

Министерство образования Забайкальского края

Государственное учреждение «Региональный центр обработки информации и цифровой трансформации Забайкальского края»

РЕЗУЛЬТАТЫ ОСНОВНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В 2026 ГОДУ В ЗАБАЙКАЛЬСКОМ КРАЕ

АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОТЧЕТ



Чита, 2026 год

Статистико-аналитический отчет о результатах государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования в 2026 году в Забайкальском крае

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Предлагаемый документ содержит статистико-аналитический отчет о результатах государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования (далее – ГИА-9) в Забайкальском крае.

Целью отчета является:

- представление статистических данных о результатах ГИА-9 в Забайкальском крае;
- проведение методического анализа типичных затруднений участников ГИА-9 по учебному предмету и разработка рекомендаций по совершенствованию преподавания;
- разработка рекомендаций по совершенствованию преподавания учебных предметов;
- формирование предложений по развитию региональной системы образования (в части выявления и распространения лучших педагогических практик, оказания поддержки образовательным организациям, демонстрирующим устойчиво низкие результаты обучения и др.).

Отчет может быть использован:

- специалистами органов исполнительной власти, осуществляющих государственное управление в сфере образования, для принятия управленческих решений по совершенствованию процесса обучения;
- специалистами организаций дополнительного профессионального образования (институты повышения квалификации) при разработке и реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации учителей и руководителей образовательных организаций;
- методическими объединениями учителей-предметников при планировании обмена опытом работы и распространении успешного опыта обучения учебному предмету и успешного опыта подготовки обучающихся к государственной итоговой аттестации; – руководителями образовательных организаций и учителями-предметниками при планировании учебного процесса и выборе технологий обучения.

ГЛАВА 2.
Методический анализ результатов ОГЭ
по русскому языку
(наименование учебного предмета)

РАЗДЕЛ 1. ХАРАКТЕРИСТИКА УЧАСТНИКОВ ОГЭ
ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ

1.1. Количество¹ участников экзаменов по учебному предмету (за 3 года)

Таблица -1

Экзамен	2024 г.		2025 г.		2026 г.	
	чел.	% от общего числа участников	чел.	% от общего числа участников	чел.	% от общего числа участников
ОГЭ	13357	92,54	13356	91,89	13221	91,48
ГВЭ-9	783	5,42	817	5,62	817	5,65

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

Таблица -2

Пол	2024 г.		2025 г.		2026 г.	
	чел.	% от общего числа участников	чел.	% от общего числа участников	чел.	% от общего числа участников

¹ Количество участников основного периода проведения ОГЭ

Женский	6608	45,78	6711	46,17	6718	45,49
Мужской	6749	46,76	6645	45,72	6503	44,04

Количество участников ОГЭ по учебному предмету по категориям²

Участники	2024		2025		2026	
	Чел	%	Чел	%	Чел	%
Обучающиеся СОШ	11404	85,38	11495	85,85	11384	86,11
Выпускники лицеев	162	1,21	158	1,18	166	1,26
Выпускники гимназий	294	2,2	283	2,11	296	2,24
Выпускники текущего года, обучающиеся по программам ООО	13292	99,51	13226	98,78	12980	98,18
Участники с ограниченными возможностями здоровья	38	0,28	47	0,35	26	0,2

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

Таблица -3

Участник ОГЭ	2024 г.		2025г.		2026 г.	
	чел.	% от общего	чел.	% от общего	чел.	% от общего
Средняя общеобразовательная школа	11404	79,01	11495	79,06	11384	77,09
Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов	271	1,88	271	1,86	266	1,8
Гимназия	294	2,04	283	1,95	296	2
Лицей	162	1,12	158	1,09	166	1,12
Основная общеобразовательная школа	941	6,52	909	6,25	818	5,54
Средняя общеобразовательная школа-интернат	15	0,1	24	0,17	16	0,11
Гимназия-интернат	107	0,74	128	0,88	140	0,95
Лицей-интернат	32	0,22	23	0,16	40	0,27
Вечерняя (сменная) общеобразовательная школа	2	0,01		0		0
Открытая (сменная) общеобразовательная школа	9	0,06	7	0,05		0
Иное	1	0,01	1	0,01		0
Суворовское военное училище	48	0,33	48	0,33	52	0,35
Кадетская школа-интернат	71	0,49	42	0,29	43	0,29

ВЫВОД о характере изменения количества участников ОГЭ по предмету

(отмечается динамика количества участников ОГЭ по предмету в целом, по отдельным категориям, видам образовательных организаций)

Анализируя данные таблиц, пришли к выводу, что количество участников ОГЭ и ГВЭ в 2026 году в сравнении с предыдущими годами значительно не изменилось.

Процентное соотношение юношей и девушек на протяжении трех лет сохраняется почти в равных количествах.

Количество участников ОГЭ по категориям распределилось следующим образом:

- число участников СОШ и СОШ с углубленным изучением отдельных предметов в сравнении с 2024 годом осталось практически на прежнем уровне;
- число обучающихся лицеев, гимназий незначительно увеличилось,
- число обучающихся ООШ уменьшилось на 123 человек;
- уменьшилось количество участников СОШ-интернатов, Суворовского военного училища и Кадетской школы-интерната;
- число участников вечерней (сменной) общеобразовательной школы и открытой (сменной) общеобразовательной школы сократилось до

0.

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

РАЗДЕЛ 2. ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОГЭ ПО ПРЕДМЕТУ

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



2.2. Динамика результатов ОГЭ по предмету

Таблица 2-4

Отметка	2024 г.		2025 г.		2026 г.	
	Количество обучающихся	%	Количество обучающихся	%	Количество обучающихся	%
«2»	247	1,85	1021	7,64	1186	8,97
«3»	5750	43,05	6642	49,73	6832	51,68
«4»	4208	31,5	4130	30,92	3885	29,39
«5»	3152	23,6	1563	11,7	1318	9,97

2.3. Результаты ОГЭ по АТЕ Забайкальского края

Таблица 2-5

АТЕ	Всего участников	2		3		4		5	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Комитет образования администрации городского округа «Поселок Агинское»	489	10	2,04	217	44,38	180	36,81	82	16,77
Комитет образования Администрации Приаргунского муниципального округа	212	31	14,62	115	54,25	56	26,42	10	4,72
Муниципальное казённое учреждение «Комитет образования и молодёжной политики администрации Чернышевского муниципального округа»	384	54	14,06	194	50,52	100	26,04	36	9,38
Комитет образования администрации Борзинского муниципального округа	565	52	9,2	338	59,82	133	23,54	42	7,43
Отдел по образованию администрации городского округа ЗАТО п.Горный	84	2	2,38	47	55,95	25	29,76	10	11,9
Комитет образования администрации Агинского муниципального округа	191	6	3,14	90	47,12	68	35,6	27	14,14

Управление образования администрации Нерчинского муниципального округа	325	44	13,54	191	58,77	71	21,85	19	5,85
Комитет образования администрации Кыринского муниципального округа	133	15	11,28	67	50,38	40	30,08	11	8,27
Управление образованием администрации Сретенского муниципального округа	217	11	5,07	105	48,39	77	35,48	24	11,06
МКУ Комитет образования администрации Балейского муниципального округа	238	52	21,85	134	56,3	43	18,07	9	3,78
Комитет по управлению образованием администрации Краснокаменского муниципального округа	746	96	12,87	424	56,84	186	24,93	40	5,36
Управление образования и молодежной политики Могойтуйского муниципального округа	402	18	4,48	186	46,27	152	37,81	46	11,44
Комитет образования администрации Читинского муниципального округа	861	117	13,59	457	53,08	232	26,95	55	6,39
Комитет образования администрации Ононского муниципального округа	103	4	3,88	60	58,25	23	22,33	16	15,53
Управление образования администрации Калганского муниципального округа	61	6	9,84	45	73,77	9	14,75	1	1,64

Комитет образования администрации городского округа «Город Чита»	4115	304	7,39	1996	48,51	1337	32,49	478	11,62
Комитет образования Хилокского муниципального округа	294	20	6,8	181	61,56	73	24,83	20	6,8
Управление образованием Забайкальского муниципального округа	274	31	11,31	142	51,82	86	31,39	15	5,47
Комитет образования Газимуро-Заводского муниципального округа	111	12	10,81	70	63,06	24	21,62	5	4,5
Комитет образования Акшинского муниципального округа	112	6	5,36	76	67,86	23	20,54	7	6,25
Министерство образования Забайкальского края	335	0	0	87	25,97	142	42,39	106	31,64
Муниципальное учреждение Управление образования Красночикойского муниципального округа	209	17	8,13	125	59,81	56	26,79	11	5,26
Муниципальное казенное учреждение «Комитет образования Карымского муниципального округа	447	12	2,68	214	47,87	153	34,23	68	15,21
Отдел образования Улётовского муниципального округа	191	41	21,47	97	50,79	44	23,04	9	4,71

Комитет образования, молодёжной политики и спорта Александрово-Заводского муниципального округа	73	13	17,81	45	61,64	13	17,81	2	2,74
Муниципальное казённое учреждение комитет образования администрации Шелопугинского муниципального округа	67	8	11,94	37	55,22	17	25,37	5	7,46
Комитет образования Шилкинского муниципального округа	511	48	9,39	305	59,69	120	23,48	38	7,44
Комитет по образованию администрации Петровск-Забайкальского муниципального округа	371	27	7,28	194	52,29	113	30,46	37	9,97
Отдел управления образованием администрации Каларского муниципального округа	92	10	10,87	46	50	31	33,7	5	5,43
Отдел образования Дульдургинского муниципального округа	215	20	9,3	105	48,84	63	29,3	27	12,56
Комитет образования Тунгокоченского муниципального округа	95	6	6,32	47	49,47	31	32,63	11	11,58
Комитет по образованию и делам молодежи Оловянинского муниципального округа	316	51	16,14	181	57,28	68	21,52	16	5,06
Комитет образования Нерчинско-Заводского муниципального округа	91	10	10,99	51	56,04	22	24,18	8	8,79
Управление образования Могочинского муниципального округа	278	31	11,15	156	56,12	69	24,82	22	7,91

2.4. Результаты по группам участников экзамена с различным уровнем подготовки с учетом типа ОО³

Таблица 2-6

Тип ОО	Доля участников, получивших отметку ⁴					
	«2»	«3»	«4»	«5»	«4» и «5» (качество обучения)	«3», «4» и «5» (уровень обученности)
Средняя общеобразовательная школа	9,17	53,01	28,75	9,07	37,82	90,83
Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов	8,65	37,59	40,23	13,53	53,76	91,35
Гимназия	0,34	32,09	44,93	22,64	67,57	99,66
Лицей	0,6	30,12	40,96	28,31	69,28	99,4
Основная общеобразовательная школа	14,06	58,31	22,86	4,77	27,63	85,94
Средняя общеобразовательная школа-интернат	12,5	68,75	18,75	0	18,75	87,5
Гимназия-интернат	0	16,43	42,14	41,43	83,57	100
Лицей-интернат	0	5	42,5	52,5	95	100
Суворовское военное училище	0	50	42,31	7,69	50	100
Кадетская школа-интернат	0	30,23	37,21	32,56	69,77	100

³ Перечень категорий ОО может быть уточнен / дополнен с учетом специфики региональной системы образования

⁴ Указывается доля обучающихся от общего числа участников по предмету

2.5. Выделение перечня ОО, продемонстрировавших наиболее высокие результаты ОГЭ по предмету⁵

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

- *доля участников ОГЭ, получивших отметки «4» и «5», имеет максимальные значения (по сравнению с другими ОО субъекта Российской Федерации);*
- *доля участников ОГЭ, получивших неудовлетворительную отметку, имеет минимальные значения (по сравнению с другими ОО субъекта Российской Федерации).*

Таблица 2-7

№ п/п	МСУ	Наименование ОО	Кол-во участников	Доля участников, получивших отметку «2»	Доля участников, получивших отметки «4» и «5» (качество обучения)	Доля участников, получивших отметки «3», «4» и «5» (уровень обученности)
1	Министерство образования Забайкальского края	Государственное общеобразовательное учреждение «Забайкальский краевой лицей-интернат»	40	0	95	100
2	Комитет образования администрации городского округа «Поселок Агинское»	Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Агинская окружная гимназия- интернат»	87	0	88,51	100

3	Министерство образования Забайкальского края	Многопрофильный лицей федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Забайкальский государственный университет»	125	0	83,2	100
4	Министерство образования Забайкальского края	Государственное общеобразовательное учреждение «Забайкальская краевая гимназия- интернат»	53	0	75,47	100
5	Комитет образования администрации Карымского муниципального округа	Муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 3 п. Дарасун»	44	0	75	100
6	Комитет образования администрации городского округа «Город Чита»	Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №47»	88	0	70,45	100
7	Министерство образования Забайкальского края	Государственное общеобразовательное учреждение «Кадетская общеобразовательная школа-интернат Забайкальского края»	43	0	69,77	100

8	Комитет образования администрации городского округа «Город Чита»	Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Многопрофильная гимназия №12»	92	0	69,57	100
9	Комитет образования администрации городского округа «Город Чита»	Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №49 с углубленным изучением английского языка»	86	1,16	79,07	98,84
10	Комитет по образованию администрации Петровск-Забайкальского муниципального округа	Муниципальное общеобразовательное учреждение Гимназия №1	34	2,94	73,53	97,06
11	Комитет образования администрации городского округа «Город Чита»	Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 19»	108	0,93	74,07	99,07
12	Комитет образования администрации городского округа «Город Чита»	Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Многопрофильная языковая гимназия №4»	82	1,22	74,39	98,78

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

² Указывается доля обучающихся от общего числа участников по предмету

³ Рекомендуются включать ОО в случае если количество участников в этом ОО достаточное для получения статистически достоверных результатов для сравнения

2.6. Выделение перечня ОО, продемонстрировавших самые низкие результаты ОГЭ по предмету⁵

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

- *доля участников ОГЭ, получивших отметку «2», имеет максимальные значения (по сравнению с другими ОО субъекта Российской Федерации);*
- *доля участников ОГЭ, получивших отметки «4» и «5», имеет минимальные значения (по сравнению с другими ОО субъекта Российской Федерации).*

Таблица 2-8

№ п/п	МСУ	Наименование ОО	Всего участников	«2»	«4» и «5»	«3», «4» и «5»
1	Комитет образования и молодёжной политики администрации Чернышевского муниципального округа	Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа с.Комсомольское	19	52,63 (10 чел.)	0	47,37
2	Комитет образования администрации Читинского муниципального округа	Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение основная общеобразовательная школа п.ст.Ингода	19	52,63 (10 чел.)	21,05	47,37
3	Комитет образования и молодёжной политики администрации Чернышевского муниципального округа	Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа с. Утан	26	46,15 (12 чел.)	7,69	53,85
4	Комитет по образованию и делам молодежи Оловянинского муниципального округа	Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Улятуйская средняя общеобразовательная школа	9	44,44 (4 чел.)	22,22	55,56

5	Комитет образования Бaleyского муниципального округа	Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 14»	51	39,22 (20 чел.)	7,84	60,78
6	Комитет образования администрации городского округа «Город Чита»	Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Городской центр образования»	75	38,67 (29 чел.)	12	61,33
7	Комитет образования администрации Читинского муниципального округа	Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа с. Маккавеево	61	29,51 (18 чел)	21,31	70,49

2.7. Выводы о характере результатов ОГЭ по предмету в 2026 году и в динамике

На основании анализа данных, представленных в таблице 2.7, проведена оценка результативности образовательных организаций (ОО), продемонстрировавших наиболее высокие показатели выполнения экзаменационной работы.

Установлено, что стабильно высокие результаты на протяжении ряда лет показывают образовательные организации, относящиеся к следующим категориям:

- лицеи;
- гимназии;
- кадетская школа.

В указанную группу также включены отдельные образовательные организации со статусом основной или средней школы, реализующие программы с углублённым изучением отдельных учебных предметов.

При формировании перечня образовательных организаций с высокими результатами применялись следующие критерии отбора:

- численность обучающихся;
- доля участников экзамена, получивших отметки «4» и «5», — не менее 67 %.

Анализ сведений, отражённых в таблице 2.8, позволил выявить тенденцию, сопоставимую с показателями предыдущих лет: к категории образовательных организаций с наиболее низкими результатами отнесено незначительное количество ОО. В соответствующий перечень включено 7 организаций, характеризующихся высоким процентом обучающихся, получивших отметку «2».

Особого внимания заслуживает устойчивая отрицательная динамика результатов в Муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «Городской центр образования». Данная образовательная организация на протяжении ряда отчётных периодов фиксируется в группе

ОО с наиболее низкими показателями успеваемости, что свидетельствует о наличии системных проблем в организации образовательного процесса и необходимости разработки и реализации комплекса адресных мер по повышению качества подготовки обучающихся.

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

3.1. Статистический анализ выполнения заданий КИМ

Анализ выполнения КИМ проводится на основе результатов всего массива участников основного периода ОГЭ по учебному предмету в субъекте Российской Федерации вне зависимости от выполненного участником экзамена конкретного варианта КИМ.

3.1. Статистический анализ выполнения заданий КИМ ОГЭ в 2026 году

Анализ проводился не только на основе среднего процента выполнения, но и на основе процентов выполнения заданий группами участников ОГЭ с разным уровнем подготовки (группа обучающихся, получивших неудовлетворительную отметку, получивших отметки «3», «4», «5»).

Рассмотрены задания, проверяющие один и тот же элемент содержания / умение, навык, вид познавательной деятельности, в совокупности с учетом их уровня сложности.

3.1.1. Основные статистические характеристики выполнения заданий КИМ в 2026 году

Основные статистические характеристики выполнения заданий в целом представлены в Таб. 2-9. Информация о результатах оценивания выполнения заданий, в том числе в разрезе данных о получении того или иного балла по критерию оценивания выполнения каждого задания КИМ представлена в Таб. 2-10.

Таблица 2-9

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложност и задания	Средний процент выполнения ⁶		Процент выполнения ⁶ по региону в группах, получивших отметку			
					«2»	«3»	«4»	«5»
1	Сжатое изложение содержания прослушанного текста	Б	77, 29	ИК1	45,24	82,86	95,73	99,58
				ИК2	44,86	81,84	95,32	99,51

⁶ Вычисляется по формуле $p = \frac{N}{nm} \cdot 100\%$, где N – сумма первичных баллов, полученных всеми участниками группы за выполнение задания, n – количество участников в группе, m – максимальный первичный балл за задание.

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложност и задания	Средний процент выполнения ⁶	Процент выполнения ⁶ по региону в группах, получивших отметку			
				«2»	«3»	«4»	«5»
			ИКЗ	22,77	56,13	76,6	91,62
2-3	Синтаксический анализ предложений	Б	66.92	20,74	60,98	81,52	96,21
		Б	58.56	15,26	53,09	70,12	91,81
4-5	Пунктуационный анализ предложений	Б	57.48	13,83	50,59	70,89	92,94
		Б	56.54	9,11	48,13	73	94,31
6-7	Орфографический анализ слов	Б	49.85	10,96	43,47	60,08	87,78
		Б	56.82	11,72	51,07	70,09	88,09
8	Основные грамматические (морфологические) нормы современного русского литературного языка	Б	81.64	36,93	80,05	92,38	98,41
9	Грамматическая синонимия словосочетаний	Б	82.11	36,42	81,47	92,2	96,81
10	Смысловой анализ текста	Б	65.71	17,54	60,99	78,84	94,76
11	Основные выразительные средства лексики и фразеологии (эпитеты, метафоры, олицетворения, сравнения, гиперболы и др.)	Б	66.95	16,78	61,53	81,96	95,9

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложност и задания	Средний процент выполнения ⁶		Процент выполнения ⁶ по региону в группах, получивших отметку			
					«2»	«3»	«4»	«5»
12	Лексический анализ слова	Б	67,76		14,33	62,69	83,14	96,74
13	Сочинения различных видов с опорой на жизненный и читательский опыт	Б	84,31	СК1	53,71	95,7	99,85	100
				СК2	30,64	82,77	95,07	98,76
				СК3	20,11	65,43	88,03	97,76
				СК4	35,83	90,76	98,94	99,7

Таблица 2-10

Номер задания в КИМ	Количество полученных первичных баллов	2	3	4	5
2	8847	20,74	60,98	81,52	96,21
3	7742	15,26	53,09	70,12	91,81
4	7599	13,83	50,59	70,89	92,94
5	7475	9,11	48,13	73	94,31
6	6591	10,96	43,47	60,08	87,78
7	7512	11,72	51,07	70,09	88,09
8	10793	36,93	80,05	92,38	98,41
9	10856	36,42	81,47	92,2	96,81

10	8687	17,54	60,99	78,84	94,76
11	8851	16,78	61,53	81,96	95,9
12	8958	14,33	62,69	83,14	96,74
ИК1	22458	45,24	82,86	95,73	99,58
ИК2	22275	44,86	81,84	95,32	99,51
ИК3	16577	22,77	56,13	76,6	91,62
СК1	12372	53,71	95,7	99,85	100
СК2	33039	30,64	82,77	95,07	98,76
СК3	18834	20,11	65,43	88,03	97,76
СК4	11784	35,83	90,76	98,94	99,7
Орфография	16687	4,75	26,09	66,28	87,15
Пунктуация	10873	3,29	12,71	44,43	75,19
Грамматика	24040	18,44	51,87	78,04	92,49
Речь	23562	19,98	51,51	74,95	89,96
Фактическая грамотность	12147	56,41	92,99	98,17	99,47

⁶Вычисляется по формуле $p = \frac{N}{nt} \cdot 100\%$, где N – сумма первичных баллов, полученных всеми участниками группы за выполнение задания, n – количество участников в группе, m – максимальный первичный балл за задание.

Для анализа основных статистических характеристик заданий использован обобщенный план варианта КИМ по предмету (см. Спецификацию КИМ для проведения ОГЭ по учебному предмету в 2026 году) указаны средние по региону проценты выполнения заданий каждой линии, каждого критерия оценивания заданий с политомической оценкой (Таб. 2-9, Таб. 2-10).

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

Таблица 2-3

	в группе получивших отметку «2»	в группе получивших отметку «3»	в группе получивших отметку «4»	в группе получивших отметку «5»
1	2	3	4	5
Наиболее успешно выполненные задания базового уровня сложности	№ 2, 8, 9, 10, 12 В заданиях с развернутым ответом СК1, ИК1, ИК2	№9, 8, 12, 11, 10, 2. В заданиях с развернутым ответом ИК1, ИК2. СК1, СК2, СК4		
Наименее успешно выполненные задания базового уровня сложности	№ 4,5,6,7	№ 5, 6 В заданиях с развернутым ответом ИК3 ГК2, ГК1	№3,4,6,7. ИК3 ГК2, ГК1	
Наиболее успешно выполненные задания повышенного уровня сложности				
Наименее успешно выполненные задания				

повышенного уровня сложности				
Наиболее успешно выполненные задания высокого уровня сложности				
Наименее успешно выполненные задания высокого уровня сложности				

Все задания контрольно-измерительных материалов (КИМ) ОГЭ по русскому языку отнесены к базовому уровню сложности.

В ходе анализа данных, отражённых в таблице, выявлен перечень заданий, характеризующихся наиболее низким уровнем освоения обучающимися. В указанную группу включены задания № 4–7, целью которых являлась проверка следующих умений:

- осуществлять синтаксический анализ словосочетания;
- выполнять орфографический анализ, в том числе применять орфографические правила на практике;
- соотносить предложения с соответствующими пунктуационными правилами.

Установлено, что указанные задания вызвали существенные затруднения у всех категорий участников экзамена, вне зависимости от уровня их подготовки.

Особого внимания требует результат выполнения задания № 6 (орфографический анализ): доля обучающихся, успешно справившихся с данным заданием, составила 50 %.

Совокупный показатель выполнения комплекса заданий № 4–7 превысил 50 %. При этом сравнительный анализ результатов демонстрирует снижение уровня освоения данных заданий в отчётном периоде по сравнению с показателями 2025 года.

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

Методический анализ проведен на основе статистических данных о выполнении заданий КИМ участниками экзамена (п. 3.1), с учетом полученных результатов статистического анализа всего массива результатов основного дня основного периода экзамена по русскому языку вне зависимости от выполненного участником экзамена варианта КИМ.

Для заданий с кратким ответом типичные ошибки проанализированы на основе вееров ответов на соответствующие задания.

1. Методический анализ качества освоения метапредметных результатов ФГОС участниками ОГЭ

2. *Рекомендации для учителей по совершенствованию преподавания учебного предмета*

3.2.1. Методический анализ выполнения заданий обучающимися (описание предметной подготовки участников ОГЭ, анализ типичных дефицитов в подготовке, реалистичные «зоны роста» в части предметной подготовки)

Экзаменационная работа состояла из трех частей, включавших 13 заданий.

При выполнении работы учащийся мог получить максимальный первичный балл – 37 баллов.

Часть 1 включала в себя одно задание и представляла собой небольшую письменную работу по прослушанному тексту (максимальный первичный балл – 6), часть 2 состояла из 11 заданий с кратким ответом (максимальный первичный балл – 11), три из которых были по тексту. Этот же текст был предназначен для задания части 3 – задания с развернутым ответом (сочинение-рассуждение) – с максимальным баллом – 7. К тому же учащийся мог получить еще 13 баллов при оценивании части 1 и 3 за практическую грамотность и фактическую точность речи. Задания каждой части экзаменационной работы 2026 года проверяли сформированность у выпускников различных видов речевой деятельности (слушание, чтение, письмо).

Задания с кратким ответом

Ниже на двух рисунках отражается статистика выполнения заданий с кратким ответом в 2026 г. (рис.1) и сравнительная диаграмма выполнения заданий в 2025 году и в 2026 году.

Выполнение заданий с кратким ответом группами участников

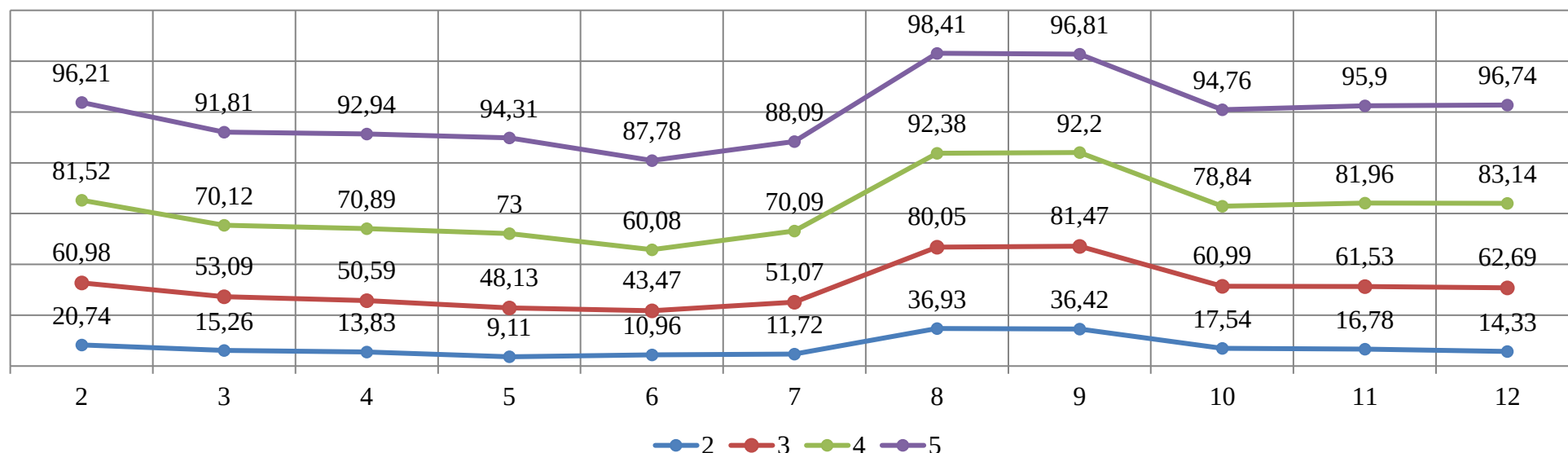


Рисунок 1.

Гистограмма выше показывает, что для большинства обучающихся выполнение заданий с кратким ответом не вызвало сложностей. Процент выполнения составляет более 80% у групп, получивших отметку «4» и «5».

Обучающиеся, получившие отметку «3» выполнили хуже задания 5 (пунктуационный анализ), 6 и 7 (орфографический анализ). Слабо справились с этими заданием обучающиеся из категории получивших оценку «2». Данный факт свидетельствует об общем снижении уровня сформированности пунктуационных и орфографических навыков у выпускников, причём наиболее выражено это у обучающихся с с минимальным и низким уровнем освоения программы».



Рисунок 2.

Анализ результатов выполнения заданий ОГЭ по русскому языку в 2026 году свидетельствует о снижении уровня подготовки участников по сравнению с 2025 годом. Наиболее выраженное снижение показателей зафиксировано в заданиях, проверяющих орфографические и пунктуационные навыки: задания №5 (пунктуационный анализ), №6 (орфографический анализ) и №7 (орфографический анализ).

Стабильный уровень освоения продемонстрирован по заданиям №9 (синтаксический анализ словосочетания) и №11 (определение средств выразительности речи): показатели выполнения в 2026 году сопоставимы с результатами 2025 года.

Положительная динамика отмечена в выполнении задания №8 (владение морфологическими нормами): доля участников, успешно справившихся с заданием, увеличилась с 74,9 % в 2025 году до 81,64 % в 2026 году.

Задание № 2 и 3 проверяли умения находить главные члены предложения, умение делать синтаксический анализ простого и сложного предложения.

Например:

Задание 2

(1)Потенциал энергетических ресурсов Мирового океана огромен. (2)Он заключён в энергии морских волн, в суточных приливно-отливных движениях. (3)Суммарная мощность последних на нашей планете оценивается учёными от одного до шести миллиардов киловатт, причём первое из этих чисел намного превышает показатели энергетического потенциала всех рек земного шара. (4)Установлено, что возможности для сооружения крупных приливных электростанций имеются в 25–30 местах. (5)Самыми большими ресурсами приливной энергии обладают Россия, Франция, Канада, Великобритания, Австралия, Аргентина, США.

Укажите варианты ответов, в которых верно определена грамматическая основа в одном из предложений или в одной из частей сложного предложения текста. Запишите номера ответов.

- 1) потенциал огромен (предложение 1)
- 2) он заключён (предложение 2)
- 3) превышает показатели (предложение 3)
- 4) возможности имеются (предложение 4)
- 5) обладают ресурсами (предложение 5)

Задание 3

Укажите варианты ответов, в которых дано верное утверждение. Запишите номера ответов.

- 1) Предложение 1 простое, нераспространённое.
- 2) В предложении 2 составное именное сказуемое.
- 3) Предложение 3 содержит 2 (две) грамматические основы.
- 4) Предложение 4 простое, осложнено вводным словом.
- 5) Предложение 5 осложнено однородными подлежащими.

В ходе анализа результатов выполнения экзаменационных заданий выявлена выраженная дифференциация достижений обучающихся в разрезе групп по уровню успеваемости.

В группе обучающихся, получивших отметку «2», зафиксированы минимальные показатели выполнения заданий: процент выполнения задания №2 составил 20,74 %, задания №3 - 15,26 %. Указанные значения свидетельствуют о наличии существенных дефицитов предметных умений у данной категории обучающихся.

В группах обучающихся, получивших отметки «3» и «4», отмечена устойчивая положительная динамика результатов: показатели выполнения заданий варьируются в диапазоне 60,98–53,09 % и 81,52–70,12 % соответственно, что коррелирует с повышением уровня освоения учебного материала.

Наивысшие результаты продемонстрированы группой обучающихся с отметкой «5»: уровень выполнения заданий составил 96,21 % и 91,81 %, что подтверждает высокий уровень сформированности проверяемых компетенций.

Таким образом, анализируемые задания обладают достаточной дифференцирующей способностью и позволяют объективно оценить уровень предметной подготовки обучающихся. Вместе с тем выявленные низкие показатели в группе слабоуспевающих обучающихся свидетельствуют о необходимости реализации комплекса адресных методических мероприятий, направленных на ликвидацию предметных дефицитов и повышение качества освоения образовательной программы.

