

**Рекомендации
по совершенствованию преподавания учебных предметов и рекомендации
администрациям ОО, ИПК / ИРО, иным организациям, реализующим программы
профессионального развития учителей
(ГИА-11)**

Русский язык

Группе с минимальным уровнем подготовки

На основе выявленных дефицитов в предметной подготовке и уровне сформированности метапредметных умений, а также с учетом структуры и содержания КИМ ЕГЭ по русскому языку 2026 года, разработаны следующие практические рекомендации для учителей, направленные на совершенствование преподавания русского языка в группе обучающихся с минимальным уровнем подготовки.

По направлению формирования орфографических навыков (задания № 9–15)

1. Организовать систематическую работу по формированию навыка правописания суффиксов и окончаний (задание № 12). Учитывая, что по заданию № 12 91,79% участников группы получают 0 баллов, необходимо сосредоточиться на базовых правилах правописания суффиксов и окончаний. В открытом варианте 349 задание № 12 требует указать варианты ответов, в которых во всех словах одного ряда пропущена одна и та же буква. Например, в ряду *«неотъемл..мый, держ..шься»* необходимо определить, что в обоих словах пишется буква И (неотъемлемый — суффикс причастия -им-, держишься — окончание глагола II спряжения -ишь). Рекомендуется составить таблицу-памятку «Суффиксы причастий и окончания глаголов», в которой для каждого правила приведены примеры. Также необходимо отработать алгоритм определения спряжения глаголов (по инфинитиву или по личным окончаниям), так как это ключевое умение для выполнения задания № 12. Рекомендуется регулярно проводить «орфографические пятиминутки», на которых учащиеся тренируются в определении спряжения глаголов и выборе правильной гласной в суффиксах и окончаниях.

2. Формировать навык различения частей речи для слитного, дефисного и раздельного написания слов (задание № 14). Учитывая, что по заданию № 14 92,54% участников группы получают 0 баллов, необходимо усилить работу по различению частей речи. В открытом варианте 349 задание № 14 требует указать варианты ответов, в которых все выделенные слова пишутся слитно. Например, в предложении *«Это был просто предлог, ЧТО(БЫ) распрощаться (ПО)БЫСТРЕЕ»* слова «чтобы» (союз, пишется слитно) и «побыстрее» (наречие, пишется слитно). Рекомендуется составить таблицу-памятку «Слитное, дефисное и раздельное написание слов» с примерами для каждой части речи. Особое внимание следует уделить различению наречий и существительных с предлогами (например, «вслед» — наречие, «в след» — существительное с предлогом), союзов и местоимений с частицами (например, «чтобы» — союз, «что бы» — местоимение с частицей). Рекомендуется выполнять упражнения на замену слова синонимом для определения части речи (если можно заменить наречием — пишется слитно, если на существительное с предлогом — раздельно).

3. Отработать базовые правила правописания НЕ с разными частями речи (задание № 13). Учитывая, что по заданию № 13 89,55% участников группы получают 0 баллов, необходимо систематизировать правила написания НЕ с разными частями речи. В открытом варианте 349 задание № 13 требует указать варианты ответов, в которых НЕ с выделенным словом пишется слитно. Например, в предложении *«Далеко (НЕ)ВЕСЁЛУЮ историю рассказал ямщик»* — НЕ с прилагательным пишется раздельно, так как есть слово «далеко», усиливающее отрицание. В предложении *«Успешное овладение предметами школьного образования самым (НЕ)ПОСРЕДСТВЕННЫМ образом зависит...»* — НЕ с

наречием пишется слитно, так как слово можно заменить синонимом «прямым». Рекомендуется составить памятку «НЕ с разными частями речи», выделив основные случаи: НЕ с глаголами и деепричастиями — раздельно (кроме слов без НЕ); НЕ с прилагательными и причастиями — слитно, если есть синоним без НЕ и нет противопоставления с союзом А; НЕ с наречиями на -О/-Е — по тем же правилам, что и с прилагательными. Рекомендуется регулярно выполнять упражнения на выбор слитного или раздельного написания НЕ.

4. Отработать правила правописания «н» и «нн» в словах различных частей речи (задание № 15). Учитывая, что по заданию № 15 80,60% участников группы получают 0 баллов, необходимо систематизировать правила написания «н» и «нн». В открытом варианте 349 задание № 15 требует указать цифру(-ы), на месте которой(-ых) пишется НИ. Рекомендуется составить памятку «Н и НН в разных частях речи»: в прилагательных — -ан-/ян-, -ин- (пишется Н), -енн-/онн- (пишется НН); в причастиях — если есть приставка, зависимое слово, суффикс -ова-/ева- — пишется НН; в наречиях на -о/-е — столько Н, сколько в прилагательном, от которого образовано. Рекомендуется выполнять упражнения на различение причастий и прилагательных (например, «жареный» — прилагательное, «жаренный в масле» — причастие).

По направлению формирования пунктуационных навыков (задания № 16–21)

5. Формировать навык различения простого и сложного предложения (задание № 16). Учитывая, что по заданию № 16 97,01% участников группы получают 0 баллов, необходимо научить учащихся различать простое и сложное предложение. В открытом варианте 349 задание № 16 требует указать предложения, в которых нужно поставить ОДНУ запятую. Например, в предложении *«Сквозь тучи на небе выглядывало солнце и это казалось мне хорошим предзнаменованием»* нужна запятая между частями сложного предложения (перед союзом «и»). В предложении *«Меня поразили звуки странной но чрезвычайно приятной музыки»* запятая не нужна (союз «но» соединяет однородные определения). Рекомендуется отработать алгоритм: 1) найти грамматические основы; 2) определить, является ли предложение простым или сложным; 3) если сложное — поставить запятую между частями; 4) если простое — проверить наличие однородных членов с повторяющимися союзами.

6. Отработать правила обособления деепричастных оборотов (задание № 17). Учитывая, что по заданию № 17 74,63% участников группы получают 0 баллов, необходимо научить учащихся выделять деепричастные обороты запятыми. В открытом варианте 349 задание № 17 сформулировано следующим образом: *«Укажите цифру(-ы), на месте которой(-ых) должна(-ы) стоять запятая(-ые).»* В предложении *«Исподдобья глядя на подругу (1) Галя попросила разрешения выйти и (2) не дождавшись (3) ответа (4) выбежала из класса»* деепричастные обороты: «глядя на подругу» (запятые на месте цифр 1) и «не дождавшись ответа» (запятые на месте цифр 2, 3, 4). Рекомендуется составить памятку «Деепричастный оборот»: выделяется запятыми всегда; может стоять в начале, середине или конце предложения; не путать с причастным оборотом. Рекомендуется выполнять упражнения на нахождение деепричастных оборотов и расстановку запятых.

7. Отработать правила постановки запятых при вводных словах (задание № 18). Учитывая, что по заданию № 18 76,12% участников группы получают 0 баллов, необходимо научить учащихся распознавать вводные слова. В открытом варианте 349 задание № 18 сформулировано следующим образом: *«Укажите цифру(-ы), на месте которой(-ых) должна(-ы) стоять запятая(-ые).»* В предложении *«Нам (1) пожалуй (2) пора возвращаться: родители (3) наверное (4) уже нас ждут»* вводные слова: «пожалуй» (запятые на месте цифр 1, 2) и «наверное» (запятые на месте цифр 3, 4). Рекомендуется составить список наиболее частотных вводных слов: «конечно», «безусловно», «вероятно», «возможно», «кажется», «по-моему», «к счастью», «к сожалению», «во-первых», «во-вторых», «итак», «следовательно», «таким образом».

Рекомендуется отработать различие вводных слов и членов предложения (например, «можно» — член предложения, не выделяется; «кажется» — вводное, выделяется). Рекомендуется выполнять упражнения на вставку пропущенных запятых при вводных словах.

8. Отработать пунктуацию в сложных предложениях с разными видами связи (задания № 19, 20). Учитывая, что по заданиям № 19 и 20 85,82% и 94,78% участников группы получают 0 баллов, необходимо научить учащихся определять границы частей сложного предложения. В открытом варианте 349 задание № 20 сформулировано следующим образом: «Укажите цифру(-ы), на месте которой(-ых) должна(-ы) стоять запятая(-ые).» В предложении «Учитель начал говорить (1) и по его голосу мы сразу поняли (2) до чего это был фальшивый и никудышный подвиг (3) потому что (4) если бы Гераклу понадобилось совершить тринадцать подвигов (5) он бы сам их совершил» запятые ставятся на месте цифр 2, 3, 4, 5. Рекомендуется отработать алгоритм: 1) найти грамматические основы; 2) определить границы частей сложного предложения; 3) поставить запятые между частями. Рекомендуется выполнять синтаксический разбор сложных предложений с обязательным выделением грамматических основ.

9. Формировать навык комплексного пунктуационного анализа (задание № 21). Учитывая, что по заданию № 21 99,25% участников группы получают 0 баллов, необходимо научить учащихся обобщать пунктуационные правила. В открытом варианте 349 задание № 21 требует найти предложения, в которых тире ставится в соответствии с одним и тем же правилом пунктуации (в тексте о Сочи Парке). Рекомендуется составить памятку «Случаи постановки тире»: между подлежащим и сказуемым в именном составном сказуемом; при приложении; в неполном предложении; в бессоюзном сложном предложении. Рекомендуется выполнять упражнения на группировку предложений по правилу постановки тире. Учитывая высокую сложность задания, для группы не преодолевших минимальный балл рекомендуется сосредоточиться на самых частотных случаях (тире между подлежащим и сказуемым) и не пытаться освоить все правила сразу.

По направлению формирования навыков работы с текстом (задания № 23–26)

10. Развивать умение внимательно читать текст и находить информацию (задание № 23). Учитывая, что по заданию № 23 85,82% участников группы получают 0 баллов, необходимо научить учащихся внимательно читать текст и сопоставлять утверждения с его содержанием. В открытом варианте 349 задание № 23 требует определить, какие из высказываний соответствуют содержанию текста В.М. Санина о полярнике Синицыне. Рекомендуется использовать технологию «чтение с остановками», когда после прочтения каждого абзаца учащиеся отвечают на вопросы по содержанию. Также рекомендуется выполнять упражнения на поиск ключевых слов в тексте и сопоставление их с утверждениями.

11. Формировать умение различать функционально-смысловые типы речи (задание № 24). Учитывая, что по заданию № 24 94,78% участников группы получают 0 баллов, необходимо научить учащихся различать повествование, описание и рассуждение. В открытом варианте 349 задание № 24 требует определить верные утверждения о типах речи в тексте В.М. Санина. Рекомендуется составить памятку «Типы речи»: повествование — последовательность событий, глаголы; описание — признаки предмета/состояния, прилагательные; рассуждение — логические построения, тезис-аргументы-вывод. Рекомендуется выполнять упражнения на определение типа речи в разных фрагментах текста.

12. Формировать умение различать просторечную и литературную лексику (задание № 25). Учитывая, что по заданию № 25 88,06% участников группы получают 0 баллов, необходимо научить учащихся различать просторечные слова. В открытом варианте 349 задание № 25 требует выписать просторечное слово из предложений 14–18. В тексте Санина просторечным словом является «падающий» (в значении «сильно усталый»).

Рекомендуется составить список частотных просторечных слов (например, «тащиться» вместо «идти», «лопать» вместо «есть», «шляться» вместо «бродить», «балдеть» вместо «восхищаться»). Рекомендуется выполнять упражнения на замену просторечных слов литературными.

13. Формировать умение определять средства связи предложений в тексте (задание № 26). Учитывая, что по заданию № 26 97,01% участников группы получают 0 баллов, необходимо научить учащихся выявлять средства связи предложений. В открытом варианте 349 задание № 26 требует найти предложения, связанные с предыдущим при помощи указательного местоимения и лексического повтора. Рекомендуется составить памятку «Средства связи предложений»: лексический повтор; однокоренные слова; синонимы; личные и указательные местоимения; союзы; вводные слова. Рекомендуется выполнять упражнения на определение средств связи между предложениями в тексте.

По направлению формирования навыков написания сочинения (задание № 27)

14. Обучать написанию сочинения по базовым критериям (К1, К3, К4, К6). Учитывая, что в группе не преодолевших минимальный балл наиболее успешно выполняются критерии К1 (отражение позиции автора — 18,66%), К4 (фактическая точность — 22,39%), К6 (этические нормы — 29,10%), необходимо сосредоточиться на этих критериях. В открытом варианте 349 проблема сочинения сформулирована как: «Что важнее: долг перед товарищем, сослуживцем или личное благополучие?». Рекомендуется использовать алгоритм написания сочинения по шагам: 1) сформулировать проблему (в виде вопроса); 2) сформулировать позицию автора (1 балл); 3) выразить собственное отношение (2 балла); 4) не допустить фактических ошибок (1 балл); 5) соблюсти этические нормы (1 балл). Рекомендуется предоставить образцы сочинений на разные темы и проводить анализ по критериям.

15. Формировать минимальные навыки самопроверки орфографии и пунктуации в сочинении (критерии К7, К8, К10). Учитывая, что по критерию К8 99,25% участников группы получают 0 баллов, по К7 — 94,03%, по К10 — 82,09%, необходимо научить учащихся проверять собственный текст. Рекомендуется использовать памятку для самопроверки: 1) проверить орфографию (корни, суффиксы, окончания); 2) проверить пунктуацию (запятые в сложных предложениях, при обособлении, при вводных словах); 3) проверить речевые нормы (отсутствие повторов, правильная лексика). Рекомендуется выполнять упражнения на редактирование текста (нахождение и исправление ошибок в чужих работах).

По направлению развития метапредметных умений

16. Развивать регулятивные УУД через обучение самоконтролю. Рекомендуется использовать технологию «лист самооценки», где ученик самостоятельно оценивает выполнение каждого этапа работы по критериям, а затем сверяет свою оценку с оценкой учителя. Также полезно внедрять этап рефлексии в конце каждого урока, где ученик фиксирует, что он научился делать, что было сложным и как он планирует преодолеть трудности.

17. Развивать познавательные УУД через систематическую работу с правилами. Рекомендуется использовать технологию «опорный конспект» — краткое изложение правил с примерами, которое ученик может использовать при выполнении заданий. Также рекомендуется включать в уроки задания на применение правил в нестандартных ситуациях, что развивает гибкость мышления.

Предложенные рекомендации носят практический характер, могут быть реализованы в условиях любой образовательной организации и не требуют существенных дополнительных ресурсов. Их систематическое применение в течение 2–4 месяцев позволит обучающимся группы не преодолевших минимальный балл преодолеть минимальный порог ЕГЭ и перейти в группу от минимального до 60 баллов. Ключевым условием успеха является системность и регулярность работы, а также индивидуальный

подход к каждому участнику группы на основе выявленных дефицитов. Учителю рекомендуется вести мониторинг прогресса каждого учащегося, фиксируя положительные изменения и своевременно корректируя образовательные маршруты. Особое внимание следует уделить заданиям № 7, № 5, № 6, № 17 и № 18, которые являются наиболее «выигрышными» для данной группы, так как они проверяют базовые знания и имеют относительно высокий процент выполнения даже у слабых учащихся. Для успешного преодоления минимального порога рекомендуется также не пренебрегать сочинением, так как оно даёт значительный прирост первичных баллов (до 6 баллов) при минимальных затратах времени на подготовку. Рекомендуется использовать индивидуальные образовательные маршруты для каждого участника группы, фиксируя конкретные дефициты и план их преодоления.

