> a.chesnokova2008@yandex.ru

**Аннотация.** Статья посвящена вопросам оценки читательской грамотности в рамках внутришкольного мониторинга метапредметных результатов обучения. Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина является базовой организацией экспериментальной площадки Российской академии образования по созданию инновационной модели внутришкольной системы оценки метапредметных результатов обучения. В статье описывается работа экспериментальной площадки по созданию системы процедур по оценке читательской грамотности, которая является ключевым инструментом для достижения метапредметных результатов обучающихся, формируемых через универсальные учебные действия. Дается представление о роли и месте современного оценочного инструментария для измерения читательских умений обучающихся основной школы. Представлены подходы к формированию КИМ для оценки читательских умений школьников для внутришкольного мониторинга на базе заданий открытого банка для оценки читательской грамотности ФИПИ. Описана структура КИМ для учащихся 6-х и 8-х классов с учётом распределения заданий по проверяемым компетенциям, уровням сложности, а также особенности подбора текстов различного содержания.

Авторы анализируют результаты апробации, описывают общее распределение обучающихся по уровням читательской грамотности, сравнивают среднюю сложность используемых вариантов, предлагают примеры заданий, вызвавших наибольшие затруднения у обучающихся. На основании полученных результатов предлагаются характеристики обучающихся с разным уровнем подготовки по читательской грамотности. Делается вывод о необходимости обучения школьников работе с текстами и формирования у них читательской грамотности, начиная с начальной школы, подчёркивается необходимость решения данной проблемы как компонента функциональной грамотности.

**Ключевые слова:** внутренний мониторинг метапредметных результатов, читательская грамотность, разработка инструментария, обучающиеся основной школы, результаты апробации

**Для цитирования:** Фёдорова Н. Б., Чеснокова А. Н. Оценка читательской грамотности во внутришкольном мониторинге метапредметных результатов обучения // Педагогические измерения. 2026. № 1. С. 142. doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_142

### Assessing Reading Literacy in In-School Monitoring of Meta-Subject Learning Outcomes

Fedorova N. B.<sup>1</sup>, Chesnokova A. N.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Ryazan State University named after S. A. Yesenin, Ryazan, Russia

<sup>2</sup> Ryazan Institute for Education Development, Ryazan, Russia

<sup>1</sup> n.fedorova@rsu-rzn.ru

<sup>2</sup> a.chesnokova2008@yandex.ru

**Abstract.** The article examines the assessment of reading literacy in in-school monitoring of meta-subject learning outcomes. Ryazan State University named after S. A. Yesenin is the base institution for the experimental platform that the Russian Academy of Education uses to develop an innovative model for in-school assessment of meta-subject learning outcomes. The authors describe developing a system of procedures for assessing reading literacy, which is a key tool for students to achieve meta-subject learning outcomes through universal learning activities. The article explores the role of up-to-date assessment tools in measuring the reading skills of secondary school students. Approaches to develop CMM for assessing reading skills for in-school monitoring have been presented, they are based on the FIPI open task databank for assessing reading literacy. The structure of the CMM for students in grades 6 and 8 has been described, the tasks distributed according to the competencies being assessed, difficulty levels, and the specifics of varying content.

The authors analyse the results of the pilot study, describe the general distribution of the students by their reading literacy level, compare the average difficulty of the testing materials used, and provide examples of tasks that caused the greatest difficulties. On the basis of the results obtained the characteristics of students at different reading literacy levels have been proposed. A conclusion is drawn regarding the need to teach school students how to work with texts and develop their reading literacy, starting at the elementary school level, addressing this issue as a component of functional literacy.

**Keywords:** internal monitoring of meta-subject learning outcomes, reading literacy, tool development, secondary school students, pilot results

**For citation:** Fedorova N. B., Chesnokova A. N., Assessment of Reading Literacy in In-School Monitoring of Meta-Subject Learning Outcomes // Pedagogical Measurements. 2026. No. 1. С. 142. doi: 10.52422/25879375\_2026\_1\_142

© Фёдорова Н. Б., Чеснокова А. Н., 2026.

© Федеральный институт педагогических измерений, 2026.

### Введение

Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина является базовой организацией экспериментальной площадки Российской академии образования по созданию инновационной модели внутришкольной системы оценки метапредметных результатов обучения. Одно из направлений работы площадки — это проектирование системы оценочных процедур по отдельным группам метапредметных результатов, которая обеспечивает валидность по отношению ко всем блокам метапредметных результатов и даёт возможность оценить динамику формирования блоков метапредметных результатов для групп обучающихся с разным уровнем учебных достижений. Данная статья освещает работу экспериментальной площадки по созданию системы процедур по оценке читательской грамотности, которая является ключевым инструментом для достижения метапредметных результатов обучающихся, формируемых через универсальные учебные действия (УУД).