Задания № 4 и 5 были направлены на проверку умений обучающихся осуществлять пунктуационный анализ.

Задание № 4 предусматривало установление соответствия между предложением и формулировкой правила постановки знака препинания. Результаты выполнения задания свидетельствуют о том, что лишь 57,48 % участников экзамена продемонстрировали способность корректно соотнести предложение с соответствующим пунктуационным правилом. Данный показатель позволяет констатировать недостаточный уровень сформированности лингвистических компетенций у значительной части обучающихся.

Процент выполнения задания № 5 составил 56,54 %, что несколько ниже результата по заданию № 4. В рамках данного задания от обучающихся требовалось самостоятельно расставить знаки препинания (запятые, тире, двоеточие), то есть применить теоретические знания в практической деятельности.

Анализ ошибок и вариантов ответов в веере показал, что наибольшие затруднения у обучающихся вызывают задания, связанные с расстановкой запятых.

Таким образом, выявленные результаты указывают на необходимость усиления работы по формированию пунктуационных навыков, в том числе посредством отработки алгоритмов расстановки знаков препинания и систематизации знаний о соответствующих правилах.

Задания № 6 и № 7 направлены на оценку уровня сформированности орфографических компетенций обучающихся. Средний процент выполнения задания № 6 составил 49,85%, задания № 7 – 56,82 %, что демонстрирует снижение показателей по сравнению с результатами предыдущего года.

Задание № 6, включённое в контрольно-измерительные материалы на протяжении ряда лет, продолжает оставаться одним из наиболее сложных для выпускников. В рамках данного задания от обучающихся требовалось выбрать варианты ответов, в которых представлено верное объяснение орфографического правила; количество правильных вариантов могло составлять два и более. Низкий процент выполнения обусловлен, в том числе, особенностями распределения учебного времени на изучение орфографических правил: основной объём материала осваивается в 4–7 классах, а в 8–9 классах совершенствование орфографических навыков осуществляется параллельно с изучением синтаксиса, что не всегда обеспечивает устойчивое закрепление ранее изученного материала.

Задание № 7 ориентировано на проверку способности применять орфографические правила на практике: требовалось вставить пропущенную гласную букву в соответствии с нормами правописания. В спектр проверяемых элементов содержания входили:

- правописание гласных в приставках *пре-/при-*;
- правописание корней с проверяемыми, не проверяемыми и чередующимися гласными;
- правописание гласных в суффиксах различных частей речи (в том числе в суффиксах причастий и деепричастий);
- правописание суффиксов наречий с приставками *из-, до-, с-, в-, на-, за-*;
- правописание гласных в окончаниях слов разных частей речи (имён существительных, имён прилагательных, глаголов, числительных, причастий), включая нормы употребления *о/е (ё)* после шипящих и *ц*.

Анализ результатов по группам обучающихся выявил следующую дифференциацию:

- в группе обучающихся, получивших отметку «2», с заданием справились 11,72 % участников (снижение на 11,28 % по сравнению с 2025 годом);
- в группе обучающихся с отметкой «3» верный выбор формулировки орфографического правила и соотнесение его с соответствующей частью речи продемонстрировали 51,07 % участников (снижение на 11,93 % относительно показателей 2025 года);
- среди обучающихся, получивших отметку «4», правильное объяснение орфограммы в слове дали 70,09 % участников (рост на 2,09 % по сравнению с предыдущим годом);
- в группе выпускников с отметкой «5» уровень успешного выполнения задания превысил 88 %.

Выявленные результаты свидетельствуют о недостаточном уровне освоения ряда ключевых орфографических правил, что обуславливает необходимость усиления работы по формированию соответствующих умений.

Следует отметить, что специфика формулировок заданий предполагает владение обучающимися лингвистической терминологией (задания № 4 и № 6) и способность применять орфографические правила на основе понимания их содержания (задания № 5 и № 7). Именно этот фактор во многом обуславливает более низкие показатели выполнения указанных заданий.

Анализ типичных ошибок (на основе «веера» ответов) позволил выделить наиболее проблемные зоны: затруднения при применении правил правописания *о/ё* после шипящих, недостаточный уровень освоения правописания словарных слов, ошибки в словах с проверяемыми гласными в корне. Последнее, вероятно, связано с недостаточным пониманием лексического значения слова, что препятствует подбору корректного проверочного слова.

Таким образом, результаты выполнения заданий № 6 и № 7 подтверждают наличие устойчивых трудностей в освоении орфографических норм русского языка. Недостаточная сформированность умений выявлять орфограмму и применять соответствующие правила приводит к возникновению ошибок в письменной речи, в том числе в ситуациях самостоятельного продуцирования текста. Для повышения качества подготовки обучающихся целесообразно предусмотреть в методической работе дополнительные мероприятия, направленные на систематизацию орфографических знаний и отработку навыков практического применения правил.

Задание 8 направлено на проверку уровня сформированности у обучающихся основных грамматических (морфологических) норм современного русского литературного языка. В рамках задания оценивались следующие умения:

- применять нормы словоизменения изученных частей речи;
- корректно образовывать формы имён числительных;
- соблюдать нормы образования степеней сравнения имён прилагательных;
- правильно образовывать форму будущего времени глаголов.

Результаты экзамена свидетельствуют о повышении показателей при выполнении этого задания, но стоит отметить, что уровень освоения данных норм значительной частью выпускников еще недостаточен: 37 % обучающихся не смогли правильно образовать требуемую форму слова, что отражает наличие устойчивых дефицитов в области морфологии.

В качестве примера можно привести типовое задание, требующее раскрытия скобок и постановки слова «сберечь» в грамматически верной форме с учётом норм современного русского литературного языка:

Установка оборудования для фильтрации воды в будущем (сберечь) здоровье жителей города.

При выполнении данного задания необходимо учитывать следующие грамматические параметры:

- подлежащее — существительное «установка» (женский род, единственное число);
- глагол должен согласовываться с подлежащим в роде, числе, лице и времени;
- контекст указывает на действие, которое произойдёт в будущем, следовательно, требуется форма будущего времени;
- для глагола совершенного вида «сберечь» форма 3-го лица единственного числа будущего времени — «сбережёт».

Таким образом, корректный вариант заполнения пропуска: *«Установка оборудования для фильтрации воды в будущем сбережёт здоровье жителей города»*.

Выявленные затруднения свидетельствуют о необходимости усиления методической работы по формированию у обучающихся навыков грамматически правильного словоизменения, в том числе посредством отработки типичных морфологических конструкций и систематизации правил образования форм различных частей речи.

Задание 9 предназначено для оценки умения обучающихся осуществлять трансформацию словосочетания с заменой типа подчинительной связи при соблюдении норм современного русского литературного языка. В рамках задания экзаменуемым требовалось преобразовать словосочетание, построенное на основе управления, в синонимичное словосочетание со связью согласования либо примыкания, представив итоговый вариант в бланке ответов в соответствии с установленными требованиями.

В качестве типового примера использовалось задание: «Замените словосочетание „руки с мускулами“, построенное на основе управления, синонимичным словосочетанием со связью согласование. Напишите получившееся словосочетание, соблюдая нормы современного русского литературного языка». Эталоном выполнения задания признавалось словосочетание «мускулистые руки».

По результатам сравнительного анализа показателей выполнения задания зафиксировано незначительное снижение уровня успешности: средний процент выполнения в 2026 году составил 82,11 % против 83,1 % в 2025 году. Сохранение высокого уровня освоения задания свидетельствует о достаточной сформированности у значительной части обучающихся базовых навыков синтаксической трансформации словосочетаний. Вместе с тем существует вероятность того, что отдельные обучающиеся выполняют задание на основе воспроизведения отработанного алгоритма без проведения полноценного синтаксического анализа структуры словосочетания, что не обеспечивает глубокого освоения соответствующей предметной области.

Дифференцированный анализ результатов в разрезе групп обучающихся по уровню успеваемости показал, что задание в целом является доступным для всех категорий экзаменуемых. При этом в группе обучающихся, получивших отметку «2», зафиксированы определённые затруднения: с заданием справились свыше 36 % участников данной группы (в 2025 году - 34 %).

В целях повышения уровня осознанности выполнения заданий данного типа и развития аналитических компетенций обучающихся рекомендуется включить в учебно-методическую работу комплекс контекстуализированных упражнений. Целесообразно предлагать учащимся самостоятельно выявлять в текстовом фрагменте словосочетания, подлежащие трансформации, и осуществлять их преобразование в соответствии с заданным типом подчинительной связи. Реализация указанного подхода позволит усилить акцент на смысловом и синтаксическом анализе языковых единиц, а также сформировать устойчивые навыки оперирования синтаксическими конструкциями в различных коммуникативных ситуациях.

Задания № 10-12 ориентированы на оценку комплекса умений, связанных с работой с текстом, и выступают в качестве подготовительного этапа к выполнению задания по написанию сочинения. В рамках указанных заданий проверялись следующие компетенции обучающихся:

- понимание содержания текста, включая способность выявлять не только фактологическую, но и подтекстовую, а также концептуальную информацию;
- умение распознавать изобразительно-выразительные средства языка;
- навыки проведения лексического анализа слова.

Анализ результатов выполнения заданий выявил определённые трудности у обучающихся. Наиболее низкие показатели зафиксированы по заданиям № 10 и № 11. Так, лишь 65,71 % экзаменуемых смогли корректно определить высказывания, соответствующие содержанию текста. Полученные данные позволяют констатировать тенденцию к ориентации обучающихся преимущественно на фактологическую информацию при работе с текстом, что свидетельствует о недостаточно глубоком уровне его осмысления. Указанная тенденция прослеживается не только в группах обучающихся, получивших отметки «2» и «3», но и среди обучающихся с более высокими результатами.

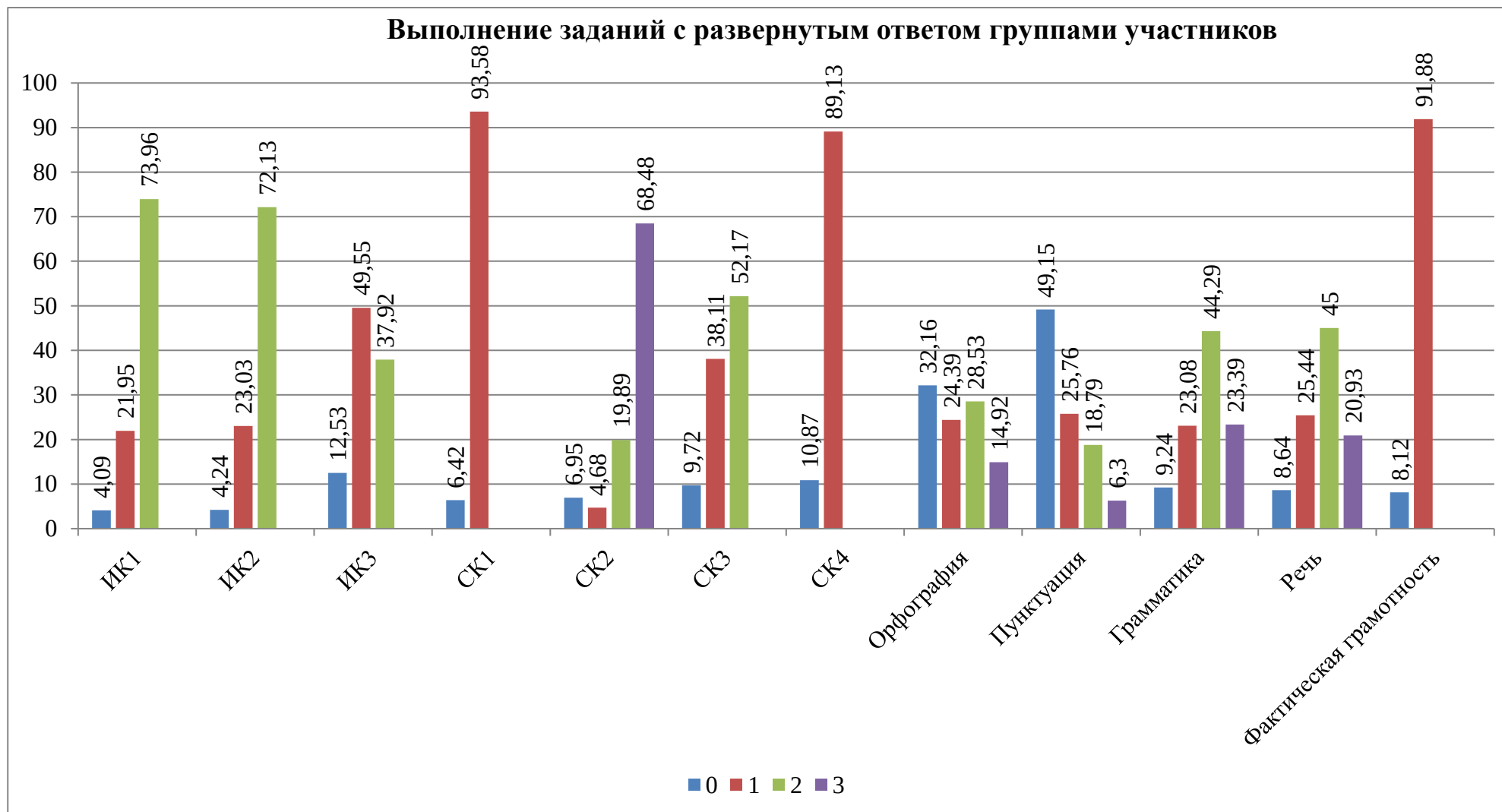
Задание № 11 предусматривало проверку способности выявлять в предложениях такие средства выразительности, как эпитеты, метафоры, а также фразеологизмы. С данным заданием справились 66,95 % девятиклассников, соответственно, 33,05 % участников продемонстрировали затруднения при его выполнении. При этом в динамике по сравнению с 2025 годом существенных изменений в показателях не зафиксировано. Наибольшие сложности у обучающихся вызвали задания, требующие идентификации предложений с использованием фразеологизмов.

В рамках задания № 12 от обучающихся требовалось выполнить лексический анализ: найти антонимы, синонимы либо слово с заданным лексическим значением. В качестве примера можно привести задание формата: «В предложениях 8–10 найдите слово с лексическим значением „исключительное право“. Выпишите это слово». Анализ типичных ошибок показал, что формулировка задания вызвала у обучающихся определённые затруднения. В частности, обучающиеся демонстрировали недостаточную осведомлённость о значении слова «привилегия», относящегося к книжной лексике и не всегда активно используемого в повседневном общении. В ряде случаев обучающиеся подбирали слова, семантически близкие к искомому, но не соответствующие точному заданному значению (например, «могущество», «благодетель», «милость»). Такие слова вписывались в общий смысловой контекст фрагмента (в котором речь шла о влиянии и возможностях персонажа), однако не отвечали критерию точного лексического соответствия.

Одной из причин выявленных затруднений может являться сложность работы с абстрактной лексикой. Слово «привилегия» выражает отвлечённое понятие, связанное с правами и возможностями. Обучающимся зачастую проще идентифицировать слова с предметным значением, тогда как оперирование отвлечёнными существительными, обозначающими состояния, качества, права, вызывает у них существенные трудности.

Таким образом, результаты выполнения заданий № 10–12 свидетельствуют о необходимости усиления методической работы, направленной на формирование у обучающихся навыков глубокого анализа текста, распознавания средств выразительности и точного определения лексического значения слов, в том числе относящихся к книжной и абстрактной лексике. Целесообразно предусмотреть в учебном процессе систему упражнений, способствующих развитию указанных компетенций, включая работу с контекстом, толкование значений слов и дифференциацию семантически близких понятий.

Задания с развернутым ответом (1, 13)



Изложение (задание 1)

В рамках первой части экзаменационной работы участникам ОГЭ было предложено выполнить задание по написанию сжатого изложения на основании прослушанного текста. Для проведения экзамена было подготовлено два варианта текста для аудирования; в один из вариантов включён текст Л. В. Успенского: «С самого раннего детства и до глубокой старости жизнь человека неразрывно связана с языком...». Текст структурно состоял из трёх абзацев, каждый из которых полноценно раскрывал соответствующую микротему и не предполагал дополнительного членения.

Задание направлено на оценку комплекса речевых и коммуникативных умений обучающихся и является значимым компонентом системы развития речи в общеобразовательной школе. Его выполнение предполагает не только актуализацию мнемических способностей обучающихся и соблюдение орфографических и пунктуационных норм, но и осуществление информационной обработки текста: отбор существенной информации, структурированное восприятие содержания, трансформацию исходного материала в сжатую форму. При этом от экзаменуемого требуется реализация как репродуктивных, так и продуктивных коммуникативных умений — в частности, способность адекватно подбирать лексические и грамматические средства для краткой и связной передачи содержания исходного текста.

К основным условиям успешного выполнения задания отнесены:

- способность адекватно воспринимать на слух и полноценно осмысливать содержание прослушанного текста, выделять в нём главную и второстепенную информацию; отсутствие данных умений приводит к хаотичному исключению фрагментов текста без учёта их смысловой значимости;
- владение приёмами компрессии текста;
- умение письменно фиксировать обработанную информацию в соответствии с требованиями к изложению.

По результатам анализа экзаменационных работ установлено, что у выпускников 9-х классов в целом сформирован необходимый комплекс умений для написания сжатого изложения. Средний процент выполнения задания в 2026 году составил 88,70 %, что на 5,9 % выше показателя 2025 года.

В группе обучающихся, получивших отметку «2», 37,62 % участников смогли выполнить задание на максимальный балл (2 балла) по всем трём критериям оценивания.

Общие результаты выполнения задания отражены на рисунке 3.



Рисунок 3.

В 2026 году система критериев оценивания задания по написанию сжатого изложения осталась неизменной по сравнению с предыдущим годом. Максимальный балл за выполнение задания сохранён на уровне 6 баллов, при этом по каждому из трёх критериев возможно было получить до 2 баллов.

Критерии оценивания предусматривали следующую шкалу баллов:

- **ИК1 («Содержание изложения»):** 2 балла присваивались в случае точной передачи основной информации исходного текста; 1 балл — при искажении либо пропуске одной микротемы; 0 баллов — при пропуске или добавлении информации в двух и более микротемах.
- **ИК2 («Сжатие текста»):** 2 балла выставались, если экзаменуемый применил один или несколько приёмов сжатия текста ко всему тексту в целом; 1 балл - если приёмы сжатия были использованы применительно к двум микротемам; 0 баллов - в случае отсутствия приёмов сжатия в работе.
- **ИК3 («Логичность речи»):** 2 балла начислялись при отсутствии логических ошибок в изложении; 1 балл - при наличии одной логической ошибки; 0 баллов - если в работе допущено две и более логические ошибки.

Результаты выполнения задания различными группами участников экзамена представлены на рисунке 4.

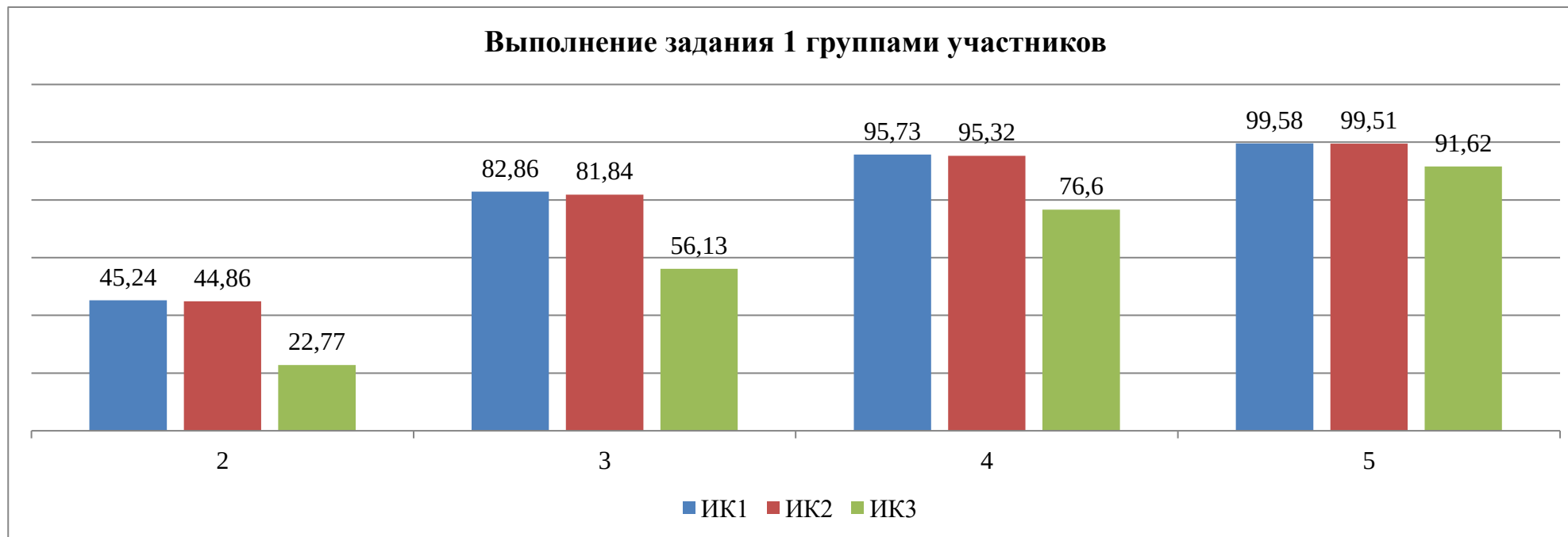
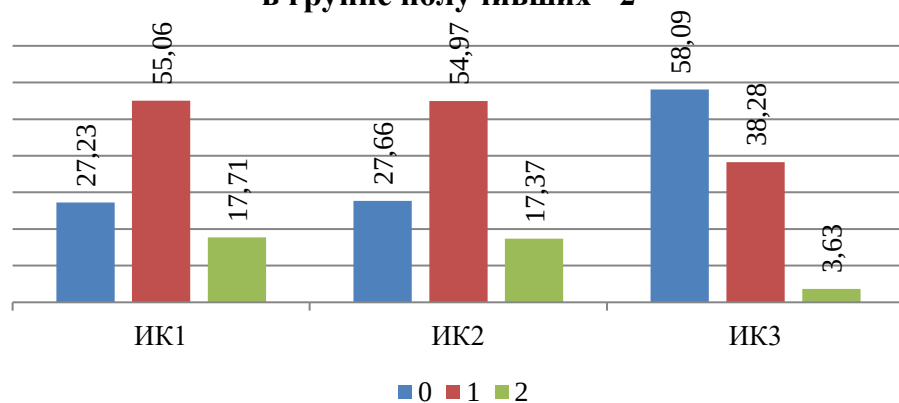
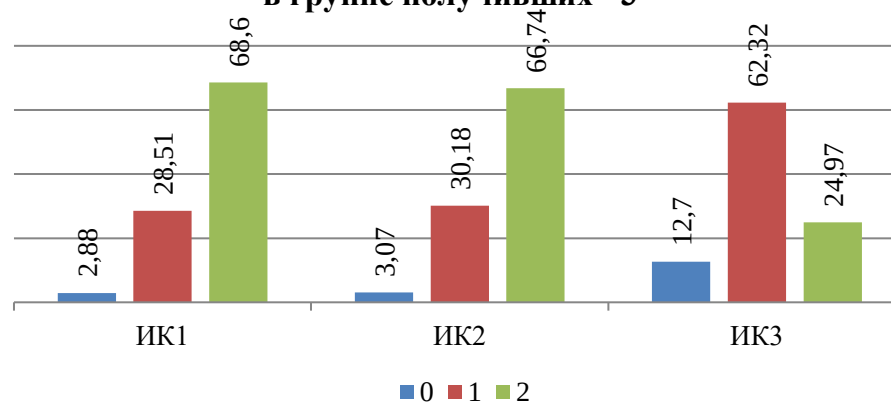


Рисунок 4.

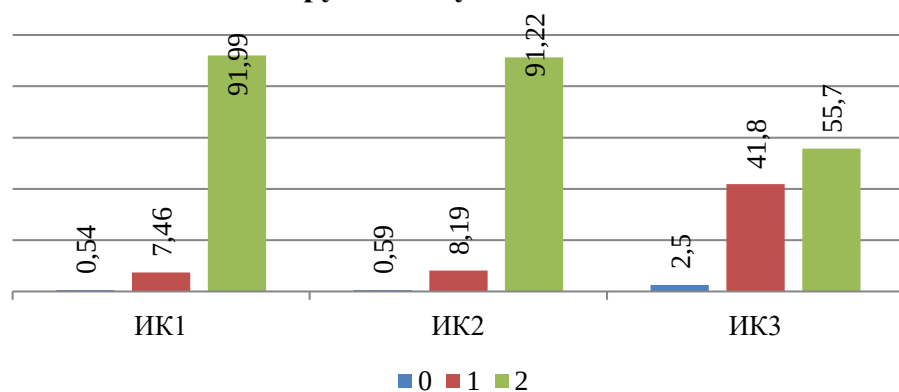
**Результаты выполнения задания 1 (изложение)
в группе получивших "2"**



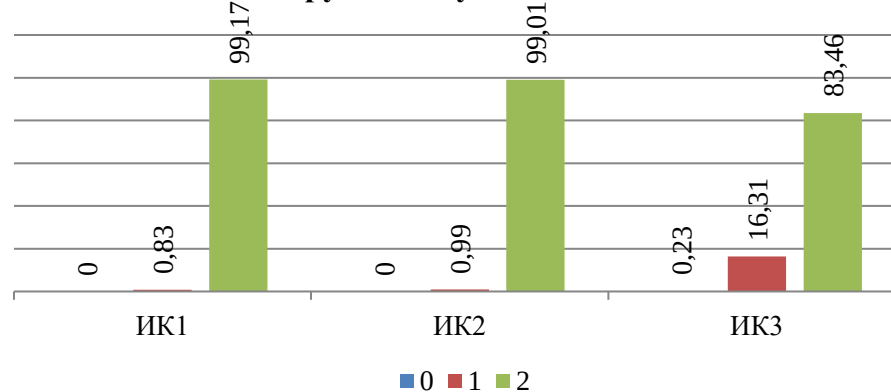
**Результаты выполнения задания 1 (изложение)
в группе получивших "3"**



**Результаты выполнения задания 1 (изложение)
в группе получивших "4"**



**Результаты выполнения задания 1 (изложение)
в группе получивших "5"**



В рамках анализа результатов выполнения задания по сжато-му изложению рассмотрены показатели по трём критериям оценивания (ИК1, ИК2, ИК3) в сопоставлении с данными 2025 года, а также дифференцированные результаты по группам обучающихся в зависимости от итоговой отметки.

Результаты по критерию ИК1 («Содержание изложения»)

Критерий ИК1 направлен на оценку полноты и точности передачи экзаменуемыми основного содержания прослушанного текста, включая отражение всех значимых микротем. В 2026 году максимальный балл (2 балла) по данному критерию получили 73,96 % обучающихся (в 2025 году - 89,03 %). Остальные участники экзамена допустили искажения содержания либо пропуск или добавление одной и более микротем, в связи с чем им были выставлены 1 или 0 баллов.

Дифференцированный анализ по группам успеваемости показал следующие результаты:

- в группе обучающихся, получивших отметку «2» с заданием полностью или частично справились 72,77%, из них: 2 балла получили 17,71%, 1 балл - 55,06%. 0 баллов получили 27,23%.
- в группе с отметкой «3» полностью или частично с заданием справились 97,12 % участников, из них: 2 балла получили 68,6%, 1 балл - 28,91%. Совсем не справились с заданием - 2,88%.
- среди обучающихся с отметкой «4» показатель составил 99,46%, из них: 2 балла - 91,99%, 1 балл - 7,46%, 0 баллов – 0,54%,
- в группе выпускников с отметкой «5» - 99,17 %, из них: 2 балла - 99,17%, 1 балл - 0,83%.

Результаты по критерию ИК2 («Сжатие текста»)

Критерий ИК2 оценивает владение приёмами компрессии текста. К основным языковым приёмам сжатия отнесены:

1. Исключение - удаление повторов, одного или нескольких синонимов, уточняющих и поясняющих конструкций, фрагментов предложений либо целых предложений, содержащих второстепенную, несущественную информацию. При этом исключению подлежит исключительно второстепенная информация.
2. Обобщение - замена однородных членов обобщающим наименованием, фрагмента предложения — синонимичным выражением, предложения либо его части — определительным или отрицательным местоимением с обобщающим значением.
3. Упрощение - слияние нескольких предложений в одно, замена предложения либо его части указательным местоимением, замена сложноподчинённого предложения простым, замена фрагмента предложения синонимичным выражением, замена прямой речи косвенной.

В 2026 году 72,73 % экзаменуемых (в 2025 году - 86,7 %) справились с заданием, что свидетельствует о применении ими одного или нескольких приёмов сжатия ко всему тексту (максимальные 2 балла). По данным предметной комиссии, наиболее часто обучающиеся прибегали к приёму исключения; использование приёма обобщения зафиксировано в меньшей степени.

Результаты по группам:

- в группе с отметкой «2» максимальный балл по ИК2 получили 17,37%, 1 балл – 54,97%, 0 баллов – 27,66%, что указывает на слабую сформированность навыков компрессии текста.
- в группе с отметкой «3» 2 балла получили 66,74%, 1 балл – 30,18%, 0 баллов – 3,07%.
- обучающиеся с отметкой «4» 2 балла – 91,22%, 1 балл – 8,19%, 0 баллов – 0,59%.
- Обучающиеся с отметкой «5» продемонстрировали высокий уровень владения приёмами сжатия, 2 балла – 99,01%, 1 балл – 0,99%.

Результаты по критерию ИК3 («Логичность речи»)

Критерий ИК3 предусматривает оценку связности и последовательности изложения, отсутствия логических ошибок, а также соблюдения абзацного членения текста. В 2026 году максимальные 2 балла получили всего 37,92%.

По группам обучающихся результаты распределились следующим образом:

- в группе с отметкой «2» 58,09 % участников не смогли избежать логических ошибок и соблюсти требования к структуре текста и получили 0 баллов, 38,28% справились частично - 1 балл, 3,63% получили максимальные 2 балла;
- среди обучающихся с отметкой «3» 24,97 % продемонстрировали логичное и связное изложение – максимальные 2 балла, 62,32% получили 1 балл, 12,7% - 0 баллов;
- в группе с отметкой «4» максимальный балл получили 55,7 % выпускников, 1 балл – 41,8%, 0 баллов – 2,5%;
- в группе с отметкой «5» максимальный балл получили 83,46%, 1 балл – 16,31%, 0 баллов – 0,23%.

Выводы и рекомендации:

Анализ результатов выполнения задания по написанию сжатого изложения позволяет сделать следующие выводы:

- наиболее сложным для выпускников оказалось соблюдение логичности изложения (критерий ИК3), о чём свидетельствует значительное снижение доли обучающихся, получивших максимальный балл по этому критерию;
- навыки применения приёмов компрессии текста сформированы на достаточном уровне у значительной части обучающихся, однако наблюдается тенденция к преимущественному использованию приёма исключения при относительной редкости применения приёма обобщения;
- уровень освоения задания коррелирует с итоговой отметкой: обучающиеся групп «4» и «5» демонстрируют стабильно высокие результаты по всем критериям, тогда как в группе слабоуспевающих обучающихся выявлены существенные дефициты, особенно в области логической организации текста и владения приёмами сжатия.

С учётом значимости навыков информационной обработки текста, включая умение выделять главное, обобщать содержание и использовать ёмкие языковые средства, целесообразно усилить методическую работу по формированию данных компетенций. Рекомендуется включать в учебный процесс задания, направленные на отработку всех приёмов компрессии (в том числе обобщения), а также на развитие навыков логической структуризации текста и корректного абзацного членения.

Сочинение-рассуждение (задание 13)

Часть 3 экзаменационной работы предусматривала выполнение задания с развёрнутым ответом - написание сочинения-рассуждения по одному из трёх вариантов (13.1, 13.2, 13.3). Варианты заданий различаются целями речевой задачи, содержательным наполнением и требуемым объёмом фоновых знаний, необходимых для создания текста.

В 2026 году Федеральным институтом педагогических измерений (ФИПИ) внесены существенные изменения в структуру и систему оценивания заданий части 3 по сравнению с 2025 годом:

- Унификация формулировок заданий. Все три варианта заданий приведены к единому стандарту: каждая формулировка представлена в виде проблемного вопроса; для всех вариантов применяется единый понятийный аппарат.