Группе с низким уровнем подготовки

По направлению формирования предметных знаний и умений (ликвидация дефицитов в орфографии и пунктуации):

1. Усилить работу по правописанию суффиксов и окончаний (задание № 12). Учитывая, что по заданию № 12 77,81% участников группы получают 0 баллов, необходимо систематически отрабатывать правила правописания суффиксов и окончаний. Рекомендуется составить таблицу-памятку «Суффиксы причастий и окончания глаголов» с примерами. Также необходимо отработать алгоритм определения спряжения глаголов (по инфинитиву и по личным окончаниям). Рекомендуется регулярно проводить «орфографические пятиминутки», на которых учащиеся тренируются в определении спряжения глаголов и выборе правильной гласной в суффиксах и окончаниях. Целевой ориентир: увеличение процента выполнения до 50–60%.

2. Усилить работу по слитному, дефисному и раздельному написанию слов (задание № 14). Учитывая, что по заданию № 14 80,42% участников группы получают 0 баллов, необходимо усилить работу по различению частей речи. Рекомендуется составить таблицу-памятку «Слитное, дефисное и раздельное написание слов» с примерами для каждой части речи. Особое внимание следует уделить различению наречий и существительных с предлогами (например, «вслед» — наречие, «в след» — существительное с предлогом), союзов и местоимений с частицами (например, «чтобы» — союз, «что бы» — местоимение с частицей). Рекомендуется выполнять упражнения на замену слова синонимом для определения части речи. Целевой ориентир: увеличение процента выполнения до 50–60%.

3. Отработать пунктуацию в сложных предложениях (задания № 19 и № 20). Учитывая, что по заданиям № 19 и № 20 76,03% и 74,26% участников группы получают 0 баллов, необходимо отработать правила постановки запятых в сложных предложениях. Рекомендуется выполнять синтаксический разбор сложных предложений с обязательным выделением грамматических основ и определением границ частей. Также рекомендуется составить памятку «Знаки препинания в сложном предложении». Целевой ориентир: увеличение процента выполнения до 50–60% по каждому заданию.

4. Отработать пунктуацию в предложениях с однородными членами (задание № 16). Учитывая, что по заданию № 16 77,59% участников группы получают 0 баллов, необходимо отработать правила постановки запятых при однородных членах. Рекомендуется выполнять упражнения на различение простого и сложного предложения, на определение однородных членов. Целевой ориентир: увеличение процента выполнения до 50–60%.

5. Формировать навык комплексного пунктуационного анализа (задание № 21). Учитывая, что по заданию № 21 84,68% участников группы получают 0 баллов, необходимо отработать правила постановки тире в разных синтаксических конструкциях. Рекомендуется составить памятку «Случаи постановки тире». Для группы от

минимального до 60 баллов рекомендуется сосредоточиться на самых частотных случаях (тире между подлежащим и сказуемым). Целевой ориентир: увеличение процента выполнения до 30–40%.

6. Отработать навык работы с видами информации в тексте (задание № 24). Учитывая, что по заданию № 24 75,23% участников группы получают 0 баллов, необходимо отработать навык определения типов речи. Рекомендуется составить памятку «Типы речи» и выполнять упражнения на определение типа речи в разных фрагментах текста. Целевой ориентир: увеличение процента выполнения до 50–60%.

По направлению формирования навыков написания сочинения (задание № 27):

7. Улучшить качество сочинения по критериям грамотности (К7, К8, К10). Учитывая, что по критерию К8 61,77% участников группы получают 0 баллов, по К7 — 25,91%, необходимо усилить работу по формированию навыков самопроверки. Рекомендуется использовать памятку для самопроверки сочинения по критериям К7, К8, К10. Также рекомендуется выполнять упражнения на редактирование текста (нахождение и исправление ошибок в чужих работах). Целевой ориентир: увеличение баллов по К7, К8, К10 на 1–2 балла по каждому критерию.

8. Совершенствовать навык комментирования позиции автора (критерий К2). Учитывая, что по критерию К2 91,90% участников группы справляются с заданием (суммарно получивших 1, 2 или 3 балла), необходимо довести качество комментария до максимального уровня. Рекомендуется отрабатывать алгоритм комментария: 1) выделение проблемы; 2) формулировка позиции автора; 3) приведение двух примеров-иллюстраций из текста; 4) пояснение примеров; 5) указание смысловой связи между примерами. Целевой ориентир: получение максимальных 3 баллов по критерию К2.

9. Совершенствовать навык выражения собственного отношения (критерий К3). Учитывая, что по критерию К3 87,72% участников группы справляются с заданием (суммарно получивших 1 или 2 балла), необходимо довести качество обоснования собственной позиции до максимального уровня. Рекомендуется отрабатывать алгоритм обоснования: 1) согласие или несогласие с авторской позицией; 2) аргумент из читательского, историко-культурного или жизненного опыта; 3) развернутое пояснение аргумента. Целевой ориентир: получение максимальных 2 баллов по критерию К3.

По направлению развития метапредметных умений:

10. Развивать умение устанавливать причинно-следственные связи и выявлять закономерности при выполнении заданий на правописание и пунктуацию. Рекомендуется использовать алгоритмы выполнения заданий (например, алгоритм определения спряжения глаголов, алгоритм различения частей речи, алгоритм расстановки запятых в сложных предложениях). Целевой ориентир: формирование устойчивого умения применять правила в нестандартных ситуациях.

11. Совершенствовать умения самоконтроля и самопроверки при выполнении письменных работ. Рекомендуется ввести этап самопроверки после каждого развернутого ответа и сочинения. Для этого необходимо разработать памятку для самопроверки, включающую вопросы: «Проверил ли я орфографию?», «Проверил ли я пунктуацию?», «Проверил ли я речевые нормы?». Целевой ориентир: формирование устойчивого навыка самоконтроля при выполнении письменных работ.

12. Развивать умение работать с информацией — отбирать и интерпретировать тексты для аргументации. Рекомендуется на каждом уроке включать задания на поиск ключевой информации в тексте, на интерпретацию информации, на интеграцию информации в собственное высказывание. Целевой ориентир: формирование устойчивого умения использовать тексты для аргументации.

Предложенные рекомендации носят практический характер, могут быть реализованы в условиях любой образовательной организации и не требуют существенных дополнительных ресурсов. Их систематическое применение в течение 3–4 месяцев позволит обучающимся группы от минимального до 60 баллов уверенно преодолеть порог

60–70 тестовых баллов и перейти в группу 61–80 баллов. Ключевым условием успеха является системность и регулярность работы над дефицитными зонами при сохранении и упрочении уже достигнутых результатов. Учителю рекомендуется вести мониторинг прогресса каждого учащегося, фиксируя положительные изменения и своевременно корректируя образовательные маршруты. Особое внимание следует уделить устранению пробелов по заданиям № 12, 14, 19, 20, 21 и 24, так как их выполнение на более высоком уровне даёт существенный прирост первичных баллов и является наиболее проблемной зоной для участников данной группы. Кроме того, важно использовать для отработки навыков задания из открытого варианта КИМ 2026 года (вариант 349) и аналогичные им, чтобы учащиеся имели возможность работать с материалами, максимально приближенными к экзаменационным.

Группе со средним уровнем подготовки

По направлению формирования предметных знаний и умений (ликвидация дефицитов в орфографии и пунктуации):

1. Усилить работу по правописанию суффиксов и окончаний (задание № 12). Учитывая, что по заданию № 12 41,51% участников группы получают 0 баллов, необходимо систематически отрабатывать правила правописания суффиксов и окончаний. В открытом варианте 2026 года задание № 12 требует указать варианты ответов, в которых во всех словах одного ряда пропущена одна и та же буква. Например: «обнаде́ж..вать, улыбч..вый», «обур..вающий, торф..ное (болото)», «неуживч..вый, нóжичч..к», «яблон..вый, глин..стая (почва)», «заботл..вый, луков..ца». Рекомендуется составить таблицу-памятку «Суффиксы причастий и окончания глаголов» с примерами. Также необходимо отработать алгоритм определения спряжения глаголов (по инфинитиву и по личным окончаниям) и алгоритм различения суффиксов -ова-/-ева- и -ыва-/-ива-. Рекомендуется регулярно проводить «орфографические пятиминутки», на которых учащиеся тренируются в определении спряжения глаголов и выборе правильной гласной в суффиксах и окончаниях. Целевой ориентир: увеличение процента выполнения до 85–90%.

2. Усилить работу по слитному, дефисному и раздельному написанию слов (задание № 14). Учитывая, что по заданию № 14 46,35% участников группы получают 0 баллов, необходимо углубить работу по различению частей речи. В открытом варианте 2026 года задание № 14 требует указать варианты ответов, в которых все выделенные слова пишутся слитно. Например: «*ЧТО(БЫ) распрощаться (ПО)БЫСТРЕЕ*» — «чтобы» (союз, слитно) и «побыстрее» (наречие, слитно); «*(В)ПРОДОЛЖЕНИЕ* нескольких минут... *(В)СЛЕД* удалявшейся повозке» — «в продолжение» (производный предлог, раздельно) и «вслед» (наречие, слитно). Рекомендуется составить таблицу-памятку «Слитное, дефисное и раздельное написание слов» с примерами для каждой части речи. Особое внимание следует уделить различению наречий и существительных с предлогами (например, «вслед» — наречие, «в след» — существительное с предлогом), союзов и местоимений с частицами (например, «чтобы» — союз, «что бы» — местоимение с частицей), производных предлогов (в течение, в продолжение, в заключение, вследствие). Рекомендуется выполнять упражнения на замену слова синонимом для определения части речи (если можно заменить наречием — пишется слитно, если существительным с предлогом — раздельно). Целевой ориентир: увеличение процента выполнения до 85–90%.

3. Отработать пунктуацию в сложных предложениях (задания № 19 и № 20). Учитывая, что по заданиям № 19 и № 20 47,05% и 40,18% участников группы получают 0 баллов, необходимо отработать правила постановки запятых в сложных предложениях. В демонстрационном варианте 2026 года задание № 19: «*Около ста лет назад (1) историк П. Бартенев писал об этих местах (2) что живут здесь образованные люди (3) что здесь*

тишина (4) и нет суетливой торговли». Задание № 20 в открытом варианте 2026 года: «У человека есть одна родина (1) и (2) куда бы ни забросила (3) его судьба (4) он не смеет забыть свой край, свой город». Рекомендуется выполнять синтаксический разбор сложных предложений с обязательным выделением грамматических основ и определением границ частей. Также рекомендуется составить памятку «Знаки препинания в сложном предложении». Целевой ориентир: увеличение процента выполнения до 85–90% по каждому заданию.

4. Отработать пунктуационный анализ (задание № 21). Учитывая, что по заданию № 21 52,81% участников группы получают 0 баллов, необходимо отработать правила постановки тире в разных синтаксических конструкциях. В демонстрационном варианте 2026 года задание № 21 требует найти предложения, в которых тире ставится в соответствии с одним и тем же правилом пунктуации. Например, в предложениях о Сочи Парке: «Сочи Парк – первый тематический парк в России – был открыт...» (тире выделяет приложение), «...прокатиться на «Змее Горыныче» – 38-метровой американской горке» (тире при приложении). Рекомендуется составить памятку «Случаи постановки тире»: между подлежащим и сказуемым в именном составном сказуемом; при приложении; в неполном предложении; в бессоюзном сложном предложении. Рекомендуется выполнять упражнения на группировку предложений по правилу постановки тире. Целевой ориентир: увеличение процента выполнения до 70–80%.

5. Отработать навык работы с видами информации в тексте (задание № 24). Учитывая, что по заданию № 24 46,28% участников группы получают 0 баллов, необходимо отработать навык определения типов речи. В демонстрационном варианте 2026 года задание № 24 требует определить верные утверждения о типах речи в тексте. Рекомендуется составить памятку «Типы речи»: повествование — последовательность событий, глаголы; описание — признаки предмета/состояния, прилагательные; рассуждение — логические построения, тезис-аргументы-вывод. Рекомендуется выполнять упражнения на определение типа речи в разных фрагментах текста. Целевой ориентир: увеличение процента выполнения до 70–80%.

6. Отработать навык определения лексического значения слова в контексте (задание № 2). Учитывая, что по заданию № 2 40,39% участников группы получают 0 баллов, необходимо отработать навык определения лексического значения слова в контексте. В демонстрационном варианте 2026 года задание № 2 требует определить значение выделенных слов в тексте К.В. Скворцова о Пушкине. Рекомендуется выполнять упражнения на определение значения слова по контексту, на различение прямого и переносного значения слова. Целевой ориентир: увеличение процента выполнения до 80–85%.

7. Отработать навык определения функционально-стилистической принадлежности текста (задание № 3). Учитывая, что по заданию № 3 42,29% участников группы получают 0 баллов, необходимо отработать навык определения функционально-стилистической принадлежности текста. В демонстрационном варианте 2026 года задание № 3 требует определить верные характеристики фрагмента текста К.В. Скворцова (публицистический стиль). Рекомендуется составить памятку «Функциональные стили речи» и выполнять упражнения на определение стиля текста по его признакам. Целевой ориентир: увеличение процента выполнения до 80–85%.

По направлению формирования навыков написания сочинения (задание № 27):

8. Улучшить качество сочинения по критериям грамотности (К7, К8, К10). Учитывая, что по критерию К8 13,53% участников группы получают 0 баллов, по К7 — 1,54%, необходимо усилить работу по формированию навыков самопроверки. В демонстрационном варианте 2026 года проблема сочинения формулируется на основе текста К.В. Скворцова. В открытом варианте 2026 года предлагаются различные тексты (например, о воздушно-пенных огнетушителях или о полярнике Синицыне). Рекомендуется использовать памятку для самопроверки сочинения по критериям К7, К8,

К10: 1) проверить орфографию (корни, суффиксы, окончания); 2) проверить пунктуацию (запятые в сложных предложениях, при обособлении, при вводных словах); 3) проверить речевые нормы (отсутствие повторов, правильная лексика). Также рекомендуется выполнять упражнения на редактирование текста (нахождение и исправление ошибок в чужих работах). Целевой ориентир: получение максимальных баллов по критериям К7, К8, К10.

9. Совершенствовать навык комментирования позиции автора (критерий К2). Учитывая, что по критерию К2 99,51% участников группы справляются с заданием (суммарно получивших 1, 2 или 3 балла), необходимо довести качество комментария до максимального уровня. Рекомендуется отрабатывать алгоритм комментария: 1) выделение проблемы; 2) формулировка позиции автора; 3) приведение двух примеров-иллюстраций из текста; 4) пояснение примеров; 5) указание смысловой связи между примерами. Целевой ориентир: получение максимальных 3 баллов по критерию К2.

10. Совершенствовать навык выражения собственного отношения (критерий К3). Учитывая, что по критерию К3 98,46% участников группы справляются с заданием (суммарно получивших 1 или 2 балла), необходимо довести качество обоснования собственной позиции до максимального уровня. Рекомендуется отрабатывать алгоритм обоснования: 1) согласие или несогласие с авторской позицией; 2) аргумент из читательского, историко-культурного или жизненного опыта; 3) развернутое пояснение аргумента. Целевой ориентир: получение максимальных 2 баллов по критерию К3.

По направлению развития метапредметных умений:

11. Развивать умение устанавливать причинно-следственные связи и выявлять закономерности при выполнении заданий на правописание и пунктуацию. Рекомендуется использовать алгоритмы выполнения заданий (например, алгоритм определения спряжения глаголов, алгоритм различения частей речи, алгоритм расстановки запятых в сложных предложениях, алгоритм пунктуационного анализа). Целевой ориентир: формирование устойчивого умения применять правила в нестандартных ситуациях.

12. Совершенствовать умения самоконтроля и самопроверки при выполнении письменных работ. Рекомендуется ввести этап самопроверки после каждого развернутого ответа и сочинения. Для этого необходимо разработать памятку для самопроверки, включающую вопросы: «Проверил ли я орфографию?», «Проверил ли я пунктуацию?», «Проверил ли я речевые нормы?». Целевой ориентир: формирование устойчивого навыка самоконтроля при выполнении письменных работ.