В последние годы наблюдается резкое снижение интереса к чтению книг среди молодёжи, что влечёт за собой дефицит знаний, сказывается на результатах оценочных процедур федерального уровня и главное — на низком уровне читательская грамотность, и как следствие может привести к кризису культуры. На снижение доли читающего населения сильно влияет стремительное развитие и информационно-коммуникационных технологий. Поэтому сегодня в условиях современного мира актуальным является оценка уровня читательской грамотности — способности человека понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и применять полученные знания для достижения целей и участия в жизни общества через использование реальных жизненных задач и разных типов текстов.

В рамках проводимого нами исследования анализировалась зарубежная и российская научно-методическая литература, описывающая подходы к формированию и оцениванию читательской грамотности;

обобщался накопленный опыт по моделированию измерительных материалов в области читательской грамотности; проводился эксперимент по апробации разработанных КИМ по оценке уровня читательской грамотности обучающихся 6-х и 8-х классов.

### Особенности подготовки инструментария

На сегодняшний день уже накоплен большой опыт по оцениванию читательской грамотности, прежде всего в международных сравнительных исследованиях PIRLS и PISA [9–11]. В России оценка читательской грамотности в начальной школе на федеральном уровне началась в рамках широкомасштабного эксперимента по совершенствованию структуры и содержания общего образования Министерства образования РФ в 2001–2005 гг. Следующий этап разработки отечественного инструментария был связан с введением федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования и основного общего образования (далее — ФГОС НОО и ООО), особенностью которого стало оценивание читательской грамотности как метапредметного результата, связанного со смысловым чтением и когнитивными умениями: обобщать, делать умозаключения, устанавливать причинно-следственные отношения, проводить аналогии и т. д.

Спецификой предложенного в этих проектах инструментария было выделение особой группы умений, связанных с использованием информации из текста для различных целей [4, 5].

В современной школе согласно ФГОС ООО и ФГОС, утверждённым приказом Минпросвещения РФ от 31.05.2021 № 287 для оценки предметных и метапредметных результатов обучающихся используются критерии: знание и понимание, применение и функциональность. Обобщённый критерий «функциональность» включает осознанное использование приобретённых знаний и способов действий при решении внеучебных проблем, читательских умений, контекста, а также сочетанием когнитивных операций [1]. В ФГОС ООО

указано, что проверка читательской грамотности осуществляется с помощью письменной работы на межпредметной основе [2].

В ФГОС ООО читательская грамотность или смысловое чтение выступают важнейшим метапредметным результатом обучения. В характеристику метапредметных результатов во ФГОС-2021 на уровне ООО добавили описание навыков работы с информацией [3]. Каждый параграф учебника — это новый для ученика текст, к которому учитель должен построить группу вопросов, заданий разного уровня сложности, формирующих различные умения, например: найти и извлечь информацию из текста; осмыслить прочитанный текст, оценить и критически проанализировать содержащуюся в нём информацию; использовать полученную информацию для решения любого вида задач — от учебных до практических, жизненных; сделать из полученной информации соответствующие выводы.

При переходе из начальной школы в основную заканчивается обучение чтению и начинается чтение для обучения. Это значит, что учащимся необходимо овладеть осознанным, осмысленным чтением. Они должны научиться сопоставлять, сравнивать, думать, объяснять, мыслить пошагово, выстраивать стратегию решения задач, должны читать не только на уроках русского языка и литературы, но и на всех изучаемых в школьном курсе предметах.

При составлении КИМ нами учитывались возрастные особенности групп. При единстве принципиальных подходов была очевидна необходимость выделения специфики при подборе текстов и определении пропорции заданий на выделенные три группы читательских умений.

Кроме того, во внимание был взят тот факт, что формирование читательской грамотности в разных классах основной школы имеет свои отличия, что связано с различными методами работы с текстом и задачами, стоящими перед учителем.

Главная задача, стоящая перед учителем 6-го класса:

- научить школьников находить и извлекать информацию (определять место, где содержится искомая информация);
- интегрировать и интерпретировать информацию (понимать фактологическую информацию, смысловую структуру текста, формулировать выводы);

- осмысливать и оценивать содержание и форму текста (оценивать содержание текста и понимать назначение его структурных элементов);

- использовать информацию из текста (применять полученную информацию для решения практической задачи, выявлять связь между прочитанным и современной реальностью).

При этом должны применяться следующие методы:

- визуального конспектирования — перевод сплошных текстов в несплошные, например, в интеллект-карты, «ленты времени»;

- приём «Вопросник» — обучающимся предлагается ряд вопросов к тексту на воспроизведение, понимание, применение, анализ, синтез, оценивание («Ромашка Блума»);

- приём «Восстанови текст» — восстановление логической последовательности текста, заполнение пропусков («Текст с дырками») — формирование умения читать текст осмысленно, извлекать заключённую в нём информацию;

- приёмы «Лови ошибку», «Факт и мнение», «Верно и неверно» — помогают сформировать умения читать вдумчиво, связывать информацию, полученную в тексте, со знаниями из других источников, подвергать сомнению достоверность имеющейся информации, творчески перерабатывать текст.