- Введение единых критериев оценивания. До 2026 года для каждого из трёх заданий действовали отдельные критерии оценивания. В текущем году для всех трёх вариантов введена общая таблица критериев (СК1–СК4):

- СК1 - «Ответ на вопрос»;
 - СК2 - «Привлечение примеров из текста»;
 - СК3 - «Логичность речи»;
 - СК4 - «Композиционная стройность».
 - Расширение возможностей работы с исходным текстом. Отменено жёсткое требование к форме обращения к тексту (ранее акцент делался на цитировании либо ссылках на номера предложений). В 2026 году допускается использование сжатого выборочного пересказа, что обеспечивает большую свободу в изложении мыслей.
 - Корректировка подхода к оценке логических ошибок. В критерии «Логичность речи» (СК3) изменён порог выставления 1 балла: если в 2025 году 1 балл выставлялся только при наличии одной логической ошибки (при двух и более - 0 баллов), то в 2026 году 1 балл допускается при наличии одной или двух логических ошибок.
 - Изменение требований к объёму работы. Исключён особый, более мягкий порядок оценивания грамотности для работ объёмом 100–139 слов. В 2026 году при суммарном объёме изложения и (или) сочинения менее 140 слов по критериям грамотности (ГК1–ГК4) и фактической точности (ФК1) выставляется 0 баллов.
- Задание направлено на проверку способности обучающегося создавать связное высказывание функционально-смыслового типа «рассуждение» на основе прочитанного текста. При выполнении задания от экзаменуемого требуется соблюдение композиционных норм построения текста, а также умение аргументировать собственные утверждения с опорой на исходный текст.
- По данным анализа выбора вариантов заданий, около 90 % участников экзамена предпочли вариант 13.3, предусматривающий возможность использования в качестве второго аргумента примера из жизненного опыта (включая как читательский, так и бытовой опыт).
- Оценка сочинений осуществлялась по четырём критериям (СК1–СК4), каждый из которых имел собственную шкалу оценивания. Результаты выполнения задания 13 по указанным критериям в разрезе всех участников и отдельных групп представлены на диаграммах (рис. 5, 6).

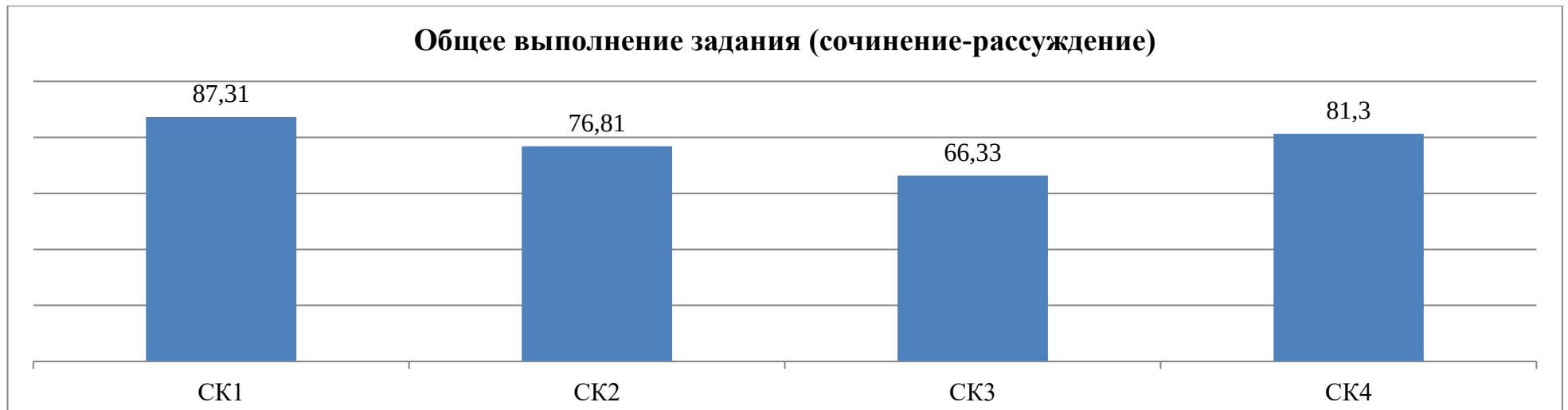


Рисунок 5.

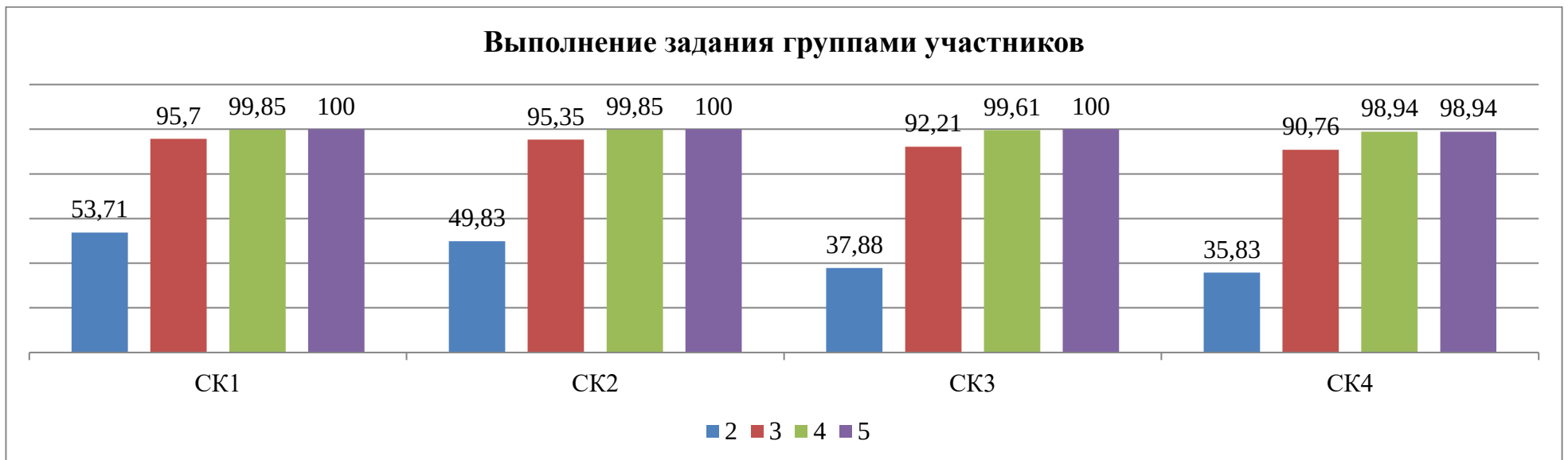


Рисунок 6.

Оценка выполнения задания 13 осуществлялась по четырём критериям (СК1–СК4). На диаграмме выше представлены максимальные результаты по каждому из критериев в каждой группе обучающихся.

Результаты по критерию СК1 («Ответ на вопрос»)

Критерий СК1 направлен на проверку умения экзаменуемого раскрывать смысл высказывания на лингвистическую тему, давать чёткий и обоснованный ответ на поставленный вопрос, а также объяснять смысл финала текста.

В 2026 году 6,42 % обучающихся не смогли выполнить требования критерия (в 2025 году - 7,5 %). Чуть более 93 % участников получили 1 балл, что свидетельствует о способности выпускников привести рассуждение на теоретическом уровне, корректно интерпретировать содержание фрагмента текста и дать обоснованный ответ на вопрос, сформулированный в теме сочинения, без ошибок в понимании лингвистического материала.

Результаты по критерию СК2 («Привлечение примеров из текста»)

Критерий СК2 оценивает умение аргументировать собственную позицию с опорой на материалы исходного текста либо факты личного опыта.

По итогам проверки 68,48 % от общего числа экзаменуемых (в 2025 году - 60,56 %) получили максимальные 3 балла, подтвердив способность привести два аргумента в обоснование своего суждения. При этом качество приводимых примеров остаётся на стабильно невысоком уровне: зачастую обучающиеся либо копируют исходную ситуацию из текста, проецируя её на личный опыт (с заменой имён персонажей), либо приводят формальные, надуманные примеры.

Распределение остальных баллов по данному критерию выглядит следующим образом:

- 0 баллов получили 6,95 % девятиклассников (в 2025 году - 8,97 %) - обучающиеся не привели ни одного аргумента;
- 1 балл за приведение одного примера из жизненного опыта получили 4,68 % участников (в 2025 году - 9,28 %);
- 2 балла за приведение одного примера из текста - 19,89 % экзаменуемых (в 2025 году - 21,19 %).

Результаты по критерию СК3 («Логичность речи»)

Критерий СК3 предусматривает оценку способности учащегося логично и последовательно излагать мысли, а также выделять границы смысловых частей в собственном тексте.

В 2026 году доля обучающихся, не сумевших продемонстрировать логичность изложения, составила 9,72 % (в 2025 году - 26 %). Улучшение показателя, вероятно, связано с корректировкой шкалы оценивания данного критерия в текущем году.

Результаты по критерию СК4 («Композиционная стройность»)

Критерий СК4 направлен на оценку композиционной стройности, продуманности и завершённости работы.

Согласно результатам проверки, 10,87 % работ (в 2025 году - 13 %) не соответствовали требованиям композиционной стройности.

Общие результаты и выводы:

Средний процент выполнения задания 13 (сочинение-рассуждение) в 2026 году составил 84,31 % (в 2025 году - 83,2 %), что свидетельствует о незначительном повышении уровня сформированности соответствующих компетенций.

Анализ результатов позволяет сделать следующие выводы:

- уровень владения навыками написания сочинения-рассуждения незначительно повысился, однако остаётся недостаточно высоким;

- особое внимание следует уделить формированию умения приводить аргументы из прочитанного текста - данное общеучебное умение имеет существенное значение для дальнейшего обучения, в том числе на старшей ступени школы;
- качество аргументации во многом зависит от начитанности обучающихся: произведения школьной программы редко используются в качестве доказательной базы, что, вероятно, обусловлено недостаточным уровнем фиксации в памяти содержания изученных произведений.

Рекомендации по совершенствованию методической работы по подготовке обучающихся к написанию сочинения-рассуждения

С целью повышения качества подготовки обучающихся к выполнению задания с развёрнутым ответом (сочинение-рассуждение) рекомендуется реализовать следующие методические мероприятия:

1. Сформировать у обучающихся навык выявления и интерпретации аргументов в тексте. На уроках русского языка необходимо систематически отрабатывать умение находить в предложенном тексте не менее двух аргументов, подтверждающих заявленный тезис. Работа должна включать алгоритмы поиска доказательной базы (выделение ключевых фрагментов, соотнесение их с проблематикой, построение цепочки «тезис → пример → пояснение»), а также разбор типичных ошибок (подмена аргумента пересказом, формальное указание на фрагмент без анализа).
2. Предусмотреть возможность использования литературного материала в практике написания сочинений-рассуждений. В ходе подготовки к сочинению целесообразно обращать внимание обучающихся на произведения, изучаемые в рамках курса литературы в 9 классе, как на один из возможных источников аргументации. При этом важно разъяснять, что примеры из художественной литературы могут быть использованы в работе, однако их привлечение позволяет получить не более 1 балла (из максимально возможных 3 баллов по соответствующему критерию).
3. Выстраивать систему тренировочных заданий на основе межпредметных связей. Тексты для написания тренировочных сочинений следует подбирать таким образом, чтобы их тематика и проблематика коррелировали с содержанием произведений школьной программы по литературе. Такой подход позволит учащимся отрабатывать навыки аргументации на знакомом материале, повышая убедительность и содержательность приводимых примеров.
4. Реализовать дифференцированный подход к развитию речевых навыков с учётом возрастных особенностей обучающихся. Развитие умений построения связного высказывания должно осуществляться системно на всех уровнях школьного образования. При этом необходимо учитывать специфику когнитивного развития обучающихся: в 5–7 классах мышление носит преимущественно конкретно-образный характер, поэтому абстрактные рассуждения даются школьникам сложнее.
5. Сформировать мотивацию к высказыванию и обоснованию собственной позиции на этапе основного общего образования. В 5–7 классах особое внимание следует уделять созданию на уроках проблемных ситуаций, стимулирующих потребность в формулировании и аргументировании личной точки зрения. Эффективными приёмами являются обсуждение неоднозначных жизненных ситуаций, анализ поступков литературных героев с позиции современных реалий, организация учебных дискуссий с обязательным требованием подкреплять мнение примерами.

Ожидаемые результаты реализации рекомендаций

Реализация предложенного комплекса мер позволит:

- повысить уровень сформированности умения подбирать и корректно использовать аргументы (в том числе из литературных источников) для обоснования собственной позиции;
- совершенствовать навыки композиционной организации текста и логического выстраивания рассуждения;
- обеспечить преемственность в развитии речевых компетенций на разных этапах обучения;
- улучшить показатели выполнения заданий с развёрнутым ответом на государственной итоговой аттестации за счёт более осознанного и системного подхода к подготовке.

Грамотность и фактическая точность

Уровень практического владения выпускниками орфографическими, пунктуационными, грамматическими и речевыми нормами определялся на основании результатов оценивания по критериям ГК1–ГК4. Проверка указанных параметров осуществлялась в рамках двух видов работ: сжатого изложения и сочинения-рассуждения.

Максимальный балл по совокупности критериев ГК1–ГК4 составляет 13 баллов. Шкала оценивания предусматривает следующую градацию:

- 3 балла — при отсутствии орфографических, пунктуационных, грамматических и речевых ошибок;
- 2 балла — при наличии 1–2 ошибок;
- 1 балл — при наличии 3–4 ошибок;
- 0 баллов — при наличии 5 и более ошибок.

При выставлении баллов по критериям грамотности (ГК1–ГК4) и фактической точности речи (ФК1) обязательным условием являлся учёт суммарного объёма изложения и (или) сочинения. Минимально допустимый объём работы составлял не менее 140 слов. В случае если суммарный объём изложения и (или) сочинения не достигал указанного порога (составлял до 139 слов включительно), по критериям ГК1–ГК4 и ФК1 выставлялся 0 баллов.

Общие результаты оценки уровня грамотности и фактической точности речи обучающихся представлены на диаграмме (рис. 7).

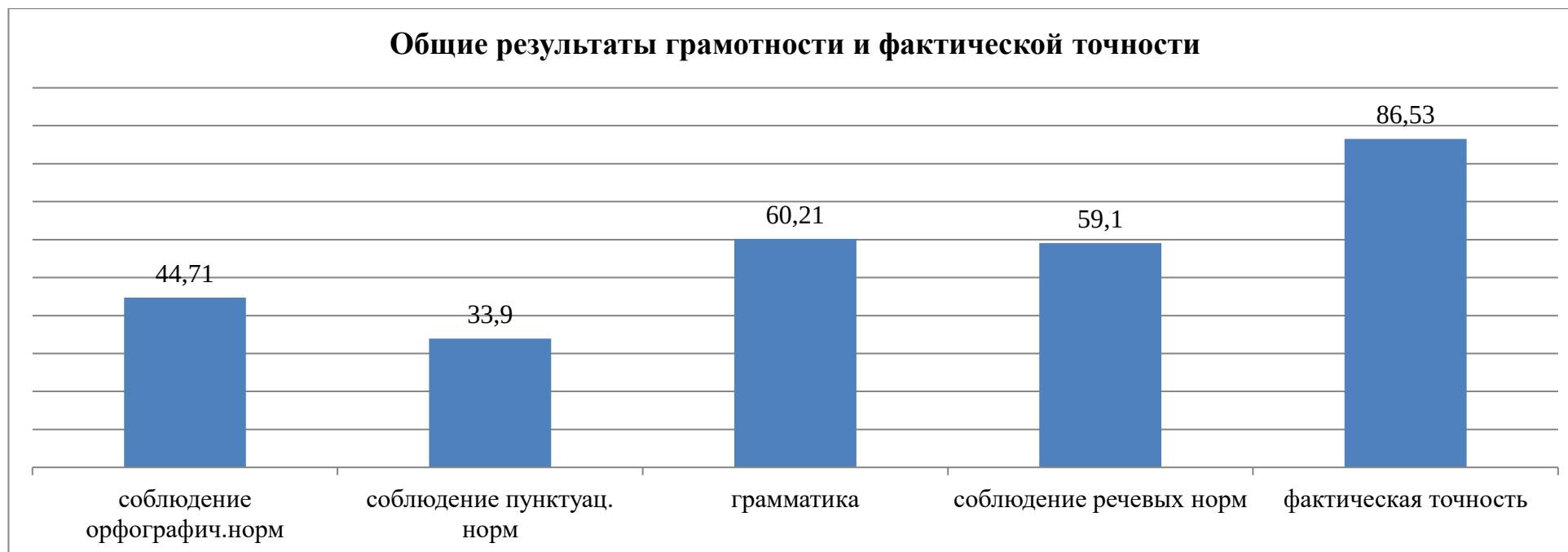


Рисунок 7.

На основании анализа данных, представленных на диаграммах (рис. 7–11), установлено, что у более чем 50 % участников экзамена навыки применения орфографических и пунктуационных норм сформированы на недостаточном уровне.

В соответствии с действующей системой оценивания максимальный балл (3 балла) по соответствующим критериям выставляется при полном отсутствии ошибок; 0 баллов - при наличии пяти и более ошибок.

Дифференцированный анализ результатов по группам обучающихся выявил следующие закономерности:

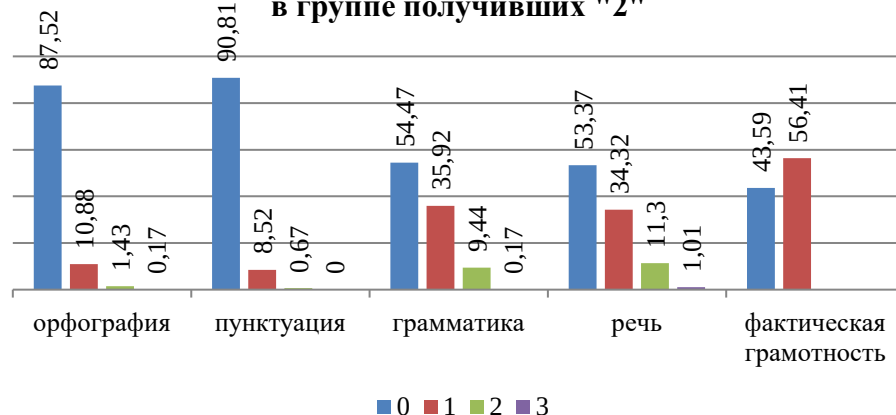
- наибольшее количество орфографических и пунктуационных ошибок зафиксировано в работах обучающихся, получивших отметки «2» и «3»;
- в работах выпускников, получивших отметки «4» и «5», преобладают пунктуационные ошибки, что свидетельствует о недостаточном уровне освоения норм пунктуационной грамотности.

Сравнительный анализ результатов 2026 года выявил негативную динамику по ряду критериев:

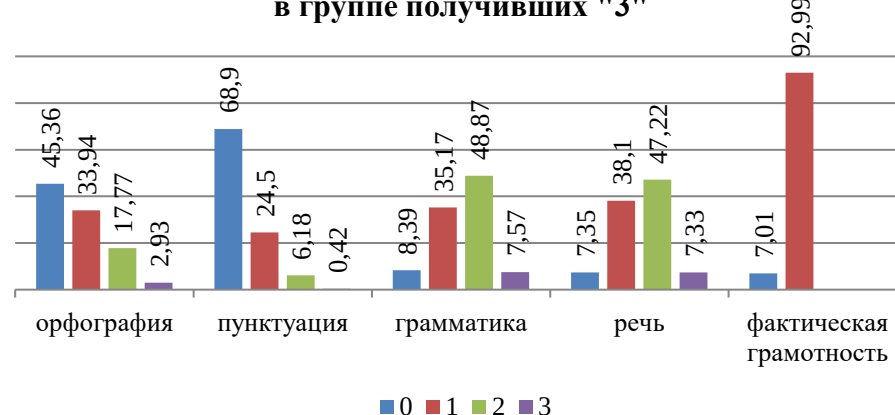
- снижение показателя по критерию ГК2 («Соблюдение пунктуационных норм») — на 1,11 %;
- снижение показателя по критерию ГК4 («Соблюдение речевых норм») — на 0,27 %;
- снижение показателя по критерию ФК1 («Фактическая точность речи») — на 1,52 %.

Полученные данные свидетельствуют о необходимости усиления методической работы по формированию у обучающихся устойчивых навыков соблюдения орфографических, пунктуационных, грамматических и речевых норм, а также по развитию умений обеспечивать фактическую точность излагаемой информации.

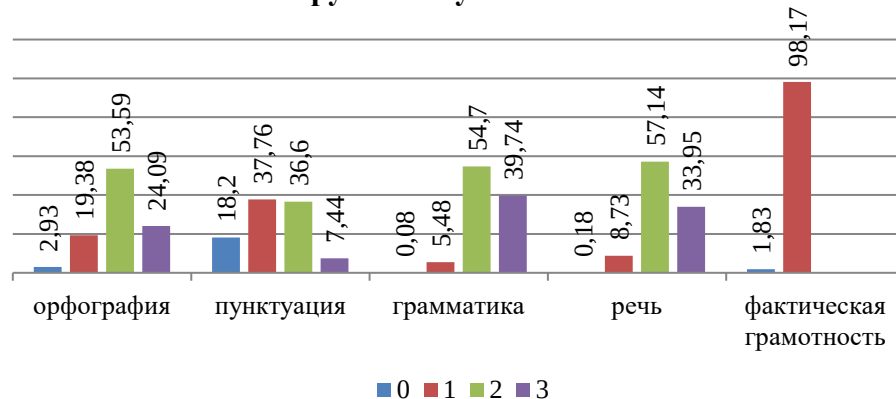
**Результаты грамотности и фактической точности
в группе получивших "2"**



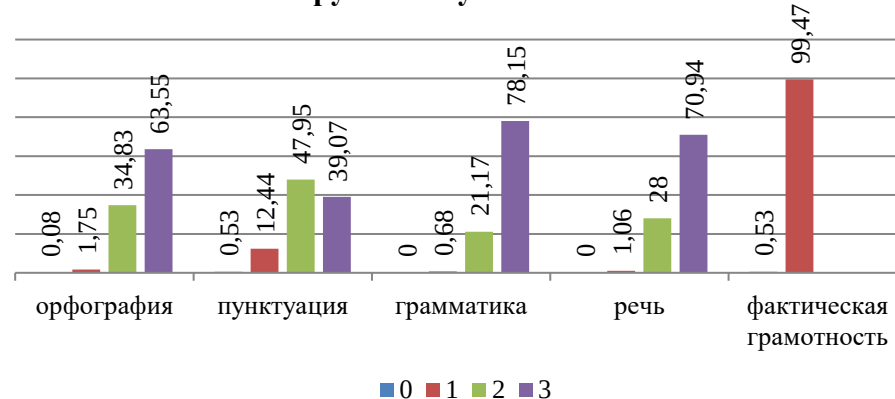
**Результаты грамотности и фактической точности
в группе получивших "3"**



**Результаты грамотности и фактической точности
в группе получивших "4"**



**Результаты грамотности и фактической точности
в группе получивших "5"**



Анализ проблем в области пунктуационной грамотности

Основная функция пунктуации заключается в членении текста, обеспечивающем точную передачу смысла и корректное восприятие письменной речи. Анализ экзаменационных работ выявил систематические трудности обучающихся в применении пунктуационных норм.

Наиболее распространёнными являются ошибки в следующих синтаксических конструкциях:

- предложения с обособленными членами (причастные и деепричастные обороты, однородные члены);
- сложносочинённые предложения (в частности, постановка знака препинания перед союзом «и»).

Отмечены случаи полного отсутствия пунктуационных знаков в письменных работах. Пунктуационные ошибки доминируют среди иных типов ошибок: соотношение пунктуационных и орфографических ошибок составляет в среднем 4–5 : 1. Устойчивой положительной динамики в снижении количества пунктуационных ошибок не зафиксировано.

Учитывая, что в школьном курсе пунктуация изучается во взаимосвязи с синтаксисом и морфологией (в том числе в рамках анализа причастных и деепричастных оборотов), у обучающихся формируется представление о пунктуации преимущественно как о средстве отражения синтаксического членения текста.

Рекомендации по совершенствованию работы над пунктуационной грамотностью

Для повышения эффективности освоения пунктуационных норм целесообразно реализовать следующие методические подходы:

- обучение пунктуации на синтаксической и морфологической основе — с акцентом на формирование базовых умений (определение грамматической основы или грамматических основ предложения, различение причастных и деепричастных оборотов);
- систематическое применение схем предложений в качестве инструмента наглядного представления пунктуационных правил;
- расширение практики семантического подхода к анализу пунктуационных ситуаций;
- учёт роли интонации в пунктуационном оформлении предложения (как фактора, способствующего верной постановке знаков препинания, так и потенциального источника ошибок).

Анализ проблем в области орфографической грамотности

Результаты экзамена выявили устойчивые затруднения обучающихся при применении орфографических норм. Наиболее частые ошибки допускаются:

- в словах с непроверяемыми безударными гласными (при наличии права пользования орфографическим словарём);
- в словах с проверяемыми безударными гласными — что свидетельствует о недостаточном уровне сформированности умений, необходимых для применения правил (в частности, о сложностях в выделении корня слова, обусловленных незнанием лексического значения слова либо неверной постановкой ударения).

Многолетний мониторинг результатов выполнения заданий тестовой части, направленных на проверку умений осуществлять орфографический анализ, демонстрирует отрицательную динамику. Обучающиеся демонстрируют низкий уровень выполнения данных заданий, а также допускают значительное количество орфографических ошибок в письменных работах (в том числе при оценивании по критерию ГК1 в заданиях 1 и 9).

Низкий уровень культуры письменной речи обусловлен, в частности, отрывом обучения орфографии от работы по развитию речи, а также преобладанием в учебном процессе тестовых заданий при недостаточной доле традиционных форм работы (диктантов, орфографических

упражнений, предполагающих не только идентификацию орфограмм, но и их практическое применение). Это приводит к несформированности навыка самоконтроля написанного в творческих работах.

Поскольку школьный курс орфографии носит практический характер, его цель заключается в формировании устойчивых навыков грамотного письма в установленные сроки. Теоретические правила выступают не как самоцель, а как инструмент, позволяющий определить необходимый объём знаний и умений, формирование которых посредством системы упражнений обеспечивает развитие орфографического навыка. Ключевым условием становления навыка является формирование у обучающегося способности самостоятельно ставить и решать орфографическую задачу.

Для достижения данного результата в рамках системного курса русского языка (5–9 классы) необходимо:

- уделять постоянное внимание смысловой стороне изучаемых языковых явлений (лексических, грамматических, словообразовательных и др.);
- применять разнообразные виды учебной деятельности, ориентированные на практическое использование знаний и умений в различных коммуникативных ситуациях, а не на их механическое воспроизведение.

Анализ проблем в области речевой грамотности

В письменных работах обучающихся отмечается недостаточный уровень ответственности за речевое оформление высказывания. Распространена практика отсутствия этапа редактирования текста.

К числу наиболее типичных речевых ошибок относятся:

- употребление слова в несвойственном ему значении;
- нарушение лексической сочетаемости;
- плеоназм (употребление лишних слов);
- неоправданное повторение слов (в том числе однокоренных) в пределах одного предложения либо в смежных предложениях;
- неудачное употребление местоимений;
- речевая недостаточность, приводящая к двусмысленности высказывания.

Рекомендации по развитию речевой грамотности

Для совершенствования речевых умений обучающихся целесообразно:

- уделять достаточное внимание работе с многозначными словами в контексте - это позволяет раскрыть богатство лексических значений и способствует развитию речевых навыков;
- активизировать обучение на текстовой основе: использовать тексты как источник языкового материала для анализа, а также как образцы речевой практики, обеспечивающие базу для создания собственных высказываний.

Реализация указанных методических подходов позволит повысить уровень орфографической, пунктуационной и речевой грамотности обучающихся, сформировать навыки самоконтроля и редактирования текста, а также обеспечить более успешное выполнение заданий с развёрнутым ответом в рамках государственной итоговой аттестации.

3.1.2.2. Анализ метапредметных результатов обучения, повлиявших на выполнение заданий КИМ

Для оценки уровня сформированности метапредметных результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования задания контрольно-измерительных материалов (КИМ) были условно распределены по видам универсальных учебных действий (УУД). Под метапредметным заданием в рамках анализа понималось задание, направленное на овладение системой знаний и операций, обеспечивающих понимание информации, включая умения структурировать материал, выделять главное и второстепенное, определять основную идею, выстраивать последовательность действий, а также владеть всеми видами чтения.

Результаты выполнения заданий, проверяющих метапредметные умения

В таблице ниже представлены данные по отдельным заданиям КИМ, проверяемым метапредметным требованиям, типам УУД, среднему проценту выполнения и типичным ошибкам, обусловленным слабой сформированностью метапредметных результатов.

задания	Проверяемые требования к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования	Тип УУД	Средний процент выполнения	Типичные ошибки при выполнении заданий КИМ, обусловленные слабой сформированностью метапредметных результатов
1,13	- Самостоятельно выбирать способ решения учебной задачи (сравнивать несколько вариантов решения, выбирать наиболее подходящий с учётом самостоятельно выделенных критериев) - Выбирать, анализировать, систематизировать и интерпретировать информацию различных видов и форм представления; находить сходные аргументы (подтверждающие или опровергающие одну и ту же идею, версию) в различных информационных источниках. - Воспринимать и формулировать суждения, выражать эмоции в соответствии с целями и условиями общения; распознавать невербальные средства общения, понимать значение социальных знаков, знать и распознавать предпосылки конфликтных ситуаций и смягчать конфликты, вести переговоры; понимать намерения других, проявлять уважительное отношение к собеседнику и в корректной	регулятивные, познавательные (логические действия), коммуникативные	80,8	- Неумение ориентироваться в содержании текста, понимать целостный смысл текста, структурировать текст - Неумение работать с орфографическим словарем - Неумение выражать свою точку зрения

задания	Проверяемые требования к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования	Тип УУД	Средний процент выполнения	Типичные ошибки при выполнении заданий КИМ, обусловленные слабой сформированностью метапредметных результатов
	форме формулировать свои возражения - Выявлять проблемы для решения в жизненных и учебных ситуациях; самостоятельно составлять алгоритм решения задачи (или его часть), выбирать способ решения учебной задачи с учётом имеющихся ресурсов и собственных возможностей, аргументировать предлагаемые варианты решений - Использовать вопросы как исследовательский инструмент познания; 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			
3	- Выявлять и характеризовать существенные признаки объектов (явлений). - Устанавливать существенный признак классификации, основания для обобщения и сравнения, критерии проводимого анализа. - С учётом предложенной задачи выявлять закономерности и противоречия в рассматриваемых фактах, данных и наблюдениях; предлагать критерии для выявления закономерностей и противоречий; выявлять дефициты информации, данных, необходимых для решения поставленной задач. - Выявлять причинно-следственные связи при изучении явлений и процессов. - Делать выводы с использованием дедуктивных и индуктивных умозаключений, умозаключений по аналогии,	Базовые (логические) действия	58,56	Неумение выявлять и характеризовать существенные признаки

задания	Проверяемые требования к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования	Тип УУД	Средний процент выполнения	Типичные ошибки при выполнении заданий КИМ, обусловленные слабой сформированностью метапредметных результатов
	формулировать гипотезы о взаимосвязях. - Самостоятельно выбирать способ решения учебной задачи (сравнивать несколько вариантов решения, выбирать наиболее подходящий с учётом самостоятельно выделенных критериев)			
6	Выявлять и характеризовать существенные признаки объектов (явлений). Устанавливать существенный признак классификации, основания для обобщения и сравнения, критерии проводимого анализа. С учётом предложенной задачи выявлять закономерности и противоречия в рассматриваемых фактах, данных и наблюдениях; предлагать критерии для выявления закономерностей и противоречий; выявлять дефициты информации, данных, необходимых для решения поставленной задачи Проводить по самостоятельно составленному плану опыт, несложный эксперимент, небольшое исследование по установлению особенностей объекта изучения, причинно-следственных связей и зависимостей объектов между собой Использовать вопросы как исследовательский инструмент познания; формулировать вопросы, фиксирующие разрыв между реальным и желательным состоянием ситуации, объекта,	Познавательные (базовые логические действия), регулятивные	48,95	С учётом предложенной задачи не могут четко выявить закономерности и противоречия в рассматриваемых фактах. Неверный анализ исходного лингвистического материала и, как следствие, неправильное применение соответствующего инструментария для выполнения учебной задачи. Неумение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи.