13. Развивать умение работать с информацией — отбирать и интерпретировать тексты для аргументации. Рекомендуется на каждом уроке включать задания на поиск ключевой информации в тексте, на интерпретацию информации, на интеграцию информации в собственное высказывание. Целевой ориентир: формирование устойчивого умения использовать тексты для аргументации.

По направлению организации образовательного процесса на уровне школы и муниципалитета:

14. Организовать систему повышения квалификации учителей по вопросам критериального оценивания развернутых ответов и сочинений. Рекомендуется проводить ежегодные семинары-практикумы с участием председателей предметных комиссий ЕГЭ, на которых разбираются типичные ошибки, демонстрируются эталонные и неудачные работы, отрабатывается навык оценивания по критериям.

15. Разработать на уровне муниципальных методических объединений банк заданий для отработки дефицитных умений, включающий: задания на правописание суффиксов и окончаний (№ 12); задания на слитное, дефисное и раздельное написание (№ 14); задания на пунктуацию в сложных предложениях (№ 19, 20); задания на пунктуационный анализ (№ 21); задания на работу с текстом (№ 24). Банк заданий должен быть дифференцирован по уровням сложности и ориентирован на разные группы обучающихся.

Предложенные рекомендации носят практический характер, могут быть реализованы в условиях любой образовательной организации и не требуют существенных дополнительных ресурсов. Их систематическое применение в течение 3–4 месяцев позволит обучающимся группы от 61 до 80 баллов уверенно преодолеть порог 80 тестовых баллов и перейти в группу высокобалльников (81–100 баллов). Ключевым условием успеха является системность и регулярность работы над дефицитными зонами при сохранении и упрочении уже достигнутых результатов. Учителю рекомендуется вести мониторинг прогресса каждого учащегося, фиксируя положительные изменения и своевременно корректируя образовательные маршруты. Особое внимание следует уделить устранению пробелов по заданиям № 12, 14, 19, 20, 21 и 24, так как их выполнение на более высоком уровне даёт существенный прирост первичных баллов и является наиболее проблемной зоной для участников данной группы.

Группе с высоким уровнем подготовки

По направлению ликвидации единичных предметных дефицитов (задания с кратким ответом):

1. Отработать пунктуационный анализ до абсолютного уровня (задание № 21). Учитывая, что по заданию № 21 23,82% высокобалльников получают 0 баллов, необходимо провести точечную работу по отработке правил постановки тире в разных синтаксических конструкциях. В демонстрационном варианте 2026 года задание № 21 требует найти предложения, в которых тире ставится в соответствии с одним и тем же правилом пунктуации. Например, в тексте о Сочи Парке: *«Сочи Парк – первый тематический парк в России – был открыт...»* (тире выделяет приложение), *«...прокатиться на «Змее Горыныче» – 38-метровой американской горке»* (тире при приложении), *«Хотите отдохнуть от активных развлечений – отправляйтесь в соавриум...»* (тире в бессоюзном сложном предложении). Рекомендуется составить таблицу-памятку «Случаи постановки тире» и выполнять упражнения на группировку предложений по правилу постановки тире. Согласно Спецификации, задание № 21 относится к повышенному уровню сложности и оценивается в 1 первичный балл. Целевой ориентир: 100% выполнение задания № 21.

2. Добиться абсолютного выполнения задания № 14 (слитное, дефисное и раздельное написание). Учитывая, что 11,26% высокобалльников получают 0 баллов, необходимо провести повторение правил различения частей речи. В демонстрационном варианте 2026 года задание № 14 проверяет «Слитное, дефисное и раздельное написание слов разных частей речи». Например: *«Это был просто предлог, ЧТО(БЫ) распрощаться (ПО)БЫСТРЕЕ»* — «чтобы» (союз, слитно) и «побыстрее» (наречие, слитно); *«(В)ПРОДОЛЖЕНИЕ нескольких минут... (В)СЛЕД удалявшейся повозке»* — «в продолжение» (производный предлог, раздельно) и «вслед» (наречие, слитно). Рекомендуется составить памятку «Части речи и их написание» и выполнять упражнения на замену слова синонимом для определения части речи. Целевой ориентир: 100% выполнение задания № 14.

3. Отработать функциональную стилистику до абсолютного уровня (задание № 3). Учитывая, что 18,92% высокобалльников получают 0 баллов, необходимо повторить признаки функциональных стилей речи. В демонстрационном варианте 2026 года задание № 3 требует определить верные характеристики фрагмента текста К.В. Скворцова (публицистический стиль, абстрактная лексика, синтаксические средства выразительности, сравнение и развёрнутая метафора). Согласно Спецификации, задание № 3 относится к повышенному уровню сложности. Рекомендуется составить таблицу «Функциональные стили речи» с признаками каждого стиля (лексические, морфологические, синтаксические особенности). Целевой ориентир: 100% выполнение задания № 3.

4. Отработать правописание суффиксов и окончаний до абсолютного уровня (задание № 12). Учитывая, что 8,81% высокобалльников получают 0 баллов, необходимо повторить правила правописания суффиксов и окончаний. В открытом варианте 2026 года задание № 12 проверяет «Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий, деепричастий». Например: «обнадёж..вать, улыбч..вый», «обур..вающий, торф..ное (болото)». Рекомендуется составить таблицу-памятку «Суффиксы причастий и окончания глаголов». Целевой ориентир: 100% выполнение задания № 12.

По направлению совершенствования навыков написания сочинения (задание № 27):

5. Добиться максимальных баллов по критерию К8 (пунктуационные нормы). Учитывая, что 39,80% высокобалльников получают 2 балла, а 3,43% - 1 балл, необходимо усилить работу по самопроверке пунктуации в сочинении. В демонстрационном варианте 2026 года проблема сочинения формулируется на основе текста К.В. Скворцова о Пушкине. В открытом варианте 2026 года предлагаются различные тексты (например, о полярнике Синицыне). Согласно Спецификации, задание № 27 проверяет «Информационно-смысловую переработку прочитанного текста. Отзыв. Рецензия» и оценивается в 22 первичных балла. Рекомендуется использовать памятку для самопроверки пунктуации: 1) проверка запятых в сложных предложениях (союзная и бессоюзная связь); 2) проверка запятых при обособлении (причастные и деепричастные обороты); 3) проверка запятых при вводных конструкциях; 4) проверка знаков препинания при однородных членах. Целевой ориентир: получение максимальных 3 баллов по критерию К8.

6. Добиться максимальных баллов по критерию К10 (речевые нормы). Учитывая, что 49,76% высокобалльников получают 2 балла, необходимо усилить работу по редактированию текста. Рекомендуется выполнять упражнения на устранение речевых ошибок, на замену однотипных конструкций, на обогащение лексики. Также рекомендуется использовать список речевых клише для оформления различных частей сочинения: вступление, тезис, аргументация, вывод. Целевой ориентир: получение максимальных 3 баллов по критерию К10.

7. Добиться максимальных баллов по критерию К5 (логичность речи). Учитывая, что 17,94% высокобалльников получают 1 балл, необходимо отработать навык логического построения сочинения. В 2026 году увеличено количество допустимых логических ошибок для выставления 1 балла по критерию К5, однако для получения максимальных 2 баллов необходимо безупречное логическое построение. Рекомендуется использовать план сочинения и отрабатывать смысловые связи между частями работы. Целевой ориентир: получение максимальных 2 баллов по критерию К5.

8. Добиться максимальных баллов по критерию К2 (комментарий к позиции автора). Учитывая, что по критерию К2 1,63% высокобалльников получают 1 балл, а 13,38% - 2 балла, необходимо отработать алгоритм комментария. Рекомендуется использовать алгоритм комментария: 1) выделение проблемы; 2) формулировка позиции автора; 3) приведение двух примеров-иллюстраций из текста; 4) пояснение примеров; 5) указание смысловой связи между примерами. Целевой ориентир: получение максимальных 3 баллов по критерию К2.

9. Добиться максимальных баллов по критерию К4 (фактическая точность). Учитывая, что 4,08% высокобалльников получают 0 баллов, необходимо отработать навык точного изложения содержания текста. Рекомендуется выполнять упражнения на пересказ текста с сохранением всех ключевых деталей. Целевой ориентир: получение максимальных 1 балла по критерию К4.

По направлению развития метапредметных умений:

10. Совершенствовать умение осуществлять самоконтроль и самопроверку на высшем уровне. Рекомендуется ввести этап самопроверки после выполнения каждого задания, особенно после сочинения и заданий с развёрнутым ответом. Учащиеся должны

проверять свои работы по всем критериям, выявлять ошибки и исправлять их. Рекомендуется использовать технологию взаимопроверки для получения обратной связи и выявления скрытых ошибок. Целевой ориентир: формирование устойчивого навыка самопроверки, позволяющего исключить потерю баллов из-за невнимательности.

11. Развивать умение работать с информацией на максимальном уровне. Рекомендуется включать в уроки задания на анализ и интерпретацию сложных текстов, требующие глубокого понимания и аргументированного высказывания. Рекомендуется использовать проблемные вопросы, стимулирующие глубокое осмысление текста. Целевой ориентир: формирование устойчивого умения работать с информацией на уровне, достаточном для выполнения самых сложных заданий.

По направлению организации образовательного процесса на уровне школы:

12. Организовать индивидуальные консультации для высокобалльников. Рекомендуется проводить индивидуальные консультации для учащихся, претендующих на 100 баллов, по наиболее сложным заданиям (№ 21, № 3, сочинение по критериям К8, К10). На консультациях следует разбирать единичные ошибки и отрабатывать навыки до автоматизма.

13. Использовать открытые варианты КИМ 2026 года для отработки навыков. Рекомендуется использовать для отработки навыков задания из демонстрационного варианта и открытых вариантов КИМ 2026 года (ФГБНУ «ФИПИ»), чтобы учащиеся имели возможность работать с материалами, максимально приближенными к экзаменационным. В 2026 году расширен список нормативных словарей, используемых при составлении заданий КИМ.

Предложенные рекомендации носят практический характер и ориентированы на точечную работу над единичными дефицитами, которые препятствуют получению 100 тестовых баллов. Их систематическое применение в течение 2–3 месяцев позволит участникам группы высокобалльников достичь 100 тестовых баллов. Ключевым условием успеха является шлифовка навыков до автоматизма при сохранении уже достигнутого высокого уровня выполнения всех остальных заданий. Особое внимание следует уделить устранению пробелов по заданию № 21 (пунктуационный анализ), а также совершенствованию сочинения по критериям К8 (пунктуация), К10 (речевые нормы) и К5 (логичность). Учителю рекомендуется вести мониторинг прогресса каждого учащегося, фиксируя единичные ошибки и проводя точечную коррекцию.

На основе анализа результатов ЕГЭ по русскому языку и выявленных типичных дефицитов в подготовке обучающихся, а также с учетом успешных практик образовательных организаций, демонстрирующих стабильно высокие результаты, рекомендуется организовать работу **школьных методических объединений (ШМО)** учителей русского языка и литературы по следующим тематическим направлениям.

По направлению анализа результатов ЕГЭ и выявления образовательных дефицитов. Рекомендуется провести детальный разбор статистическо-аналитического отчета по результатам ЕГЭ по русскому языку в регионе с акцентом на задания, вызвавшие наибольшие затруднения у выпускников. В рамках данного обсуждения целесообразно рассмотреть типичные ошибки, допущенные участниками экзамена при выполнении заданий с развернутым ответом (№ 27) и заданий повышенного уровня сложности (№ 3, 21, 22), проанализировать их причины и наметить пути преодоления. Также рекомендуется обсудить рекомендации председателя региональной предметной комиссии по проверке развернутых ответов, обратив особое внимание на критерии оценивания и типичные ошибки, выявляемые в ходе проверки экзаменационных работ. Для систематизации работы полезно разработать «дневник педагога при подготовке обучающихся к ЕГЭ по русскому языку», включающий разделы об изменениях в КИМ, критериях оценивания, методических рекомендациях ФГБНУ «ФИПИ» и алгоритмах выполнения заданий различных типов.

По направлению трансляции эффективных педагогических практик ОО со стабильно высокими результатами. Рекомендуется организовать серию мастер-классов и открытых уроков учителей, работающих в образовательных организациях, демонстрирующих стабильно высокие результаты ЕГЭ по русскому языку на протяжении ряда лет. Целесообразно организовать проведение семинаров с участием учителей-предметников, подготовивших стобалльников и высокобалльников, для обмена методическими находками и приемами работы. Особого внимания заслуживает обсуждение практик организации дифференцированного обучения, позволяющего выстраивать эффективные образовательные траектории как для обучающихся с низким уровнем подготовки, так и для мотивированных учащихся. В рамках данного направления рекомендуется рассмотреть опыт школ, где успешно применяются технологии критериального оценивания, формирующего оценивания и алгоритмизации учебных действий.

По направлению методики подготовки к заданиям с развернутым ответом и сочинению. С учетом выявленных дефицитов в выполнении заданий на пунктуационный анализ (№ 21) и сочинения (задание № 27, особенно критерии К7, К8, К10) рекомендуется обсудить современные методики обучения написанию сочинения-рассуждения в формате ЕГЭ. Особое внимание следует уделить формированию навыков комментария к позиции автора (К2), выражения собственного отношения (К3), соблюдения речевых, орфографических, пунктуационных и грамматических норм. Полезным является обсуждение возможностей использования образовательных интернет-платформ для подготовки к ЕГЭ, а также конкретных приемов работы учителя по подготовке обучающихся к выполнению заданий ЕГЭ по русскому языку.

По направлению работы с разными группами обучающихся. Рекомендуется обсудить организацию дифференцированного обучения на уроках русского языка при подготовке к ЕГЭ, включая разработку индивидуальных образовательных маршрутов для учащихся с разным уровнем подготовки. Важно обсудить стратегии работы с обучающимися, имеющими различные образовательные дефициты: для слабых учащихся — системная работа по всему учебному курсу, выполнение большого количества заданий базового уровня; для сильных — углубленная работа над заданиями повышенного уровня сложности (№ 3, 21, 22) и совершенствование навыков написания сочинения. Для трансляции эффективных практик рекомендуется организовать взаимопосещение уроков учителей, работающих в школах с высокими результатами.

По направлению использования цифровых образовательных ресурсов. Рекомендуется обсудить возможности использования цифровых образовательных ресурсов для повышения эффективности подготовки к ЕГЭ по русскому языку. Исследования показывают, что применение цифровых образовательных ресурсов значительно повышает мотивацию обучения, делает урок интереснее и способствует эффективному усвоению полученных знаний. Целесообразно рассмотреть использование таких ресурсов, как онлайн-тренажеры (например, «Решу ЕГЭ»), интерактивные панели, обучающие фильмы, презентации с анимацией и схемами. Также рекомендуется обсудить возможность использования социальных сетей (например, Вконтакте) для организации трансляций, которые позволяют проводить коллективные занятия online, осуществлять немедленную обратную связь и обеспечивать многократный повторный просмотр материала.

С учетом результатов ЕГЭ по русскому языку и выявленных типичных дефицитов в подготовке обучающихся разработаны следующие **рекомендации для институтов повышения квалификации / институтов развития образования и иных организаций, реализующих программы профессионального развития учителей.**

По направлению совершенствования методики преподавания русского языка (предметные аспекты). Учитывая, что анализ выполнения заданий КИМ показал наличие

устойчивых дефицитов в правописании суффиксов и окончаний (задание № 12), слитном/дефисном/раздельном написании (задание № 14), пунктуации в сложных предложениях (задания № 19, 20) и пунктуационном анализе (задание № 21), рекомендуется разработать курсы повышения квалификации, посвященные обновлению содержания школьного образования по русскому языку. Целесообразно включить в программы повышения квалификации модули, направленные на углубление предметных знаний и методик преподавания, включая новейшие подходы к преподаванию орфографии и пунктуации, методику работы с текстом, а также систематизацию теоретико-лингвистического понятийного аппарата. Особое внимание рекомендуется уделить таким темам, как «Современные подходы к преподаванию русского языка в условиях обновленных ФГОС СОО: структура и содержание курса», «Актуальные вопросы преподавания русского языка в профильной и непрофильной школе» и «Методика подготовки к заданиям повышенного уровня сложности (№ 3, 21, 22)».