Среди заданий на уроке независимо от предметной области должны использоваться задания на определение главной мысли и темы текста, задания по составлению плана текста, задания на работу с графической информацией (извлечение информации, ориентируясь на слова).

Задачи учителя при работе с обучающимися 8-х классов:

- закрепить основы смыслового чтения и работы с текстовой информацией, заложенные в начальной школе;

- развить умения школьников работать с содержащейся в литературных, учебных, научно-познавательных текстах, инструкциях информацией;

- научить использовать полученную из разного вида текстов информацию для установления несложных причинно-следственных связей и зависимостей, объяснения, обоснования утверждений, а также принятия решений в простых учебных и практических ситуациях.

На данном уровне обучения следует использовать методы:

- практикум-исследование учебного или научно-популярного текста — выявление и маркировка информации по смысловому содержанию (причина, цель, следствие, пояснение и т. д.);

- задания на освоение различных видов чтения: ознакомительного, просмотрового, изучающего, поискового;

- упражнения на анализ текста: определение темы по ключевым словам, составление плана, ответы на предложенные вопросы;

- задания на работу с таблицами, схемами и составление собственных, соотнесение рисунка с содержанием текста, исправление ошибок в данных примерах, создание собственного текста.

Для данной возрастной группы школьников необходима работа не только с художественными текстами, но и с научными, бытовыми и учебными.

Формированию читательской грамотности способствует изучение правил и алгоритмов, опорных конспектов, представленных в виде схем, таблиц.

Следует также отметить, что в соответствии с современными требованиями к читательской грамотности в неё включаются и умения оценивать качество и надёжность текста, умения обнаруживать и устранять противоречия, критически оценивать информацию, применять полученную информацию при решении широкого круга задач [7].

Самостоятельная разработка заданий по оценке читательской грамотности крайне сложна для педагогических коллективов образовательных организаций и не может обеспечить надёжных результатов внутришкольного контроля. Поэтому в нашем исследовании мы опираемся на использование открытых банков заданий, созданных для использования в учебном процессе. В частности, формирование инструментария для оценки читательской грамотности базировалось на заданиях открытого банка заданий для оценки читательской грамотности, размещённого на сайте ФГБНУ ФИПИ [8].

В процессе формирования КИМ для внутришкольного мониторинга использовались общие подходы к отбору содержания и структуры вариантов, описанные в методических рекомендациях ФИПИ по использованию

в учебном процессе банка заданий для оценки читательской грамотности обучающихся [6].

С помощью сформированных КИМ по читательской грамотности проверялись три читательские компетенции:

- *Находить и извлекать информацию* (определять тему и главную мысль текста, составлять план текста, находить в тексте конкретные сведения, факты, заданные в явном виде; отвечать на вопросы с использованием явно заданной в тексте информации, понимать графическую информацию и т. п.);

- *Интегрировать и интерпретировать информацию* (упорядочивать, ранжировать и группировать информацию, делать выводы и обобщения, устанавливать связи между событиями или утверждениями, преобразовывать информацию из одной знаковой системы в другую, задавать вопросы по содержанию текста и т. д.);

- *Оценивать содержание и форму текста, использовать информацию из текста в практической задаче* (различать факты и мнения, сравнивать объекты на основании информации из текста, подбирать из текста аргументы в поддержку собственного мнения, сопоставлять различные точки зрения, использовать информацию из текста для решения практической задачи).

Каждый вариант КИМ обеспечивал оценку всех трёх компетенций. Динамика оценки уровня читательской грамотности обеспечивается за счёт изменения доли заданий, проверяющих различные компетенции.

Для проверки читательской грамотности использовались разные формы заданий: с выбором ответа (один или несколько, в том числе заданные графически); на соотнесение (нахождение соответствия между вопросами, названиями, утверждениями и частями текста); на дополнение информации (заполнение пропусков в тексте предложениями несколькими словами); на «перенос информации» (заполнение таблиц на основе прочитанного); на восстановление деформированного текста — расположение «перепутанных» фрагментов текста в правильной последовательности.

Задания КИМ объединены в блоки. Каждый блок содержит группу текстов, опирающихся на контекст одного из предметов социально-гуманитарного цикла (русский язык, история, обществознание и география) или естественно-научного цикла (биология,

Таблица 1

## Распределение заданий по проверяемым компетенциям

Проверяемая компетенция	Количество заданий в КИМ	
	6-й класс	8-й класс
Находить и извлекать информацию	6	4
Интегрировать и интерпретировать информацию	7	10
Оценивать содержание и форму текста, использовать информацию из текста в практической задаче	5	6
ИТОГО заданий в КИМ	18	20

физика, химия), и задания, сформированные на базе текстов. Распределение заданий по проверяемым компетенциям представлено в таблице 1, а распределение заданий по уровням сложности — в таблице 2.

В КИМ по читательской грамотности включались группы заданий на базе сплошных и несплошных текстов.