задания	Проверяемые требования к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования	Тип УУД	Средний процент выполнения	Типичные ошибки при выполнении заданий КИМ, обусловленные слабой сформированностью метапредметных результатов
7	самостоятельно устанавливать искомое и данное; Выбирать, анализировать, систематизировать и интерпретировать информацию различных видов и форм представления; находить сходные аргументы (подтверждающие или опровергающие одну и ту же идею, версию) в различных информационных источниках формировать гипотезу об истинности собственных суждений и суждений других, аргументировать свою позицию, мнение; Самоорганизация. Выявлять проблемы для решения в жизненных и учебных ситуациях; самостоятельно составлять алгоритм решения задачи (или его часть), выбирать способ решения учебной задачи с учётом имеющихся ресурсов и собственных возможностей, аргументировать предлагаемые варианты решений		56,82	
8	- С учётом предложенной задачи выявлять закономерности и противоречия в рассматриваемых фактах, данных и наблюдениях; предлагать критерии для выявления закономерностей и противоречий; выявлять дефициты информации, данных, необходимых для решения поставленной задачи - Владеть способами самоконтроля, самомотивации и рефлексии	Познавательные, регулятивные	81,64	Не могут четко выделить закономерность образования формы того или иного слова.
11	-Выявлять и характеризовать существенные признаки объектов (явлений) - Устанавливать существенный признак классификации, основания для обобщения и сравнения, критерии проводимого анализа	Познавательные, регулятивные, коммуникативные	66,95	Неумение выявлять по существенным признакам фразеологизмы

задания	Проверяемые требования к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования	Тип УУД	Средний процент выполнения	Типичные ошибки при выполнении заданий КИМ, обусловленные слабой сформированностью метапредметных результатов
	- С учётом предложенной задачи выявлять закономерности и противоречия в рассматриваемых фактах, данных и наблюдениях; предлагать критерии для выявления закономерностей и противоречий; выявлять дефициты информации, данных, необходимых для решения поставленной задачи - Проводить по самостоятельно составленному плану опыт, несложный эксперимент, небольшое исследование по установлению особенностей объекта изучения, причинно-следственных связей и зависимостей объектов между собой - Выбирать, анализировать, систематизировать и интерпретировать информацию различных видов и форм представления; находить сходные аргументы (подтверждающие или опровергающие одну и ту же идею, версию) в различных информационных источниках			

Ключевые выводы по результатам анализа

1. Сильные стороны обучающихся. Задания 1, 13 и 8 выполнены на высоком уровне (процент выполнения — свыше 80 %). Это свидетельствует о том, что у большинства обучающихся сформированы отдельные элементы самоконтроля, а также базовые навыки работы с текстом и информацией в привычной форме.

2. Зоны наибольших трудностей. Задание 6 (48,95 %) оказалось наиболее сложным для выпускников. Его выполнение требует комплекса взаимосвязанных действий: анализа, классификации, планирования, выявления дефицита данных, интерпретации информации. Именно в этом задании наиболее ярко проявляется дефицит умений системно применять логические и регулятивные УУД.

3. Средний уровень сформированности умений. Результат выполнения задания 11 (66,95 %) указывает на то, что обучающиеся способны применять метапредметные умения, однако не во всех контекстах. В частности, зафиксированы затруднения при работе со специфическими языковыми единицами (например, при выявлении фразеологизмов по существенным признакам).

4. Критическая зона. Задания 3 и 6 (уровень выполнения ниже 60 %) демонстрируют недостаточную сформированность базовых логических действий, в том числе умений классифицировать объекты, выявлять закономерности и противоречия, устанавливать причинно-следственные связи.

Анализ типичных ошибок и их причин

Выявленные ошибки обусловлены преимущественно дефицитом метапредметных навыков, а не отсутствием предметных знаний. К основным проблемам относятся:

- дефицит навыков смыслового чтения - обучающиеся испытывают трудности с ориентацией в содержании текста, пониманием его целостного смысла и структурированием материала (задания 1, 13);
- недостаточная сформированность регулятивных умений - проявляется в неумении использовать справочные материалы (в частности, орфографический словарь) для решения учебных задач;
- слабость коммуникативных УУД - выражается в затруднениях при формулировании и аргументации собственной точки зрения;
- недостаток логических действий - проявляется в неверном выявлении существенных признаков и закономерностей (задания 3, 6), а также в ошибках при классификации и выявлении противоречий (неумение выделять критерии и последовательно применять их);
- проблемы переноса умений на новые объекты - обучающиеся сталкиваются с трудностями при применении освоенных алгоритмов в нестандартных контекстах (например, при работе с фразеологизмами в задании 11).

Причины выявленных дефицитов

Причины указанных затруднений носят комплексный характер и включают как индивидуальные особенности обучающихся, так и методические пробелы в образовательном процессе, в частности:

- недостаточную отработку алгоритмов анализа информации на уроках;
- отсутствие регулярной практики работы с «неидеальными» данными (содержащими избыток, дефицит или противоречия);
- слабую интеграцию метапредметных задач в повседневную учебную деятельность, что ограничивает возможности формирования устойчивых навыков применения УУД в различных контекстах.

Реализация целенаправленных методических мер, ориентированных на устранение указанных пробелов, позволит повысить уровень сформированности метапредметных умений и, как следствие, улучшить результаты выполнения заданий КИМ, требующих комплексного применения познавательных, регулятивных и коммуникативных УУД.

3.1.2.3. Выводы об итогах анализа выполнения заданий, групп заданий

В ходе анализа результатов выполнения заданий контрольно-измерительных материалов (КИМ) выявлен ряд содержательных и компетентностных дефицитов в подготовке обучающихся.

Дефициты в освоении орфографических и пунктуационных норм

Результаты выполнения отдельных заданий свидетельствуют о недостаточном уровне освоения ряда элементов содержания:

- задание 6 (выявление орфограммы, применение правил написания слов с орфограммами) и задание 7 (орфографический анализ) продемонстрировали несформированность устойчивых орфографических навыков;
- задание 5 (пунктуационный анализ, расстановка знаков препинания, опознавание простых и сложных предложений, главных и второстепенных членов предложения) выявило затруднения в применении пунктуационных правил;
- задания 1 и 13 (написание изложения и сочинения-рассуждения) подтвердили, что слабое владение базовыми языковыми умениями обуславливает значительное количество пунктуационных и орфографических ошибок в собственных письменных высказываниях обучающихся.

Особого внимания заслуживает факт недостаточного владения умениями работы со справочными материалами — в частности, с орфографическим словарём. При этом статистически преобладающую долю ошибок в письменных текстах составляют пунктуационные ошибки.

Проблемы в области синтаксического анализа и языковой выразительности

Отмечен низкий уровень сформированности навыков синтаксического анализа (задания 2 и 3), что позволяет сделать вывод о недостаточной сформированности умений:

- определять грамматическую основу предложения;
- распознавать второстепенные члены предложения;
- дифференцировать простые и сложные предложения.

Традиционно низкие результаты продемонстрированы при выполнении задания 11, проверяющего способность анализировать текст с точки зрения употребления в нём языковых средств выразительности. Это свидетельствует о том, что навыки распознавания изобразительно-выразительных средств языка в контексте у выпускников 9 классов сформированы недостаточно.

Оценка уровня сформированности предметных и коммуникативных компетенций

В целом выпускники Забайкальского края продемонстрировали удовлетворительный уровень освоения основных предметных компетенций. Вместе с тем выявлен невысокий уровень сформированности языковой компетенции, ключевыми показателями которой выступают:

- способность соблюдать нормы русского литературного языка в собственной речи;
- достаточный объём словарного запаса;
- владение грамматическим строем речи.

Анализ результатов выполнения части 3 экзаменационной работы позволил оценить уровень сформированности коммуникативной компетенции. Установлено, что умение приводить примеры-аргументы из прочитанного текста (в рамках критериев С1К2, С2К2, С3К2) сформировано недостаточно. Так, лишь немногим более 68 % экзаменуемых смогли обосновать собственное суждение двумя релевантными примерами и получить максимальный балл (3 балла) по данному критерию.

Дифференцированный анализ результатов по группам обучающихся

Сравнительная оценка результатов выпускников с различным уровнем подготовки показала, что наибольшие трудности все группы обучающихся испытывают при применении орфографических и пунктуационных норм в письменной речи. Это обуславливает необходимость целенаправленной работы по повышению уровня пунктуационной грамотности.

Особую озабоченность вызывает группа выпускников, получивших на экзамене отметку «2». Данная категория обучающихся не демонстрирует готовности к созданию текста в соответствии с заданной темой и требуемым функционально-смысловым типом речи. На протяжении ряда лет показатели этой группы остаются стабильно низкими, что свидетельствует о системных пробелах в подготовке и необходимости разработки адресных мер поддержки.

Рекомендации по совершенствованию образовательного процесса

С целью устранения выявленных дефицитов рекомендуется:

- усилить работу по формированию пунктуационной грамотности, уделяя особое внимание осознанному подходу к употреблению знаков препинания и пониманию их функций в письменной речи;
- при изучении синтаксиса и пунктуации делать акцент на развитии умений распознавать разнообразные синтаксические структуры в тексте и применять соответствующие знания в продуктивной речевой деятельности;
- обеспечить системную отработку навыков работы со справочными материалами (в том числе с орфографическим словарём) как элемента регулятивных учебных действий;
- предусмотреть адресную методическую поддержку обучающихся, демонстрирующих стабильно низкие результаты, включая разработку индивидуальных образовательных маршрутов и дополнительных тренировочных материалов.

Реализация указанных мер позволит повысить уровень сформированности языковых и коммуникативных компетенций выпускников, а также обеспечить более успешное выполнение заданий экзаменационной работы, требующих комплексного применения предметных знаний и умений.

Описание предметной подготовки участников ОГЭ, получивших отметку «2», анализ типичных дефицитов в подготовке

3.2.1. Методический анализ выполнения заданий обучающимися с минимальным уровнем подготовки (получивших отметку «2»), включая методические рекомендации для учителей

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

Достигнутые предметные результаты (темы и умения, сформированные на базовом уровне).

В ходе анализа результатов ОГЭ по русскому языку установлено, что у обучающихся, получивших отметку «2», сформирован базовый уровень ряда предметных умений. Указанные умения реализуются преимущественно в рамках типовых заданий при наличии опоры на контекст либо посредством применения стандартного алгоритма действий.

У данной категории обучающихся зафиксированы сформированные рецептивные умения, включающие способность к пониманию текстовой информации, поиску в ней необходимых данных, а также воспроизведению содержания (пересказу). Кроме того, у них выявлены базовые аналитические навыки, достаточные для решения учебных задач в типовых, относительно несложных учебных ситуациях.

3.2.1.1. Описание предметной подготовки участников ОГЭ, получивших отметку «2», анализ типичных дефицитов в подготовке

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

В ходе анализа результатов экзаменационной работы выявлен уровень сформированности отдельных предметных умений у обучающихся, получивших отметку «2». Установлено, что у указанной категории выпускников **зафиксированы следующие достижения:**

- Владение морфологическими нормами русского языка (задание 8). Доля обучающихся, успешно выполнивших задание, составила 36,93 %. Результат свидетельствует о частичной сформированности навыков применения морфологических норм, в том числе об умении образовывать грамматические формы слов в типовых контекстах.
- Умение проводить синтаксический анализ словосочетания (задание 9). Успешность выполнения задания зафиксирована на уровне 36,42 %. Это отражает наличие базовых навыков определения типа подчинительной связи в словосочетании и трансформации синтаксической конструкции при сохранении смысловой эквивалентности.
- Понимание содержания текста и навыки смыслового чтения (задание 10, критерии ИК1, ИК2). Доля обучающихся, продемонстрировавших способность к анализу содержания текста (задание 10), составила 17,54 %. По критериям ИК1 («Содержание изложения») и ИК2 («Логика изложения») достаточный уровень владения соответствующими умениями показали около 45 % экзаменуемых. Полученные данные подтверждают, что указанная категория обучающихся способна выявлять основную мысль текста, выделять ключевые факты и передавать содержание без грубого искажения смысла.
- Лексический анализ в простых контекстах (задание 12). Умение определять значение слова по контексту и подбирать простой синоним (при отсутствии многозначности или выраженной стилистической окраски лексической единицы) продемонстрировали 14,43 % обучающихся. Результат указывает на ограниченность лексических навыков и зависимость успешности выполнения задания от простоты контекста и однозначности лексической единицы.
- Базовые синтаксические операции (задание 2). Уровень успешности выполнения задания составил 20,74 %. Обучающиеся демонстрируют владение элементарными навыками выделения грамматической основы в относительно простых синтаксических конструкциях (определение подлежащего и сказуемого).
- Формулирование тезиса и построение начального этапа рассуждения (критерий СК1). Максимальный балл по критерию СК1 («Ответ на вопрос») получили 53,74 % обучающихся. Данный показатель подтверждает наличие у значительной части указанной категории

обучающихся способности к формулированию основной мысли и началу развёрнутого рассуждения в соответствии с поставленной коммуникативной задачей.

- Фактическая грамотность. Адекватное понимание прочитанного и услышанного, а также отсутствие искажения фактов продемонстрировали 56,41 % обучающихся. Это свидетельствует о сформированности базового уровня фактической грамотности и способности корректно интерпретировать информацию, представленную в разных форматах.

Приведённые данные позволяют определить спектр относительно освоенных предметных умений и выявить зоны образовательных дефицитов, что может быть использовано для проектирования адресных методических мероприятий, направленных на повышение качества подготовки обучающихся.

- Анализ типичных дефицитов в предметной подготовке: неосвоенные или слабо освоенные темы программы, несформированные или недостаточно сформированные умения, навыки, виды познавательной деятельности, проявляющиеся в типичных ошибках при выполнении соответствующих заданий

Типичные дефициты в подготовке (темы и умения, требующие коррекции)

Анализ результатов выявил существенные дефициты в предметной подготовке обучающихся данной группы, проявляющиеся при выполнении заданий, требующих комплексного применения знаний, анализа, сопоставления, обобщения, планирования и контроля результата.

Зона дефицитов	Не справились	Характеристика дефицита
Орфография (общий критерий)	87,52%	Выявлены системные ошибки в применении базовых орфографических правил (правописание безударных гласных, Н/НН, слитное/раздельное написание).
Комплексный орфографический анализ (задания 5, 6)	90,89%	Затруднения при выборе необходимого правила в пограничных случаях (различение чередующихся и проверяемых гласных, правописание приставок пре-/при-, Н и НН в различных частях речи).
Пунктуация (общий критерий)	90,81%	Отсутствие сформированной системы пунктуационных правил: обучающиеся не определяют границы предложений, допускают ошибки при расстановке знаков препинания в сложных и осложнённых конструкциях, при обособленных членах предложения и вводных словах.
Синтаксис: осложнённые и сложные предложения (задание 3)	84,74%	Трудности при определении видов сказуемых, выявлении обособленных членов предложения, классификации сложных предложений.
Виды подчинительной связи в словосочетаниях (задание 4)	86,17%	Фрагментарное владение темой, особенно в части преобразования словосочетаний и определения типа связи при наличии осложняющих факторов.
Смысловая цельность, речевая связность и	58,09%	Комплекс взаимосвязанных дефицитов:

Зона дефицитов	Не справились	Характеристика дефицита
последовательность изложения. (ИКЗ)		Когнитивно-аналитические дефициты. Обучающиеся испытывают трудности в осмыслении исходного текста: не могут определить замысел автора, выделить главную мысль, дифференцировать основную и второстепенную информацию, идентифицировать микротемы. Следствием этого становится нарушение логики изложения — искажение причинно-следственных и временных связей, «скачки» мысли, подмена тезиса. Композиционно-структурные дефициты. Недостаточная сформированность навыков членения текста на смысловые блоки проявляется в ошибках абзацного членения: необоснованном объединении нескольких микротем в одном абзаце либо избыточном дроблении одной микротемы. Это свидетельствует о неумении соотносить смысловую структуру исходного текста с композицией собственного высказывания. Лингвистико-коммуникативные дефициты. Ограниченный речевой опыт (бедный словарный запас, однообразие синтаксических конструкций) в сочетании с недостаточным владением средствами межфразовой связи (союзами, вводными словами, местоимениями, лексическими повторами, синонимическими заменами) препятствует созданию связного текста. В результате изложение приобретает фрагментарный характер, снижается его читаемость и логическая целостность. Регулятивные дефициты. У обучающихся слабо сформированы навыки самоконтроля и самопроверки. В условиях временного лимита и экзаменационного стресса они не способны эффективно отслеживать и корректировать логические, композиционные и речевые погрешности при переносе текста из черновика в чистовик.
Аргументация и композиция (СК2, СК3)	СК2 – 50,17%; СК3 – 62,23%	Аргументация зачастую сводится к пересказу или изложению личных впечатлений без опоры на текст. Выявлены проблемы с логической организацией текста: недостаточно проработаны переходы между смысловыми частями, вывод не всегда соотносится с заявленным тезисом.

Зона дефицитов	Не справились	Характеристика дефицита
Речевые и грамматические нормы	«Речь» - 53,37 %, по критерию «Грамматика» - 54,47 %	Типичные ошибки: лексические повторы, неудачный выбор лексических единиц, нарушение лексической сочетаемости, ошибки в согласовании и управлении.

Исходя из анализа необходимо усилить изучение следующих тем:

Таблица 2-4

№ п/п	Темы программы и умения	Класс(-ы) изучения в соответствии с ФОП ⁷
1.	Безударные гласные в корне (проверяемые, непроверяемые, чередующиеся)	5–6
2	Правописание приставок (в т.ч. <i>пре-/при-</i> , приставки на <i>з/с</i>)	5–6
3	<i>Н</i> и <i>НН</i> в прилагательных, причастиях, наречиях	6–7
4	Слитное, раздельное, дефисное написание (наречия, предлоги, частицы)	7
5	Личные окончания глаголов, суффиксы причастий (спряжение)	6–7
6	Знаки препинания в простом осложнённом предложении (однородные члены, обособления)	8
7	Виды связи в словосочетаниях (согласование, управление, примыкание) - материал 8 класса.	8
8	Знаки в сложносочинённом и сложноподчинённом предложениях	9
9	Вводные слова, обращения, уточняющие конструкции	8–9
10	Тире и двоеточие в разных конструкциях	8–9
11	Виды сказуемых (простое глагольное, составное глагольное, составное именное)	8
12	Обособленные члены предложения (определения, обстоятельства, приложения)	8
13	Типы сложных предложений и средства связи между частями	9

Совершенствование навыков работы с текстом и письменной речи (критерии ИК3, СК2, СК3)

ИК3 (смысловая цельность, речевая связность и последовательность изложения):

СК2 и СК3 (аргументация и композиция сочинения): структурные компоненты, требующие соблюдения композиционной схемы и обязательного наличия пояснения к каждому аргументу.

Коррекция речевых и грамматических норм (нарушение согласования и управления, неверные формы слов, лексическая сочетаемость, лексические повторы).

⁷ Здесь и далее: См. пункт 3 Спецификации КИМ ОГЭ 2026 года по учебному предмету.

- **Реалистичные «зоны роста» в части предметной подготовки для уверенного получения отметки «3»**

- **Зона 1. Пунктуация (критическая зона дефицитов)**

Границы предложений; постановка запятых при однородных членах, обособленных определениях и обстоятельствах, вводных словах; пунктуация в ССП и СПП базового уровня.

- **Зона 2-3. Орфография (базовые правила)/ Задание 6 (комплексный орфографический анализ):** умение различать чередующиеся и проверяемые гласные, безударные гласные в корне, Н/НН в прилагательных и причастиях, слитное/раздельное написание НЕ, приставки на -з/-с, ПРЕ-/ПРИ-.

Зона 4. Смысловая цельность, речевая связность и последовательность изложения (ИКЗ): ликвидация когнитивно-аналитических, композиционно-структурных, лингвистико-коммуникативных и регулятивных дефицитов.

- **Зона 5. Аргументация в сочинении (СК2):** формирование умения приводить аргумент и пояснять его

3.2.1.2. Методический анализ качества освоения метапредметных результатов ФГОС участниками ОГЭ, получивших отметку «2»

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

Для проведения анализа использован перечень метапредметных результатов ФГОС, приведенный в таблице 1 Кодификатора ОГЭ по русскому языку, а также указание связей метапредметных и предметных результатов освоения основной образовательной программы из таблицы 2 Кодификатора ОГЭ.

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

Анализ выполнен на основании результатов выполнения контрольно-измерительных материалов (КИМ) ОГЭ по русскому языку обучающимися, получившими отметку «2». Оценка уровня сформированности метапредметных умений проводилась посредством соотнесения типичных ошибок в предметных заданиях с группами УУД, закреплёнными в ФГОС ООО и детализированными в Кодификаторе ОГЭ (таблицы 1 и 2). В качестве критериев оценки использовались: характер ошибок, степень самостоятельности выполнения заданий, способность к самоконтролю и адаптации стратегии работы к условиям задачи.

У обучающихся, получивших отметку «2», выявлен комплекс несформированных метапредметных умений, которые напрямую обуславливают низкие результаты по предметным критериям ОГЭ:

1. Недостаточный уровень познавательных УУД (смысловое чтение, анализ, структурирование информации) приводит к искажению содержания, нарушению логики и композиции текста.
2. Слабая сформированность регулятивных УУД (самоконтроль, планирование) не позволяет обучающимся эффективно организовать свою работу на экзамене и своевременно корректировать ошибки.
3. Ограниченность коммуникативных УУД (владение письменной речью, использование средств связи) снижает связность и выразительность текста, делает его фрагментарным и трудночитаемым.

4. Низкий уровень умений работы с информацией (в том числе со справочными материалами) усугубляет орфографические и фактические ошибки.

Таким образом, повышение результатов группы обучающихся с отметкой «2» требует не только предметной отработки правил и алгоритмов, но и целенаправленного развития метапредметных компетенций. Методическая работа должна быть выстроена как система, интегрирующая формирование УУД в предметное обучение: от анализа текста и планирования работы с ним — к созданию собственного высказывания и его самопроверке. Приоритетными направлениями следует считать развитие навыков смыслового чтения, структурирования информации, осознанного использования языковых средств связи, а также формирование культуры самоконтроля и работы со справочными источниками.

○ **Развернутый комментарий на основе заданий / групп заданий, на успешность выполнения которых могла повлиять достаточная или недостаточная сформированность метапредметных умений, с указанием соответствующих метапредметных умений и их проявления в типичных ошибках в ответах участников экзамена на соответствующие задания**

В рамках анализа результатов выполнения контрольно-измерительных материалов ОГЭ по русскому языку установлено, что успешность решения предметных задач обучающимися, получившими отметку «2», находится в прямой зависимости от уровня сформированности комплекса метапредметных умений, предусмотренных ФГОС ООО и отражённых в Кодификаторе ОГЭ. Ниже представлен детализированный комментарий по группам заданий с указанием соответствующих метапредметных умений и проявлений их несформированности в типичных ошибках экзаменуемых.

Задания на синтаксический анализ (задания 2, 3)

Предметные умения, проверяемые заданиями: идентификация грамматической основы предложения; определение границ частей сложного предложения; характеристика синтаксических связей.

Метапредметные умения (познавательные УУД), влияющие на успешность: базовые логические действия — выявление существенных признаков языковых единиц, классификация по заданным основаниям, установление причинно-следственных связей.

Проявление несформированности УУД в типичных ошибках:

- некорректная идентификация главных членов предложения: обучающиеся допускают смешение подлежащего со второстепенными членами либо сказуемого с другими глагольными формами, что свидетельствует о неумении выделять существенные признаки грамматической основы;
- ошибочное установление границ частей в составе сложного предложения — обусловлено дефицитом навыков классификации синтаксических единиц и определения оснований для членения конструкции;
- подмена анализа формальными признаками (например, выделение «каждого глагола» как отдельной основы) — отражает неспособность выстраивать логические цепочки рассуждений и соотносить форму с функцией в контексте предложения.

Таким образом, низкие результаты по заданиям 2 и 3 обусловлены не столько незнанием предметных правил, сколько несформированностью базовых логических операций, без которых корректный синтаксический разбор невозможен.

Задания на орфографический и пунктуационный анализ (задания 5, 6)

Предметные умения: применение орфографических и пунктуационных правил в соответствии с типом языковой единицы и контекстом; соотнесение формальных признаков слова или конструкции с условиями выбора нормы.

Метапредметные умения (познавательные УУД): установление причинно-следственных связей между признаками языковой единицы и требуемой нормой; соотнесение формальных и семантических характеристик для выбора правила.

Проявление несформированности УУД в типичных ошибках:

- выбор правила без учёта комплекса признаков (например, применение правила о безударной гласной в корне к словам с чередованием) - обусловлен неспособностью выстроить логическую цепочку «признак → правило → норма»;
- игнорирование синтаксического контекста при выборе пунктуационной нормы (неверная расстановка знаков препинания в конструкциях с обособлением, однородными членами, придаточными) - свидетельствует о дефиците умений соотносить формальные и смысловые характеристики конструкции;
- отсутствие алгоритма проверки (не проводится морфемный или синтаксический анализ перед применением правила) - проявление несформированности навыков планирования и последовательного применения логических операций.

Следовательно, затруднения в выполнении заданий 5 и 6 связаны с дефицитом логических действий, обеспечивающих переход от анализа признаков к выбору и применению нормы.

Задание на сжатое изложение (задание 1)

Предметные умения: смысловое чтение; выделение главной и второстепенной информации; применение приёмов компрессии текста (исключение, обобщение, упрощение); сохранение логики и микротем исходного текста.

Метапредметные умения: работа с информацией (анализ, систематизация, интерпретация); смысловое чтение; преобразование информации из одной формы в другую (текст → план → сжатый текст).

Проявление несформированности УУД в типичных ошибках:

- искажение содержания и потеря микротем - обусловлены неспособностью выделить смысловые блоки и дифференцировать основную и второстепенную информацию;
- неадекватное применение приёмов сжатия: исключение ключевой информации либо обобщение разнородных фактов — отражает дефицит навыков систематизации и интерпретации текста;
- нарушение логики изложения и причинно-следственных связей - следствие несформированности умений структурировать информацию и сохранять смысловую целостность при трансформации текста.

Таким образом, низкие показатели по критериям ИК1–ИК3 напрямую коррелируют с недостаточным уровнем развития умений по работе с информацией и смысловому чтению.

Задание на написание сочинения (задание 13)

Предметные умения: формулирование тезиса; подбор и интерпретация аргументов из текста; построение связного рассуждения; соблюдение композиционной структуры.

Метапредметные умения: базовые исследовательские действия (формулирование гипотез, оценка достоверности выводов); коммуникативные умения (логичное изложение мысли, аргументация с опорой на текст); установление смысловой связи между тезисом и аргументами.

Проявление несформированности УУД в типичных ошибках:

- подмена аргументации пересказом исходного текста - обусловлена дефицитом исследовательских умений: обучающиеся не способны выделить факты, релевантные заявленному тезису, и оценить их доказательную силу;
- использование речевых клише без понимания их функциональной нагрузки и связи с основной мыслью - отражает несформированность навыков осознанного применения языковых средств для реализации коммуникативной задачи;
- слабая связь аргументов с тезисом, отсутствие выводов - следствие дефицита умений выстраивать логическую структуру рассуждения и устанавливать смысловые отношения между частями высказывания.

Это подтверждается низкими показателями по критериям СК2 (аргументация) и СК3 (композиция), что свидетельствует о комплексном дефиците исследовательских и коммуникативных УУД.

Развёрнутые задания (задания 1, 13): коммуникативные УУД

Предметные результаты: создание связного письменного высказывания, соответствующего требованиям к композиции, логике и аргументации.

Метапредметные умения (коммуникативные УУД): владение письменной монологической речью; использование языковых средств связи для построения связного текста; адекватное применение речевых конструкций в соответствии с коммуникативной задачей.

Проявление несформированности УУД в типичных ошибках:

- фрагментарность текста, отсутствие «мостиков» между предложениями и абзацами - обусловлены ограниченным набором средств межфразовой связи и неспособностью осознанно их применять;
- однообразие синтаксических конструкций и бедный словарный запас - ограничивают возможности по выражению смысловых отношений и снижают связность текста;
- неумение соотнести используемые речевые клише с содержанием высказывания - отражает формальное владение языковыми средствами без понимания их функций.

Данные дефициты обуславливают снижение баллов по критериям, оценивающим связность, логику и композиционную стройность письменного высказывания.

Регулятивные УУД: самоорганизация и самоконтроль

Предметные задачи, требующие регулятивных умений: последовательное выполнение многоэтапных заданий (синтаксический разбор, изложение, сочинение); проверка и коррекция собственной работы; соблюдение организационных требований (заполнение бланков).

Метапредметные умения (регулятивные УУД): планирование деятельности; контроль и коррекция действий; оценка правильности выполнения задачи; учёт контекста задания.

Проявление несформированности УУД в типичных ошибках:

- хаотичное выполнение многоэтапных задач (например, пропуск промежуточных этапов синтаксического разбора) - обусловлено несформированностью навыков планирования и алгоритмизации деятельности;
- отсутствие самопроверки: обучающиеся не выявляют логические нестыковки, речевые и грамматические ошибки - свидетельствует о дефиците навыков самоконтроля и рефлексии;

- ошибки организационного характера (запись ответа в несоответствующее поле бланка, пропуск частей задания) - отражают неспособность учитывать контекст задания, прогнозировать трудности и адаптировать стратегию работы.

- **Предположение о достигнутых и недостигнутых метапредметных результатах ФГОС**

Результаты оценки сформированности познавательных УУД

У обучающихся группы «2» зафиксирован недостаточный уровень сформированности познавательных УУД, что проявляется в системных затруднениях при выполнении заданий, требующих анализа, классификации и интерпретации языкового материала.

Не достигнутые результаты:

- Базовые логические действия. Дефицит навыков выявления существенных признаков языковых единиц и классификации по основаниям подтверждается ошибками в заданиях 2 и 3 (синтаксический анализ): некорректная идентификация грамматической основы, ошибочное определение границ частей сложного предложения.
- Установление причинно-следственных связей. Обучающиеся не выстраивают логическую цепочку «признак - правило - норма», что обуславливает ошибки в заданиях 5 и 6 (орфографический и пунктуационный анализ).
- Работа с информацией. Зафиксированы затруднения в анализе, систематизации и интерпретации текстовой информации (задание 1 - сжатое изложение): искажение содержания, некорректное выделение микротем, неадекватное применение приёмов компрессии.
- Исследовательские действия. В сочинении (задание 13) проявляется дефицит умений формулировать гипотезы, подбирать релевантные аргументы и оценивать их доказательную силу: типичной ошибкой является подмена аргументации пересказом текста.

Достигнутые (на базовом уровне) результаты:

- способность определять главную мысль в несложном тексте;
- умение находить явно представленную информацию;
- выполнение действий по заданному алгоритму в типовой ситуации.

Результаты оценки сформированности коммуникативных УУД

Уровень развития коммуникативных умений у обучающихся группы «2» характеризуется как низкий, что напрямую влияет на качество развёрнутых письменных высказываний.

Не достигнутые результаты:

- Аргументированное изложение собственной позиции. Обучающиеся не устанавливают смысловую связь между тезисом и аргументами, что коррелирует с низкими показателями по критерию СК2 (аргументация).
- Осознанное использование речевых средств. Распространено формальное применение речевых клише без понимания их функциональной нагрузки, что нарушает логику изложения.
- Построение связного монологического высказывания. Дефицит проявляется в фрагментарности текста, отсутствии «мостиков» между частями высказывания, однообразии синтаксических конструкций; это обуславливает низкие баллы по критерию СК3 (композиция).

Достигнутые (на минимальном уровне) результаты:

- воспроизведение содержания текста (пересказ) с сохранением последовательности фактов;
- использование ограниченного набора типовых речевых конструкций для передачи простой информации.