В рамках данного направления также рекомендуется организовать модуль по изучению открытых вариантов КИМ ЕГЭ по русскому языку и их анализу, что позволит учителям глубже понять структуру экзаменационной работы и требования к выполнению заданий, включая задания с развернутым ответом и сочинение. Рекомендуется включать в курсы анализ верных ответов на задания с кратким ответом (например, задания № 12 и № 14, вызвавшие наибольшие затруднения у всех групп участников) и разбор типичных ошибок, допускаемых при выполнении заданий с развернутым ответом.

По направлению совершенствования методики подготовки к сочинению (задание № 27). Учитывая, что наиболее проблемными зонами для всех групп участников являются критерии сочинения К7 (орфография), К8 (пунктуация) и К10 (речевые нормы), рекомендуется разработать специализированные курсы повышения квалификации, посвященные методике обучения написанию сочинения на уроках русского языка. Целесообразно включить в программы курсов практические модули по следующим темам: «Методика обучения написанию сочинения-рассуждения в формате ЕГЭ: критериальный подход и формирование навыков самопроверки», «Формирование умения комментировать позицию автора (К2) и выражать собственное отношение (К3)», «Формирование навыков соблюдения орфографических, пунктуационных, грамматических и речевых норм в сочинении», «Использование алгоритмов и речевых клише при написании сочинения».

Рекомендуется проводить **практико-ориентированные мастер-классы** с разбором реальных экзаменационных работ (анонимизированных) по критериям оценивания, что позволит учителям глубже понять требования к выполнению заданий и научиться объективно оценивать работы обучающихся. В рамках данных мастер-классов целесообразно организовать обсуждение типичных ошибок в сочинениях и путей их преодоления, а также продемонстрировать эталонные работы, получившие максимальные баллы.

По направлению развития метапредметных и профессиональных компетенций учителей. Учитывая, что выполнение экзаменационных заданий требует сформированности не только предметных, но и метапредметных умений (познавательных, коммуникативных и регулятивных УУД), рекомендуется включить в программы повышения квалификации модуль по развитию метапредметных компетенций обучающихся в процессе преподавания русского языка. Целесообразно рассмотреть такие вопросы, как «Формирование познавательных УУД (анализ, синтез, сравнение, обобщение, установление причинно-следственных связей) в процессе работы с текстом», «Развитие коммуникативных УУД (построение связного письменного высказывания, аргументация, соблюдение речевых норм) при подготовке к сочинению», «Формирование регулятивных УУД (планирование деятельности, самоконтроль, самооценка) в процессе выполнения развернутых письменных работ». Рекомендуется также предусмотреть модуль «Смысловое чтение и работа с текстом на уроках русского языка: стратегии и технологии», направленный на развитие читательской грамотности обучающихся.

В рамках данного направления также рекомендуется организовать консультации для учителей по вопросам развития профессиональных компетенций, включая **индивидуальные консультации** по проблемным вопросам подготовки к ЕГЭ, а также **консультации для молодых специалистов** по вопросам преподавания русского языка в соответствии с требованиями ФГОС.

По направлению формирования системы оценивания образовательных результатов. Учитывая, что многие ошибки участников ЕГЭ связаны с непониманием критериев оценивания, рекомендуется разработать курс повышения квалификации по формированию оценочной компетентности учителей. Рекомендуется включить в программу модули по изучению критериев оценивания заданий с развернутым ответом и сочинения, а также практические занятия по оцениванию работ обучающихся на основе критериев, что позволит учителям глубже понять требования экзамена и научиться объективно оценивать работы. Рекомендуется также рассмотреть вопросы использования критериального оценивания как инструмента формирующего оценивания на уроках русского языка, а также критериального самоанализа и взаимопроверки работ обучающимися.

**Рекомендации по совершенствованию преподавания учебных
предметов и рекомендации администрациям ОО, ИПК / ИРО,
иным организациям, реализующим программы профессионального
развития учителей**

Математика (профильный уровень)

Группе обучающихся с минимальным уровнем подготовки

Анализ результатов ЕГЭ в 2026 по математике позволяет сформулировать рекомендации для учителей, способствующие повышению качества освоения ФОП для группы учащихся с минимальным уровнем подготовки.

При организации предметной подготовки необходимо сделать акцент на индивидуальные особенности учащихся и включить в методическую работу поэтапное дифференцированное обучение:

- диагностический этап: первичная диагностика, которая позволит определить имеющийся уровень сформированности знаний, умений, навыков по предмету, а также сформированность предметных и метапредметных УУД обучающихся;

- содержательно-методический: выстраивание индивидуальной траектории по подготовке к ГИА, исходя из уровня подготовки обучающихся. Разработка теоретических и практических занятий, направленных на совершенствование и повышение уровня; разработка самооценочных диагностических инструментов, которые позволяют учащимся самостоятельно выстраивать свой образовательный маршрут. Предполагает организацию педагогического взаимодействия учитель ученик (группа учеников);

- рефлексивный: обеспечение промежуточного контроля уровня готовности учащихся к сдаче экзамена по математике и корректировка индивидуального образовательного маршрута. Одним из условий, влияющим на успешную подготовку к ЕГЭ по математике на профильном уровне, является реализация индивидуального подхода в работе с учеником, планирующим сдавать экзамен. Для этого может быть использован график, который отражает порядок прохождения тем и результаты усвоения изученного материала, в том числе и выполнения заданий. Важнейшим фактором, определяющим успешную сдачу экзамена, является также формирование метапредметных результатов обучения, а также формирование умения мыслить не шаблонно при выполнении заданий.

Для обеспечения положительной динамики индивидуальных достижений обучающихся, стратегии их сопровождения целесообразно ориентировать обучающихся данной группы: на достижение устойчивого результата выполнения текущих и итоговой диагностических работ в объёме не менее 35-40% от максимального балла;

Важно не только развивать у учащихся вычислительные навыки (через устные упражнения, диктанты и т.п., чтобы минимизировать ошибки при вычислениях), но и совершенствовать их умение выполнять тождественные преобразования различных выражений (тригонометрических, логарифмических, показательных и других).

При этом основной акцент должен быть сделан не на «натаскивание» учащихся на «получение правильного ответа в определенной форме», а на достижение осознанности знаний учащихся, на формирование умения применить полученные знания в практической деятельности, умения анализировать, сопоставлять, делать выводы, подчас в нестандартной ситуации, а также использовать в своей работе дифференцированный подход при постановке заданий различного уровня сложности для обучающихся с разным уровнем математической подготовки.

Также при подготовке к ЕГЭ не должна доминировать тестовая форма контроля. Необходимо проводить и письменные контрольные работы, чтобы учащийся выстраивал цепочку своих рассуждений, умел проводить их анализ и обсуждать варианты решения. Эти

требования к преподаванию математики давно известны, однако, к сожалению, не реализуются всеми учителями.

Систему контроля знаний, умений и навыков учащихся выстраивать, исходя из организации дифференцированного обучения посредством практикумов, включающих наборы задач по разным темам, допускающие, в том числе и самопроверку. Это позволит учащимся из данной группы отработать умения в решении более простых задач, а более подготовленным – обеспечить быстрый переход к решению задач повышенного уровня.

Целесообразно также делать акцент на организацию работы во время экзамена. Например, распределить время так, чтобы успеть проверить ответ другим способом решения задачи, следить за правильным заполнением ответов в бланк согласно инструкциям. Ученики со сниженной мотивацией при выполнении заданий зачастую недостаточно владеют материалом. Школьникам этой группы важен алгоритм выполнения задания, который должен сложное задание сделать простым и понятным. Для этого важно научить их сложное задание разделять на элементарные составляющие и последовательно отрабатывать каждую из этих составляющих. При работе с учащимися, находящимися в опасности непреодоления минимального порога, руководствоваться методикой организации выполнения экзаменационной работы в части преодоления минимального порога, свидетельствующего об освоении федерального компонента образовательного стандарта в предметной области «Математика» (см., например, Методические рекомендации для учителей по преподаванию учебных предметов в образовательных организациях с высокой долей обучающихся с рисками учебной неуспешности. Математика, И.В. Яценко, А.В. Семенов, 2020 г.)

В целях повышения уровня подготовки выпускников учителям математики учителям необходимо:

- Проводить тренировочные и диагностические тестирования у учащихся 10-11 классов с использованием материалов сайта «ФИПИ»:

- Разработать систему индивидуальных и групповых занятий для устранения пробелов в знаниях, составить индивидуальные образовательные маршруты;

- Скорректировать рабочие программы с учетом необходимости ликвидации предметных дефицитов за счет резервных часов;

- Систематически проводить уроки подготовки к ГИА, включая отработку отдельных умений;

- Организацию изучения тем и итоговое повторение на основе интерактивных уроков, применяя образовательные платформы;

- использовать в работе интерактивные и проектные методы:

- ✓ Метод проектов. Предложить ученикам самим составить задания: взять график и придумать к нему вопросы как про функцию, так и про её производную.

- ✓ Работа в парах или малых группах. Это развивает умение объяснять свои шаги и слушать других.

- ✓ Метод опорных схем. Построить алгоритм исследования функции: найти производную, определить критические точки, нанести их на числовую ось, методом интервалов определить знаки на промежутках, исследовать поведение функции в критических точках.

- ✓ Мозговой штурм. Помогает находить нестандартные подходы к сложным задачам, стимулирует творческое мышление.

- ✓ Работа в малых группах (кооперативное обучение). Эффективно для отработки алгоритмов, взаимопроверки решений, развития навыков сотрудничества.

В процессе обучения особое внимание рекомендуется обратить на темы, вызвавшие основные затруднения у этой категории выпускников в 2026 году. К ним относятся: геометрические задачи базового уровня сложности (№1-3), вычисление значений преобразования выражений функций(№7) и задачи на применение производной к исследованию (№8).

Для предотвращения типичных ошибок в изучении геометрии работа строится поэтапно.

Задание 1. В представленном задании КИМ варианта 340 требовалось по заданному периметру описанного четырехугольника и длине стороны АВ вычислить длину противоположной стороны СД. В частности, необходимо было использовать свойство сторон описанного четырехугольника. Фундамент для решения таких задач закладывается начиная с 5 класса: учащиеся осваивают базовые понятия (точка, прямая, отрезок, угол, многоугольник, окружность, круг). В 7 классе акцент смещается на решение задач на вычисление длин отрезков и углов, а также на изучение свойств окружности, хорд, диаметров и касательных. Необходимо уделять достаточное количество времени изучению теоретических сведений по геометрии в 7 классе, рассматривать доказательство теоретических фактов, не ограничиваясь поверхностным ознакомлением, что стало распространённой тенденцией. Именно на этой стадии формируется фундаментальный базис предмета. В 8 классе программа дополняется изучением свойств вписанных и описанных четырехугольников. В 9 классе рамках итогового повторения закрепляются навыки решения задач на вписанные и описанные окружности, а также на взаимное расположение прямой и окружности.

Следует отметить, решение планиметрических задач на основе готовых чертежей является эффективным инструментом обучения, которым не стоит пренебрегать при организации итогового повторения и в 10–11 классах.

Задание 2 проверяет умение работать с векторами в координатах: выполнять операции и вычислять их числовые характеристики.

В 9 классе, где закладываются базовые понятия и навыки по теме «Векторы» учителю необходимо выработать у девятиклассников умение оперировать понятиями: вектор, координаты вектора, сумма векторов, произведение вектора на число, скалярное произведение, угол между векторами. При подготовке к ЕГЭ следует начинать с простых задач: найти длину вектора, координаты середины отрезка, простейшие скалярные произведения и постепенно переходить к более сложным, комбинированным заданиям, где нужно сначала найти координаты вектора, а затем выполнить над ними операции. Затем помочь ученикам увидеть связь между алгебраическими операциями и геометрическими фигурами (например, диагональ прямоугольника или гипотенуза в прямоугольном треугольнике).

В 11 классе нужно обратить внимание на следующие моменты:

- убедиться, что ученик уверенно оперирует всеми базовыми понятиями по теме;
- выработать умение работать с координатной плоскостью, «читать» векторы, заданные рисунком на клетчатой бумаге, и переводить геометрическую информацию в координаты;
- выработать умение применять на практике ключевые формулы на нахождение длины вектора, скалярного произведения векторов;
- научить анализировать условие и выбирать подходящий метод: аналитический (координатный) или геометрический;
- обратить внимание на частые промахи: ошибки в знаках при вычитании координат, арифметические ошибки при возведении в квадрат и извлечении корня, неправильное применение условия перпендикулярности;

Задание 3. Чтобы уверенно решать задачи типа №3 на ЕГЭ, нужно постепенно с 5–11 классов накапливать навыки. В 5–6 классах нужно начинать с развития пространственного мышления, научить школьника распознавать объёмные фигуры, давать задания на построение развёрток, мысленное вращение фигур, представление о сечении. Школьник должен уметь:

- в 5 классе распознавать параллелепипед, куб, использовать терминологию: вершина, ребро, грань, измерения, находить измерения параллелепипеда, куба. Вычислять объем куба, параллелепипеда по заданным измерениям, пользоваться единицами измерения

объема. Решать несложные задачи на измерение геометрических величин в практических ситуациях.

- в 6 классе: распознавать на моделях и изображениях пирамиду, конус, цилиндр, использовать терминологию: вершина, ребро, грань, основание, развертка. Изображать на клетчатой бумаге прямоугольный параллелепипед. Вычислять объем прямоугольного параллелепипеда, куба, пользоваться основными единицами измерения объема. Решать несложные задачи на нахождение геометрических величин в практических ситуациях.

- в 7–9 классах: оперировать фактами и теоремами планиметрии, знать формулы площадей и объемов простых фигур, так как стереометрия невозможна без глубокого знания планиметрии.

- в 10 классе: оперировать понятиями: точка, прямая, плоскость, отрезок, луч, величина угла, плоский угол, двугранный угол, трехгранный угол, скрещивающиеся прямые, параллельность и перпендикулярность прямых и плоскостей, угол между прямыми, угол между прямой и плоскостью, угол между плоскостями, расстояние от точки до плоскости, расстояние между прямыми, расстояние между плоскостями, площадь фигуры, объем фигуры, многогранник, площадь поверхности, сечение; уметь строить сечение многогранника, изображать многогранники,

- в 11 классе: оперировать понятиями: площадь фигуры, объем фигуры, площадь поверхности, сечение; фигуры и поверхности вращения, их сечения; использовать геометрические отношения при решении задач; находить и вычислять геометрические величины (длина, угол, площадь, объем, площадь поверхности), используя изученные формулы и методы; умение использовать при решении задач изученные факты и теоремы планиметрии.

Зачастую стереометрические задачи сводятся к решению планиметрических, поэтому большинство проблем в решении связано с плохим усвоением материала 7-9 класса. Так же ошибки состоят в том, что учащиеся не верно запоминают или забывают формулы объемов или площадей поверхностей (особенно боковой поверхности конуса), а также неправильно строят сечения. Для повышения уровня знаний в этой области необходимо закрепление базовых знаний геометрии в части материала, изучаемого в среднем звене (5-9 классы). Для повышения процента выполнения подобных задач необходимо уделять больше внимания формированию пространственного

мышления учащихся, отработке навыков применения формул для вычисления площадей и объемов геометрических тел, а также анализу и интерпретации условий задач.