*Сплошные тексты* — это связные повествовательные и описательные тексты разных видов и жанров (рассказы, статьи, письма, эссе), которые учащиеся должны анализировать, извлечь из них информацию, интерпретировать её, обобщить и оценить, чтобы ответить на поставленные в заданиях вопросы. Как правило, при работе со сплошными текстами ученики отвечают на вопросы, связанные с конкретными фактами, датами именами, интерпретируют значение слов или конкретные факты, даты, имена.

*Несплошные тексты* — тексты, в которых информация предъясняется невербальным или не только вербальным способом. Это разнообразные визуальные и комбинированные материалы (графики, таблицы, диаграммы, схемы, опорные конспекты, географические карты, реклама, иллюстрация с подписью в учебнике, инструкции), которые в отличие от сплошного повествования содержат структурированные данные и изображения, требующие от учеников анализа, синтеза информации, поиска закономерностей и применения

полученных знаний для решения учебных задач. В таких заданиях сочетается информация из нескольких источников, с которыми учащиеся чаще всего встречаются в реальной действительности.

Задания с такими текстами чаще всего связаны с нахождением конкретных данных — извлечение информации; определением, что означает каждая часть (ось графика, ячейка таблицы) — пониманием структуры; поиском сходств и различий — сравнение/сопоставление информации; объяснение тенденций, выявление закономерностей (почему график идёт вверх? и прочее) — интерпретация данных; использованием данных для ответа на вопрос или решения проблемы — применение полученной из текста информации.

Отбор блоков заданий был ориентирован на использование смешанных текстов, которые включают в себя художественные отрывки и научно-познавательную информацию, инструкции по работе с таблицами или схемами, а также задания, требующие интеграции информации, чтобы ответить на вопросы, обобщить или дополнить текст, развивая навыки поиска, анализа и интерпретации данных, необходимые для успешной работы с информацией в жизни. При этом у школьников формируются навыки поиска конкретных фактов в большом объёме текста, понятия смысла текста и устанавливаются причинно-следственные связи.

Таблица 2

## Распределение заданий по уровням сложности

Уровень сложности	Количество заданий в КИМ	
	6-й класс	8-й класс
Базовый уровень	9	6
Повышенный уровень	5	10
Высокий уровень	4	4
ИТОГО	18	20

Таблица 3

Уровни читательской грамотности	Диапазон баллов за выполнение заданий КИМ	
	6-й класс	8-й класс
Недостаточный уровень	0–7	0–9
Базовый уровень	8–13	10–16
Повышенный уровень	14–18	17–21
Высокий уровень	19–22	22–26

### Основные результаты апробации

В контрольные измерительные материалы для оценки уровня овладения читательской грамотностью были включены 18 заданий для 6-го класса и 20 заданий для 8-го класса. Задания в КИМах объединены в блоки, каждый из которых содержит набор текстов и группу заданий на основании этих текстов. Содержание текстов относилось к различным ситуациям чтения: исторические, учебные, практические. Тематика разнообразна. Предпочтение было отдано текстам, расширяющим кругозор школьников и содержащим новые интересные для них факты. Ещё одной важной особенностью отбора текстов была способность обучающегося воспринять данную тему и реалистичность использования полученной из текста информации в жизни.

Материал моделировался таким образом, чтобы из текста ученик узнавал, как поступить в той или иной ситуации, и мог сам принимать решения, оказавшись в подобных условиях.

Диагностика проводилась одновременно среди 204 обучающихся 6-х классов и 232 обучающихся 8-х классов в четырёх общеобразовательных организациях региона. Были за-

действованы школы разного уровня: лицей, школа — центр физико-математического образования, общеобразовательная городская и общеобразовательная сельская школы. На выполнение работы отводился 1 час 30 минут (90 минут). Максимальный балл, который могли получить шестиклассники за все правильно выполненные задания — 22, а восьмиклассники — 26.

Распределение обучающихся по уровням читательской грамотности в зависимости от полученного балла за выполнения заданий КИМ представлено в таблице 3.

На диаграмме 1 представлено общее распределение участников проверочной работы по уровням читательской грамотности. Полученные результаты свидетельствуют о том, что базового уровня читательской грамотности смогли достичь около 50 % обучающихся 6-х классов и 35 % обучающихся 8-х классов.

Внимания заслуживает и тот факт, что 39 % обучающихся 8-х классов достигли повышенного и высокого уровней читательской грамотности, что предположительно можно объяснить:

1) системным подходом со стороны педагога-предметника по использованию заданий данного вида в учебном процессе;