Результаты оценки сформированности регулятивных УУД

У обучающихся выявлен системный дефицит регулятивных умений, что снижает результативность даже при наличии отдельных предметных знаний.

Не достигнутые результаты:

- Планирование и алгоритмизация деятельности. Обучающиеся испытывают затруднения при последовательном выполнении многоэтапных задач (синтаксический разбор, написание сочинения), пропускают промежуточные этапы анализа.
- Самоконтроль и коррекция действий. Отсутствует проверка на логические, речевые, грамматические ошибки; не проводится соотнесение результата с поставленной задачей.
- Адаптация стратегии работы. Ошибки организационного характера (запись ответа в несоответствующее поле бланка, пропуск частей задания) свидетельствуют о неспособности учитывать контекст задания и прогнозировать возможные трудности.

Достигнутые (на элементарном уровне) результаты:

- выполнение отдельных этапов работы при наличии внешней опоры (алгоритма, образца);
- следование простым указаниям в знакомой учебной ситуации.

Выводы:

1. у обучающихся, получивших отметку «2», метапредметные результаты ФГОС сформированы на недостаточном уровне по всем группам УУД (познавательные, коммуникативные, регулятивные);
2. у части обучающихся зафиксирован базовый уровень отдельных умений (работа по алгоритму, поиск явной информации, воспроизведение содержания), что может служить точкой роста для коррекционной работы;
3. низкие результаты ОГЭ обусловлены совокупностью факторов: предметными дефицитами и несформированностью комплекса метапредметных компетенций, необходимых для решения комплексных учебных задач.

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

На основании методического анализа выполнения заданий обучающимися с минимальным уровнем подготовки и выявленных в нём «зон роста» в части предметной подготовки для уверенного получения отметки «3», учителям необходимо следовать следующим рекомендациям по совершенствованию преподавания учебного предмета.

В работе с обучающимися с минимальным уровнем подготовки следует ставить задачи, адекватные уровню предметной и метапредметной подготовки. Прежде всего важно предлагать посильные задания, выполняемые строго по алгоритму, с минимальным материалом для запоминания, под контролем учителя.

Зона 1. Пунктуация

Результаты анализа затруднений демонстрируют, что больше всего сложностей у школьников вызывают задания на пунктуацию. Обучающиеся с минимальным уровнем подготовки демонстрируют отсутствие сформированной системы пунктуационных правил: не

определяют границы предложений, допускают ошибки при расстановке знаков препинания в сложных и осложнённых конструкциях, при обособленных членах предложения и вводных словах. Следовательно, необходимо активизировать работу над пунктуационными навыками, уделив особое внимание алгоритмизации действий и систематизации правил.

Повышение качества усвоения пунктуационных норм достигается за счет внедрения следующих педагогических стратегий. Во-первых, преподавание должно строиться на глубоком анализе структуры фразы: обучающиеся должны научиться безошибочно определять предикативную основу и дифференцировать синтаксические конструкции (в частности, причастные и деепричастные обороты). Во-вторых, необходимо активно задействовать потенциал схематизации, используя графические модели предложений для визуализации логики пунктуационных правил. В-третьих, следует усилить внимание к смысловому компоненту при анализе случаев употребления знаков препинания. Наконец, важно интегрировать просодический аспект речи, демонстрируя обучающимся прямую связь между интонационным рисунком высказывания и его пунктуационным оформлением, включая разбор типичных ошибок, спровоцированных неверной интонацией.

Учителям русского языка в работе над пунктуацией на протяжении всего школьного курса следует уделять особое внимание смысловому и синтаксическому анализу предложений, регулярно предлагать обучающимся задания на выделение грамматических основ предложения, анализ разнообразных с точки зрения применения пунктуационных правил конструкций. Не менее важно после проведения изложений и сочинений включать в практику учебной деятельности работу над ошибками. Она может быть организована как индивидуально, так и в групповом формате.

Следовательно, необходимо активизировать работу над пунктуационными навыками, уделив особое внимание алгоритмизации действий и систематизации правил:

1. Алгоритмический подход. Алгоритмизация должна перевести процесс работы над расстановкой знаков препинания из интуитивной плоскости в операционную. Однако механическое заучивание шагов работает плохо без понимания их логики. Эффективный пунктуационный алгоритм для любого знака препинания должен включать следующие обязательные этапы:

- Пропедевтический. Чтение предложения для осмысления его структуры.
- Выделение грамматических основ. Без этого шага невозможно расставить знаки в сложных предложениях. Необходимо довести до автоматизма умение мгновенно находить подлежащее и сказуемое, отличать односоставные предложения от неполных.
- Определение типа связи. Сочинительная, подчинительная, бессоюзная или однородная. Здесь важно научить детей видеть сигнальные маркеры: сочинительные союзы (*а, но, и*) всегда ищут пару во второй части, подчинительные (*что, когда, который*) привязывают придаточную часть к конкретному слову.
- Поиск опознавательных признаков. Например, при поиске причастного оборота ученик ищет главное слово → само причастие → зависимые слова → проверяет позицию относительно главного слова. При поиске вводных слов – сверяется со списком омонимов (не является ли *однако* союзом, а *кажется* сказуемым).
- Проверка на изъятие или перемещение. Если конструкцию можно убрать или переставить без потери основного смысла (уточняющие члены, вставные конструкции, деепричастия), она обособляется.
- Применение графической схемы. Перевод текста в схему служит финальной самопроверкой.
- Интонационная верификация. Проговаривание вслух с соблюдением пауз: если пауза просится там, где схема показала знак, решение подтверждается.

2. Работа с деформированным текстом наоборот. Вместо того чтобы просить расставить знаки в готовом тексте, давайте ученикам исходный текст автора и пустую заготовку. Их задача – сначала составить пунктуационную карту (выписать все основания для постановки знаков), затем удалить знаки из авторского текста и только потом восстановить их, строго аргументируя каждый шаг своим алгоритмом.

3. Прием «Ложная пунктуация». Предлагается текст, где знаки стоят неверно или избыточны. Задача школьника — не добавить нужное, а доказать, почему существующее лишнее, опираясь на отсутствие грамматической основы или опознавательного признака.

4. Микро-тренинги. Ежеурочные двухминутные упражнения на один конкретный сбой: например, только на разграничение союзов и союзных слов (*что, как*) или только на выделение уточнений.

Трудности с пунктуацией часто связаны с тем, что ученик забывает начало предложения, еще не дочитав его до конца. Поэтому тренировку пунктуационных навыков полезно начинать с устного синтаксического разбора коротких фраз, постепенно наращивая их длину, и обязательно проговаривать структуру вслух. Также важно снять страх ошибки: ввести правило черновика, где первая редакция текста пишется без оглядки на запятые, а правка выносится в отдельный технологичный этап редактирования.

Зона 2-3. Орфография

С целью преодоления выявленных системных ошибок в применении базовых орфографических правил (правописание безударных гласных, Н/НН, слитное/раздельное написание, правописание приставок) рекомендуется комплексный подход, сочетающий алгоритмические методы проверки, регулярные практические тренировки и работу с лексикой. Как показывает методический анализ, обучающиеся не выстраивают логическую цепочку «признак - правило - норма», что указывает на пробелы в установлении причинно-следственных связей.

Тема «Безударные гласные в корне (проверяемые, непроверяемые, чередующиеся)» рассматривается в 5-6 классах. Ошибки на правописание безударных гласных, вероятно, связаны с недостаточным пониманием учащимися лексического значения слова, что препятствует подбору корректного проверочного слова. Это чаще всего не ошибка применения правила, а сбой на этапе семантического анализа.

Чтобы преодолеть данные затруднения у обучающихся с минимальным уровнем подготовки учителям рекомендуется применение следующих методов и приемов работы на уроках:

1. Лексическая работа. Перед изучением орфограммы ученики должны четко понимать значение слова. Эффективный прием – сопоставление паронимов и омофонов (*развевается флаг – развивается промышленность; посвятить стихотворение – посветить фонариком*), в которых ошибка почти всегда вызвана непониманием смысла.

2. Этимологический анализ. Для групп трудных слов полезно кратко объяснять их происхождение. Знание того, что слово «берёза» исторически связано со словом «белый» (цвет коры), помогает запомнить корень и избежать ложной проверки словом «бирка».

3. Алгоритмизация на этапе проговаривания. Целесообразно введение устного алгоритма работы со словом перед его записью:

- Поставить ударение и выдели корень.
- Определить тип корня (проверяемый, непроверяемый, чередующийся).
- Если проверяемый – назвать признак (например, «это объект, его можно потрогать») и подобрать два однокоренных слова.
- Если чередующийся — найти условие выбора гласной (суффикс -а-, согласная корня, ударение).
- Только после этого записать слово.

4. Для развития причинно-следственных связей целесообразно:

- Использование на уроках формата мини-кейсовых задач. Например, ученик написал «*посвЕтить фонариком*». Обсудите вместе с учащимися, какую логическую ошибку он совершил? Какой смысловой вопрос забыл задать к слову? К какому типу корня относится эта орфограмма и почему проверка словом «свет» оказалась ошибочной по форме записи?

- Составление причинно-следственных карт, в которых от слова проводится стрелка к правилу, объясняющего его правописание, а от правила – к возможной причине ошибки (например: «написал *излАгать* через «о» → не вспомнил про суффикс *-а-* → причина: путает условия выбора в корнях *-лаг-/-лож-*»).

5. Полезно будет организовать на занятиях сквозное повторение по теме «Безударные гласные в корне (проверяемые, непроверяемые, чередующиеся)», например, на уроках развития речи при написании изложений и сочинений. Любое слово с потенциальной ошибкой следует рассмотреть с учащимися перед написанием ими творческой работы.

Основной период освоения темы «*Н* и *НН* в прилагательных, причастиях, наречиях» в рамках школьного курса русского языка – 6-7 классы. Причиной неверного правописания *Н* и *НН* в различных частях речи является незнание учащимися морфологических признаков слова, неумение определять часть речи и ошибки в восстановлении словообразовательной цепочки. В последующих классах происходит постепенное усвоение отдельных аспектов орфографических правил, связанных с написанием *Н* и *НН* в словах разных частей речи.

Для развития причинно-следственных связей целесообразно использовать алгоритмический подход, основанный на технологии развития критического мышления. Например, рекомендуется введение следующего алгоритма рассуждения при написании слов с *Н* и *НН*:

1. Определить часть речи (полная форма, краткая, наречие, существительное).
2. Установить способ образования (отыменное или отглагольное).
3. Если отыменное: проверить исключения (*оловянный, стеклянный, деревянный; ветреный*) и значение суффиксов.
4. Если отглагольное: найти инфинитив (определить вид), проверить наличие приставок (кроме *не-*) и зависимых слов.
5. Только после этого применять правило написания.

В качестве вспомогательной опоры рекомендуется выполнение на уроках следующих упражнений:

- Цветовое кодирование текста. Предложите учащимся текст, в котором маркером одного цвета им нужно выделить причастия, другого — отглагольные прилагательные.

- Конструктор предложений. Дано слово (*крашеный*). Задание: сначала составить предложение, где оно будет писаться с одной *Н* (*Крашеный забор стоял у дороги*). Затем добавить одно зависимое слово, превратив его в причастие и изменив написание (*Крашенный вчера забор...*).

- Составление с учащимися таблицы-схемы, в которой необходимо обозначить признаки причастий с правописанием *НН* и отглагольных прилагательных с *Н*.

Для тренировки поиска причины можно адаптировать классические методы исследования причинных связей Дж. Милля:

- Метод сходства: дать ученику три слова с одной орфограммой, но разными частями речи (например, *серебряный, туманный, купленный*) и попросить найти общее обстоятельство, которое привело к разным результатам написания.

- Метод различия: сравнить пару слов-паронимов, где одно условие меняет следствие (*крашеный пол – покрашенный краской пол*). Ученик должен выявить то единственное различие (зависимое слово), которое стало причиной появления второй буквы *Н*.

Для закрепления темы рекомендуется использовать комплексный подход: начинать урок с короткой диагностической работы (3–5 минут) на конкретное правило, а затем проводить микро-тренировку именно на тот вид разбора, который вызвал наибольшие затруднения у конкретного класса.

Тема «Слитное, раздельное, дефисное написание (наречия, предлоги, частицы)» изучается в 7 классе. Главные причины ошибок в слитном и раздельном правописании НЕ – это неумение учащимися определять часть речи, путаница между отрицанием и усилением, а также игнорирование зависимых слов и контекста.

Для эффективной отработки слитного и раздельного написания НЕ с учащимися рекомендуется выстроить системную работу, опираясь на алгоритмы, визуализацию и системно-деятельностный подход. Формирование причинно-следственных связей при изучении слитного и раздельного написания НЕ – это перевод грамматического правила из плоскости механического заучивания в плоскость логики. Ученик должен не просто узнавать условия, а понимать: почему в одном случае пишется слитно (какая причина мешает отделить НЕ), а почему в другом – раздельно (какой смысл требует разделения).

Рекомендуется применение следующих методов и приемов работы:

1. Построение таблиц-схем. Обучающиеся лучше запоминают материал, который они структурировали сами. Вместо готовых распечаток предложите классу создать общую таблицу-схему в тетрадях или на ватмане. Столбцы можно разделить по частям речи (существительные, прилагательные, глаголы, причастия), а строки – по условиям выбора (слитно: без «не» не употребляется / заменяется синонимом; раздельно: противопоставление, зависимые слова у причастий, усилительные частицы).

2. Работа с семантикой и подбор синонимов. Для существительных, прилагательных и наречий на -о/-е отработка должна строиться вокруг лексического значения. Задание должно звучать так: «Можно ли заменить слово близким по значению выражением *без искажения смысла предложения?*» Пример: «Он совершил *неправдивый* поступок» (лживый — замена возможна, пишем слитно). Но: «Это был *не счастливый*, а глубоко трагичный день» (противопоставление требует раздельного написания).

3. Выполнение практических заданий:

- Работа с контекстом. Подбор предложений, где одно и то же слово пишется по-разному в зависимости от окружения (*непогода испортила планы — это была отнюдь не погода, а стихийное бедствие*).

- «Третий лишний». Группировка слов по признаку написания (например, в ряду *неряха, невзлюбил, не друг, а враг* лишним будет последнее из-за союза «а»).

- Графический диктант. Учитель читает слова или фразы, ученики ставят знаки (+ для слитно, – для раздельно) или буквы (С (слитно) / Р (раздельно)). Это позволяет быстро провести фронтальную диагностику всего класса.

- Лингвистическая миниатюра. Написание короткого текста (3–4 предложения) на заданную тему с обязательным использованием определенного количества слов на изученную орфограмму.

Оптимально использовать на уроках системно-деятельностный подход. Занятие следует начинать с проблемной ситуации, которая подводит учеников к самостоятельной формулировке темы и цели занятия. Обязательна парная работа над карточками для объяснения условий выбора написания, творческая дифференцированная работа.

Правописание приставок рассматривается в 5-6 классах. Методический анализ показывает, что ошибки в правописании приставок носят системный характер. Основными причинами этого является недостаточное умение обучающихся делать морфемный разбор слова, игнорирование фонетического принципа, подмена смыслового анализа механическим заучиванием, путаница между правилом правописания И/Ы после

приставок и употребления разделительных знаков. Мышление ученика часто фрагментарно: он видит набор букв, а не структуру слова. Задача учителя — перевести восприятие на морфемный уровень.

Предупреждение ошибок в правописании приставок требует системной работы, включающей опознавание приставки как значимой части слова, формирование орфографической зоркости и использование алгоритмов проверки. Основными методами работы для учителей являются морфемный анализ, этимологические пятиминутки и графическое выделение орфограмм:

1. Этимологические пятиминутки играют ключевую роль. Когда ученик узнает, что слово *приключение* образовано с помощью приставки *при-* и корня *-ключ-* (*от ключится — случиться, прийти*), исторически родственно словам *случай, получка, лучиться* и его значение связано со смыслом «*то, что приключилось*» (нашлось, выпало на долю), тогда приставка перестает быть набором звуков и становится носителем лексического значения (приблизжение, неполнота действия, присоединение). Это создает семантическую опору для памяти. Понимание разницы между *пре-* (*предобрый* = очень добрый; *перегородить* = перегородить путь) и *при-* (*присест* = действие не до конца) строится именно на осознании этого значения.

2. Практический прием: упражнение «Третий лишний». Дается ряд слов (*разбить, распилить, рассказчик*). Ученики должны выделить лишнее слово, доказав свой выбор через анализ произношения согласных перед звонкими и глухими, тем самым переходя от простого визуального поиска к фонетико-морфемному анализу.

3. Алгоритмы проверки. Алгоритм переводит метания ученика («как слышу, так и пишу») в четкую последовательность действий. Для правописания приставок эффективный алгоритм выглядит так:

1. Выдели корень (подбери 2–3 однокоренных слова без приставки).
2. Отсеки всё лишнее до первой буквы корня — это границы приставки.
3. Определи тип приставки:
 - Неизменяемая (*в-, над-, об-, под-*) — пишется всегда одинаково.
 - На *-З/-С* (*без-/бес-, воз-/вос-*) — проверь первую букву корня (гласная/согласная, звонкая/глухая).
 - *ПРЕ- / ПРИ-* — определи значение (пространственное, качественное, приближение).
4. примени правило и напиши.

4. Орфографическая рефлексия. При работе над ошибками предложите учащимся заполнить «Карту сбоя»: «Ошибка в слове... Я написал ..., потому что спутал значение приставки. Правильное значение - Мое проверочное действие на будущее - ...».

5. Лексическая интеграция. Работа с приставками должна влетаться в изучение новой лексики по любым предметам. При разборе термина «субъект» на уроке обществознания учитель обращает внимание на приставку *суб-* (от лат. *sub* — под), сравнивая ее с русской *под-*.

Зона 4. Смысловая цельность, речевая связность и последовательность изложения (ИКЗ).

Обучению сжатому изложению в школе должно уделяться достаточно внимания: не только в 5-7-х классах на уроках развития устной и письменной речи, но и в 8-9-х классах. Именно в этих классах освоение умения обрабатывать информацию, воспринятую на слух, становится насущной необходимостью, поскольку готовит обучающихся к дальнейшей учебной деятельности.

Как показала проверка изложений по критерию ИКЗ обучающиеся с минимальным уровнем подготовки испытывают трудности в осмыслении исходного текста. Это демонстрирует несформированность навыков смыслового чтения и, как следствие, нарушения связной

письменной речи. Ученик не может написать то, чего не понял: если на этапе декодирования и интерпретации текста произошел сбой, то на этапе продуцирования собственного высказывания он неизбежно будет опираться на искаженные или неполные данные.

Поэтому на протяжении всего курса обучения в школе на уроках русского языка необходимо усилить внимание обучающихся к смысловому аспекту текстов. В этом плане в структуре уроков можно использовать следующие типы упражнений (как на текстах малой формы, так и при анализе достаточно больших фрагментов): разбивка сложных предложений на простые, сокращение сложных предложений за счет менее существенной смысловой части, замена фрагментов предложений обобщающими понятиями, исключение повторов и объединение предложений, замена прямой речи косвенной, изложение указанной части текста одним предложением и т.п. При систематическом обращении к таким упражнениям ученики «привыкают» работать с текстовой информацией не только в плане нахождения орфограмм, пунктограмм или выполнения грамматических задач, но и в плане особенного внимания к слову, к смыслу, к авторскому замыслу.

Работу по ликвидации когнитивно-аналитических, композиционно-структурных, лингвистико-коммуникативных и регулятивных дефицитов учителям следует выстраивать параллельно в двух направлениях: формирование навыков анализа чужого текста (рецептивные навыки) и конструирование собственного (продуктивные навыки).

Необходимо отработать с учащимися микроструктуру текста. Настраивайте детей, что прежде, чем искать главную мысль, нужно научиться понимать значение деталей. Работа с текстом начинается еще до его прочтения, когда ученики анализируют заголовок, иллюстрации и сноски для первичного прогнозирования: о чем пойдет речь и на какой вопрос автор ответит. На следующем шаге применяется лингвистическая разметка – выдача текстов, где уже выделены ключевые слова, термины, вводные конструкции и средства связи. Задача школьника заключается в том, чтобы объяснить функцию каждого такого маркера, тем самым разбирая логику построения предложений.

Сам процесс чтения организуется через метод остановок: после каждого смыслового фрагмента или микротемы задаются вопросы для проверки фактов и осмысления того, почему это важно. Такой подход приучает не скользить по строчкам, а регулярно останавливаться и рефлексировать над прочитанным.

Для выделения главной мысли и дифференциации информации применяется прием «Тезис – Аргумент – Иллюстрация», при котором ученики маркируют текст тремя цветами. Тезис (что автор хочет доказать), аргумент (какие доводы приводит), иллюстрация (примеры, цифры, цитаты).

После проделанной работы ученик переходит к составлению собственного высказывания. Чтобы избежать подмены тезиса и нарушений логики в изложениях на этапе перехода к собственному высказыванию, необходимо использовать план-конструктор: перед написанием ученик заполняет таблицу с колонками «Мой тезис», «Микротема 1 (доказательство)», «Микротема 2 (доказательство)», «Связка между ними» и «Вывод».

Преодоление описанных трудностей требует системности: нельзя научить выделять главную мысль за один урок. Однако регулярное применение визуальных схем, лингвистической разметки и алгоритмов построения ответа формирует у обучающихся устойчивую привычку читать текст аналитически, что автоматически устраняет большинство логических ошибок в письменных работах.

Зона 5. Аргументация в сочинении (СК2).

Аргументация обучающихся с минимальным уровнем подготовки в сочинениях зачастую сводится к пересказу или изложению личных впечатлений без опоры на текст. Выявлены проблемы с логической организацией текста: недостаточно проработаны переходы между смысловыми частями, вывод не всегда соотносится с заявленным тезисом.

Чтобы исправить эти недостатки, работу необходимо выстроить по принципу «тезис – текстовый факт – анализ».

Настраивайте обучающихся на отказ от пересказа и передачи личных впечатлений ради построения строгой аргументации. Чтобы уйти от пересказа, следует заменять сюжетные глаголы на аналитические: вместо того чтобы писать «автор говорит» или «герой пошел», предложите учащимся использовать конструкции «противопоставляет», «иронизирует», «подчеркивает контраст» или «использует синтаксический параллелизм». Например, ошибкой будет фраза: «Мне понравился эпизод, где Базаров приезжает к родителям. Это показывает, что он их любит», так как здесь есть только общее впечатление без доказательств. Правильный вариант звучит иначе: «Хотя внешне диалог Базарова с родителями выглядит холодным (цитата: «скучно...»), Тургенев через скрытую деталь – дрожащие руки Василия Ивановича (цитата) – доказывает взаимную привязанность. Этот пример опровергает нигилистическую теорию героя о разрыве семейных уз».

Необходима тщательная проработка переходов между частями для обеспечения логической организации сочинения. Слабые переходы возникают там, где части текста связаны тематически, но не логически, из-за чего читателю непонятно, почему за одной мыслью следует именно эта. Для создания связности используются несколько инструментов. Во-первых, вопросно-ответная форма: в конце смыслового блока ставится мини-вопрос, ответом на который служит следующий абзац, например: «Но ограничивается ли автор лишь критикой? Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо рассмотреть...» Во-вторых, мостики-трансформеры, когда ключевое слово или понятие из последнего предложения предыдущего абзаца повторяется в первом предложении следующего, но уже в новом значении. В-третьих, лексические скрепы – вводные конструкции, маркирующие тип связи: дополнение («Более того...», «К этому стоит добавить...»), противопоставление («Однако формальная правота оборачивается моральным поражением...», «В отличие от этой позиции...»), следствие («Это приводит к тому, что...», «Отсюда вытекает...») или причина («Объясняется это тем, что...»).

Вывод сочинения должен обязательно соотноситься с исходным тезисом. Для проверки финала применяется метод светофора: маркером выделяется исходный тезис во вступлении (зеленым) и итоговый вывод (красным), после чего проверяется наличие всех ключевых слов из зеленого фрагмента в красном.

3.2.2. Методический анализ выполнения заданий обучающимися с низким уровнем подготовки (в группе получивших отметку «3»), включая методические рекомендации для учителей

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

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

Участники экзамена, получившие оценку «3», продемонстрировали базовый уровень предметной подготовки: они освоили ключевые элементы школьной программы, но в ряде тематических блоков и типов заданий выявили устойчивые пробелы. Для получения удовлетворительной отметки (15-25 первичных баллов) им удалось набрать достаточное количество баллов за счёт успешного выполнения части заданий, однако резерв для роста очевиден. Анализ типичных ошибок позволяет выделить конкретные зоны дефицита, которые целесообразно учесть при планировании коррекционной работы

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

Указать (перечислить) темы программы и умения, которые в наибольшей степени сформированы, исходя из анализа выполнения заданий (столбец 3 Таблицы 11).

Достигнутые предметные результаты (темы и умения, сформированные на базовом уровне).

На основании статистических данных о результатах выполнения заданий КИМ ОГЭ выявлен дифференцированный уровень освоения предметного содержания обучающимися группы с отметкой «3». Обучающиеся демонстрируют сформированность ряда предметных умений:

- умеют определять формы слов и преобразовывать словосочетания (задания 8 и 9 морфологические нормы и грамматическая синонимия). Данный блок может служить опорной базой для дальнейшей коррекционной работы.
- в достаточной степени владеют умениями выявлять основную мысль текста, средства выразительности и контекстуальное значение слов (задания 10, 11, 12 - понимание содержания и лексики). При этом сохраняются отдельные затруднения: отмечается смешение понятий «эпитет» и «метафора», а также сложности в выявлении контекстуальных оттенков значения.
- способны адекватно передавать содержание исходного текста и сохранять логическую последовательность изложения (изложение, критерии ИК1, ИК2). Резерв повышения баллов связан с совершенствованием навыков сжатия текста (критерий ИК3).
- сформированы базовые умения формулировать тезис и обеспечивать связность текста (сочинение, критерии СК1, СК4). Основными направлениями развития являются отработка навыков аргументации и композиционного построения рассуждения (критерии СК2, СК3).
- **Анализ типичных дефицитов в предметной подготовке: неосвоенные или слабо освоенные темы программы, несформированные или недостаточно сформированные умения, навыки, виды познавательной деятельности, проявляющиеся в типичных ошибках при выполнении соответствующих заданий**

Типичные дефициты в подготовке (темы и умения, требующие коррекции)

Анализ результатов выявил существенные дефициты в предметной подготовке обучающихся данной группы, проявляющиеся при выполнении заданий, требующих комплексного применения знаний, анализа, сопоставления, обобщения, планирования и контроля результата.

Зона дефицитов	Не справились	Характеристика дефицита
Пунктуационные нормы (общий критерий «Пунктуация»).	68,9%	Выявлен существенный разрыв между способностью обучающихся распознавать синтаксические конструкции и умением системно применять пунктуационные правила.

Зона дефицитов	Не справились	Характеристика дефицита
Орфографические нормы (общий критерий «Орфография»).	45,36%	У приблизительно трети обучающихся зафиксированы грубые орфографические ошибки; ещё у трети - 1–2 ошибки, снижающие итоговый балл.
«Смысловая цельность, речевая связность и последовательность изложения» (критерий ИК3)	12,7%	Подмена логики или искажение причинно-следственных связей. Логические противоречия и нестыковки внутри текста. В разных частях работы встречаются взаимоисключающие утверждения либо выводы, не следующие из приведённых фактов. Включение собственных рассуждений и добавленных микротем. Обучающиеся нередко добавляют свои примеры, бытовые аналогии или оценочные суждения («это очень важно», «так всегда бывает»). Это нарушает смысловую цельность и воспринимается как логическая нестыковка с исходным текстом.
Задание 5 (комплексный орфографический анализ).	51,87	Обучающиеся испытывают трудности в определении частей речи; затрудняются проводить морфемный разбор (выделять приставку, корень, суффикс, окончание), потому что часто правило зависит от конкретной морфемы.
Задание 6 (комплексный орфографический анализ).	48,93%	Зафиксированы ошибки, обусловленные смешением правил (чередующиеся гласные в корне, правописание приставок <i>пре-/при-</i> , написание <i>н/ни</i> в прилагательных и причастиях)
Композиция в сочинении (критерии СК3)	7,79%	В работах обучающихся выявлены нарушения логики рассуждения: аргументы не в полной мере раскрывают тезис, переходы между смысловыми частями недостаточно обоснованы

Зона дефицитов	Не справились	Характеристика дефицита
Речевые и грамматические нормы	«Речь» - 7,35%, по критерию «Грамматика» - 8,39 %	Типичные ошибки: лексические повторы, неудачный выбор лексических единиц, нарушение лексической сочетаемости, ошибки в согласовании и управлении.

Вывод: обучающиеся группы с отметкой «3» демонстрируют достаточный уровень сформированности базовых предметных умений: владеют морфологическими нормами и приёмами преобразования словосочетаний, адекватно понимают содержание и лексику текста, передают его смысл в изложении, формулируют тезис и обеспечивают связность сочинения. При этом выявлены зоны роста: орфография, пунктуация, дифференциация средств выразительности, сжатие текста, аргументация и композиционная стройность рассуждения - именно эти направления следует сделать приоритетными в коррекционной работе.

Для группы обучающихся, претендующих на отметку «4» (то есть тех, у кого есть базовая подготовка, но много пробелов) нужно выстраивать повторение через закрытие конкретных дефицитов.

Указать (перечислить) темы программы и умения, которые в наименьшей степени сформированы, исходя из анализа выполнения заданий (столбец 3 Таблицы 11)

Ниже - список тем по разделам (зоны роста), которые нужно повторить, с указанием, в каких классах они изучались, и какие именно умения нужно отработать для успешного выполнения заданий ОГЭ.

Таблица 2-5

№ п/п	Темы программы и умения	Класс(-ы) изучения в соответствии с ФОП
Орфография		
1	Правописание чередующихся гласных в корне (-лаг-/-лож-, -раст-/-рос-, -бер-/-бир- и др.)	5–6
2	Правописание приставок <i>пре-/при-</i>	6
3	Правописание <i>н/nn</i> в прилагательных и причастиях	6–7
4	Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий (спряжение)	5–7
5	Слитное/раздельное написание <i>не</i> с разными частями речи	6–7
Пунктуация		
6	Знаки препинания в простом осложнённом предложении (однородные члены, обособленные определения и обстоятельства)	8
7	Знаки в сложносочинённом предложении (ССП)	9
8	Знаки в сложноподчинённом предложении (СПП)	9
9	Вводные слова и конструкции	8–9
Синтаксис и морфология		

10	Грамматическая основа (подлежащее и сказуемое)	8
11	Виды подчинительной связи в словосочетаниях (согласование, управление, примыкание) и грамматическая синонимия	8
12	Классификация сложных предложений (ССП, СПП, БСП)	9
13	Морфологические нормы (формы слов)	6–9
Лексика и анализ текста		
14	Определение значения слова по контексту, подбор синонимов	5–6
15	Средства выразительности (эпитеты, метафоры, сравнения и т.п.)	6–7
16	Анализ содержания текста (основная мысль, микротемы)	7–9
Работа с текстом (изложение и сочинение)		
17	Смысловая цельность, речевая связность и последовательность изложения	9
18	Формулировка тезиса и подбор аргументов	9
19	Композиция сочинения	9

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

Для перехода с отметки «3» на отметку «4» обучающемуся необходимо стабильно демонстрировать результаты в ключевых разделах экзамена. Ниже представлены приоритетные направления работы («зоны роста») с конкретными целевыми показателями:

Синтаксический анализ (стабильно выполнять задания 2–3: корректно определять грамматическую основу (включая составное именное сказуемое и однородные члены), верно подсчитывать количество грамматических основ в сложном предложении; безошибочно идентифицировать средства связи предложений (лексические, грамматические), учитывая контекст пары предложений).

Орфографический анализ (точно применять орфографические правила с учётом морфологического и контекстного анализа. Минимизировать ошибки в частных правилах (чередования, приставки *пре-/при-*, суффиксы *-чик/-щик-*), не допускать путаницы между краткими причастиями и краткими прилагательными, деепричастиями и наречиями. Внимательно читать формулировки заданий (например, «укажите варианты ответов, в которых дано верное объяснение»)).