Задания линии 7 относятся к базовому уровню сложности и проверяют умение выполнять вычисления и преобразования с различными выражениями. Для успешного выполнения учащимися таких заданий, учителю нужно системно выстраивать работу на протяжении всех лет обучения — от базовых навыков до отработки сложных преобразований.

В 5–6 классах закладываются навыки тождественных преобразований: работа с числовыми и буквенными выражениями, простейшие преобразования, использование свойств арифметических действий. Именно этот этап закладывает необходимый минимум знаний, без которого дальнейшее изучение математики в старших классах станет крайне затруднительным. Необходимо обратить серьезное внимание на формирование и совершенствование вычислительных навыков учащихся (например, с помощью устной работы на уроках: применение арифметических законов действий при работе с рациональными числами, свойства степеней, корней и др.), что позволит им успешно выполнять задания, избежав досадных ошибок, применяя рациональные методы вычислений. Продолжить эту работу в 7-11 классах, проводя на каждом уроке устную работу. И что самое главное — она должна проводиться непрерывно, органически входить составной частью в каждый урок, на различных его этапах. Исключить применение калькуляторов на уроках и по возможности вне уроков, проводя разъяснительные беседы с родителями и учениками. Хорошо развитые у учащихся навыки устного счета — одно из

условий успешного обучения. При подборе заданий для учащихся рекомендуется формировать наборы задач на все действия: сложение, вычитание, умножения, деление – с десятичными и обыкновенными дробями. Недостаточная отработка этих базовых навыков в дальнейшем приводит к затруднениям при изучении более сложных разделов математики в старших классах.

В 7-9 классах программа предусматривает изучение более сложных видов выражений: дробных, степенных, рациональных, иррациональных. В течение обучения в основной школе должны быть сформированы следующие умения на вычисление и преобразование числовых и буквенных выражений: применять разнообразные способы и приемы вычисления значений выражений, содержащих обыкновенные и десятичные дроби; выполнять преобразования выражений, содержащих степени с целым показателем, выполнять тождественные преобразования рациональных выражений на основе правил действий над многочленами и алгебраическими, находить значения степеней с целыми показателями и корней, вычислять значения числовых выражений выполнять вычисления с иррациональными числами. Следует уделить особое внимание изучению тригонометрии, поскольку знания, полученные в 8–9 классах, действительно служат прочной базой для более глубокого и системного освоения этого раздела в старших

При решении каждого задания важно пройти все этапы: а) внимательно прочитать условие, выделить в условии ключевые моменты; б) выполнить вычисления (рассуждения); в) зафиксировать полученный ответ; г) проверить правильность ответа, решив обратную задачу, или оценив полученный ответ прикидкой ожидаемого результата, а при решении задачи проверить реалистичность полученного ответа.

В 10-11 классах при подготовке к решению задач линии 7 основное внимание следует уделить преобразованиям тригонометрических и логарифмических выражений.

Для решения заданий на упрощение тригонометрических выражений требуется достаточно хорошо знать правила преобразования алгебраических выражений и тригонометрические формулы (уметь применять их как по одной, так и в комплексе). При отработке данной темы также следует обратить внимание на знание таблицы значений тригонометрических функций и их свойств. Особое внимание все же следует уделить заданиям, связанным с применением нескольких тригонометрических формул.

При подготовке к решению данных заданий в 10-11 классах целесообразно:

1. Систематически повторять основные тригонометрические формулы, уделяя особое внимание их доказательствам и взаимосвязям. Не зубрить формулы механически, а попытаться понять, как они выводятся — это сильно упростит запоминание и применение.
2. Отрабатывать навык применения формул приведения, используя как мнемоническое правило, так и понимание изменения функций на числовой окружности.
3. Тренировать вычислительные навыки работы с тригонометрическими выражениями, включая действия с дробями и извлечение корней.
4. Использовать графические интерпретации тригонометрических функций для лучшего понимания их свойств.

Для решения заданий на упрощение логарифмических выражений требуется начинать с четкого понимания определения понятия логарифма. Ученики часто не понимают, что логарифм - это показатель степени. Каждое свойство логарифмов показывать на конкретных примерах, так как ученики часто заучивают свойства механически и путают их. Следует разбирать частые ошибки, показывать примеры с «ловушками», регулярно разбирать типичные ошибки со всеми учащимися, показывать задания на поиск ошибок в готовых решениях. При обучении важно своевременно проводить контроль. Например, проводить мини-тесты (5–10 минут) в начале урока, карточки для самопроверки (с ответами на обороте), разноуровневые задания (от простых до более сложных). При объяснениях использовать верные образцы решений, для понимания определения использовать обратные задачи.

В задании 7 профильного ЕГЭ по математике логарифмические выражения обычно представлены в виде комбинаций, требующих применения нескольких свойств одновременно. При решении таких заданий важно обращать внимание на:

1. Область допустимых значений (ОДЗ) логарифмического выражения
2. Возможность преобразования выражения к более простому виду
3. Использование свойств логарифмов для сокращения вычислений
4. Проверку полученного результата на соответствие исходным условиям

Логарифмические и тригонометрические выражения в задании 7 профильного ЕГЭ по математике требуют от учащихся уверенного владения теоретическим материалом и навыками преобразования выражений. Систематическая работа над этими темами, включающая решение разнообразных задач и отработку основных свойств, позволит учащимся успешно справиться с подобными заданиями на экзамене.

Задания линии 8 проверяют умение применять производную к исследованию функции. Здесь важно знать геометрический смысл производной функции, а также уметь определить связь между характером монотонности функции и знаком её производной, по графику производной функции охарактеризовать свойства самой функции. Невысокая выполняемость данного задания (14,13%) обусловлена несформированностью этих умений у большинства учащихся данной группы.

Хотя понятие производной вводится только в курсе обучения в средней школе, фундамент для успешного выполнения задания №8 ЕГЭ профильного уровня закладывается еще в основной школе. Главная задача учителя на этом этапе — развить у школьников «геометрическое» мышление, умение «читать» графики, показать, как меняется график при различных преобразованиях (сдвиг, растяжение, симметрия) и видеть связи между функцией и её производной, даже не углубляясь в формальное дифференцирование.

Чтобы уверенно справляться на итоговой аттестации с заданием №8 в процессе обучения в 7- 9 классах рекомендуется:

- регулярно работать с графиками (линейными, квадратичными, дробно-линейными), сформировать у школьников чёткое понимание, что такое возрастание/убывание функции, где достигает максимумов и минимумов.

- учить учеников не просто строить графики, но и анализировать их: определять по графику промежутки возрастания и убывания, координаты вершин парабол, асимптоты. Это развивает «геометрическое» мышление, которое позже пригодится для «чтения» графика производной. Формирование и отработка умения считывать и анализировать графическую информацию ведется на протяжении изучения всего курса математики;

- регулярно включать в устную работу задания, которые тренируют: оценку значений функций по графику; определение знаков функции на промежутках; анализ поведения функции в ключевых точках (например, при $x = 0$). Такие тренировки помогают сформировать интуитивное понимание свойств функций, что критически важно для понимания связи с производной;

- учить учеников понимать, как изменение уравнения функции влияет на положение её графика. Полезно предлагать задания на построение графиков, заданных уравнениями вида $y = kx + b$, и анализ их свойств. Это закладывает базу для понимания геометрического смысла производной как углового коэффициента касательной;

- сместить фокус обучения на развитие аналитических способностей. Вместо механических вычислений предлагать школьникам задачи на рассуждение: «В какой точке промежутка функция достигает своего максимального значения?», «Сколько точек, в которых касательная параллельна оси Ox , есть на этом графике?».

Хотя формальное определение производной даётся позже, можно начинать формировать представление о ней через геометрический и физический смысл:

- Геометрический смысл: производная в точке равна угловому коэффициенту касательной.

- Физический смысл: производная — это скорость изменения функции (например, мгновенная скорость — это производная от координаты по времени).

Данный подход позволяет в 10 классе при изучении темы «Функции и графики» не «учить с нуля», а углублять уже сформированные представления, что значительно повышает эффективность подготовки к экзамену.

Таким образом, база, заложенная в 7–10 классах, позволит ученикам с большим пониманием приступить к изучению производной в 11 классе. В результате изучения раздела «Начала математического анализа» у ученика должны быть выработаны умения оперировать понятиями: функция, экстремум функции, наибольшее и наименьшее значения функции на промежутке, производная функции, первообразная; умение находить производные элементарных функций; умение использовать производную для исследования функций, находить наибольшие и наименьшие значения функций; находить площади фигур с помощью интеграла.

В целях повышения результативности учащихся при выполнении задания №8 ЕГЭ по математике, педагогу рекомендуется сосредоточить внимание на систематизации знаний о взаимосвязи функции и её производной, выделив ряд приоритетных методических направлений:

- делать акцент на ключевых правилах возрастания и убывания функции, чему равна производная в точках максимума и минимума, как она в них меняет знак.

- используя графики развивать аналитическое и графическое мышление. Показывать, как участки возрастания/убывания функции соответствуют расположению графика производной выше/ниже оси Ox . Выпускник должен уметь читать график, знать геометрический смысл производной.

- систематически отрабатывать и анализировать ошибки. После самостоятельных работ вместе с классом проводить анализ и отрабатывать аналогичные задания. Обратить внимание учащихся на то, что типичные ошибки при выполнении задания на экзамене связаны с невнимательным чтением условия задачи (дан график функции или график её производной, не учтена область определения). Это говорит о том, что у обучающихся недостаточно сформированы как читательская грамотность, так и умения использовать приобретённые знания в практической деятельности и повседневной жизни. Над выработкой этих умений необходимо планомерно работать в рамках учебного предмета, внедряя практико-ориентированные задания и обучая школьников глубокому смысловому анализу текста, а не простому поиску знакомых формулировок для решения шаблонных задач.

Основная стратегия работы с учащимися, рискующими не преодолеть минимальный порог, заключается в смещении акцента с изучения всего объёма материала на освоение ключевых, базовых тем, которые гарантируют получение минимальных баллов. При этом важнейшей задачей является не просто передача знаний, а формирование метапредметных умений: умения читать и понимать условие задачи, планировать свои действия, контролировать результат, анализировать информацию и строить логические рассуждения. Эти умения являются универсальными и будут полезны не только для сдачи ЕГЭ, но и для дальнейшего обучения и профессиональной деятельности. Работа должна быть систематической, регулярной и терпеливой, с обязательным учётом индивидуальных особенностей каждого учащегося. Только при таком подходе можно рассчитывать на успешное преодоление минимального порога и дальнейший прогресс в изучении математики.

Группе обучающихся с низким уровнем подготовки

В целях повышения уровня подготовки выпускников учителям математики учителям необходимо:

- организовать мониторинг метапредметных результатов через различные виды заданий;
- проводить тренировочные и диагностические тестирования у учащихся 10-11 классов с использованием материалов сайта ФГБНУ «ФИПИ», использовать цифровые платформы для автоматизированного подбора заданий (<https://alexlarin.net/>, <https://math-ege.sdamgia.ru/>).

Разработать систему индивидуальных и групповых занятий для устранения пробелов в знаниях, составить индивидуальные образовательные маршруты для группы с низким уровнем подготовки с учетом выявленных дефицитов;

Скорректировать рабочие программы с учетом необходимости ликвидации предметных дефицитов за счет резервных часов;

Систематически проводить уроки подготовки к ГИА, включая отработку отдельных умений;

Организовать консультационные часы для разбора сложных тем перед ЕГЭ в 2027 г. Для отработки тематических заданий и итогового повторения использовать цифровые платформы (Яндекс.Репетитор, Учи.ру, SkySmart).

Организовать изучение тем на основе интерактивных уроков и проектных методов:

Метод проектов. Предложить ученикам самим составить задания: взять график и придумать к нему вопросы как про функцию, так и про её производную.

Работа в парах или малых группах. Это развивает умение объяснять свои шаги и слушать других.

Метод опорных схем. Построить алгоритм исследования функции: найти производную, определить критические точки, нанести их на числовую ось, методом интервалов определить знаки на промежутках, исследовать поведение функции в критических точках.

Мозговой штурм. Помогает находить нестандартные подходы к сложным задачам, стимулирует творческое мышление.

Работа в малых группах (кооперативное обучение). Эффективно для отработки алгоритмов, взаимопроверки решений, развития навыков сотрудничества.

В процессе обучения особое внимание рекомендуется обратить на задания 1 части КИМ ЕГЭ, вызвавшие основные затруднения у этой категории выпускников в 2026 году. К ним относятся: задачи на применение производной к исследованию (№8), задачи на решение текстовых задач №10, задачи на исследование производной №12.

Задания линии 8 и 12 проверяют умение применять производную к исследованию функции. Здесь важно знать геометрический смысл производной функции, а также уметь определить связь между характером монотонности функции и знаком её производной, по графику производной функции охарактеризовать свойства самой функции. Невысокая выполняемость данного задания (46,98%; 30,65% соответственно) обусловлена несформированностью этих умений у большинства учащихся данной группы.

Хотя понятие производной вводится только в курсе обучения в средней школе, фундамент для успешного выполнения задания №8 ЕГЭ профильного уровня закладывается еще в 7-9 классах. Главная задача учителя на этом этапе — развить у школьников «геометрическое» мышление, умение «читать» графики, показать, как меняется график при различных преобразованиях (сдвиг, растяжение, симметрия) и видеть связи между функцией и её производной, даже не углубляясь в формальное дифференцирование.

Чтобы уверенно справляться на итоговой аттестации с заданиями №8 и №12 в процессе обучения в 7-9 классах рекомендуется:

- регулярно работать с графиками (линейными, квадратичными, дробно-линейными), сформировать у школьников чёткое понимание, что такое возрастание/убывание функции, где достигает максимумов и минимумов.

-учить учеников не просто строить графики, но и анализировать их: определять по графику промежутки возрастания и убывания, координаты вершин парабол, асимптоты. Это развивает «геометрическое» мышление, которое позже пригодится для «чтения» графика производной. Формирование и отработка умения считывать и анализировать графическую информацию ведется на протяжении изучения всего курса математики;

- регулярно включать в устную работу задания, которые тренируют: оценку значений функций по графику; определение знаков функции на промежутках; анализ поведения функции в ключевых точках (например, при $x = 0$). Такие тренировки помогают сформировать интуитивное понимание свойств функций, что критически важно для понимания связи с производной;

-учить учеников понимать, как изменение уравнения функции влияет на положение её графика. Полезно предлагать задания на построение графиков, заданных уравнениями вида $y = kx + b$, и анализ их свойств. Это закладывает базу для понимания геометрического смысла производной как углового коэффициента касательной;

- сместить фокус обучения на развитие аналитических способностей. Вместо механических вычислений предлагать школьникам задачи на рассуждение: «В какой точке промежутка функция достигает своего максимального значения?», «Сколько точек, в которых касательная параллельна оси Ox , есть на этом графике?».

Хотя формальное определение производной даётся позже, можно начинать формировать представление о ней через геометрический и физический смысл:

- Геометрический смысл: производная в точке равна угловому коэффициенту касательной.

- Физический смысл: производная — это скорость изменения функции (например, мгновенная скорость — это производная от координаты по времени).

Данный подход позволяет в 10 классе при изучении темы «Функции и графики» не «учить с нуля», а углублять уже сформированные представления, что значительно повышает эффективность подготовки к экзамену.

Таким образом, база, заложенная в 7–10 классах, позволит ученикам с большим пониманием приступить к изучению производной в 11 классе. В результате изучения раздела «Начала математического анализа» у ученика должны быть выработаны умения оперировать понятиями: функция, экстремум функции, наибольшее и наименьшее значения функции на промежутке, производная функции, первообразная; умение находить производные элементарных функций; умение использовать производную для исследования функций, находить наибольшие и наименьшие значения функций; находить площади фигур с помощью интеграла.