Диаграмма 1

### Общее распределение обучающихся 6-х и 8-х классов по уровням читательской грамотности

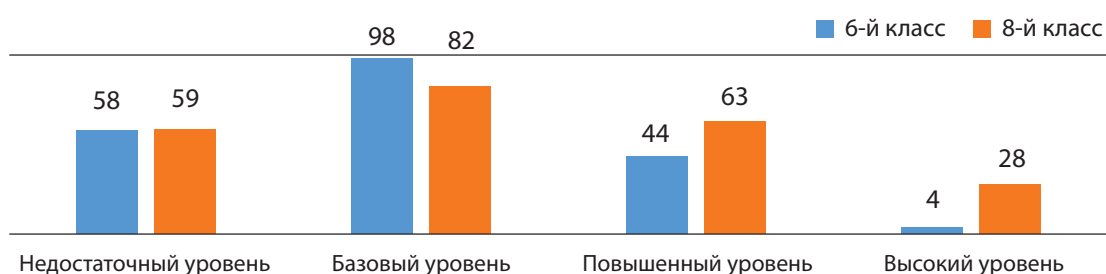
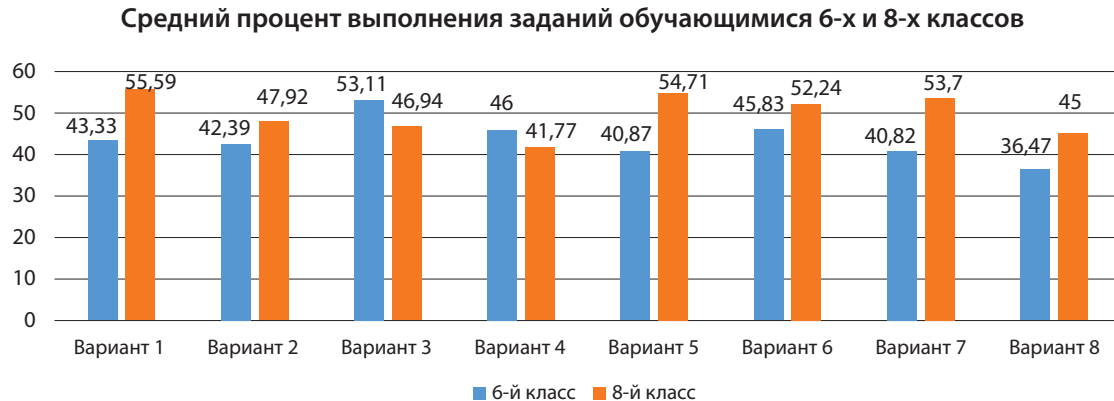


Диаграмма 2



2) осознанным подходом и интересом со стороны обучающихся к работе с предложенными текстами и выполнению заданий по ним.

Все подготовленные варианты КИМ проходили экспертную оценку, в рамках которой прошло выравнивание средней сложности вариантов. Однако в рамках апробации были отмечены различия в результатах выполнения вариантов КИМ. На диаграмме 2 показан средний процент выполнения заданий по вариантам КИМ для обучающихся 6-х и 8-х классов.

Обобщённые результаты, полученные в ходе анализа среднего процента выполнения всех заданий по всем восьми вариантам, продемонстрировали следующее:

1) для обучающихся 6-х классов наиболее лёгким оказался вариант 3, сложным — вариант 4;

2) обучающиеся 8-го класса успешнее всего справились с вариантом 1, а сложным для них оказался вариант 4.

Анализ показателя «средний процент выполнения заданий КИМ», представленный

на диаграммах 3 и 4, в разрезе конкретного варианта в 6-х и 8-х классах позволил выявить задания, которые вызвали наибольшие затруднения у обучающихся.

Наиболее сложными для обучающихся оказались задания:

6-х классов — номера 2, 9, 10, 15, 16

8-х классов — номера 14, 16, 17, 19.

В качестве примера рассмотрим задания, вызвавшие затруднения, и соотнесём их с проверяемыми компетенциями и читательскими умениями.

### Задание 19 из 1 варианта 8-го класса

**Проверяемая компетенция:** находить и извлекать информацию

**Проверяемое умение:** находить в тексте конкретные сведения, факты, заданные в явном виде; отвечать на вопросы с использованием явно заданной в тексте информации

Укажите номер предложения в тексте 2, которое содержит утверждение о возрастании роли сплавов в промышленности. Укажите примеры трёх свойств, которые могут проявлять сплавы.