Изложение (сохранить в сжатом изложении все микротемы исходного текста. Обеспечить логическую связность: последовательность изложения, отсутствие противоречий, наличие чётких переходов между смысловыми частями. Избегать подмены анализа пересказом).

Сочинение (строить аргументацию строго на основе предложенного текста. Чётко формулировать тезис, подбирать убедительные примеры-иллюстрации из текста, пояснять их связь с тезисом. Соблюдать логическую структуру рассуждения (введение, основная часть с аргументами, заключение).

Грамотность (набрать не менее 6 баллов по критериям ГК1–ГК4 в совокупности. При этом рекомендуется вести отдельный мониторинг: отслеживать баллы по каждому критерию отдельно (ГК1 - орфография, ГК2 - пунктуация, ГК3 - грамматика, ГК4 - стилистика речи), чтобы точно устранять выявленные пробелы).

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

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

Для проведения анализа использован перечень метапредметных результатов ФГОС, приведенный в таблице 1 Кодификатора ОГЭ по русскому языку, а также указание связей метапредметных и предметных результатов освоения основной образовательной программы из таблицы 2 Кодификатора ОГЭ.

Анализ результатов выполнения заданий КИМ ОГЭ обучающимися группы с отметкой «3» позволяет констатировать фрагментарную сформированность метапредметных компетенций. Обучающиеся демонстрируют достаточный уровень освоения базовых предметных знаний и репродуктивных метапредметных умений: способны выполнять типовые операции по заданному алгоритму, извлекать явную информацию из текста, воспроизводить заученные модели. Вместе с тем переход на уровень, соответствующий отметке «4», ограничен дефицитом продуктивных и аналитических метапредметных компетенций - в частности, умений анализировать условие задания, выбирать оптимальную стратегию решения, соотносить несколько критериев оценки, осуществлять многокомпонентный самоконтроль результата.

○ **Развернутый комментарий на основе заданий / групп заданий, на успешность выполнения которых могла повлиять достаточная или недостаточная сформированность метапредметных умений, с указанием соответствующих метапредметных умений и их проявления в типичных ошибках в ответах участников экзамена на соответствующие задания**

Настоящий комментарий подготовлен в целях установления корреляции между качеством выполнения отдельных групп экзаменационных заданий и уровнем сформированности у обучающихся комплекса метапредметных умений, предусмотренных ФГОС ООО. В основу анализа положены типичные ошибки участников экзамена, позволяющие выявить дефициты в развитии познавательных, регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий (УУД).

Задания 8, 9 (морфологические нормы, грамматическая синонимия): уровень алгоритмизированной деятельности

Успешность выполнения заданий данной группы напрямую зависит от степени сформированности регулятивных и познавательных УУД, обеспечивающих возможность действовать по заданному алгоритму и классифицировать языковые единицы.

Формируемые метапредметные умения:

- Следование заданному алгоритму действий. Обучающийся должен последовательно реализовать цепочку операций: определить часть речи → установить грамматические категории → соотнести с нормой → выбрать/сформировать корректную форму.
- Классификация и категоризация языковых единиц. В задании 9 требуется отнести словосочетание к одному из типов подчинительной связи (согласование, управление, примыкание), что предполагает умение выделять основание для классификации и соотносить конкретную единицу с обобщённой категорией.

Проявление несформированности умений в типичных ошибках:

- Ошибки типа «более красивее» фиксируют дефицит умения применять алгоритм проверки нормативности формы и классифицировать степени сравнения прилагательных. Обучающийся не способен соотнести форму с категориальным признаком (сравнительная степень не допускает двойного показателя).

- Формальное преобразование словосочетаний без сохранения смыслового ядра (например, «деревянный дом» → «дом дерево») свидетельствует о несформированности умения удерживать смысловую константу при изменении грамматической формы. Это отражает дефицит регулятивных действий: отсутствие контроля за сохранением семантики в процессе трансформации конструкции.

Вывод. Метапредметные умения в данной области сформированы на уровне типового применения в стандартных ситуациях. Перенос алгоритма в изменённые условия (снятие привычных маркеров, изменение порядка слов, использование менее частотных моделей) осуществляется с затруднениями, что обуславливает снижение процента выполнения заданий при усложнении формулировки или контекста.

Задания 5, 6, 7 (орфографический анализ): уровень дифференциации и выбора

Результативность выполнения этой группы заданий определяется способностью обучающегося дифференцировать схожие языковые явления, анализировать условия задачи и осуществлять пошаговый самоконтроль.

Формируемые метапредметные умения:

- Дифференциация схожих языковых явлений. Необходимо разграничивать чередующиеся и проверяемые гласные, приставки на *з/с, пре-/при-*, написание *н/nn* в разных грамматических контекстах.

- Анализ условия задания и выделение релевантных критериев выбора правила. Обучающийся должен уметь «считывать» параметры задачи (часть речи, наличие зависимых слов, позицию в слове) и соотносить их с требуемым правилом.

- Самоконтроль и пошаговая проверка результата. Регулятивное умение, позволяющее предотвратить ошибки за счёт верификации каждого этапа рассуждения.

Проявление несформированности умений в типичных ошибках:

- Смешение правил (например, написание «пребывать» вместо «прибывать») обусловлено неспособностью дифференцировать критерии выбора: обучающиеся опираются на звуковое сходство или интуицию, игнорируя семантико-грамматические признаки.

- Ошибки в написании *н/nn* при наличии зависимых слов или приставок указывают на несформированность навыка пошагового анализа: пропускается этап выявления грамматических маркеров (наличие приставки, зависимого слова), определяющих выбор нормы.

- Низкий процент выполнения задания 6 (43,47 % обучающихся) демонстрирует затруднения при необходимости одновременного применения нескольких правил и выбора одного из схожих вариантов. Это отражает дефицит аналитических действий: неумение удерживать в фокусе несколько критериев одновременно и ранжировать их по значимости.

Вывод: уровень сформированности умения «дифференцировать и выбирать» недостаточен, обучающиеся владеют набором правил как изолированных единиц, но не способны к их избирательному применению в условиях вариативности, где требуется комплексный анализ признаков.

Пунктуация (общий критерий): уровень структурного анализа

Успешное выполнение пунктуационных заданий предполагает развитые навыки структурного анализа и моделирования синтаксических отношений.

Формируемые метапредметные умения:

- Структурный анализ синтаксической единицы. Выделение границ простых предложений в составе сложного, определение типа связи, идентификация обособленных членов.
- Моделирование синтаксической структуры. Мысленное расчленение предложения на компоненты и установление отношений между ними (сочинительная/подчинительная связь, обособление, вводные конструкции).

Проявление несформированности умений в типичных ошибках:

- Отсутствие или избыточность знаков препинания в сложных предложениях — следствие неспособности видеть синтаксическую структуру: обучающиеся не выделяют грамматические основы и не определяют границы частей.
- Ошибочное выделение вводных слов (смешение с членами предложения) указывает на дефицит анализа функции слова в контексте: не проводится дифференциация между синтаксической ролью и модальной окраской.
- Крайне низкий процент выполнения по критерию «Пунктуация» подтверждает недостаточность навыков структурного анализа: обучающиеся ориентируются на интонационные паузы или формальные маркеры, игнорируя грамматическую основу и тип связи.

Вывод: выявлен критический дефицит метапредметных умений, связанных с анализом структуры и моделированием отношений между элементами синтаксической конструкции, что обуславливает системные ошибки даже при знании отдельных пунктуационных правил.

Изложение (критерии ИК1–ИК3): уровень трансформации информации

Качество выполнения изложения определяется комплексом умений по работе с информацией, её компрессии и контролю результата.

Формируемые метапредметные умения:

- Выделение главного и отсеечение второстепенного. Способность дифференцировать основную и дополнительную информацию, определять смысловые центры текста.
- Обобщение и упрощение информации. Применение приёмов компрессии (исключение, обобщение, упрощение) с сохранением смысла.
- Планирование и контроль результата. Обеспечение соответствия объёма (70–100 слов) и содержания целевым параметрам (сохранение микротем, логики, авторской позиции).

Проявление несформированности умений в типичных ошибках:

- Дословное копирование исходного текста - признак несформированности навыков компрессии: обучающийся не владеет приёмами трансформации информации, ограничиваясь воспроизведением.
- Потеря микротем свидетельствует о неспособности удерживать несколько смысловых линий одновременно, что отражает дефицит регулятивных умений (планирование, контроль).
- Нарушение логики при сжатии (искажение причинно-следственных связей, пропуск ключевых звеньев) указывает на несформированность умения структурировать информацию и сохранять смысловую целостность при изменении формы.

Вывод: умение работать с информацией (выделять, обобщать, упрощать) сформировано на начальном уровне. Обучающиеся способны передать содержание (ИК1, ИК2), но не могут его трансформировать (ИК3), что снижает итоговый балл по критериям сжатия.

Сочинение (критерии СК1–СК4): уровень аргументации и композиции

Результативность написания сочинения обусловлена развитостью комплекса коммуникативных и познавательных УУД, обеспечивающих построение логически связного рассуждения.

Формируемые метапредметные умения:

- Формулирование и удержание тезиса. Способность определить основную мысль и сохранять её в качестве смыслового стержня всего текста.
- Подбор и интерпретация аргументов. Соотнесение примера с доказываемым положением, выделение релевантных фактов из текста и их объяснение.
- Логическое структурирование текста. Обеспечение связности между частями: тезис → аргументы → вывод; использование средств межфразовой связи.

Проявление несформированности умений в типичных ошибках:

- Аргументы, не раскрывающие тезис, либо пересказ вместо рассуждения - следствие неумения соотнести пример с основной мыслью. Обучающийся фиксирует события или цитаты, но не интерпретирует их в контексте заявленной позиции.
- Слабые переходы между частями, отсутствие вывода - показатель дефицита композиционного планирования: не реализуется стратегия построения текста как единого смыслового целого.
- При достаточной сформированности умения формулировать тезис (СК1) навыки развития и доказательства мысли остаются на недостаточном уровне, что приводит к снижению баллов по критериям аргументации (СК2) и композиции (СК3).

Вывод: обучающиеся владеют базовым планированием (могут начать рассуждение), но испытывают трудности с развитием и контролем аргументации и структуры текста. Это обуславливает фрагментарность, отсутствие доказательной базы и снижение качества письменного высказывания.

Общая характеристика уровня сформированности метапредметных умений

Проведённый анализ позволяет констатировать, что у значительной части участников экзамена уровень сформированности метапредметных умений характеризуется как недостаточный для уверенного решения комплексных учебных задач, предъявляемых КИМ ОГЭ.

Наиболее выраженные дефициты зафиксированы в следующих областях:

- Аналитические умения (дифференциация, классификация, структурный анализ) - проявляются в ошибках, связанных с игнорированием комплекса признаков и опорой на формальные маркеры.
- Регулятивные умения (планирование, самоконтроль, коррекция) - фиксируются в отсутствии проверки результата, потере смысловых линий, нарушении логики и организационных ошибках.
- Коммуникативные умения (аргументация, композиционное построение) - обнаруживаются в подмене анализа пересказом, отсутствии связности и доказательности.

При этом у части обучающихся выявлен базовый уровень отдельных умений (следование алгоритму в типовой ситуации, поиск явно представленной информации, воспроизведение содержания), что может служить точкой роста для целенаправленной коррекционной работы.

Выявленные дефициты метапредметных компетенций находятся в прямой корреляции с результатами экзамена: они обуславливают снижение баллов не только по критериям грамотности и композиционной целостности, но и по предметным показателям, поскольку успешное применение языковых норм невозможно без развитых умений анализа, дифференциации и контроля.

Предположение о достигнутых и недостигнутых метапредметных результатах ФГОС

Оценка достигнутых и недостигнутых метапредметных результатов в соответствии с требованиями ФГОС

Анализ результатов выполнения заданий КИМ ОГЭ позволяет констатировать, что у обучающихся группы «3» сформирован базовый уровень ряда метапредметных умений, обеспечивающих репродуктивную учебную деятельность.

К числу достигнутых результатов относятся:

- Базовые навыки смыслового чтения. Обучающиеся способны извлекать из текста явно представленную информацию, фиксировать основные факты и события. Это подтверждается удовлетворительным уровнем выполнения заданий, ориентированных на поиск и понимание содержания (задания 10, 12), а также достаточным уровнем по критериям ИК1 (содержание изложения) и ИК2 (сжатие текста).
- Следование типовым алгоритмам в стандартных ситуациях. Обучающиеся демонстрируют способность применять заученные алгоритмы действий при решении типовых задач. В частности, это прослеживается при выполнении заданий 8 и 9 (морфологические нормы, грамматическая синонимия), где при сохранении привычной формулировки и структуры задания обучающиеся справляются с задачей.
- Умение формулировать простые суждения. У значительной части обучающихся сформирована способность сформулировать исходный тезис и начать рассуждение, что отражается в удовлетворительных результатах по критерию СК1 (наличие тезиса) в сочинении.
- Элементарные навыки самоконтроля. В простых случаях обучающиеся способны соотнести полученный результат с образцом или проверить работу на соответствие одному базовому параметру (например, соответствие формату ответа). Однако данный навык носит фрагментарный характер и проявляется преимущественно в типовых, хорошо знакомых ситуациях.

Оценка недостигнутых (или сформированных на недостаточном уровне) метапредметных результатов

Вместе с тем у обучающихся выявлен существенный дефицит метапредметных умений продуктивного и аналитического характера, необходимых для решения комплексных учебных задач.

К недостигнутым результатам относятся:

- Дифференциация и выбор стратегии действий. Обучающиеся испытывают затруднения при необходимости различать схожие языковые явления и выбирать соответствующий способ действия. Это проявляется в орфографических ошибках, обусловленных смешением правил (например, путаница в приставках *пре-/при-*, написании *н/ни*), а также в низком проценте выполнения задания 6, требующего одновременного учёта нескольких критериев.
- Структурный и синтаксический анализ. Выявлен дефицит умений видеть структуру предложения и текста, соотносить её с языковыми нормами. Недостаточный уровень данных умений фиксируется в ошибках пунктуационного характера, а также в затруднениях при выполнении задания 3 (средства связи между предложениями), где требуется анализ синтаксических и лексических отношений.
- Трансформация информации. Навыки сжатия, обобщения и упрощения информации сформированы на недостаточном уровне. Это отражается в нарушении логики при компрессии текста, потере микротем либо дословном воспроизведении исходного материала, что приводит к снижению баллов по критерию ИК3 (приёмы сжатия).
- Комплексная аргументация и композиционное построение рассуждения. Обучающиеся не в полной мере владеют умениями подбирать релевантные аргументы, доказывать заявленный тезис и выстраивать логичную композицию текста. В сочинениях часто фиксируется подмена аргументации пересказом, отсутствие выводов, слабые смысловые переходы между частями текста, что обуславливает низкие результаты по критериям СК2 (аргументация) и СК3 (композиция).

- Системный самоконтроль. Отсутствует способность осуществлять многокомпонентную проверку работы на соответствие совокупности критериев (грамотность, логика, содержание, композиция). Как следствие, в работах сохраняются орфографические, пунктуационные, грамматические и речевые ошибки, а также нарушения смысловой целостности, которые могли быть выявлены при комплексной самопроверке.

Итоговые выводы:

Обучающиеся, получившие отметку «3», демонстрируют достаточный уровень репродуктивных метапредметных умений: они способны понимать и воспроизводить информацию, действовать по образцу в типовой ситуации, формулировать начальные суждения. Вместе с тем у них выявлены существенные дефициты в области продуктивных и аналитических умений - анализа, дифференциации, трансформации информации, аргументации и системного самоконтроля.

Именно указанные дефициты являются ключевым фактором, ограничивающим возможность стабильного набора баллов, необходимых для получения отметки «4». Для преодоления данных дефицитов требуется целенаправленная коррекционная работа, ориентированная на:

- формирование навыков анализа условий задачи и выбора оптимальной стратегии действий;
- развитие умений структурного и смыслового анализа текста и языковых единиц;
- отработку приёмов трансформации информации и построения аргументированного рассуждения;
- внедрение технологий, обеспечивающих развитие системного самоконтроля и рефлексии.

Реализация данных направлений позволит перевести метапредметные умения обучающихся на качественно более высокий уровень и обеспечить устойчивый рост предметных результатов.

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

На основании методического анализа выполнения заданий обучающимися с низким уровнем подготовки и выявленных в нём «зон роста» в части предметной подготовки для уверенного получения отметки «4», учителям необходимо следовать следующим рекомендациям по совершенствованию преподавания учебного предмета.

Синтаксический анализ

Важно организовать работу по развитию синтаксических умений обучающихся на протяжении всего школьного курса с опорой на функционально-семантический подход в обучении русскому языку. Осознание структуры синтаксической конструкции школьниками происходит с опорой на синтаксические познания и отражает способность школьников соотносить конкретный языковой материал с отвлеченной схемой, а выбор необходимого знака предполагает синтаксические и пунктуационные умения, способность соотносить конкретный материал со схемой и с образцом и понимание смысловых оттенков той или иной конструкции.

Для совершенствования навыка выполнять синтаксический разбор необходимо учить школьников анализировать структуру предложения через его смысл. Ученик должен уметь различать главную и дополнительную информации. Для этого необходимо регулярно проводить семантический анализ, который помогает ученикам определять коммуникативную задачу высказывания. Определение вида дополнительной информации необходимо проводить не только по вопросам, но и по смысловому вкладу в предложение. Обучение интонационно правильному произношению (особенно сложносочинённых и сложноподчинённых предложений) является действенным способом проверки правильности расставленных знаков препинания.

На уроках рекомендуется применять систему заданий, которая постепенно усложняется:

- Аналитические упражнения: найти и выписать указанные конструкции, соотнести готовые схемы с предложениями из текста.
- Конструктивные задания: составить предложение по заданной схеме или перестроить простое предложение в сложное, используя синтаксические синонимы (например, заменить придаточное причастным оборотом).
- Преобразование конструкций: работа над синонимией союзных и бессоюзных сложных предложений, замена одного типа связи другим без потери смысла.
- Восстановление деформированного текста: ученики сами выбирают нужную конструкцию, чтобы сделать текст логичным и непротиворечивым.

При изучении сложноподчиненных предложений рекомендуется проводить их постоянный сравнительный анализ со сложносочиненными. Ученики должны четко понимать разницу между сочинительной и подчинительной связью, а также уметь находить главное слово, которое поясняет придаточная часть. Важно знакомить школьников с характерными подчинительными союзами и союзными словами, объясняя оттенки их значения.

Синтаксический разбор не должен быть самоцелью. Учителям следует интегрировать его в работу с любыми видами диктантов, изложений и сочинений. При проверке творческих работ акцент нужно делать не только на исправлении ошибки, но и на требовании обосновать выбор знака препинания через грамматико-смысловой анализ конкретного фрагмента.

Орфографический анализ

Точность в применении орфографических правил – это переход от интуитивной грамотности к осознанному лингвистическому анализу.

Орфографическое правило не работает в отрыве от структуры слова и предложения. Поэтому на уроках в 5, 6, 7 классах при изучении тем по орфографии необходимо обучить обучающихся алгоритмизации морфологического и контекстного анализа.

Предложите ученикам следующий алгоритм действий перед применением правила:

- Определение части речи.
- Морфемный разбор.
- Контекстный анализ. Определение грамматических связей слова. *Пример:* слово «путано». В контексте «Он говорил путано» – это наречие (*как?*, пишется одна *н*). В контексте «Его объяснение было путано учеником» – это краткое причастие (*объяснение было сделано кем?*, пишется *нн*).
- Применение правила только после прохождения всех этапов.

Главная причина ошибок обучающихся при работе со словами с чередующимися гласными в корне – механическое заучивание корней без понимания принципов их выбора. Ученики должны понимать группировку чередующихся корней по условиям (зависимость от суффикса, ударения, согласной корня и т.д.) и знать исключения. На уроках предлагайте ученикам задания на вставку букв со словами-омофонами или паронимами (*обмакнуть перо — промокнуть пятно*), а также включайте эти слова в изложения, диктанты.

Ошибки при написании слов с приставками *при-/пре-* возникают из-за нечувствительности обучающихся к семантике. Необходимо отказаться от размытой формулировки «близость» и работать с конкретными значениями через контексты. Предложите учащимся составить собственные словосочетания, где замена одной буквы кардинально меняет смысл (*предать друга – придать форму*).

Правило на правописание суффиксов *-чик-/ицик-* требует автоматизации при быстром письме. Ученики должны знать, что, если основа заканчивается на *д, т, з, с* или *ж*, пишется суффикс *-чик-*, как в словах *переводчик* и *перебежчик*. На остальные согласные присоединяется суффикс *-ицик-*, что видно на примерах *каменищика* и *банищика*. Существует ловушка, связанная с мягким знаком перед суффиксом. Правило

должно звучать так: в суффиксах *-чик-* и *-щик-* после буквы *л* пишется мягкий знак, например, *кровельщик*, а в остальных случаях он не нужен, как в слове *барабанищик*.

Для профилактики ошибок в разграничении кратких прилагательных и причастий необходимо учить детей задавать правильный вопрос не к слову, а к конструкции. Например: *Девочка воспита(н/нн)а*. Если задаем вопрос *девочка (какова?) воспитанна* – это прилагательное (отвечает на вопрос о качестве характера), пишем *нн*. Если *девочка (кем?) родителями воспитана* – это причастие (есть производитель действия), пишем *н*.

Проблема разграничения деепричастий и наречий возникает у отглагольных форм на *-а/-я (-учи/-ючи)* и *-в/-вши*. Главный маркер – возможность задать двойной вопрос и наличие зависимых слов. Например: *Шел (что делая?), торопясь*. – Деепричастие, можно убрать из предложения, сказуемое сохранится. *Бежал (как?) спотыкаясь*. – Наречие, образует устойчивое сочетание, нельзя убрать без потери смысла. Отвечает только на вопрос обстоятельства образа действия. Предложите учащимся проводить «тест на деепричастие»: можно ли преобразовать конструкцию в полноценный оборот с подлежащим? (*Идя по улице, я увидел... = Когда я шел по улице, я увидел...*). Если нет – скорее всего, это наречие или часть сказуемого.

Стоит обратить внимание, что ученики теряют баллы на ОГЭ не из-за незнания правил, а из-за невнимательности. Требуйте цветового маркирования ключевых слов в задании прямо в бланках. Проводите еженедельные двухминутные разминки «Переводчик метаязыка», где вы даете формулировку, а класс своими словами объясняет, что именно им предстоит сделать.

Введите на занятиях пятиминутки по отработке того или иного правила орфографического блока. Например, на материале из классической русской литературы XIX–XX веков. Раз в две недели проводите комплексный практикум: ученикам предлагается текст, где проверяются правила орфографии. Проводите с учащимися работу над ошибками. Предложите учащимся заполнить карту ошибок. В ней последовательно фиксируется исходное слово, неверный ход мысли автора (почему была написана именно эта буква) и корректное написание.

Данная работа должна проходить системно, на протяжении всего школьного курса обучения.

Изложение

Необходимо научить обучающегося отличать главную информацию от второстепенной в каждом смысловом фрагменте текста. Для этого нужно четко разграничить понятийный аппарат: тему (о чем текст), основную мысль (что автор хочет сказать) и микротему как смысловой центр одного абзаца или группы предложений.

Работа строится по следующему алгоритму действий. Текст читается не целиком, а с остановками после каждого абзаца. После прочтения ученик должен ответить на вопрос о главном сообщении одним простым предложением – это и будет формулировка микротемы. Далее применяется техника исключения «Удали лишнее»: из выписанных предложений абзаца школьники должны аргументированно вычеркнуть детали, примеры, повторы или лирические отступления, оставив только главный смысл. Перед написанием черновика ученики визуализируют структуру текста, составляя план, где каждому абзацу соответствует своя микротема – ключевое действие, событие или понятие. Кроме того, учите детей видеть сигналы автора – маркеры смены микротем, к которым относятся вводные слова вроде «во-первых» или «итак», лексические повторы, смена времени действия или места, а также риторические вопросы.

Для отработки навыка составлять логически связный текст рекомендуется проведение работы с деформированным текстом, которая предполагает выдачу ученикам готового сжатого текста, в котором нарушен порядок следования микротем. Их задача – восстановить правильную хронологическую или причинно-следственную цепочку, объяснив каждый шаг перестановки. Для обозначения последовательности рекомендуем учащимся использовать в своих работах фразы «Затем...», «После этого...», «Далее автор переходит к...»; при противопоставлении

обороты «Однако...», «В то же время...», «Напротив...»; для выражения причины и следствия конструкции «Следовательно...», «Именно поэтому...», «Это приводит к тому, что...»; для обобщения - «Таким образом...», «Итак...», «Подводя итог...». Важным этапом является проверка на противоречия. При перечитывании черновика ученики должны задавать себе проверочные вопросы: «Не утверждал ли я пять предложений назад обратное?», «Совпадают ли причины и следствия?». Полезно применять цветовую маркировку, выделяя утверждения о причинах одним цветом, а выводы – другим, чтобы визуально проверить их соотнесенность. Применяйте на уроках метод опроса по цепочке: первый ученик произносит одно предложение своего изложения, а второй должен начать свое предложение с последнего слова или мысли предыдущего, добавив новую микротему, что тренирует навык создания естественных стыков.

Избегание подмены анализа пересказом заключается в четком разграничении этих понятий. Пересказ отвечает на вопрос «Что произошло?», тогда как анализ, даже самый элементарный, требуемый в изложении, отвечает на вопросы «Почему это важно?» и «Какую роль этот фрагмент играет в тексте?». В сжатом изложении ценится компрессия через обобщение, а не простое сокращение объема за счет пропуска прилагательных.

Для обучения обучающихся аналитическому подходу в написании изложения применяются следующие методы.

Первый – замена частного общим (обобщение). Вместо перечисления конкретных примеров необходимо называть само явление.

Второй метод – упражнение «Переводчик». Учитель дает конкретный пример из текста, например цитату: «Он встал в четыре утра, чтобы успеть на поезд». Задача учеников – перевести ее на язык функции, получив результат: «Ради достижения цели герой готов пожертвовать личным комфортом».

Третий способ – исключение прямой речи, которая является главным маркером пересказа. Необходимо научить заменять ее косвенной речью или передавать только суть высказывания персонажа, анализируя мотив говорящего вместо дословной реплики.

Четвертый метод предполагает фокус на средствах выразительности. Ученикам задается вопрос о том, зачем автор использует именно эту метафору, повтор или антитезу и что она помогает понять в характере героя или проблеме текста. Сама запись ответа на этот вопрос уже означает включение анализа.

Пятый инструмент – маркировка глаголов. Пересказ строится на сюжетных глаголах («пошел», «сказал», «увидел»), в то время как анализ опирается на интеллектуальные и оценочные глаголы («подчеркивает», «доказывает», «предостерегает», «осуждает»). Попросив учеников посчитать долю тех и других в своем черновике, можно наглядно показать им разницу между механическим воспроизведением событий и их осмыслением.

Предложенная поэтапная работа переводит ученика из позиции пассивного рассказчика в позицию активного интерпретатора, что является главным условием успешного написания изложения.

Сочинение

При подготовке обучающихся с низким уровнем подготовки к написанию сочинения необходимо учитывать то обстоятельство, что только правильно понятый ими авторский замысел является гарантией успешного выполнения этого задания. Поэтому не только на уроках русского языка, но и на уроках литературы необходимо уделять особое внимание нравственно-этическому писательскому замыслу – это подготовит учеников к верному толкованию предложенного им для анализа текста и верному объяснению фрагмента текста. При чтении текста неудачи многих обучающихся связаны с проблемой адекватности и глубины восприятия исходного текста, а вследствие этого – с трудностями, возникающими при создании собственного содержательно насыщенного текста, соответствующего выбранной теме. Поэтому важно учить

школьников метапредметному умению – вычитывать текстовую информацию, маркируя ключевые позиции текста, анализируя авторское развитие мысли, формируя механизмы антиципации и т.д.

Обучение учеников с низким уровнем подготовки логической структуре рассуждения требует отказа от абстрактной теории в пользу наглядности, алгоритмичности и многократного повторения. Главная проблема таких школьников – не отсутствие мыслей, а неспособность удержать их в голове и выстроить в последовательную цепочку.

Самой сложной задачей для обучающихся с низким уровнем подготовки является формулировка тезиса. Для преодоления данного затруднения рекомендуется использовать прием «Проблема – Пример – Следствие»:

1. Назвать объект обсуждения (О чем текст?).
2. Указать действие автора (Что делает автор? Показывает, рассказывает, осуждает...).
3. Сформулировать проблему как вопрос или конфликт.

Для отработки дайте упражнение на переформулирование: выпишите 5 тем текстов и попросите превратить каждую в проблемный вопрос.

У обучающихся с низким уровнем подготовки основная часть сочинения чаще всего превращается в пересказ. Им необходимо дать четкую структуру для каждого аргумента. Самый эффективный вариант: формула *Тезис – Пример – Развязка/Связка*. Где тезис – это одно четкое утверждение, пример – конкретный факт из текста, развязка/связка – объяснение, как этот пример доказывает тезис. Дайте ученикам готовые фразы-переходы, которые механически заставляют мозг переходить к следующему этапу структуры.

На уроках развития речи необходимо систематически отрабатывать навыки привлечения литературного материала для подбора аргументов, расширять словарный запас выпускников, формировать умение давать лексическое значение слова различными способами. Для отработки навыка привлечения литературного материала в качестве аргументации на уроках можно провести работу по построению схемы «Тезис – Пример – Функция»: Что я доказываю? → Какой конкретный эпизод это иллюстрирует? → Как именно этот эпизод работает на мой тезис? Например: «Жестокость разрушает душу (тезис) → В рассказе «Муму» барыня ломает жизнь Герасиму ради каприза (пример) → Это показывает, как власть одного человека над другим ведет к трагедии (функция)». Составьте с учениками «Банк универсальных примеров», каталог коротких эпизодов (на один абзац), которые легко встраиваются в любую тему сочинения. Здесь важно фиксировать не только название, но и точную цитату-иллюстрацию.

Слабые ученики склонны в заключении просто повторять вступление. Обучите их двум моделям вывода:

1. Кольцевая композиция: вернуться к мысли вступления, но изменить синтаксическую конструкцию (был вопрос — стал ответ; было утверждение — стало следствие).
2. Обобщающий вывод: ответить на вопрос «И что из этого следует? Зачем автор вообще поднял эту тему?» (Формула: «Так автор учит нас...»).

Грамотность

Работа с учащимися, имеющими низкий уровень подготовки, требует применение индивидуальных, прагматичных и психологически комфортных подходов. Главная задача учителя – показать учащимся практическую ценность грамотности.

Повышение пунктуационной и орфографической грамотности у обучающихся 5–9 классов с низким уровнем подготовки требует системного, многоуровневого подхода.

Для повышения эффективности освоения пунктуационных норм целесообразно реализовать комплекс методических подходов. Обучение должно строиться на синтаксической и морфологической основе с акцентом на формирование базовых умений, таких как определение

грамматической основы или грамматических основ предложения, а также различие причастных и деепричастных оборотов. Важным инструментом наглядного представления правил выступает систематическое применение схем предложений. Кроме того, необходимо расширять практику семантического подхода к анализу пунктуационных ситуаций и учитывать роль интонации в оформлении высказывания: она может выступать как фактором, способствующим верной постановке знаков препинания, так и потенциальным источником ошибок.

Главная проблема обучающихся с низким уровнем подготовки – несформированность «орфографической зоркости» (умения видеть и слышать место применения правила) и разрыв между теоретическими знаниями и практическим навыком. Для детей со слабо развитым логическим мышлением любое правило должно быть переведено в четкую инструкцию-шпаргалку. Правила перерабатываются вместе с учениками в таблицы, блок-схемы и ассоциативные рисунки. Традиционные вставки пропущенных букв малоэффективны для слабых учеников, так как они подсказывают позицию орфограммы. Поэтому рекомендуется выполнение с такими учащимися следующих упражнений: списывание без пропусков (текст переписывается из книги. Если рука привыкнет писать слово неправильно (при вставке буквы), закрепить ошибку будет сложнее. Обязательное условие – предварительное орфографическое прочтение текста); диктанты разных видов (предупредительный, объяснительный, зрительный, «Проверь себя»); работа с сигнальными карточками (учитель называет слово, дети поднимают карточку с нужной буквой. Это позволяет мгновенно опросить весь класс, включая пассивных учеников).