В целях повышения результативности учащихся при выполнении задания №8 ЕГЭ по математике, педагогу рекомендуется сосредоточить внимание на систематизации знаний о взаимосвязи функции и её производной, выделив ряд приоритетных методических направлений:

-делать акцент на ключевых правилах возрастания и убывания функции, чему равна производная в точках максимума и минимума, как она в них меняет знак.

-используя графики развивать аналитическое и графическое мышление. Показывать, как участки возрастания/убывания функции соответствуют расположению графика производной выше/ниже оси Ox . Выпускник должен уметь читать график, знать геометрический смысл производной.

-систематически отрабатывать и анализировать ошибки. После самостоятельных работ вместе с классом проводить анализ и отрабатывать аналогичные задания. Обратит внимание учащихся на то, что типичные ошибки при выполнении задания на экзамене связаны с невнимательным чтением условия задачи (дан график функции или график её производной, не учтена область определения). Это говорит о том, что у обучающихся недостаточно сформированы как читательская грамотность, так и умения использовать приобретённые знания в практической деятельности и повседневной жизни. Над

выработкой этих умений необходимо планомерно работать в рамках учебного предмета, внедряя практико-ориентированные задания и обучая школьников глубокому смысловому анализу текста, а не простому поиску знакомых формулировок для решения шаблонных задач.

Задание №8 и задание №12 связаны с темами производной и исследования функции, но различаются по типу работы с графиками и формулами, а также по уровню сложности вычислений. Задание №8 чаще всего базируется на работе с графиками (кроме задач на физический смысл производной), а задание №12 базируется на работе с аналитическими формулами функций. Это задание повышенного уровня и требует уверенного владения правилами дифференцирования (производная сложной функции, произведения, частного), умения находить нули производной и решать уравнения.

В задании №8, в основном, ученик работает с тем, что видит на графике. Главная ловушка — перепутать график функции и график производной. В задании №12 формула «переводится» в математический анализ: находится производная, исследуется её знак, чтобы сделать вывод об экстремумах.

В задании №12 (2025 г.-67,35%; 2026 г.-30,65%) в текущем году нужно было найти точку максимума функции. Типичные ошибки здесь связаны с неверным нахождением производной сложной функции или вычислительными погрешностями при решении уравнений. Можно предположить, что сложность задания связана с нахождением производной функции $f(x) = x\sqrt{x}$. Участники не всегда владеют навыками предварительного преобразования выражений: переход к степенной функции с дробным показателем ($x\sqrt{x} = x^{3/2}$) значительно упрощает дифференцирование. Также эффективным приемом является введение вспомогательной переменной (например, $t = x\sqrt{x}$), позволяющее свести уравнение к более простому виду.

Учителям, преподающим в 11 классе, при работе с этим заданием следует придерживаться такого алгоритма. Ввести понятие производной и показать, как её использовать для анализа функций. Объяснить, как находить критические точки и определять их характер, что помимо четкого знания таблицы производных элементарных функций, необходимо уметь вычислять производные сложных функций. Регулярно проводить практические занятия на нахождение точек экстремума функций, включая показательные и логарифмические функции. Использовать интерактивные графические калькуляторы и программы, такие как GeoGebra, для наглядного решения и иллюстрации понимания решения задач. Следует грамотно обучать умению оперировать понятиями: функция, монотонность функции, экстремум функции, умению находить производные элементарных функций; умению использовать производную для исследования функций, находить наибольшие и наименьшие значения функций. Систематический анализ совершенных ошибок является ключом к успеху. Часто учащиеся упускают из виду проверку граничных точек отрезка, заданного в условии задачи, или некорректно используют метод интервалов при его решении. Для эффективного освоения темы также требуются знания и навыки решения уравнений: в 7-9 классах у школьника вырабатывается умение решать линейные, квадратные, дробно-рациональные уравнения, в 10-11 классах умение решать иррациональные, показательные, логарифмические или тригонометрические уравнения.

Задание № 10 (2025 г.- 37,5 %; 2026 г.- 40,93%) - текстовая задача повышенного уровня сложности, проверяющая умение строить и исследовать простейшие математические модели. В текущем году была предложена задача на совместную работу. Из участников, решавших вариант 340, ни один человек не решил эту задачу верно. Более того, экзаменуемым были даны нереальные ответы: например, общее количество деталей -112, а один рабочий в час изготавливал 256 деталей. Это свидетельствует о том, что данные выпускники не овладели предметными умениями: решать текстовые задачи разных типов, составлять уравнения, исследовать полученное решение и оценивать правдоподобность результатов. В заданиях на составление математической модели в 7-9 классах следует

отрабатывать умение верно считывать условие, на основе этого верно составить уравнение, решить его, оценить полученный результат и вписать ответ. Учащимися допускаются следующие ошибки: некорректное построение математической модели (уравнения); ошибки при решении дробно-рациональных уравнений; неправильный выбор ответа на поставленный вопрос задачи; вычислительные ошибки при решении квадратных уравнений. Важно отметить, что формирование необходимых базисных умений должно начинаться уже в 5–7 классах, включая работу с единицами измерения, решение текстовых задач на движение и глубокое осознание ключевых формул (таких как скорость, время, расстояние). В процессе подготовки к заданиям, связанным с составлением математической модели в 7–9 классах, рекомендуется уделять внимание следующим аспектам: развитию способности правильно интерпретировать условие задачи; формированию навыка составления верного уравнения; отработке методов решения уравнений и оценки полученных результатов. Особое внимание в 8–9 классах следует уделить обучению решению более сложных задач путем составления таблиц, уделив особое внимание правильному выбору метода решения уравнения и тщательному анализу результата. Предлагать на этом уровне задачи с готовым алгоритмом решения, задачи с похожим сюжетным содержанием. При обучении решению текстовых задач учителям следует уделять внимание рациональным приемам решения, смысловой проверке найденных значений переменной. Учить приемам самопроверки, задания на решение текстовых задач из открытого банка ФИПИ включать в классную и домашнюю работы не только при подготовке ЕГЭ, но и в 5-9 классах.

Группе со средним уровнем подготовки

При подготовке к экзаменам рекомендуется уделить особое внимание заданиям ЕГЭ 2026 года, вызвавшим наибольшие затруднения у выпускников (№ 13-16), что позволит существенно повысить результативность учащихся.

Задание № 13 (2026 г.-50,09%). Тригонометрические функции изучаются в 8-11 классах, на протяжении всех лет ведется работа над освоением материала: изучение многочисленных формул, их вывод, применение к решению уравнений. Для обучающихся,

Освоивших в 5-8 классах материал разделов базовой математики (упрощение выражений, вынесение множителя за скобки, решение квадратных уравнений) на хорошем уровне, освоение тригонометрического раздела не представляет особой сложности, ребята справляются в целом хорошо, о чем свидетельствует хороший процент выполнения данной задачи. Для успешного решения тригонометрических уравнений в 9-11 классах необходимо закреплять знание тригонометрических формул: основное тригонометрическое тождество и следствия из него; формулы приведения; формулы сложения; формулы двойного, тройного и т.д. угла; формулы понижения степени; формулы суммы и разности тригонометрических функций; формулы произведения синусов, косинусов и синуса на косинус; универсальная тригонометрическая подстановка.

Анализ выполнения заданий показывает, что одной из типичных ошибок является неумение применить метод группировки, формул приведения, введение вспомогательного аргумента, использование формул косинуса и синуса разности двух углов. Особую сложность вызывает отбор корней на заданном отрезке. При отборе корней учащиеся часто используют числовую (тригонометрическую) окружность. Этот метод безусловно обладает рядом преимуществ (простота, быстрота нахождения необходимых корней и наглядностью), но выпускники при этом нередко упускают, что обоснованным решением являются следующие моменты: на числовой окружности должны быть отмечены и обозначены концы числового отрезка, выделена дуга, отмечены и обозначены корни, принадлежащие данному отрезку. На окружности могут быть отмечены вспомогательные числа, принадлежащие числовому отрезку. Вторым по распространенности является отбор корней с помощью решения двойных неравенств, к недостаткам которого можно отнести

вычислительные ошибки. Учащимся необходимо показать различные способы отбора корней тригонометрического уравнения из указанного промежутка В 10-11 классах необходимо работать над этой проблемой.

Задание № 14 (2026 г.- 0,48%). Изучение стереометрии в 10–11 классах невозможно без прочного фундамента планиметрии. Формирование пространственного мышления следует начинать уже в 5 классе. На этом этапе важно научить школьников распознавать объемные фигуры, выполнять задания на построение разверток, мысленное вращение фигур и дать представление о сечении. В 7–9 классах школьники изучают планиметрию, основу, на которой будет строиться решение более сложных стереометрических задач. Анализ показывает, что у рассматриваемой категории обучающихся практически полностью отсутствуют навыки решения стереометрических задач повышенного уровня. Традиционно задания по стереометрии имеют самые низкие проценты выполнения. Во многом это связано с тем, что стереометрические задания не дают много первичных баллов, а для того, чтобы научиться их решать, требуется много сил и времени. Также это может быть следствием того, что вместо изучения стереометрии в старших классах большая доля времени уделяется решению простейших задач, обеспечивающих выпускникам удовлетворительные баллы на ЕГЭ. Необходимо органичное включение повторения планиметрии в курс стереометрии. В текущем году процент успешного выполнения этого типа заданий оказался наименьшим. Учащиеся не могут строить сечения многогранников, не понимают пространственных отношений, не могут определять взаимное расположение прямых и плоскостей. Типичной ошибкой является неверное построение геометрической конфигурации, неумение выделить нужные для вычисления элементы, незнание формул для вычисления объемов и площадей поверхностей. Даже те учащиеся, которые приступают к решению, как правило, ограничиваются построением сечения и не могут провести доказательные рассуждения или выполнить вычисления. Это свидетельствует о том, что курс стереометрии изучался формально, без формирования практических навыков построения и вычисления, а также без развития пространственного воображения. Для совершенствования навыков решения стереометрических задач при подготовке к экзамену необходимо начинать с повторения основных теорем стереометрии: признаков параллельности и перпендикулярности прямых и плоскостей, теорем о трёх перпендикулярах. Затем перейти к изучению координатного метода решения стереометрических задач, который позволяет сводить пространственные задачи к алгебраическим вычислениям. Учащиеся должны научиться решать стереометрические задачи любой сложности с использованием различных методов. Рекомендуется изучить векторный метод (11 кл.) для решения стереометрических задач, особенно для нахождения углов между прямыми, прямой и плоскостью, плоскостями. Отрабатывать построение сечений многогранников (10 кл.) различными плоскостями, определять вид сечения, вычислять его площадь. Особое внимание уделить нестандартным сечениям, проходящим через несколько граней. Решать задачи на доказательство в стереометрии: доказательство параллельности и перпендикулярности прямых и плоскостей, доказательство принадлежности точек плоскости, доказательство свойств фигур. Использовать задачи из олимпиад и конкурсов по математике для развития пространственного мышления.

Задание № 15 (2026 г. - 20,09%). Типичной ошибкой является потеря решений, вызванная игнорированием ограничений знаменателя дроби или подкоренного выражения, на область определения, а также неправильным использованием метода рационализации и метода интервалов. Особую сложность вызывают неравенства, в которых нужно применить несколько методов одновременно. Это свидетельствует о недостаточной системности в изучении методов решения неравенств. Для совершенствования навыков решения неравенств смешанного типа рекомендуется отрабатывать метод интервалов с учётом всех ограничений, метод рационализации для показательных и логарифмических неравенств, метод замены переменной. Важно научить учащихся правильно определять область определения неравенства и учитывать её при записи ответа. Учащиеся должны научиться

решать неравенства, содержащие различные типы функций, с использованием различных методов. В текущем году была предложена задача на решение смешанного неравенства, содержащего показательную и логарифмическую функцию. Учащиеся группы со средним уровнем нашего региона также показали недостаточное владение методами решения неравенств, содержащих различные типы функций. Рекомендуется в 8-9 классах акцентировать внимание на умение оперировать понятиями: неравенство, система уравнений и неравенств, равносильность уравнений, неравенств и систем; умение решать линейные, квадратные, рациональные неравенства и системы с помощью различных приёмов, в том числе с помощью метода интервалов. В 10-11 классах отрабатывать умения оперировать понятиями: рациональные, показательные неравенства. При решении неравенств акцентировать внимание на метод замены переменной, метод интервалов, а также на решение простейших показательных неравенств.

Задание № 16 (2026 г. - 16,64%). Анализ показывает недостаточное владение навыками решения экономических задач на кредиты и вклады. Учащиеся не всегда правильно интерпретируют условие задачи, не понимают последовательности платежей при различных схемах кредитования. Типичной ошибкой является неверное применение формул сложных процентов, непонимание различий между аннуитетными и дифференцированными платежами, неправильное решение получившегося уравнения. Особую сложность вызывают задачи, в которых требуется найти сумму всех платежей или общую сумму процентов. Это свидетельствует о недостаточной практической направленности обучения и недостаточном внимании к экономической составляющей курса математики. Учащиеся должны научиться решать экономические задачи с различными схемами кредитования и вкладов. Рекомендуется изучить все типы экономических задач, встречающихся в ЕГЭ: задачи на кредиты и вклады, на оптимальный выбор. Для совершенствования навыков решения экономических задач важно научить учащихся правильно интерпретировать условие задачи, составлять математическую модель, производить вычисления с использованием формул сложных процентов, правильно решать полученные уравнения. При подготовке к ЕГЭ, решению экономических задач учитель не должен ориентироваться только на задачи предыдущих лет. Задания второй части, в т.ч. и задание 16 – это задания закрытого сегмента, требующие глубоких знаний, самостоятельных решений.

При решении задач с экономическим содержанием необходимо понимание следующих понятий: кредит, погашение кредита, платеж, ценные бумаги, долг, процентная вкладка, вклад, прибыль, акции, выручка, издержки, процент, знание формул простых и сложных процентов. Для решения данных задач необходимо познакомиться с двумя математическими моделями, лежащими в основе наиболее распространенных схем выплат по банковскому кредиту – дифференцированной и аннуитетной. В основе этих схем лежит формула «сложных» процентов, а также свойства арифметической и геометрической прогрессий (9 кл.). Поэтому необходимо повторить свойства прогрессий: определения, формулы n -го члена и суммы n последовательных членов каждой из прогрессий. Также необходимо повторить теорию дифференцирования функций (11 кл.), вспомнить определение максимума и минимума в задачах на максимальную/ минимальную прибыль.

Группе обучающихся с высоким уровнем подготовки

Для достижения 100 баллов на ЕГЭ по профильной математике необходима системная работа над заданиями повышенной и высокой сложности.

Группа обучающихся с высоким уровнем подготовки - это школьники, которые в процессе обучения проявляют мотивацию к изучению математики и, как правило, обладают достаточными знаниями для серьезной самостоятельной работы. Данной группе необходимо постоянное поддержание интереса и мотивации; развитие мышления ученика, через решение задач нестандартных и повышенной сложности, участие в олимпиадах;

развитие логического мышления, умения доказывать и рассуждать, накопление различных способов и приемов, математического доказательства. Для данной группы необходимо углублённое изучение математики, выходящее за рамки школьной программы. Целесообразно проводить спецкурсы по решению задач высокого уровня сложности (№ 14–19), включая стереометрию (координатный и векторный методы), планиметрию (решение сложных задач на доказательство и вычисление), задачи с параметром (различные методы решения), теорию чисел (признаки делимости, инварианты, сравнения по модулю).