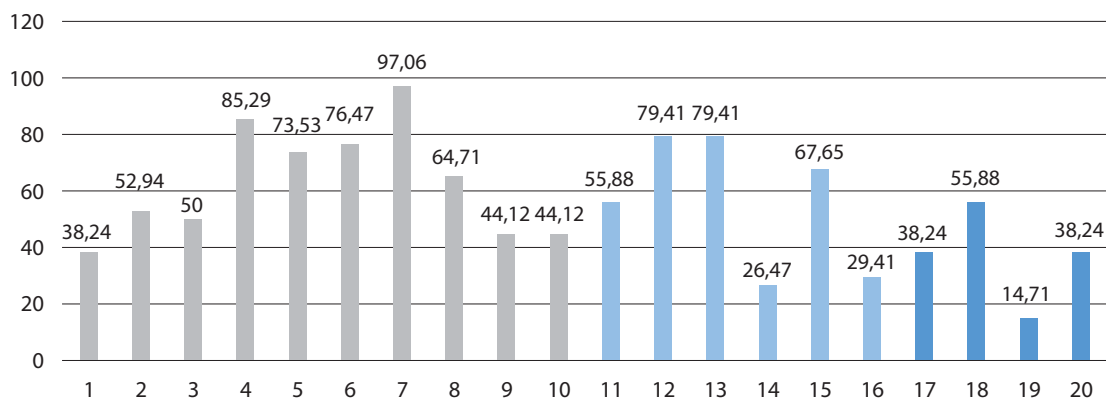
Ответ: \_\_\_\_\_

Диаграмма 3



Диаграмма 4

Средний процент выполнения заданий, 8-й класс, вариант 1



**Задание 2 из 3 варианта 6-го класса**

**Проверяемая компетенция:** интегрировать и интерпретировать информацию.

**Проверяемое умение:** понимать значение фразы на основе контекста.

В текстах встречаются термины, значение которых не разъяснено, но при чтении текстов они вполне понятны.

Для каждого термина из первого столбца найдите верное толкование его значения из второго столбца.

ТЕРМИН	ТОЛКОВАНИЕ ТЕРМИНА
А) колебание	1) процесс, противоположный сжатию, при котором плотность вещества уменьшается
Б) разрежение	2) пространство, в котором полностью отсутствует вещество
	3) Повторяющееся движение тела или частиц относительно некоторого положения
	4) процесс увеличения плотности вещества

Запишите в таблицу выбранные цифры под соответствующими буквами.

Ответ:

А	Б

**Задание 10 из 3 варианта 6-го класса**

**Проверяемая компетенция:** интегрировать и интерпретировать информацию.

**Проверяемое умение:** понимать значение фразы на основе контекста.

Для слова (словосочетания) из первого столбца найдите верное толкование его значения из второго столбца.

СЛОВО (СЛОВСОЧЕТАНИЕ)	ТОЛКОВАНИЕ СЛОВА
А) субкультура	1) убеждения и идеи человека о том, как устроены общество и окружающий мир
Б) идеологические взгляды	2) люди, сильно увлечённые определённым объектом или видом деятельности
	3) культура, отличающаяся от общепринятой
	4) нормы, регулирующие поведение людей в обществе

Ответ:

А	Б

**Задание 9 из 3 варианта 6-го класса**

**Проверяемая компетенция:** интегрировать и интерпретировать информацию.

**Проверяемое умение:** делать выводы и обобщения на основе информации, представленной в одном фрагменте текста, на основе интеграции информации из разных частей текста и разных текстов понимать значение фразы на основе контекста.

Анна готовит презентацию по теме «Социальные группы». Один из слайдов называется «Виды социальных групп». Ниже приведены положения, которые Анна включила в слайд. Выберите все положения, которые **не соответствуют** информации текстов, и запишите их номера.

- 1) По количественному составу социальные группы делятся на большие и малые.
- 2) Одна и та же совокупность людей может рассматриваться как одна и как несколько отдельно взятых социальных групп.
- 3) Социальная группа не может состоять из двух человек.
- 4) Возраст не может выступать в качестве признака, по которому выделяется социальная группа, так как возраст — понятие биологическое.

	Компетенция и читательские умения
<b>2</b>	<b>Интегрировать и интерпретировать информацию</b>
2.6	Интерпретировать графическую информацию с использованием текста; объяснять процессы, зависимости и т. д., представленные в виде графической информации

**Задание 14 из 1 варианта 8-го класса**

**Проверяемая компетенция:** интегрировать и интерпретировать информацию.

**Проверяемое умение:** интерпретировать графическую информацию с использованием текста; объяснять процессы, зависимости и т. д., представленные в виде графической информации.

Рассмотрите фото 1 и 2.



Фото 1



Фото 2

Для иллюстрации какого вида кредита (в зависимости от целей кредитования) может быть использована фотография 1? (Объясните свой ответ.)

Фрагмент какого документа изображён на фотографии 2? Объясните назначение данного документа.

Ответ: \_\_\_\_\_

Фото 1.

Вид кредита (в зависимости от целей кредитования): \_\_\_\_\_

Объяснение: \_\_\_\_\_

Фото 2.

Название документа, фрагмент которого изображён на фото 2: \_\_\_\_\_

Назначение данного документа: \_\_\_\_\_

На основании полученных результатов были составлены характеристики обучающихся с разным уровнем подготовки по читательской грамотности. Ученики, достиг-

шие *повышенного уровня*, могут: находить в тексте конкретные сведения, представленные как в явном, так и в неявном виде; связывать информацию из разных частей текста,

в том числе визуальную (фотографии, рисунки) в целостное сообщение; устанавливать последовательность событий; причинно-следственные связи; интерпретировать информацию из текста; использовать текст для доказательства своего мнения; понимать индизказательный смысл сообщения; выделять главное, определять основную мысль и тему высказывания; соотносить прочитанный текст с определённым кругом литературы; использовать информацию из текста для размышления о других ситуациях, в том числе связанных с личным опытом.