В 8-9 классах вопросы орфографии часто уходят на второй план из-за изучения синтаксиса. Чтобы знания не утрачивались, необходимо проводить системную работу с объемными предложениями, насыщенными разными видами орфограмм. Задания выполняются последовательно: найти все орфограммы -> выписать слова на конкретное правило -> списать с пропуском трудных мест -> написать под диктовку. Полезно будет регулярное возвращение к отработанным предложениям в качестве диктантов. Регулярно проводить орфографические пятиминутки на уроках русского языка, независимо от основной темы занятия.

Особое внимание следует обратить на то, что обучающиеся с низким уровнем подготовки сталкиваются со сложностями в соблюдении грамматических синтаксических норм при написании сочинения и изложения. Несмотря на то, что в школьной программе предусмотрено овладение основными грамматическими нормами, на практике этому уделяется гораздо меньше времени, чем заданиям по отработке орфографических и пунктуационных умений. Школьники не всегда понимают, что такое грамматические ошибки и что им нужно искать, а иногда пытаются найти в тексте задания пунктуационные ошибки. При этом перенос знаний о грамматических нормах в написание собственного текста вызывает ещё большую сложность.

Следовательно, для профилактики грамматических ошибок важно не только дать понимание основных норм, но и отработать умение логично, связно выражать мысли и строить собственные высказывания, видеть причинно-следственные связи компонентов текста. Таким образом, комплексная работа по профилактике грамматических ошибок в творческих работах школьников включает в себя связь с синтаксическим анализом, знакомство с основными грамматическими правилами построения предложений и выполнение практических заданий. Ключевым становится принцип опережающего моделирования: использование тех синтаксических конструкций, которые ученики предварительно проанализировали и сознательно включили в план-макет своих будущих сочинений. Это предполагает движение от редакторской рефлексии и выявления зон когнитивного риска к целенаправленному конструированию собственного уникального высказывания.

Речевые ошибки чаще всего вызваны употреблением слова в несвойственном ему значении, нарушением лексической сочетаемости, употреблением однокоренных слов в близком контексте (тавтология), неоправданным повторением слова, бедностью и однообразием синтаксических конструкций. Предупреждение речевых ошибок – это системная работа, которая должна вестись не от случая к случаю на уроках русского языка и литературы, а пронизывать весь учебный процесс. Главным способом предупреждения речевых ошибок является чтение. В

процессе вдумчивого чтения развивается оперативная память, поэтому очень важно воспитать у учеников любовь к книге и выработать у них литературный вкус. Если школьники будут больше читать, то их речевой потенциал станет выше, речь – правильнее, следовательно, и ошибки они будут допускать реже. Еще один способ предупреждения речевых ошибок – «словарики». Каждый ребенок заводит словарь и выписывает туда наиболее интересные встретившиеся в произведении или услышанные слова, их значение, синонимы к этим словам, словосочетания, фразеологизмы, значение фразеологизмов, паронимы и их значение. Немаловажным является работа со словарями и справочниками. Необходимо познакомить учеников с содержанием того или иного используемого словаря, принципом построения словарной статьи, научить ориентироваться в словаре и быстро находить нужный материал.

3.2.3. Методический анализ выполнения заданий обучающимися со средним уровнем подготовки (в группе получивших отметку «4»), включая методические рекомендации для учителей

Методический анализ проведен на основе результатов выполнения заданий группами участников ОГЭ, получивших отметку «4».. Рекомендации для учителей ориентированы на достижение реалистичных задач коррекции дефицитов в подготовке школьников. Целевым ориентиром рекомендаций является уверенное получение отметки «5» данной группой школьников.

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

По итогам анализа выполнения заданий контрольно-измерительных материалов ОГЭ установлено, что обучающиеся данной категории владеют комплексом базовых и частично повышенных предметных компетенций. Обучающиеся демонстрируют уверенное выполнение типовых заданий, демонстрируют понимание содержания текста и соблюдают основные языковые нормы. Вместе с тем в работах фиксируются систематические ошибки в заданиях повышенной сложности, а также в заданиях, предполагающих дифференциацию схожих языковых явлений и комплексный анализ языковых единиц. Указанные дефициты препятствуют набору максимального количества баллов и переходу на уровень отметки «5».

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

Указать (перечислить) темы программы и умения, которые в наибольшей степени сформированы, исходя из анализа выполнения заданий (столбец 4 Таблицы 11).

Достигнутые предметные результаты (освоенные темы программы, сформированные умения)

В ходе анализа определены следующие показатели освоения предметного содержания:

- Морфология и синтаксическая синонимия (задания 8, 9). Обучающиеся владеют алгоритмами определения морфологических норм и преобразования словосочетаний (согласование → управление → примыкание).

- Понимание содержания текста и лексический анализ (задания 10, 12). Обучающиеся способны извлекать из текста явно представленную информацию, определять его тему, находить подтверждение заданным фактам, устанавливать значение слова в контексте (в том числе дифференцировать значения многозначных слов с опорой на речевое окружение).

- Изложение (критерии ИК1, ИК2). Обучающиеся обеспечивают точную передачу основного содержания исходного текста, сохраняют логику и последовательность микротем, не допускают искажения фактов.

- Сочинение (критерии СК1, СК2, СК4). Обучающиеся формулируют чёткий тезис, приводят аргументы (в том числе с опорой на текст), обеспечивают логическую связность изложения.

- Фактическая грамотность. В работах обучающихся практически отсутствуют грубые смысловые ошибки, искажение фактов и подмена смыслов.

- Средства выразительности (задание 11). Обучающиеся корректно идентифицируют основные средства художественной выразительности (эпитет, сравнение, метафора, олицетворение) и определяют их функциональную роль в тексте (устанавливают, какой смысловой или эмоционально-экспрессивный эффект создаётся за счёт их использования).

Вывод: уровень подготовки обучающихся соответствует отметке «4». Для повышения качества подготовки и достижения более высоких результатов рекомендуется уделить особое внимание отработке навыков анализа сложных языковых явлений, тренировки в дифференциации схожих конструкций и развитию умений комплексного анализа текста.

○ **Анализ типичных дефицитов в предметной подготовке: неосвоенные или слабо освоенные темы программы, несформированные или недостаточно сформированные умения, навыки, виды познавательной деятельности, проявляющиеся в типичных ошибках при выполнении соответствующих заданий**

Выявленные дефициты предметной подготовки:

Тема / Задание	Не справились	Характер дефицита
Орфография (общий критерий)	2,93%	Системный дефицит. Ошибки концентрируются в зонах повышенной сложности: написание Н/НН, слитное/раздельное написание, правописание суффиксов и окончаний. У обучающихся повышенного уровня подготовки ошибки носят преимущественно характер невнимательности либо возникают на стыке правил. Дефицит обусловлен необходимостью одновременной дифференциации схожих правил и опоры на контекст (морфологический и семантический анализ). В результате обучающиеся допускают ошибки из-за неверного выбора правила либо игнорирования комплекса признаков, определяющих норму.

Пунктуация (общий критерий)	18,2%	Критическая зона. Ошибки фиксируются в расстановке знаков препинания в сложных синтаксических конструкциях (СПП, ССП, БСП), при обособленных членах, вводных словах, прямой речи. Основными причинами ошибок являются: недостаточная сформированность умения определять границы синтаксических конструкций и выделять грамматические основы, а также невнимательность при анализе структуры предложения. В ряде случаев обучающиеся ориентируются на интонационные паузы, а не на грамматические основания постановки знаков.
Задание 6 (комплексный орфографический анализ)	39,92%	Дефицит дифференциации правил. Задание требует не только знания норм, но и способности разграничивать схожие случаи (чередующиеся и проверяемые гласные, приставки пре-/при-) и выбирать корректное правило. Именно на этом этапе фиксируется снижение результатов даже у обучающихся с высоким уровнем подготовки.
Задание 3 (синтаксический анализ).	29,88%	Ошибки фиксируются при определении видов сказуемых, классификации сложных предложений, выделении обособленных членов предложения.
ИКЗ (смысловая цельность, речевая связность, последовательность изложения)	0,23%	Подмена логики или искажение причинно-следственных связей. Логические противоречия и нестыковки внутри текста. В разных частях работы встречаются взаимоисключающие - утверждения либо выводы, не следующие из приведённых фактов. Включение собственных рассуждений и добавленных микротем. Обучающиеся нередко добавляют свои примеры, бытовые аналогии или оценочные суждения («это очень важно», «так всегда бывает»). Это нарушает смысловую цельность и воспринимается как логическая нестыковка с исходным текстом. Дефициты в абзацном членении: • объединение нескольких микротем в одном абзаце. Вместо трёх абзацев (по числу микротем) получается один или два. Это прямое нарушение требований к структуре изложения; • искусственное дробление одной микротемы на несколько абзацев (ученик делит одну смысловую часть на 2–3 абзаца без оснований, что также считается нарушением абзацного членения);

		• абзацное членение «по предложениям» или по длине строки (текст делится механически, без опоры на смысловые блоки). Дефициты речевой связности и средств связи: отсутствие или слабое использование средств межфразовой связи. В тексте нет союзов, местоимений, синонимических замен, которые помогают плавно переходить от одной мысли к другой. В результате получаются «рванные» фразы, между которыми нет явной связи. неудачные или неточные местоимения. Например, «он» употребляется без чёткого указания, к кому или чему относится, из-за чего теряется ясность. избыточное или неверное повторение слов. Вместо того чтобы использовать синонимы или местоимения, ученик повторяет одни и те же слова, что ухудшает связность и стилистическую гладкость текста. Дефициты планирования и самоконтроля: неспособность удержать структуру при сжатии. Пытаясь сократить текст, ученик жертвует логикой: убирает связующие элементы, из-за чего текст становится бессвязным. игнорирование требования сохранять последовательность микротем. Обучающийся фокусируется на содержании (ИК1) и сжатии (ИК2), но не отслеживает, в каком порядке идут смысловые части. отсутствие проверки структуры перед переносом в чистовик. Из-за нехватки времени или слабого навыка самоконтроля ученик не перечитывает текст и не замечает логических разрывов и ошибок членения. Связь дефицитов с умениями: Эти проблемы отражают несформированность следующих умений: • аналитических - выделять микротемы, определять границы смысловых частей; • структурных - строить текст как последовательность смысловых блоков с правильным абзацным членением; • коммуникативных - использовать языковые средства для обеспечения связности; • регулятивных - планировать изложение, контролировать логику и структуру на этапе черновика и при финальной проверке.
--	--	--

СКЗ (композиция сочинения)	0,39% 23,17% (получили 1 балл из 3-х)	Частичный дефицит структурной чёткости. При сохранении общей логики изложения не все обучающиеся обеспечивают безупречную композицию: переходы между частями текста могут быть недостаточно плавными, вывод - не в полной мере соотноситься с заявленным тезисом.
----------------------------	--	---

Обобщённая характеристика дефицитов

Выявленные дефициты отражают несформированность комплекса познавательных и регулятивных умений, необходимых для выполнения заданий повышенного уровня сложности:

- аналитические умения - дифференциация схожих языковых явлений, комплексный учёт признаков;
- структурные умения - определение границ синтаксических единиц, выделение смысловых частей текста;
- трансформационные умения - сжатие и перефразирование при сохранении смысла;
- композиционно-логические умения - построение связного рассуждения с чёткой аргументацией и обобщающим выводом.

Вывод: типичные ошибки обучающихся, показавших уровень подготовки, соответствующий отметке «4», обусловлены не столько незнанием отдельных правил, сколько несформированностью умений применять их в вариативных и комплексных ситуациях. Для преодоления выявленных дефицитов требуется целенаправленная работа по развитию аналитических, трансформационных и композиционных умений, а также по формированию навыков многокритериального выбора и самоконтроля.

Для устранения выявленных дефицитов и обеспечения перехода обучающихся на уровень отметки «5» необходимо повторить ряд тем, ориентированных на систематизацию знаний, отработку сложных случаев и формирование навыков безошибочного применения правил в условиях вариативности. Ключевым показателем результативности является стабильный набор не менее 9 баллов по критериям грамотности (ГК1–ГК4).

Темы программы и умения, которые в наименьшей степени сформированы, исходя из анализа выполнения заданий (столбец 4 Таблицы 11)

Таблица 2-6

№ п/п	Темы программы и умения	Класс(-ы) изучения в соответствии с ФОП
Орфография и пунктуация (для «пятёрки» нужно стабильно набирать не менее 9 баллов)		
1.	Правописание Н и НН (задания 5, 6, критерий «Орфография»)	6–7 классы (прилагательные), 7 класс (причастия)
2	Приставки ПРЕ-/ПРИ- (задание 6)	5–6 классы
3	Чередующиеся гласные в корне (задание 6)	5 класс
4	Пунктуация в сложных предложениях и при обособлениях (критерий «Пунктуация»)	8–9 классы
Синтаксис и анализ текста		
5	Виды сказуемых, типы односоставных предложений (задание 3)	8 класс

6	Обособленные члены предложения, вводные слова (задание 3, пунктуация)	8 класс
7	Смысловая цельность, речевая связность и последовательность изложения	9 класс
Сочинение и аргументация		
8	Аргументация: опора на текст и жизненный опыт (СК2)	5–7 классы (работа с текстом), 8–9 классы (сочинение)
9	Композиция и логика (СК3)	5–9 классы
10	Точность и выразительность речи (критерий «Речь»)	5–9 классы

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

На основании анализа типичных ошибок обучающихся выделены следующие зоны роста, требующие целенаправленного педагогического сопровождения:

Зона роста 1. Формирование умения выделять и сохранять последовательность микротем исходного текста. Обучающиеся демонстрируют недостаточную способность удерживать логику исходного повествования, допускают перестановки смысловых блоков либо включают собственные рассуждения, нарушающие смысловую целостность изложения.

Целевые действия педагога: обучение алгоритму выделения микротем (маркировка ключевых предложений, составление плана до начала написания текста); отработка навыка сопоставления структуры черновика с исходным текстом; применение приёмов верификации последовательности смысловых частей.

Зона роста 2. Совершенствование навыков абзацного членения текста.

Фиксируется систематическое нарушение правил абзацного членения: объединение нескольких микротем в одном абзаце либо искусственное дробление одной микротемы на несколько абзацев без смысловых оснований.

Целевые действия педагога: формирование чёткого представления о соотношении «одна микротема — один абзац»; проведение упражнений на соотнесение смысловых блоков с абзацным членением; анализ образцов изложений с корректным и некорректным членением текста с последующим обоснованием выбора границ абзацев.

Зона роста 3. Развитие умений обеспечивать речевую связность текста.

У обучающихся недостаточно сформированы навыки использования средств межфразовой связи; отмечаются случаи употребления местоимений без чёткой соотнесённости, избыточного повтора одних и тех же слов, отсутствия плавных переходов между смысловыми частями.

Целевые действия педагога: отработка использования лексических и грамматических средств связи (союзы, местоимения, синонимические замены, слова-связки); включение в практикум заданий на трансформацию «рваных» фрагментов в связные тексты; анализ типовых связок, уместных в изложении (например, «во-первых», «кроме того», «таким образом»).

Зона роста 4. Формирование комплекса регулятивных умений (планирование, контроль, самокоррекция). Обучающиеся не в полной мере владеют навыками предварительного планирования структуры текста и последующей проверки работы на соответствие критериям ИКЗ. Как следствие, логические разрывы и ошибки членения остаются невыявленными.

Целевые действия педагога: внедрение чек-листов самопроверки (наличие всех микротем, их последовательность, абзацное членение, средства связи); обучение поэтапной работе с текстом (черновик → разметка микротем → проверка структуры → чистовик); формирование привычки перечитывать текст с позиции «читателя», оценивающего связность и логику изложения.

Зона роста 5. Развитие аналитических умений в работе с логическими связями. Выявлены затруднения в сохранении причинно-следственных, временных и иных логических отношений, заданных в исходном тексте. Обучающиеся склонны упрощать или искажать смысловые связи, что нарушает целостность восприятия текста.

Целевые действия педагога: работа с текстами, содержащими выраженные логические отношения (причина - следствие, условие - результат, противопоставление); упражнения на выявление и маркировку логических связей; отработка формулировок, корректно передающих заданные отношения (например, «поэтому», «вследствие этого», «однако»).

3.2.3.2. Методический анализ качества освоения метапредметных результатов ФГОС участниками ОГЭ со средним уровнем подготовки (группа «4»)

В ходе методического анализа определены метапредметные результаты ФГОС (познавательные, коммуникативные, регулятивные (самоорганизация и самоконтроль)) (далее – метапредметные умения), которые повлияли на выполнение заданий КИМ.

Для проведения анализа использован перечень метапредметных результатов ФГОС, приведенный в таблице 1 Кодификатора ОГЭ по русскому языку, а также указание связей метапредметных и предметных результатов освоения основной образовательной программы из таблицы 2 Кодификатора ОГЭ.

○ **Развернутый комментарий на основе заданий / групп заданий, на успешность выполнения которых могла повлиять достаточная или недостаточная сформированность метапредметных умений, с указанием соответствующих метапредметных умений и их проявления в типичных ошибках в ответах участников экзамена на соответствующие задания**

По данным анализа выполнения заданий контрольно-измерительных материалов ОГЭ, обучающиеся группы с отметкой «4» демонстрируют устойчивый уровень освоения комплекса познавательных, регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий (УУД), достаточный для решения типовых и частично усложнённых учебных задач. Вместе с тем в деятельности, требующей выхода за рамки типового алгоритма, самостоятельного планирования и комплексной оценки ситуации, у обучающихся выявлены дефициты, ограничивающие возможность достижения максимального балла.

Характеристика сформированных метапредметных умений

На основании количественных показателей выполнения заданий и критериев оценивания установлено наличие следующих устойчивых метапредметных компетенций:

- смысловое чтение и извлечение информации (задания 10, 12; критерии ИК1, ИК2). Показатели выше 90 % по критериям ИК1 и ИК2, а также высокий процент выполнения задания 12 свидетельствуют о владении обучающимися навыками анализа, интерпретации и обобщения текстовой информации. Обучающиеся способны понимать тексты различных стилей, выделять главную и второстепенную информацию, определять значение слов в контексте, адекватно передавать содержание без искажений;
- применение алгоритмов и типовых процедур (задания 8, 9). Обучающиеся демонстрируют способность действовать в соответствии с заданным алгоритмом (определение морфологической нормы, преобразование словосочетаний по образцу), планировать последовательность действий и контролировать промежуточные результаты, что отражает сформированность регулятивных УУД;
- базовые навыки аргументации и построения рассуждения (критерии СК1, СК2, СК4). Показатели около 100 % по критерию СК1 и выше 98 % по критерию СК4 подтверждают владение навыками структурирования высказывания, выстраивания логической последовательности и использования средств связи для обеспечения связности текста;
- самоконтроль и внимание к фактической точности (критерий «Фактическая грамотность»). Показатель 98,17 % свидетельствует о способности обучающихся соотносить собственные утверждения с исходным материалом, осуществлять проверку на наличие фактических искажений и обеспечивать соответствие выводов представленным данным.

Характеристика дефицитов метапредметных умений

В ходе анализа выявлены дефициты в видах деятельности, предполагающих повышенную когнитивную нагрузку, самостоятельный выбор стратегии и трансформацию информации:

- «Смысловая цельность, речевая связность, последовательность изложения» (критерий ИК3). Показатель выполнения – 55,7 % (2 балла по ИК3) - указывает на недостаточную сформированность навыков переработки текстовой информации. Обучающиеся испытывают затруднения при исключении второстепенных деталей, обобщении и упрощении текста с сохранением основного смысла.
- Комплексное применение правил в условиях выбора (задания 5, 6; критерии «Орфография», «Пунктуация»). Низкий процент выполнения задания № 6 (60,08 %), а также показатели по критериям грамотности (66,28 % - орфография, 44,43 % - пунктуация на уровне 3 баллов) отражают дефицит регулятивных УУД: обучающиеся затрудняются в планировании последовательности действий при решении многошаговых задач, выборе релевантного правила из ряда схожих и контроле результата в условиях вариативности условий.
- Построение развёрнутой аргументации (критерии СК2, СК3). При относительно высоких показателях (86,44 % по СК2, 76,43 % по СК3) навык развёрнутой аргументации сформирован не в полном объёме. Обучающиеся не всегда способны привести разнотипные аргументы (из текста, из жизненного опыта), соотнести их с тезисом и сформулировать вывод, обобщающий приведённые доводы. В ряде случаев аргументация носит поверхностный характер либо сводится к пересказу.
- Синтаксический анализ (задание 3). Фиксируются ошибки при работе с нетипичными и осложнёнными конструкциями, обусловленные недостаточным развитием аналитических навыков. Обучающиеся затрудняются в выделении структуры предложения, содержащего несколько грамматических основ, обособленные члены или вводные слова.

Предположение о достигнутых и недостигнутых метапредметных результатах ФГОС

На основании анализа количественных показателей установлено, что у обучающихся устойчиво сформированы следующие метапредметные умения:

- смысловое чтение, извлечение и интерпретация информации (задания 10, 12; критерии ИК1, ИК2). Показатели выше 90 % по критериям ИК1 и ИК2, а также высокий процент выполнения задания 12 свидетельствуют о владении навыками анализа и обобщения текстовой

информации. Обучающиеся способны понимать тексты различных стилей, выделять главную и второстепенную информацию, определять значение слов в контексте, адекватно передавать содержание без искажений;

- применение алгоритмов и типовых процедур (задания 8, 9). Обучающиеся демонстрируют способность действовать по заданному алгоритму (определение морфологической нормы, преобразование словосочетаний по образцу), планировать последовательность действий и контролировать промежуточные результаты. Это отражает сформированность регулятивных универсальных учебных действий (УУД) в типовых ситуациях;
- базовые навыки аргументации и построения связного рассуждения (критерии СК1, СК2, СК4). Показатели около 100 % по критерию СК1 и свыше 98 % по критерию СК4 подтверждают владение навыками структурирования высказывания, выстраивания логической последовательности и использования средств связи для обеспечения связности текста;
- самоконтроль и внимание к фактической точности (критерий «Фактическая грамотность»). Показатель 98,17 % свидетельствует о способности обучающихся соотносить собственные утверждения с исходным материалом, осуществлять проверку на наличие фактических искажений и обеспечивать соответствие выводов представленным данным.

Несформированные (или сформированные на недостаточном уровне) метапредметные умения и навыки

Выявлены устойчивые дефициты в видах деятельности, предполагающих повышенную когнитивную нагрузку, самостоятельный выбор стратегии и трансформацию информации:

- смысловая цельность, речевая связность и последовательность изложения (критерий ИК3). Показатель выполнения – 55,7 % (2 балла по ИК3) - указывает на недостаточную сформированность навыков;
- комплексное применение правил в условиях выбора (задания 5, 6; критерии «Орфография», «Пунктуация»). Низкий процент выполнения задания № 6 (60,08 %), а также показатели по критериям грамотности (66,28 % - орфография, 44,43 % - пунктуация на уровне 3 баллов) отражают дефицит регулятивных УУД. Обучающиеся затрудняются в планировании последовательности действий при решении многошаговых задач, выборе релевантного правила из ряда схожих и контроле результата в условиях вариативности условий;
- построение развёрнутой аргументации (критерии СК2, СК3). При относительно высоких показателях навык развёрнутой аргументации сформирован не в полном объёме. Обучающиеся не всегда способны привести разнотипные аргументы (из текста, из жизненного опыта), соотнести их с тезисом и сформулировать вывод, обобщающий приведённые доводы. В ряде случаев аргументация носит поверхностный характер либо сводится к пересказу;
- синтаксический анализ (задание 3). Фиксируются ошибки при работе с нетипичными и осложнёнными конструкциями, обусловленные недостаточным развитием аналитических навыков. Обучающиеся затрудняются в выделении структуры предложения, содержащего несколько грамматических основ, обособленные члены или вводные слова.

Вывод:

У обучающихся сформирован базовый уровень метапредметных умений, достаточный для решения типовых учебных задач и извлечения информации из текста. Наиболее устойчиво развиты навыки смыслового чтения, применения алгоритмов, базовой аргументации и самоконтроля фактической точности. Вместе с тем выявлены значимые дефициты в умениях, требующих повышенной когнитивной нагрузки: преобразовании и сжатии информации, комплексном применении правил в вариативных условиях, построении развёрнутой аргументации и анализе осложнённых

синтаксических конструкций. Указанные дефициты ограничивают возможность достижения максимальных результатов по ряду критериев оценивания и препятствуют переходу на более высокий уровень освоения предметного содержания.

Для преодоления выявленных дефицитов требуется целенаправленная работа по развитию аналитических и регулятивных умений: навыков дифференциации схожих языковых явлений, планирования многошаговых действий, трансформации информации и построения логически обоснованных рассуждений.

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

На основании методического анализа выполнения заданий обучающимися со средним уровнем подготовки и выявленных в нём «зон роста» в части предметной подготовки для уверенного получения отметки «5», учителям необходимо следовать следующим рекомендациям по совершенствованию преподавания учебного предмета.

Зона роста 1. Формирование умения выделять и сохранять последовательность микротем исходного текста.

Обучающиеся со средним уровнем подготовки демонстрируют недостаточную способность удерживать логику исходного повествования, допускают перестановки смысловых блоков либо включают собственные рассуждения, нарушающие смысловую целостность изложения.

Особое внимание педагогам необходимо обратить на обучение школьников формированию навыка аналитического чтения и структурирования информации. Учащиеся должны уметь прогнозировать тему и возможную структуру текста по заголовку или первому предложению. Приучите школьников записывать или выделять маркером 2–3 ключевых слова или фразы начала каждого абзаца, чтобы зафиксировать порядок следования мыслей автора. Объясните учащимся понятие главной и второстепенной информации. Главная информация необходима для раскрытия темы и идеи; второстепенная (подробности, описания, примеры) может быть опущена без потери смысла. Для успешного формирования навыка работа должна строиться системно через применение технологии продуктивного чтения. Продуктивное чтение делится на три главных этапа: работа до чтения, во время чтения и после чтения. Основные упражнения для этого – антиципация (предугадывание по названию), диалог с автором (вопросы к тексту) и создание ментальных карт или пересказ.

Обучение школьников составлению плана перед написанием текста – это базовый навык, который развивает структурное мышление. Ученик должен понимать, что план – это не формальность, а рабочая карта текста, что хорошая структура экономит время при написании и страхует от логических ошибок.

Чтобы научить школьников составлять качественные планы, учителю следует придерживаться нескольких рекомендаций. Прежде всего необходимо продемонстрировать личный пример: педагогу стоит проговаривать вслух свои действия и выстраивать логику рассуждений перед классом. Любую творческую работу полезно предварять совместным составлением плана прямо на доске, что задает ученикам понятный алгоритм. Обучение должно идти от простого к сложному. Сначала школьники осваивают краткие назывные планы, а затем постепенно переходят к более трудным форматам – развернутым тезисным или вопросным схемам. Чтобы уйти от скучных списков и наглядно показать иерархию мыслей, структуру текста рекомендуется визуализировать с помощью ментальных карт (интеллект-карт), кластеров и графических органайзеров. Эффективной практикой для развития аналитического мышления является «обратное планирование»: вместо создания текста по

готовому плану ученики получают хороший образец и самостоятельно восстанавливают его внутреннюю архитектуру. Кроме того, на начальном этапе важно строго ограничивать объемы работы. Требование жесткой трехчастной структуры – введение, основная часть из двух-трех пунктов и заключение – помогает детям избежать хаотичного перечисления идей и приучает их видеть четкий каркас будущего высказывания.

Существует несколько эффективных методических приемов для обучения составлению плана текста. На начальном этапе можно использовать прием «Корзина идей», при котором все мысли по теме собираются на доске, а затем сортируются в соответствии с пунктами будущего плана. Чтобы ученик понимал структуру своего будущего сочинения и логику изложения, применяется «Вопросный каркас» – формулировка каждого пункта плана в виде вопроса, ответ на который станет содержанием соответствующего раздела. Для отработки хронологической или причинно-следственной последовательности отлично подходит игра «Логическое лото»: детям раздаются карточки с перемешанными пунктами, которые им необходимо разложить в правильном порядке. Наконец, для визуализации структуры готового черновика используется «Цветовая маркировка». С помощью маркеров разных цветов выделяются отдельные микротемы в набросках, что помогает автору четко увидеть границы смысловых блоков и грамотно сформировать абзацы. Совокупность этих техник позволяет последовательно выстроить работу от хаотичного набора мыслей к четкой и логичной структуре текста.

Навык сопоставления структуры черновика с исходным текстом помогает находить логические дыры, убирать лишнее и проверять, все ли важные тезисы перенесены в финальную работу. Учителю необходимо сместить фокус внимания учащихся: черновик – это не набор ошибок или хаотичных записей, а материализованный процесс мышления. Черновик помогает школьникам видеть за структурой текста ход мысли автора, понимать причинно-следственные связи между частями произведения и осознанно переносить этот алгоритм на создание собственных текстов.

Для формирования устойчивого навыка сопоставления структуры черновика с исходным текстом рекомендуется последовательно пройти четырехэтапную модель.

На первом этапе визуализации и деконструкции учащимся предоставляются два документа: фрагмент черновика, в идеале представляющий собой скан рукописи с пометками, зачеркиваниями и вставками на полях, а также итоговый текст. Не читая содержания, ученики анализируют оба текста и отмечают абзацы, предложения или строфы, которые поменяли свое местоположение. Для этого используется цветовое кодирование: зеленым выделяются фрагменты, оставшиеся на месте, желтым – переместившиеся элементы, а красным – удаленные части.

Второй этап посвящен сопоставлению микроструктуры на уровне деталей, чтобы проанализировать, как локальные изменения повлияли на общую структуру. Работа ведется с помощью таблицы из трех колонок: «В черновике», «В чистовике (финальном тексте)» и «Функция изменения». Ученики выписывают конкретные слова, знаки препинания или целые фразы, подвергшиеся правке, и объясняют их функцию. Например, замена союза «и» на «но» способна полностью изменить ход развития мысли в следующем абзаце.

Третий этап предполагает анализ макроструктуры текста и поиск ответа на вопрос о том, почему автор изменил композицию. В ходе обсуждения выясняется, как перемещение того или иного эпизода влияет на завязку, кульминацию и развязку, где теперь располагается смысловой центр, а какие части выполняют роль тезисов или аргументов. На этом шаге полезно применять прием «заморозки»: классу предлагается вернуть одну из вычеркнутых автором частей в финальный текст, чтобы обсудить, как при этом ломается логика повествования.

Завершающий четвертый этап направлен на синтез полученного опыта и рефлексии для переноса навыков на собственную деятельность. Практикум начинается с написания собственного текста. Затем учащийся намеренно нарушает его структуру, меняя местами абзацы, и обменивается работой с одноклассником. Задача второго ученика – восстановить исходную логику, опираясь исключительно на маркеры

связности. После этого авторы сравнивают восстановленную структуру со своим первоначальным планом-чистовиком, закрепляя понимание механики построения текста.

Зона роста 2. Совершенствование навыков абзацного членения текста.

Фиксируется систематическое нарушение правил абзацного членения: объединение нескольких микротем в одном абзаце либо искусственное дробление одной микротемы на несколько абзацев без смысловых оснований.

Формирование умения соотносить микротему с абзацем – базовый навык, лежащий в основе как написания изложений и сочинений, так и смыслового чтения. Необходимо дать понять учащимся, что абзац – это не графический элемент для разделения сплошного текста, а единица смысла. Для отработки данного навыка введите систему упражнений на соотнесение смысловых блоков и абзацев:

- Упражнение «Конструктор» (5-7 классы).

Учащимся даются два списка:

1. Список микротем (например: «*Описание внешности героя*», «*Событие, изменившее его жизнь*», «*Размышления о последствиях*»).
2. Текст, разбитый на абзацы случайным образом (некоторые абзацы объединены, некоторые раздроблены посередине фразы).

Учащимся необходимо пронумеровать абзацы и стрелками соотнести их с микротемами. Лишние или неполные абзацы вынести в отдельный список.

- Упражнение «Найди границы» (6-8 классы).