Для развития навыков решения нестандартных задач и углублённого изучения математики необходимо организовать систематическую олимпиадную подготовку, обеспечить участие учащихся в олимпиадах по математике высокого уровня. Следует предоставить учащимся доступ к дополнительным образовательным ресурсам (онлайн-курсы по углублённой математике, олимпиадные задания, материалы для подготовки к ЕГЭ высокого уровня). Это позволяет развить математическое мышление, познакомиться с различными методами решения сложных задач и улучшить навыки решения нестандартных задач.

Для достижения максимального результата важна психологическая подготовка к экзамену. Рекомендуется проводить беседы о психологических аспектах экзамена, о способах борьбы со стрессом и тревогой. Обучать методам релаксации и саморегуляции в стрессовых ситуациях. Развивать уверенность в своих силах и позитивное отношение к экзамену. Для развития навыков управления временем и адаптации к формату экзамена необходимо проводить регулярные тренировочные работы в условиях, максимально приближенных к реальному экзамену (ограничение по времени, запрет на использование дополнительных материалов). Учить учащихся быстро принимать решения о том, на какие задания тратить больше времени, а от каких лучше отказаться в пользу других. Анализировать результаты тренировочных работ и выявлять типичные ошибки. Разрабатывать стратегии выполнения работы с учётом индивидуальных особенностей каждого учащегося. Также рекомендуется организовать систему тренировочных работ, где особое внимание уделяется заданиям, в которых допускаются ошибки из-за невнимательности.

Разработать систему самопроверки для каждого типа заданий: проверка вычислений, проверка логики решения, проверка на правдоподобность, проверка соответствия формату ответа. Создать для учащихся библиотеку эффективных методов решения задач высокого уровня сложности с примерами и разборами.

Важную роль играет развитие метапредметных компетенций, которые напрямую способствуют достижению предметных результатов. Сюда относятся владение навыками быстрого извлечения существенной информации из текста, таблиц, схем и уравнений, её анализа, систематизации и перевода в расчётную или модельную форму; устойчивые привычки критически оценивать полученный результат, а также умение выстраивать общую стратегию работы с экзаменационным вариантом (оптимальный порядок выполнения заданий, рациональное распределение времени, резерв на проверку и т.д.).

На основе анализа результатов ЕГЭ рекомендовать к обсуждению на **методических объединениях** следующие темы:

- Особенности преподавания учебного предмета «Математика» в 2026-2027 уч. г. в условиях реализации обновлённых ФГОС ООО, ФГОС СОО;
- Анализ результатов ГИА 2026 года, причины неудач, планирование подготовки на будущее, изменения в КИМ и экзаменационных моделях;
- Психологическая поддержка и мотивация учащихся: проблемы тревожности и стресса у старшеклассников перед экзаменами; способы снижения напряжения и страха неудачи; индивидуальное консультирование учащихся и работа с группами риска;

- Методика решения подготовки к решению геометрических задач (№ 14, №17). Трансляция опыта учителей, чьи ученики успешно справляются с заданиями по стереометрии, обсуждение методических подходов к использованию координатного и векторного методов;
- Формирование функциональной грамотности на уроках математики: интеграция заданий формата ЕГЭ в учебный процесс;
- Эффективные практики решения задач с параметром (№ 18). Обсуждение подходов к решению задач с параметром, включая аналитический и функционально-графический методы, полное исследование всех возможных случаев.
- Развитие навыков решения задач по теории чисел (№ 19). Обсуждение методов решения задач по теории чисел: инварианты, сравнения по модулю, метод перебора с оптимизацией, метод математической индукции;
- Использование электронных образовательных ресурсов в рамках урочной и внеурочной деятельности в целях повышения эффективности подготовки обучающихся к сдаче профильного уровня ЕГЭ. Обзор актуальных пособий и интернет- ресурсов для подготовки к ЕГЭ- 2027;
- Опыт работы школ с высокими результатами ЕГЭ по математике. Проведение выездных семинаров на базе ОО в целях трансляция эффективных педагогических практик школ с наиболее высокими результатами ЕГЭ.
- Формирование метапредметных умений на уроках математики как основа успешной сдачи ЕГЭ. Рассмотрение конкретных методик и приёмов работы с текстом, развития логического и алгоритмического мышления, формирования навыков самоконтроля и саморегуляции.
- Олимпиадная подготовка как средство развития математического мышления и подготовки к ЕГЭ. Обмен опытом организации олимпиадного движения и использования олимпиадных задач на уроках и факультативах.

При проведении курсов **повышения квалификации учителей** математики включать в содержание решение задач разных уровней сложности. Вариативную часть курсов повышения квалификации посвящать устранению выявленных предметных дефицитов учителей. На основе анализа результатов ЕГЭ рекомендуется разработать следующие программы повышения квалификации методические аспекты подготовки к ЕГЭ по математике профильного уровня в условиях дифференцированного обучения:

«Методика преподавания математики и инновационные подходы к организации учебного процесса в условиях подготовки к ГИА по математике». Курс направлен на освоение современных педагогических технологий, которые помогают эффективно подготовить школьников к государственной итоговой аттестации.

«Методические аспекты подготовки к ЕГЭ по математике профильного уровня в условиях дифференцированного обучения». Курс по организации работы с учащимися с разным уровнем подготовки, разработке индивидуальных маршрутов и системе мониторинга;

«Совершенствование профессиональных компетенций учителей математики в условиях обновлённого содержания образования». Актуализация содержания с учётом результатов ГИА 2026 года, изменений в КИМ и требований ФГОС.

«Методика подготовки обучающихся к ЕГЭ по математике профильного уровня: анализ результатов и пути совершенствования преподавания». Практико-ориентированный курс, направленный на формирование навыков подготовки к ЕГЭ всех групп учащихся.

«Методика решения задач повышенного и высокого уровня сложности по математике (задания № 14–19)». Углублённое изучение подходов к решению стереометрических и планиметрических задач, задач с параметром и задач по теории чисел.

«Формирование метапредметных результатов на уроках математики в контексте

подготовки к ЕГЭ». Курс по развитию смыслового чтения, логического мышления, навыков планирования и самоконтроля.

«Методика преподавания тригонометрии в школе: от простейших уравнений до сложных комбинаций». Курс по современным подходам к преподаванию тригонометрии с акцентом на решение уравнений и отбор корней.

«Методика преподавания геометрии: от планиметрии к стереометрии». Курс по системному преподаванию геометрии с акцентом на решение задач повышенного и высокого уровней сложности.

Возможные направления **повышения квалификации учителей математики** на базе ГБУ «Центр непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников» КБР:

1. Прохождение курсов повышения квалификации по изучению современных методик преподавания математики, программ подготовки к ГИА и ЕГЭ, освоению цифровых образовательных технологий.

2. Посещение мастер-классов и открытых уроков по обмену опытом, демонстрации передовых методов преподавания и обсуждению эффективных подходов.

3. Практическая стажировка: посещение ведущих школ региона с высоким уровнем подготовки учащихся к ЕГЭ, изучение их лучших практик.

4. Экспертное сотрудничество в совместных разработках учебных пособий, типовых заданий и методических рекомендаций для подготовки к экзаменам.

5. Проведение и участие в вебинарах, форумах и конференциях, посвящённых актуальным вопросам преподавания математики и внедрению инновационных образовательных подходов.

6. Проведение цикла очных практикумов-тренингов для учителей выпускных классов с целью устранения проблемных мест в подготовке учащихся. Разработать специализированные модули по проблемным темам, включать большее количество практического материала, в том числе в виде заданий, аналогичных заданиям ЕГЭ.

**Рекомендации по совершенствованию преподавания учебных
предметов и рекомендации администрациям ОО, ИПК / ИРО,
иным организациям, реализующим программы профессионального
развития учителей**

Математика (базовый уровень)

Группе с минимальным уровнем подготовки

На занятиях стоит сконцентрироваться на формировании базовых математических знаний, необходимых для решения задач (которые ученик решает уверенно) и доводить их решение «до совершенства». Потом переходить к отработке заданий, в которых ученик делает случайные ошибки. Это задания из группы наименее успешно выполненных, но с более высокими процентами выполнения. Важно обратить внимание на решение типовых задач по геометрии, сосредоточиться на простых практико-ориентированных задачах, в которых фигурируют задания на нахождение периметра и площади, наглядное деление фигуры на две части, видимое подобие, а также используются простые задачи на клетчатой бумаге. При тематическом повторении геометрического материала необходимо: давать задания по одному рисунку с разными вопросами, включать такие задания в классную и домашнюю работы; предлагать задания с разными числовыми данными по одному рисунку, уделять больше внимания развитию умения верно пользоваться геометрическим чертежом. Для успешного выполнения подобных заданий использовать справочный материал, который выдается вместе с вариантом на экзамене.

Указанная категория обучающихся характеризуется сниженным темпом когнитивной деятельности, при этом временные ограничения при выполнении заданий вызывают у них выраженную стрессовую реакцию. Лучше или увеличивать время выполнения заданий этими учениками, или вовсе не ограничивать их во времени. Задача – сделать полно и качественно, а не быстро. Еще одно важное условие обучения таких ребят – выверенность и дозированность учебного материала. Даже в базовом материале учитель в праве выделить темы, понятия, определения, правила, которые даст ученикам, осваивающим предмет с трудом, только на ознакомительном уровне. Непосильное для восприятия и усвоения этими учениками не войдет в зону его актуального развития и предметного обучения. Таким образом, задача учителя - определить для слабых учеников круг необходимых и достаточных знаний по осваиваемым темам и список умений и навыков, так называемые реалистичные «зоны роста» в части предметной подготовки для уверенного получения отметки «3».

Для эффективного проведения учебного процесса и качественной подготовки к экзаменам рекомендуем применение на уроках следующих приемов, методов и средств обучения:

- применение мультимедийных технологий в обучении, обеспечивая наглядность учебного материала и активизируя познавательную деятельность;
- создание проблемных ситуаций на уроке, использование системно-деятельностного подхода, формируя регулятивные, познавательные, коммуникативные действия;
- руководствоваться общими принципами индивидуализации и дифференциации;
- внедрение кейс проектирования как основы проектно-исследовательской деятельности.

С целью устранения типичных ошибок, допущенных участниками экзамена по математике (базовый уровень), рекомендуем использовать в работе следующие методики/технологии:

1. С целью повышений уровня вычислительных навыков использовать на уроках приемы быстрого и рационального счета. Для этого можно использовать:

- карточки-подсказки с конкретными указаниями о ходе решения и карточки-консультации с полным решением и пояснениями или «памятку» с типовыми вопросами, которые могут встретиться в задании;

- использовать индивидуальную, парную или групповую работу по поиску и исправлению ошибок. Задачи с ошибками могут быть представлены в раздаточном материале (карточки);

- ежедневно выделять 5–10 минут на устные вычисления: сложение, вычитание, умножение, деление, работу с дробями и процентами;

- «математические диктанты» на 5–7 минут;

- включать тренажеры на устный счет для отработки устойчивых навыков счета (алгоритм «счета в столбик»).

Непрерывная работа по совершенствованию вычислительных навыков позволит учащимся не только правильно выполнять задания на вычисление значения выражения, но даст возможность эффективнее использовать время на экзамене.

2. Формирование функциональной грамотности. Особое внимание должно уделяться читательской грамотности, так как она является одним из главных условий успешности сдачи ЕГЭ. При этом необходимо работать над развитием критического мышления, включая основы смыслового чтения. Это не только умение читать текст, но и понимать, анализировать и использовать прочитанное. У большинства учащихся данной группы слабо сформированы навыки смыслового чтения, соответственно они столкнутся с трудностями в понимании учебных материалов, выполнении заданий, особенно в анализе текстовой задачи. Поэтому для преодоления неуспешности формирования читательской грамотности на уроках математики можно использовать современные методики, которые включают в себя стратегии смыслового чтения (предтекстовой работы, текстовой работы, послетекстовой работы). Например:

- приём «Чтение с пометками». При работе с текстом задачи или теоретическим материалом учащиеся делают пометки на полях: «V» – уже знал, «+» – новое, «-» – думал иначе, «?» – не понял. Это помогает структурировать информацию и выявить непонимание.

- Приём «Переформулирование условия». После прочтения условия задачи учащиеся должны пересказать его своими словами, выделить данные, вопрос и ключевые условия. Это помогает убедиться в правильности понимания.

С 5 класса следует больше времени уделять умению читать математический текст, обращать внимание на то, что методика обучения учащихся решению текстовых задач реализуется через ряд этапов:

- анализ условия задачи реализуется через вопросы ориентировочного анализа и визуализацию связей между величинами; необходимо убедиться, что ученики правильно понимают задачу, выделяют ключевые данные и вопрос;

- моделирование ситуации/перевод текста в математическую модель – научить записывать условие в виде уравнений, схем или таблиц, создать предметную модель;

- простые алгоритмы – разбирать типовые задачи на движение, работу, проценты, части и стандартные методы их решения;

- проверка ответа – приучить проверять, соответствует ли результат условию (например, положительное ли число получилось, реалистична ли скорость и т. д.).

Важно понимать, что предметный результат обучения – сформированность умений решать текстовые задачи, метапредметный результат – сформированность умений моделировать. Формирование умений моделировать при решении задач (текстовых, геометрических) – условие ликвидации выявленных дефицитов в подготовке учащихся.

3. Уроки одной задачи или одного метода, ключевой задачи позволят помочь обучающимся понять типологию и методологию решения уравнений и неравенств.

При решении уравнений и неравенств базового уровня в 6–8 классах обратить внимание на следующие этапы:

- алгоритмы решения: четко разбирать шаги (перенос слагаемых, приведение подобных, деление на положительный и отрицательный коэффициент);

- обращать внимание на простейшие ошибки: потеря знака при переносе; деление на отрицательное число в неравенствах (смена знака); арифметические ошибки при раскрытии скобок.

- обязательная проверка корней: подстановка найденного решения в исходное уравнение.

4. Преобразования выражений в 10-11 классах (логарифмических, показательных, тригонометрических) успешны только в том случае, если ученик хорошо владеет теорией. Тренинги по отработке техники преобразования выражений, в том числе с использованием цифровых электронных ресурсов, помогут довести знание понятий, свойств, формул до практического уровня.

5. Без знания планиметрии невозможно решать стереометрические задачи. Чтобы обеспечить успешность решения учащимися стереометрических задач, необходимо вооружить их алгоритмами нахождения расстояний и углов, а также повторить решение задач по планиметрии. Если учащиеся не умеют решать планиметрические задачи, то при изучении стереометрии надо минимизировать этот пробел, добиться знания основных теоретических положений по планиметрии, ключевых задач. Использовать следующие приемы:

- решение планиметрических задач на готовых чертежах на этапе актуализации знаний;

- домашние работы на повторение, задачи по планиметрии на дополнительную оценку;

- визуализация: рекомендовать прорисовывать чертежи, подписывать известные элементы;

- повторение формул объема и площади поверхности (куб, призма, пирамида, цилиндр, конус, шар);

- прямоугольный треугольник в пространстве (теорема Пифагора часто используется для нахождения высот, диагоналей).