Ученики, показавшие повышенный уровень, испытывают трудности при выполнении отдельных заданий, как правило, связанных с соотношением информации, представленной в разной форме, с формулированием гипотезы, с вычитыванием неявной информации и соотношением её с личным опытом.

Ученики, достигшие только *базового уровня*, умеют: извлекать из текста явную информацию, а также неявную информацию, которую можно получить путём прямых умозаключений; выделять основную мысль и тему высказывания; связывать информацию из разных частей текста, в том числе визуальную (фотографии, рисунки) в целостное сообщение; соотносить текст с тем или иным кругом литературы.

Однако им трудно определить последовательность событий; удерживать детали, связывать их с основными событиями и действующими лицами; устанавливать причинно-следственные связи; различать буквальный и индизказательный смыслы сообщения, понимать метафоры; связывать информацию из текста с другой ситуацией, современной жизнью, личным опытом; письменно выражать и обосновывать своё мнение.

Ученики, показавшие *недостаточный уровень* смыслового чтения и работы с информацией, умеют находить и извлекать информацию, сформулированную в тексте явно; понимают главную мысль и тему текста; понимают на основе контекста значение незнакомых слов и слов из пассивного запаса. При этом им трудно связать информацию из текста с другими ситуациями и своим опытом; соединять разрозненные сведения, о которых они прочитали, в целостную картину; устанавливать последовательность событий; соотносить детали с событиями и действующими лицами; письменно выражать и обосновы-

вать своё мнение (они неуспешны практически во всех заданиях, где нужно дать развёрнутый ответ).

### Выводы

Формирование КИМ для оценки читательской грамотности требует кропотливой работы для получения вариантов, сбалансированных по содержанию текстов, структуре проверяемых умений и среднего уровня сложности. Очень важно, чтобы информация в тесте была представлена по-разному: сплошные, несплошные (диаграммы, таблицы и др.) и смешанные тексты содержат вербальную и графическую информацию, и, конечно, ученик должен научиться работать с «множественным» текстом, когда надо сопоставлять информацию, представленную в двух-трёх текстах, устанавливать взаимосвязи между текстами.

Полученные результаты апробации можно объяснить тем, что педагоги-предметники, работающие в основной школе, не воспринимают читательскую грамотность как метапредметный результат обучения и не объединяют свои усилия по достижению этого результата обучающимися.

Школьникам мешает дополнительная информация в тексте, которая отвлекает их внимание. Если в одном тексте присутствует несколько единиц информации, то даже в ситуации, когда эти смысловые единицы расположены близко в одном тексте, обучающиеся не всегда дают правильный ответ, это свидетельствует об отсутствии умения вычлнить важное. Если в задании нужно выявить буквальный смысл, раскрыть его, то здесь затруднений у школьников не было, а вот при интерпретации и интеграции информации возникали проблемы, например, в задании, где нужно было, работая одновременно с двумя текстами, ответить на вопрос: Являются ли эти утверждения фактами или мнениями? Отметив в таблице знаком «+» «Факт» или «Мнение» для каждого утверждения.

Вместе с тем полученные данные показывают, что обучающиеся лучше читают и понимают научно-популярные и публицистические тексты, которые широко представлены в их школьном опыте, при этом с художественными текстами и текстами из повседневной жизни они работают существенно хуже.

**Список использованных источников:**

1. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (ред. от 19.02.2024). — URL: <https://publication.pravo.gov.ru> (дата обращения 03.12. 2025).
2. Приказ Минпросвещения России от 18.05.2023 г. № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» — URL: [http://publication.pravo.gov.ru/document/](https://publication.pravo.gov.ru/document/) (дата обращения 30.12. 2025).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5–9-е классы) // Официальные документы в сфере образования. — М.: Просвещение, 2023
4. Гостева Ю. Н., Кузнецова М. И., Рябинина Л. А., [и др.] Проблемы оценки и формирования функциональной читательской грамотности учеников основной школы // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2020. — Т. 2, № 2. — С. 155–180.
5. Гостева Ю. Н., Кузнецова М. И., Рябинина 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.
6. Методические рекомендации по использованию в учебном процессе банка заданий для оценки читательской грамотности обучающихся. — ФИПИ. Москва, 2022. URL: [https://doc.fipi.ru/metodicheskaya-kopilka/metod\\_rek\\_chitat\\_gram.pdf](https://doc.fipi.ru/metodicheskaya-kopilka/metod_rek_chitat_gram.pdf) (дата обращения 05.12. 2025).
7. Основные подходы к оценке читательской грамотности учащихся основной школы / Мониторинг формирования и оценки функциональной грамотности. ИСРО РАО. — С. 2. — URL: <http://skiv.instrao.ru/support/demonstratsionnye-materialya/chitatskaya-gramotnost.php> (дата обращения 06.12. 2025).
8. Открытый банк заданий для оценки читательской грамотности ФИПИ. URL: [http:// https://oge.fipi.ru/bank/index.php?proj=B37230251B44AD1E4D5A616C96945D28](http://https://oge.fipi.ru/bank/index.php?proj=B37230251B44AD1E4D5A616C96945D28) (дата обращения 01.12. 2025).
9. Methods and Procedures in PIRLS 2016 // Boston College, TIMSS and PIRLS International Study Center / Martin M. O., Mullis I. V. S., Hooper M. (eds.) — URL: <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/international-results/wp-content/uploads/structure/CompletePDF/P16-PIRLS-International-Results-in-Reading.pdf> (дата обращения 04.12. 2025).
10. PIRLS 2016. Assessment framework / Mullis I. V. S., Martin M. O. (eds.). 2nd edition. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College, 2015. 190 p.
11. PISA 2018. Draft Analytical Frameworks // OECD. — URL: <https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf> (дата обращения 05.12. 2025).