Предлагается связный текст без абзацного членения, в котором необходимо расставить границы абзацев. Обязательное условие – после расстановки ученик должен подчеркнуть в начале каждого нового абзаца ключевое слово (лексический повтор, синоним, личное местоимение, союз *и, но, однако*, вводное слово), которое указывает на связь с предыдущим предложением, но смену ракурса. Это учит видеть не только смысловой разрыв, но и средства межфразовой связи.

- Упражнение «Редактор» (7-9 классы).

Дается текст с ошибочным членением (например, описание природы разорвано пополам репликой диалога, которая относится к следующей сцене). Необходимо найти ошибку, перенести границы абзацев и письменно доказать свою правоту, опираясь на единство времени, места и действия.

- Упражнение «Облако смыслов».

Микротемы записываются на доске или карточках. Отдельно выдаются распечатанные абзацы на узких полосках бумаги. Ученики перемещают полоски, группируя их под нужной микротемой. Если одному абзацу соответствуют две карточки-микротемы, значит, абзац нужно разделить. Если одной карточке соответствует три полоски – объединить.

Для анализа образцов изложений рекомендуется брать реальные экзаменационные работы (ОГЭ по русскому языку) или ученические черновики. Тексты делятся на две группы: с корректным и некорректным членением текста. Затем с учащимися необходимо проанализировать данные тексты по параметрам: принцип построения, тематическое предложение, средства связи и интонационный рисунок.

Зона роста 3. Развитие умений обеспечивать речевую связность текста.

У обучающихся недостаточно сформированы навыки использования средств межфразовой связи; отмечаются случаи употребления местоимений без четкой соотнесённости, избыточного повтора одних и тех же слов, отсутствия плавных переходов между смысловыми частями.

Работа над связностью текста – один из ключевых аспектов обучения написания сочинений и изложений. Умение грамотно использовать лексические и грамматические средства связи напрямую влияет на логичность, целостность и читаемость работы ученика. Ученики должны понимать не только как пишется слово, но и какую смысловую нагрузку оно несет.

Для отработки навыка использования лексических и грамматических средств связи рекомендуется ввести в практику систему упражнений по развитию связной речи, которая выстраивается по принципу от простого к сложному и состоит из трёх этапов: аналитический (маркировка текстов, анализ чужих ошибок), репродуктивный (конструктор предложений, вставка пропуска, трансформация), продуктивный (микро-сочинения, редакторская правка, стилистический эксперимент).

В развитии умений обеспечивать связность текста важна межпредметная интеграция. Например, на уроке истории обратить внимание учеников на причинно-следственные союзы при объяснении хода событий (*Поводом послужило..., поэтому было принято решение о начале реформы...*). Или на уроке информатики сравнить средства связи в тексте с операторами алгоритма, выстраивая визуальные схемы зависимости частей текста.

Включение заданий на трансформацию «рванных» фрагментов в учебный практикум – это эффективный метод развития навыков связной речи, логического мышления и стилистической грамотности. Алгоритм работы в таком случае строится от анализа к синтезу и включает в себя анализ предложенных предложений, работу со средствами связи (лексические повторы, местоимения, синонимы и антонимы, однокоренные слова, наречия времени и места, союзы, частицы), конструирование и редактирование (упражнения «Рассыпанный текст», «Вставь пропущенное звено»), работа по речевому оформлению восстановленного текста (например, объединение коротких однотипных предложений в сложные, устранение избыточности, добавление эпитетов).

Связки (слова и обороты, выражающие логические отношения между частями текста) – это каркас изложения. Они выполняют несколько функций: структурируют мысль, показывают причинно-следственные связи, помогают избежать рубленых предложений и делают речь более плавной. Грамотное использование этих слов превращает набор разрозненных предложений в цельный текст, где читатель легко следит за ходом авторской мысли от постановки проблемы до финального вывода.

Анализ типовых связок на уроках русского языка – это основа для формирования навыка логического мышления. Чтобы ученики осознанно выбирали нужные конструкции, работу со связками лучше выстраивать по функциональному принципу (по смыслу).

Чтобы анализ был глубоким, каждый тип связок следует разбирать по пяти шагам:

1. Семантика: Что именно сообщает эта связка? Какое отношение автора к событиям она выражает?
2. Позиция в предложении: Где она может стоять (всегда в начале, иногда в середине)? Меняется ли от этого интонация?
3. Пунктуация: Нужна ли запятая? (Здесь удобно показать разницу между союзом *однако* = *но*, который запятой не разделяется, и вводным словом *однако*, которое обособляется).
4. Стилистика: Уместна ли она в публицистике, научном стиле, художественном тексте или разговорной речи?
5. Лексический повтор: Чем её заменить нельзя без потери смысла (например, вместо «таким образом» нельзя подставить «кроме того»).

Зона роста 4. Формирование комплекса регулятивных умений (планирование, контроль, самокоррекция).

Обучающиеся не в полной мере владеют навыками предварительного планирования структуры текста и последующей проверки работы на соответствие критериям ИКЗ. Как следствие, логические разрывы и ошибки членения остаются невыявленными.

Для преодоления обозначенных трудностей педагогу рекомендуется внедрение чек-листов самопроверки (наличие всех микротем, их последовательность, абзацное членение, средства связи); обучение поэтапной работе с текстом (черновик → разметка микротем → проверка структуры → чистовик); формирование привычки перечитывать текст с позиции «читателя», оценивающего связность и логику изложения.

Предложенный комплекс мер представляет собой системный подход к развитию навыка смыслового редактирования текста. Он переводит интуитивное письмо в алгоритмизированный процесс, где автор последовательно выступает в ролях конструктора (на этапе черновика), архитектора (при составлении собственного письменного высказывания) и внешнего редактора (в позиции читателя).

Чек-лист снимает когнитивную нагрузку с автора, позволяя не держать все критерии качества в рабочей памяти одновременно. Рекомендуется составление отдельных чек-листов по каждому из перечисленных критериев: наличие всех микротем и их последовательность, абзацное членение, средства связи.

При работе с письменным высказыванием учащиеся часто ошибочно пытаются писать и редактировать текст одновременно. Задача учителя в данном случае обучить их поэтапной работе с текстом (черновик → разметка микротем → проверка структуры → чистовик).

Работа над текстом начинается с первого этапа – составления черновика. Его цель заключается в фиксации ключевых слов, фраз для понимания логики размышления автора.

Второй этап – разметка микротем в готовом черновике. Напротив каждого абзаца на полях ставится метка его главной идеи одним-двумя словами. Затем эти метки выписываются отдельным списком, благодаря чему наглядно проявляется структура будущего материала. Становится видно, есть ли логика повествования, нет ли смысловых повторов и не выпала ли важная часть аргументации. На этой стадии текст еще пластичен, поэтому целые абзацы легко перемещаются для выстраивания правильной последовательности.

Третий этап — проверка структуры, требующая редакторского взгляда: по необходимости удаляются целые блоки, переставляются абзацы, дописываются недостающие смысловые переходы.

Четвертый этап — создание чистовика. Теперь допускается вмешательство в стиль, лексику, синтаксис и орфографию. Для поиска пунктуационных ошибок полезно применить правило обратного чтения – от конца текста к началу. В таком случае внимание не будет отвлекаться на смысл предложений, что позволит механически находить ошибки в знаках препинания и окончаниях.

Зона роста 5. Развитие аналитических умений в работе с логическими связями.

Выявлены затруднения в сохранении причинно-следственных, временных и иных логических отношений, заданных в исходном тексте. Обучающиеся склонны упрощать или искажать смысловые связи, что нарушает целостность восприятия текста.

Для преодоления выявленных затруднений педагогу рекомендуется выстроить на уроках работу с текстами, содержащими выраженные логические отношения (причина-следствие, условие-результат, противопоставление); применять на практике упражнения на выявление и маркировку логических связей; отработка формулировок, корректно передающих заданные отношения (например, «поэтому», «вследствие этого», «однако»).

Данная стратегия направлена на формирование функциональной грамотности у учащихся, то есть способности не просто декодировать слова, а понимать внутренние связи текста и точно их воспроизводить в собственной речи, и опирается на комплекс взаимосвязанных навыков. В её основе лежит синтаксическое умение строить сложные предложения разных типов, включая как сложносочинённые, так и сложноподчинённые конструкции. На более глубоком уровне этот навык поддерживается семантическим пониманием значений союзов и союзных слов: говорящий должен различать их смысловые нюансы, например, чувствовать разницу между нейтральным «поэтому» и свойственным книжно-научному стилю «вследствие чего». Не менее важен прагматический аспект – способность выбирать адекватное средство

связи в строгой зависимости от стиля речи (будь то разговорный, публицистический или научный) и конкретной коммуникативной задачи. Наконец, метапредметная составляющая проявляется в способности переносить навык анализа логических связей из одного предмета в другой, применяя его одинаково успешно при работе с текстами по литературе, истории или химии.

Необходимо научить школьников видеть невидимые «швы» текста и перевести их от пассивного поиска к активному действию. Например, при работе с деформированным текстом, в котором пропущены только союзы. Затем тексты подбираются так, чтобы один тип логических отношений был представлен разными языковыми средствами. Важной частью такой работы становится анализ специально составленных фрагментов с нарушенной логикой.

Ученики должны понимать, как устроены причинно-следственные или противительные связи. Для отработки данного умения целесообразно будет предложить выполнить ученикам следующие упражнения:

- Трансформация предложений (ученики меняют конструкцию, сохраняя смысл. Например, простое предложение преобразуют в сложное).
- Восстановление контекста (дается одна часть фразы (*Погода испортилась...*), ученики должны достроить вторую, используя разные типы связей (противопоставление: *...однако мы решили идти дальше*; условие: *...поэтому поход пришлось перенести*)).
- Стилистическая замена (перевод одной и той же мысли из одного стиля в другой).

При составлении собственных письменных высказываний важно помочь учащемуся перейти от копирования готовых моделей к самостоятельному написанию работы.

3.2.4. Методический анализ выполнения заданий обучающимися с высоким уровнем подготовки (в группе получивших отметку «5»), включая методические рекомендации для учителей

Методический анализ проведен на основе результатов выполнения заданий группами участников ОГЭ, получивших отметку «5». Целевым ориентиром рекомендаций является получение максимального количества первичных баллов.

В соответствии с установленными оценочными параметрами, достижение отметки «5» коррелирует с уровнем выполнения заданий в диапазоне 90–100 %. Данный показатель свидетельствует о прочном усвоении программного материала и сформированности навыков применения правил в вариативных условиях.

3.2.4.1. Описание предметной подготовки участников ОГЭ с высоким уровнем подготовки, анализ типичных дефицитов в подготовке

Описание достигнутых предметных результатов ФГОС: освоенных тем программы, сформированных умений и т.п. (если имеются). Указать (перечислить) темы программы и умения, которые в наибольшей степени сформированы, исходя из анализа выполнения заданий (столбец 5 Таблицы 11).

Участники ОГЭ, получившие отметку «5», демонстрируют системное владение предметным содержанием, а также устойчивые метапредметные умения, включающие смысловое чтение, аналитическую обработку информации, сопоставление данных, применение правил в изменённых условиях и осуществление самоконтроля.

Перечень тем и умений, сформированных на высоком уровне

На основании анализа результатов выделены следующие компетенции, уровень освоения которых превышает 94 %:

- формулирование тезиса и построение рассуждения (критерий СК1) - 100 % выполнения. Обучающиеся демонстрируют способность корректно определять проблематику, формулировать собственную позицию и выстраивать аргументацию в соответствии с жанровыми требованиями;
- связность и логика письменной речи (критерии СК4, ИК2): по СК4 - 99,7 %, по ИК2 - 99,01 %. Данные показатели отражают высокий уровень развития коммуникативных компетенций, включая умение выстраивать последовательность изложения, использовать средства межфразовой связи, исключать логические противоречия и лексические повторы;
- фактическая грамотность и понимание текста (критерии ИК1, «Фактическая грамотность»): по ИК1 - 99,17 %, по критерию «Фактическая грамотность» - 99,47 %. Обучающиеся корректно интерпретируют исходный текст, точно передают микротемы, сохраняют авторскую позицию и не допускают искажения фактических данных;
- морфология и синтаксические преобразования (задания 8 и 9): задание 8 (морфологические нормы) - 98,41 % на максимальный балл; задание 9 (грамматическая синонимия) - 96,81 %. Результаты свидетельствуют о способности обучающихся корректно определять формы слов, соблюдать нормы словоизменения и трансформировать словосочетания с учётом типа подчинительной связи;
- лексический и содержательный анализ (задания 10, 11, 12): 94,76 % (задание 10), 95,9 % (задание 11), 96,74 % (задание 12). Показатели подтверждают развитую языковую интуицию, умение идентифицировать средства выразительности, определять значение слова в контексте, извлекать явную и скрытую информацию из текста;
- базовый синтаксический анализ (задание 2) - 96,21 %. Навык выделения грамматической основы, различения простых и сложных предложений сформирован на высоком уровне.

Вывод: у группы обучающихся с отметкой «5» сформирована целостная языковая компетенция, включающая способность воспринимать текст как системное образование, анализировать его структурно-смысловые компоненты, трансформировать языковые единицы и создавать собственные тексты, соответствующие установленным критериям оценивания.

○ **Анализ типичных дефицитов в предметной подготовке: неосвоенные или слабо освоенные темы программы, несформированные или недостаточно сформированные умения, навыки, виды познавательной деятельности, проявляющиеся в типичных ошибках при выполнении соответствующих заданий**

Несмотря на высокий общий уровень подготовки, в результатах обучающихся выявлены отдельные зоны недостаточной сформированности компетенций. Ниже представлены темы и умения, характеризующиеся пониженным процентом выполнения:

Тема / Задание	Не справились	Характер дефицита
Пунктуация (общий критерий)	0,53%	Критическая зона. Ошибки фиксируются в расстановке знаков препинания в сложных синтаксических конструкциях (СПП, ССП, БСП), при обособленных членах, вводных словах, прямой речи. Дефицит обусловлен сложностью одновременного применения нескольких правил и проявлениями невнимательности либо дефицитом времени.
Орфография (общий критерий)	0,08%	Системный дефицит. Ошибки концентрируются в зонах повышенной сложности: написание Н/НН, слитное/раздельное написание, правописание суффиксов и окончаний. У обучающихся повышенного уровня подготовки ошибки носят преимущественно характер невнимательности либо возникают на стыке правил
Задание 6 (комплексный орфографический анализ)	12,22%	Дефицит дифференциации правил. Задание требует не только знания норм, но и способности разграничивать схожие случаи (чередующиеся и проверяемые гласные, приставки пре-/при-) и выбирать корректное правило. Именно на этом этапе фиксируется снижение результатов даже у обучающихся с высоким уровнем подготовки.
ИКЗ (смысловая цельность, речевая связность, последовательность изложения)	0,23%	Подмена логики или искажение причинно-следственных связей. Логические противоречия и нестыковки внутри текста. В разных частях работы встречаются взаимоисключающие утверждения либо выводы, не следующие из приведённых фактов. Включение собственных рассуждений и добавленных микротем. Обучающиеся нередко добавляют свои примеры, бытовые аналогии или оценочные суждения («это очень важно», «так всегда бывает»). Это нарушает смысловую цельность и воспринимается как логическая нестыковка с исходным текстом.
СКЗ (композиция сочинения)	4,48% (получили 1 балл из 3-х)	Частичный дефицит структурной чёткости. При сохранении общей логики изложения не все обучающиеся обеспечивают безупречную композицию: переходы между частями текста могут быть недостаточно плавными, вывод — не в полной мере соотноситься с заявленным тезисом.

Указать (перечислить) темы программы и умения, которые в наименьшей степени сформированы, исходя из анализа выполнения заданий (столбец 5 Таблицы 11)

Таблица 2-7

№ п/п	Темы программы и умения	Класс(-ы) изучения в соответствии с ФОП
1.	Орфография: корни (безударные проверяемые и непроверяемые гласные, Ё/О после шипящих, Ы/И после Ц)	5–6
2	Орфография: приставки (неизменяемые, ПРЕ-/ПРИ-, приставки на З/С)	5–6
3	Орфография: Ъ и Ь	5–6
4	Орфография: суффиксы (в разных частях речи, О/Ё после шипящих в суффиксах)	5–7
5	Н и НН в разных частях речи	6–7
6	НЕ с разными частями речи	6–7
7	Пунктуация (знаки в простом осложнённом предложении, при обособленных членах, вводных словах, в сложных предложениях)	6–8
8	Синтаксис: грамматическая основа (подлежащее и сказуемое, виды сказуемых)	5–6
9	Синтаксис: осложнённые предложения (однородные члены, обособленные определения и обстоятельства)	6–7
10	Синтаксис: сложные предложения (сложносочинённые, сложноподчинённые, бессоюзные, с разными видами связи)	7–8
11	Морфология (части речи, их грамматические признаки, формообразование — например, формы существительных, прилагательных, числительных)	5–7
12	Лексика и фразеология (лексическое значение, синонимы, антонимы, фразеологизмы)	5–6
13	Средства выразительности (эпитет, метафора, олицетворение, сравнение)	5–6
14	Работа с текстом (понимание содержания, выделение микротем, сжатие текста)	5–7
15	Сочинение-рассуждение (формулировка тезиса, подбор аргументов, композиция, соблюдение речевых и грамматических норм)	7–9

- **Реалистичные «зоны роста» в части предметной подготовки для получения максимального количества первичных баллов.**
С учётом достигнутого уровня освоения базового материала, приоритетными направлениями работы являются:

- Пунктуационный тренинг на уровне «зон риска»: целенаправленная отработка правил, в рамках которых зафиксирован наибольший процент ошибок (знаки препинания в предложениях с разными видами связи, обособление распространённых членов, вводные слова, прямая речь, пунктуация в СПП, ССП и БСП). Обязательное включение этапа самопроверки и анализа индивидуальных ошибок.
- Дифференцирующая орфография: работа по разграничению схожих правил (Н/НН в причастиях и прилагательных, пре-/при-, чередующиеся гласные, трудные случаи орфографии). Использование упражнений, требующих выбора правила и обоснования принятого решения.
- Совершенствование навыка сжатия текста (ИКЗ): применение алгоритмов исключения, обобщения и упрощения на коротких фрагментах с жёсткими ограничениями по объёму. Цель - формирование способности определять избыточную информацию без утраты ключевых смыслов.
- Развитие композиционных навыков (СКЗ): отработка построения «мостиков» между тезисом, аргументами и выводом. Использование речевых формул для обеспечения плавности переходов при сохранении индивидуального стиля изложения.
- Формирование метапредметных навыков самоконтроля и тайм-менеджмента: поскольку значительная часть ошибок у сильных обучающихся связана со спешкой и невнимательностью, целесообразно внедрить чек-листы финальной проверки и алгоритмы распределения времени на экзамене.

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

На основании методического анализа выполнения заданий обучающимися с высоким уровнем подготовки и выявленных в нём «зон роста» в части предметной подготовки, учителям необходимо следовать следующим рекомендациям.

Пунктуационный тренинг на уровне «зон риска».

Организация пунктуационного тренинга для обучающихся с высоким уровнем подготовки требует углубленного анализа, лингвистического эксперимента и работы со сложными синтаксическими конструкциями. Для сильных учеников акцент смещается с простых случаев на трудные вопросы.

При организации тренинга необходимо сделать акцент на самостоятельной и исследовательской деятельности. Целесообразно ввести следующие методы, приемы и формы работы: метод лингвистического эксперимента, работа со справочной литературой (обязательно использование академических справочников), рецензирование и взаиморедактирование (ученики обмениваются своими эссе, ищут ошибки друг у друга, пишут рецензии на пунктуационное оформление текста), составление алгоритмов (сильные ученики сами создают блок-схемы принятия решения о постановке знака), семинары-дискуссии (обсуждение спорных случаев, когда норма допускает вариативность).

Дифференцирующая орфография.

Для обучающихся с высоким уровнем подготовки фокус смещается на лингвистический анализ, метапредметные навыки и решение нестандартных задач. Визуализация алгоритмов должна уступить место глубокому анализу и поиску системных связей.

В построении работы с данной категорией обучающихся рекомендуется использовать диахронический анализ (метод исследования объектов в их историческом развитии). Вместо заучивания рифмованных исключений («уж замуж неverteпеж») или искусственных ассоциаций предлагается погружение в историю языка. Например, изучая слова-исключения *стеклянный, оловянный, деревянный*, сильные ученики

исследуют исторический суффикс *-ян-* и процесс переразложения основы. Они находят другие реликты этого процесса (*деревня*, этимологически связанное с *дерево*) и пытаются предсказать, почему слово *серебряный* пишется с одной «н». Учащиеся видят, что орфография становится следствием исторического развития фонетики и морфологии.

Здесь так же, как и при работе с пунктуацией, хорошим инструментом служит лингвистический эксперимент. Например, при работе с текстом. Обучающимся предлагаются тексты классиков XIX века или публицистики начала XX века, где нормы еще колебались. Например, можно предложить учащимся провести анализ текстов Ф.М. Достоевского или А.П. Чехова на предмет написания наречий типа *вдаль / в даль*, частиц *-то*, *-либо*. Ученики должны доказать, какой вариант грамматически оправдан в конкретном контексте, опираясь на синтаксическую роль слова, а затем сравнить свои выводы с рекомендациями современного академического справочника В.В. Лопатина.

Учащиеся могут сами составить «задания-ловушки» для своих одноклассников. Чтобы сделать качественный тестовый вопрос на различие, например, чередующихся гласных в корнях *скак-/скоч-* или *зар-/зор-*, им нужно глубоко проанализировать все условия выбора (ударение, конечный согласный корня, наличие суффикса *-а-*). Самостоятельное конструирование ошибки – высший уровень владения темой.

Совершенствование навыка сжатия текста (ИКЗ): применение алгоритмов исключения, обобщения и упрощения на коротких фрагментах с жёсткими ограничениями по объёму.

Совершенствование навыка сжатия текста (ИКЗ) у обучающихся с высоким уровнем подготовки – это переход от формального выполнения требований к осознанному управлению информацией.

При работе с короткими фрагментами объемом в одно-три предложения алгоритмы сжатия текста применяются не изолированно, а каскадно. Для сильного ученика исключение избыточности представляет собой точечную деконструкцию фразы, а не простое удаление целых предложений. Затем применяется замена прямой речи косвенной с редукцией этикетной рамки: авторские ремарки («помолчал», «добавил», «улыбнулся и сказал») исключаются, если они не несут сюжетной нагрузки.

Суть обобщения заключается в умении ученика увидеть родовое понятие за частным перечислением и свернуть однородный ряд до гиперонимов: например, список имен «Репин, Серов, Левитан и Шишкин» при условии контекста о русской живописи XIX века трансформируется в лаконичную формулу «классика русского реализма». Тот же принцип трансформации примеров в тезис применяется к историческим фактам – конкретные цифры, даты и имена собственные заменяются категориальными понятиями, если текст носит концептуальный характер. Аналогичным образом несколько частных следствий агрегируются в одну общую причинно-следственную связь. Для освоения этого навыка на практике используется прием построения карты понятий. Перед непосредственным сжатием текста ученик выписывает все упомянутые сущности фрагмента и соединяет их стрелками, обозначающими отношения рода и вида, части и целого, причины и следствия. В итоговый связный текст отправляется только верхний уровень этой выстроенной иерархии, тогда как нижележащие уровни служат для него смысловым фундаментом. Такой подход позволяет перейти от механического сокращения слов к глубокой переработке информации, где частные детали уступают место главным идеям без потери исходного содержания.

Упрощение включает конверсию грамматических форм: замену придаточных конструкций причастными и деепричастными оборотами с их последующей редукцией до падежных форм существительных (например, «тот, кто совершил открытие» превращается в «первооткрыватель»). Для отработки этого навыка используется прием «Грамматический аукцион»: ученики предлагают максимальное число вариантов сжатия одной фразы, после чего класс голосует за самый информационно емкий и короткий из них.

Развитие композиционных навыков (СКЗ): отработка построения «мостиков» между тезисом, аргументами и выводом.

В части совершенствования композиционных навыков у обучающихся с высоким уровнем подготовки необходим переход от шаблонных структур к индивидуальному стилю, логической глубине и вариативности. Обучающиеся с высоким уровнем подготовки уже умеют соблюдать базовую трехчастную структуру (введение, основная часть, заключение). Их главная проблема – механистичность, логические скачки при усложнении мысли и слабые связи между абстрактными тезисами.

Ученики с высоким уровнем подготовки часто используют громоздкие синтаксические конструкции, из-за чего теряют нить рассуждения. Для решения этой проблемы необходимо сделать акцент на обучении логическим переходам через синтаксический параллелизм, анафорические связи (повторение ключевых слов в конце одного абзаца и начале следующего) и вопросно-ответные единства. Кроме того, необходимо отработать умение выстраивать композиционные мосты: после каждого аргумента ученик пишет мини-вывод или микротему, которая напрямую работает на главный тезис, а не просто пересказывает сюжет. Такой подход позволяет сохранить стройность доказательства, избавляет речь от избыточной усложненности и обеспечивает непрерывность мысли без искусственных связей.

Формирование метапредметных навыков самоконтроля и тайм-менеджмента.

Формирование метапредметных навыков самоконтроля у сильных учеников требует иного подхода, чем работа с классом в целом. Для таких детей главная проблема часто заключается не в отсутствии умения учиться, а в отсутствии необходимости проверять себя – они привыкли решать задачи быстро и правильно с первого раза, из-за чего навык рефлексии остается недостаточно развитым.

Для развития этого навыка необходимо искусственно создавать ситуации, где интуиция перестает работать, а скорость уступает место точности и осознанности. В работе с обучающимися с высоким уровнем подготовки необходимо смещение акцента с результата на процесс. Сильным ученикам нужно давать задания, где важен не сам ответ, а доказательство его правильности. Полезны будут рефлексивные практики. Необходимо научить ребенка четко определять границу между «знаю», «сомневаюсь» и «не знаю». Это начало учебной самостоятельности. Важную роль в развитии навыков самоконтроля играет проектная деятельность. Проект позволяет выйти за рамки урока и требует непрерывного управления процессом. На каждом этапе разработки проекта (планирование, сбор материала, создание продукта, защита) должны быть обозначены «точки контроля». Если выясняется, что запланированные действия выполнить невозможно, сильный ученик должен самостоятельно провести коррекцию деятельности, а не ждать указания учителя.

Поскольку значительная часть ошибок у сильных обучающихся связана со спешкой и невнимательностью, целесообразно внедрить чек-листы финальной проверки и алгоритмы распределения времени на экзамене. Внедрение чек-листов – это не попытка ограничить талантливого ученика бюрократией, а способ перевести контроль из внутренней, ненадежной плоскости во внешнюю, объективную.

Задача учителя состоит в том, чтобы вооружить учащегося способами действий. Педагог выступает в роли модератора: он предоставляет инструменты (чек-листы, критерии, шаблоны рефлексии), создает дефицит времени или усложняет контекст, но оставляет право на ошибку и ее последующий анализ самому ребенку. Именно способность находить собственные ошибки и конструктивно действовать в ситуациях неуспеха является ключевым показателем сформированности самоконтроля.

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

Рекомендации в данном разделе составляются на основе проведенного анализа выполнения заданий КИМ и выявленных типичных дефицитов в подготовке школьников.

Рекомендации должны носить практический характер и давать возможность их использования в работе. Следует избегать формальных и нереализуемых рекомендаций.

Рекомендации не должны быть ориентированными только на учителей выпускных классов. Также следует избегать мероприятий, направленных на реализацию методик «натаскивания» учеников на выполнение конкретных заданий КИМ по учебному предмету.

3.2.5. Рекомендуемые темы для обсуждения / обмена опытом на школьных методических объединениях учителей-предметников, в том числе по трансляции эффективных педагогических практик ОО со стабильно высокими результатами ОГЭ

Рекомендуемые темы для обсуждения на методических объединениях в 2026-2027 учебном году:

- Интерпретация результатов ОГЭ по русскому языку в образовательной организации. Направления работы по преодолению учебной неуспешности;
- Оценка учебных достижений учащихся;
- Способы работы над правописанием и пунктуацией на уроках русского языка;
- Методы и приемы работы с текстом на уроках русского языка;
- Формы и методы активизации обучения русскому языку;
- Организация дифференцированного обучения на уроках русского языка;
- Формирование функциональной грамотности на уроках русского языка;
- Методы повышения читательской грамотности учащихся, их мотивации к чтению;
- Формирование познавательной самостоятельности школьников на уроках русского языка;
- Развитие творческих способностей обучающихся;
- Совершенствование умений обучающихся в создании письменного рассуждения по предложенной для анализа теме на уроках русского языка;
- Использование возможностей цифровой образовательной среды при организации работы обучающихся по изучению/повторению курса русского языка;
- Сформированность метапредметных компетенций как условие успешности экзаменационного результата по русскому языку;
- Приемы развития учебной мотивации обучающихся.

Администрациям образовательных организаций рекомендуется:

- способствовать повышению профессионализма учителя по применению дифференцированного подхода в обучении и воспитании через организацию внутришкольной системы повышения квалификации в рамках работы ВСОКО;

- обеспечить контроль за разработкой и реализацией индивидуальных образовательных траекторий для обучающихся, показывающих низкие результаты обучения;
- предусмотреть в планах работы школьных методических объединений учителей русского языка мер адресной помощи по устранению выявленных профессиональных (предметных и методических) дефицитов педагогов, в том числе через подготовку и реализацию индивидуальных образовательных маршрутов. На основе выявленных профицитов и дефицитов предметных компетенций педагогов предложить наставничество по модели «учитель-учитель»;
- обеспечить проведение внутришкольных диагностических работ;
- организовать курсы внеурочной деятельности для изучения учебного предмета на углубленном уровне.

3.2.6. Рекомендуемые ИПК / ИРО, иным организациям, реализующим программы профессионального развития учителей, направления повышения квалификации (в форме курсов, отдельных мероприятий, консультаций и т.п.) с учетом выявленных дефицитов предметной подготовки

Организовать работу по реализации мероприятий по повышению качества образования по учебному предмету русский язык в Забайкальском крае:

- обеспечить транслирование опыта работы учителей ОО с наиболее высоким уровнем подготовленности выпускников Забайкальского края по русскому языку с целью проведения мастер-классов, тренингов, чтения лекций и консультаций для учителей, руководителей школьных методических объединений по вопросам дифференцированного обучения на уроках русского языка;
- в соответствии с планом курсовой подготовки провести КПК для учителей «Актуальные вопросы преподавания учебных предметов «Русский язык» и «Литература» в современной школе на уровнях ООО и СОО» с целью совершенствования профессиональных компетенций слушателей в области актуальных вопросов преподавания учебных предметов «Русский язык» и «Литература».

3.2.7. Рекомендации по другим направлениям (при наличии)

СОСТАВИТЕЛИ ОТЧЕТА по учебному предмету:

Специалисты, привлекаемые к анализу результатов ОГЭ по учебному предмету

Фамилия, имя, отчество	Место работы, должность, ученая степень, ученое звание, принадлежность специалиста (к региональным организациям развития образования, к региональным организациям повышения квалификации работников образования, к региональной ПК по учебному предмету, пр.)
Соколов Дмитрий Валерьевич	МАУ ДПО ЦППМСП «Ресурс+», методист; учитель русского языка и литературы МБОУ «СОШ №18», председатель ПК ОГЭ
Убинина Нина Геннадьевна	ГУ «РЦОИиЦТ Забайкальского края», заместитель директора
Сычев Антон Александрович	ГУ «РЦОИиЦТ Забайкальского края» инженер-программист

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

Фамилия, имя, отчество	Место работы, должность, ученая степень, ученое звание, принадлежность специалиста (к региональным организациям развития образования, к региональным организациям повышения квалификации работников образования, к региональной ПК по учебному предмету, пр.)
Шароглазова Ольга Александровна	ГУ ДПО «ИРО Забайкальского края», старший преподаватель КОО

Ответственный специалист в субъекте Российской Федерации по вопросам организации проведения анализа результатов ОГЭ по учебным предметам

Фамилия, имя, отчество	Место работы, должность, ученая степень, ученое звание
Убинина Нина Геннадьевна	ГУ «РЦОИиЦТ Забайкальского края», заместитель директора