**References**

1. Prikaz Minprosveshcheniya Rossii ot 31.05.2021g. № 287 «Ob utverzhenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standartata osnovnogo obshchego obrazovaniya» (red. ot 19.02.2024). — URL: <https://publication.pravo.gov.ru> (data obrashcheniya 03.12. 2025).
2. Prikaz Minprosveshcheniya Rossii ot 18.05.2023g. № 370 «Ob utverzhenii federal'noj obrazovatel'noj programmy osnovnogo obshchego obrazovaniya» — URL: [http://publication.pravo.gov.ru/document/](https://publication.pravo.gov.ru/document/) (data obrashcheniya 30.12. 2025).
3. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshchego obrazovaniya (5–9 klassy) // Oficial'nye dokumenty v sfere obrazovaniya. — M.: Prosveshchenie, 2023
4. Gosteva Yu. N., Kuznecova M. I., Ryabinina L. A., [i dr.] Problemy ocenki i formirovaniya funkcional'noj chitatel'skoj gramotnosti uchenikov osnovnoj shkoly // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2020. T. 2, № 2. S. 155–180.
5. Gosteva Yu. N., Kuznecova M. I., Ryabinina L. A., [i dr.] Teoriya i praktika ocenivaniya chitatel'skoj gramotnosti kak komponenta funkcional'noj gramotnosti // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2019. T. 1. № 4 (61). S.34–57
6. Metodicheskie rekomendacii po ispol'zovaniyu v uchebnom processe banka zadaniy dlya ocenki chitatel'skoj gramotnosti obuchayushchih-sya. — FIPI. Moskva, 2022. URL: [https://doc.fipi.ru/metodicheskaya-kopilka/metod\\_rek\\_chitat\\_gram.pdf](https://doc.fipi.ru/metodicheskaya-kopilka/metod_rek_chitat_gram.pdf) (data obrashcheniya 05.12. 2025).
7. Osnovnye podhody k ocenke chitatel'skoj gramotnosti uchashchih-sya osnovnoj shkoly / Monitoring formirovaniya i ocenki funkcional'noj gramotnosti. ISRO RAO. — S. 2. — URL: <http://skiv.instrao.ru/support/demonstratsionnye-materialya/chitatskaya-gramotnost.php> (data obrashcheniya 06.12. 2025).
8. Otkrytyj bank zadaniy dlya ocenki chitatel'skoj gramotnosti FIPI. URL: [http:// https://oge.fipi.ru/bank/index.php?proj=B37230251B44AD1E4D5A616C96945D28](http://https://oge.fipi.ru/bank/index.php?proj=B37230251B44AD1E4D5A616C96945D28) (data obrashcheniya 01.12. 2025).
9. Methods and Procedures in PIRLS 2016 // Boston College, TIMSS and PIRLS International Study Center / Martin M. O., Mullis I. V. S., Hooper M. (eds.) — URL: <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/international-results/wp-content/uploads/structure/CompletePDF/P16-PIRLS-International-Results-in-Reading.pdf> (data obrashcheniya 04.12. 2025).
10. PIRLS 2016. Assessment framework / Mullis I. V. S., Martin M. O. (eds.). 2nd edition. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College, 2015. 190 p.
11. PISA 2018. Draft Analytical Frameworks // OECD. — URL: <https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf> (data obrashcheniya 05.12. 2025).

**Информация об авторах**

**Фёдорова Н. Б.** — доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры общей и теоретической физики и методики преподавания физики института физико-математических и компьютерных наук ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, г. Рязань, Россия

**Чеснокова А. Н.** — проректор по развитию региональной системы образования ОГБУ ДПО Рязанского института развития образования, г. Рязань, Россия

**Author Information**

**Fedorova N. B.** — Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of General and Theoretical Physics and Methods of Teaching Physics at the Institute of Physics, Mathematics, and Computer Science of the Ryazan State University named after S. A. Esenin, Ryazan, Russia

**Chesnokova A. N.** — Vice-Rector for the Development of the Regional Education System at the Ryazan Institute of Education Development,

*Статья поступила в редакцию 12.12.2025; одобрена после рецензирования 14.01.2026; принята к публикации 30.01.2026.*

*The article was received by the 12.12.2025; approved after 14.01.2026 review; accepted for publication 30.01.2026.*