При организации обучения школьников с минимальным уровнем предметной подготовки:

- обратить внимание на развитие устойчивых навыков бытового счета, способности быстро и точно выполнять простые математические операции в повседневных ситуациях: подсчет стоимости покупок; расчет времени, расстояния, пропорций (например, при готовке); планирование бюджета; умения находить часть от числа и число по его части. У слабо мотивированных к учебе выпускников основная проблема – полное отсутствие базовой арифметической подготовки. Поэтому необходимо своевременно (в начале учебного года в 10 классе) выявлять учеников, потенциально входящих в такую группу, организовывать индивидуальную подготовку, в том числе по ликвидации пробелов начальной и основной школы. Школам, в которых высока доля участников из данной группы, следует обратить особое внимание на качество математического образования в 5–6 классах;

- главная цель слабо мотивированного ученика – преодолеть экзамен с минимальными усилиями, для этого достаточно выполнить задания первой половины варианта (задания № 1–10). Таким обучающимся рекомендуется решать задания, которые требуют систематического изучения материала и отработки навыков. Особое внимание следует обратить на следующие темы:

- математика, 5–6 класс – работа с таблицами, графиками и диаграммами (задания № 2, 3, 6, 7);

- математика, 5–6 класс – вычисления, связанные с обыкновенными и десятичными дробями (задание № 14);
- математика, 5–6 класс – проценты, решение практико-ориентированных задач (задание № 1);
- геометрия, 7–9 класс – периметр, площадь, нахождение элементов геометрических фигур на клетчатой бумаге (задания № 9,10);
- алгебра, 7–9 класс – формулы сокращенного умножения, решение линейных уравнений, преобразование/упрощение выражений (№ 17).

Рекомендуем:

- 1). Использовать пошаговые алгоритмы решения базовых задач, тождественных преобразований буквенных элементарных уравнений и неравенств. выражений, решения
- 2). Применять визуализацию (графики, схемы, таблицы) для объяснения сложных тем.

С целью развития метапредметных навыков и умений учителям, преподающим в 5–9 классах:

1. Использовать метод проблемного обучения – создавать проблемные ситуации, направлять учащихся на их решение, организовывать поиск решения.
2. Проводить предметные олимпиады. В них присутствуют нестандартные задачи, для решения которых нужно применять комплексный подход, всесторонние знания по математике и другим дисциплинам. Такие задания позволяют развить математическое, алгоритмическое мышление, умение представить задачу наглядно, схематически.
3. Систематически организовывать работу со справочным материалом. Частое обращение к справочникам формирует у учащихся информационные познавательные УУД. Рекомендуемые методики и приёмы:

– Приём «Информационный перевод». Предлагать учащимся перевести информацию из одной формы в другую: текст → таблица, таблица → схема, схема → формула.

– Приём «Сравнение источников информации». Давать задания, где нужно сравнить информацию из двух разных источников и найти противоречия или подтверждения.

Учителям, преподающим в 10–11 классах:

1. Выбатывать умение самостоятельно планировать свою деятельность на уроках математики (прочитать задачу, продумать ход её решения, оценить свои знания и действия, проанализировать полученный результат и выполнить самооценку).
2. Уделять внимание работе с текстом: умению осмысленно читать, выделять в тексте главное, передавать его основной смысл и логически оценивать полученный результат.
3. Организовывать интегрированные уроки, где математика связана с другими учебными предметами на основе межпредметных понятий: «система», «функция», «отношение» и других.
4. Давать корректирующие задания на повторение ключевых тем (дроби, степени, единицы измерения).

Общие рекомендации:

1. Изучить и обсудить аналитические материалы и методические рекомендации по итогам проведения ЕГЭ по математике базового уровня в 2026 году, обратив внимание на выявленные типичные ошибки и пути их устранения.
2. Привести содержание рабочих программ в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта, программным материалом кодификатора и спецификации КИМ в 2027 г.
3. Изучить опыт работы методических объединений школ по подготовке к ЕГЭ в 2026 г. с высокими результатами по математике (базовый уровень), организовать обмен педагогическим опытом.

4. Необходимо обратить внимание на формирование метапредметных умений: создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных задач; работать с абстрактными математическими моделями, осуществлять самопроверку процесса и результата решения; самостоятельно планировать пути достижения целей, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных задач; развивать креативное мышление при решении жизненных проблем, выявление и характеристика существенных признаков явлений, причинно-следственных связей при изучении явлений и процессов; выявление закономерностей в данных; проведение по самостоятельно составленному плану исследования по установлению особенностей объекта изучения; анализ и интерпретация информации различных видов и форм представления.

5. Выпускникам необходимо предлагать различные приемы, способы решения задач, теоретический материал, вырабатывать навык проверки правильности ответа, решая обратную задачу, подставив корни в уравнение, оценив полученный ответ прикидкой ожидаемого результата, а при решении задачи проверить реалистичность полученного ответа.

Работа с группой обучающихся с минимальным уровнем подготовки действительно требует особого подхода: важно не просто «натаскивать» на типовые задания, а системно закрывать пробелы, развивать уверенность и метапредметные навыки.

Только при таком подходе можно рассчитывать на успешное преодоление минимального порога и дальнейший прогресс в изучении математики.

Группе обучающихся с низким уровнем подготовки

Следует обратить внимание на решение типовых задач по геометрии, сосредоточиться на простых практико-ориентированных задачах, в которых фигурируют задания на нахождение периметра и площади, наглядное деление фигуры на две части, а также используются простые задачи на клетчатой бумаге. При тематическом повторении геометрического материала необходимо: давать задания по одному рисунку с разными вопросами, включать такие задания в классную и домашнюю работы; предлагать задания с разными числовыми данными по одному рисунку, уделять больше внимания развитию умения верно пользоваться геометрическим чертежом. Чтобы обеспечить успешность решения учащимися стереометрических задач, необходимо вооружить их алгоритмами нахождения расстояний и углов, а также повторить решение задач по планиметрии, так как без знания планиметрии невозможно решать стереометрические задачи. Если учащиеся не умеют решать планиметрические задачи, то при изучении стереометрии надо минимизировать этот пробел, добиться знания основных теоретических положений по планиметрии. Также для успешного выполнения заданий рекомендуется использовать справочный материал, который выдается вместе с вариантом на экзамене. Использовать следующие приемы:

- решение планиметрических задач на готовых чертежах на этапе актуализации знаний;
- домашние работы на повторение, задачи по планиметрии на дополнительную оценку;
- визуализация: рекомендовать прорисовывать чертежи, подписывать известные элементы;
- повторение формул объёма и площади поверхности (куб, призма, пирамида, цилиндр, конус, шар);
- повторение свойств прямоугольного треугольника (теорема Пифагора часто используется для нахождения высот, диагоналей).

Для эффективного проведения учебного процесса и качественной подготовки к экзаменам рекомендуем применение на уроках следующих приемов, методов и средств обучения:

применение мультимедийных технологий в обучении, обеспечивая наглядность учебного материала и активизируя познавательную деятельность;

создание проблемных ситуаций на уроке, использование системно-деятельностного подхода, формируя регулятивные, познавательные, коммуникативные действия;

руководствоваться общими принципами индивидуализации и дифференциации;

внедрение кейс проектирования как основы проектно-исследовательской деятельности.

С целью устранения типичных ошибок, допущенных участниками экзамена по математике (базовый уровень), рекомендуем использовать в работе следующие методики/технологии:

1. Для повышения уровня вычислительных навыков использовать на уроках приемы быстрого и рационального счета. Для этого можно использовать:

– карточки-подсказки с конкретными указаниями о ходе решения и карточки-консультации с полным решением и пояснениями или «памятку» с типовыми вопросами, которые могут встретиться в задании;

– использовать индивидуальную, парную или групповую работу по поиску и исправлению ошибок. Задачи с ошибками могут быть представлены в раздаточном материале (карточки);

– ежедневно выделять 5–10 минут на устные вычисления: сложение, вычитание, умножение, деление, работу с дробями и процентами;

– «математические диктанты» на 5–7 минут;

– включать тренажеры на устный счет для отработки устойчивых навыков счета (алгоритм «счета в столбик»).

Работа по совершенствованию вычислительных навыков позволит учащимся не только правильно выполнять задания на вычисление значения выражения, но даст возможность эффективнее использовать время на экзамене.

2. Особое внимание должно уделяться читательской грамотности, так как она является одним из главных условий успешности сдачи ЕГЭ. При этом необходимо работать над развитием критического мышления, включая основы смыслового чтения. Для формирования читательской грамотности на уроках математики можно использовать современные методики, которые включают в себя стратегии смыслового чтения (предтекстовой работы, текстовой работы, послетекстовой работы).

Например:

– приём «Чтение с пометками». При работе с текстом задачи или теоретическим материалом учащиеся делают пометки на полях: «V» – уже знал, «+» – новое, «-» – думал иначе, «?» – не понял. Это помогает структурировать информацию и выявить непонимание.

– Приём «Переформулирование условия». После прочтения условия задачи учащиеся должны пересказать его своими словами, выделить данные, вопрос и ключевые условия. Это помогает убедиться в правильности понимания.

С 5 класса следует больше времени уделять умению читать математический текст, обращать внимание на то, что методика обучения учащихся решению текстовых задач реализуется через ряд этапов:

– анализ условия задачи реализуется через вопросы ориентировочного анализа и визуализацию связей между величинами; необходимо убедиться, что ученики правильно понимают задачу, выделяют ключевые данные и вопрос;

– моделирование ситуации/перевод текста в математическую модель – научить записывать условие в виде уравнений, схем или таблиц, создать предметную модель;

– простые алгоритмы – разбирать типовые задачи на движение, работу, проценты, части и стандартные методы их решения;

– проверка ответа – приучить проверять, соответствует ли результат условию (например, положительное ли число получилось, реалистична ли скорость и т. д.).

Важно понимать, что предметный результат обучения – сформированность умений решать текстовые задачи, метапредметный результат – сформированность умений моделировать. Формирование умений моделировать при решении задач (текстовых, геометрических) – условие ликвидации выявленных дефицитов в подготовке учащихся.

3. Уроки одной задачи или одного метода, ключевой задачи позволят помочь обучающимся понять типологию и методологию решения уравнений и неравенств. При решении уравнений и неравенств базового уровня в 6–8 классах обратить внимание на следующие этапы:

– алгоритмы решения: четко разбирать шаги (перенос слагаемых, приведение подобных, деление на положительный и отрицательный коэффициент);

– обращать внимание на простейшие ошибки: потеря знака при переносе; деление на отрицательное число в неравенствах (смена знака); арифметические ошибки при раскрытии скобок.

– обязательная проверка корней: подстановка найденного решения в исходное уравнение.

4. Преобразования выражений в 10–11 классах (логарифмических, показательных, тригонометрических, иррациональных) успешны только в том случае, если ученик хорошо владеет теорией. Тренинги по отработке техники преобразования выражений, в том числе с использованием цифровых электронных ресурсов, помогут довести знание понятий, свойств, формул до практического уровня.

Школам, в которых высока доля участников с низким уровнем предметной подготовки организации обучения, следует обратить особое внимание на качество математического образования в 5–9 классах:

– главная цель слабо мотивированного ученика – преодолеть экзамен с минимальными усилиями. Таким обучающимся рекомендуется решать задания, которые требуют систематического изучения материала и отработки навыков. Особое внимание следует обратить на следующие темы:

– математика, 5–6 класс – работа с таблицами, графиками и диаграммами (задания № 6, 7);

– математика, 5–6 класс – вычисления, связанные с обыкновенными и десятичными дробями (задание № 14);

– геометрия, 7–9 класс – периметр, площадь, нахождение элементов геометрических фигур на клетчатой бумаге (задания № 9);

– алгебра, 7–9 класс – формулы сокращенного умножения, решение линейных уравнений, преобразование/упрощение выражений (задание № 17).

С целью развития метапредметных навыков и умений учителям, преподающим в 5–9 классах:

1. Использовать метод проблемного обучения – создавать проблемные ситуации, направлять учащихся на их решение, организовывать поиск решения.

2. Для подготовки выпускников к решению нестандартной текстовой задачи необходимо использовать дополнительные пособия, например, сборники занимательных задач и олимпиадных задач для 5–9 классов. В них присутствуют задачи, для решения которых нужно применять комплексный подход, всесторонние знания по математике и другим дисциплинам. Такие задания позволяют развить математическое, алгоритмическое мышление, умение представить задачу наглядно, схематически.

3. Систематически организовывать работу со справочным материалом. Частое обращение к справочникам формирует у учащихся информационные познавательные УУД. Рекомендуемые методики и приёмы:

– приём «Информационный перевод». Предлагать учащимся перевести информацию из одной формы в другую: текст → таблица, таблица → схема, схема → формула.

– Приём «Сравнение источников информации». Давать задания, где нужно сравнить информацию из двух разных источников и найти противоречия или подтверждения.

Учителям, преподающим в 10–11 классах:

1. вырабатывать умение самостоятельно планировать свою деятельность на уроках математики (прочитать задачу, продумать ход её решения, оценить свои знания и действия, проанализировать полученный результат и выполнить самооценку).

2. Уделять внимание работе с текстом: умению осмысленно читать, выделять в тексте главное, передавать его основной смысл и логически оценивать полученный результат.

3. Организовывать интегрированные уроки, где математика связана с другими учебными предметами на основе межпредметных понятий: «система», «функция», «отношение» и других.

4. Давать корректирующие задания на повторение ключевых тем (дроби, степени, единицы измерения).

5. Применять визуализацию (графики, схемы, таблицы) для объяснения сложных тем.

Группе обучающихся со средним уровнем подготовки

При организации обучения группы участников со средним уровнем подготовки:

– следует опираться на имеющиеся вычислительные навыки; давать больше задач на оценку и прикидку, сопоставление результата со здравым смыслом и жизненным опытом при решении не только практико-ориентированных, но и типовых задач школьной геометрии и алгебры. Несмотря на наличествующие вычислительные навыки, обучающиеся испытывают некоторый дефицит опыта в преобразовании различных выражений. Для этого активно вводить тестовые технологии в систему обучения как на уроках, так и при выполнении домашнего задания. Зная типовые конструкции тестовых заданий, ученик во время экзамена практически не будет тратить время на выполнение инструкции. Рекомендуется чаще включать в тренировочные материалы несложные преобразования функций с целью выработать навык с помощью многократного повторения;

– главное внимание уделять развитию познавательной активности, участию в разрешении проблемных ситуаций, воспитанию самостоятельности и уверенности в своих познавательных возможностях, постоянно создавать условия для продвижения в развитии этой группы школьников и постепенного перехода в более сильную группу.

Для данной группы выпускников рекомендовать повторение тех же тем, что и в группе с низким уровнем подготовки, добавить следующие темы, изучаемые в 10–11 классах:

– геометрические тела (призмы, пирамиды, цилиндры, конусы, шар: свойства тел, объёмы тел, площадь поверхности);

– комбинаторика и теория вероятностей; комбинации, перестановки, размещения, основные понятия теории вероятностей (событие, вероятность события, виды событий, классическое определение вероятности).

В то же время необходимо уделять системное внимание базовым задачам по геометрии. При тематическом повторении геометрического материала необходимо: давать задания по одному рисунку с разными вопросами, включать такие задания в классную и домашнюю работы; предлагать задания с разными числовыми данными по одному рисунку, уделять больше внимания развитию умения верно пользоваться геометрическим чертежом. Чтобы обеспечить успешность решения учащимися стереометрических задач, необходимо повторить планиметрический материал, изученный в 7–9 классах. Если учащиеся не умеют решать планиметрические задачи, то при изучении стереометрии надо минимизировать этот пробел, добиться знания основных теоретических положений по планиметрии. Это

помогает развивать пространственное воображение и понимание геометрических отношений. Также для успешного выполнения заданий по геометрии рекомендуется использовать справочный материал, который выдается вместе с КИМ на экзамене. В нем есть все основные формулы, используемые при решении задач по геометрии. Поэтому важно заранее научиться ориентироваться в нём, находить нужные формулы и грамотно их применять. Использовать следующие приемы:

- решение планиметрических задач на готовых чертежах на этапе актуализации знаний;
- домашние работы на повторение, задачи по планиметрии на дополнительную оценку;
- визуализация: рекомендовать прорисовывать чертежи, подписывать известные элементы; целесообразно использовать наглядные пособия, модели геометрических тел, компьютерные программы;
- повторение формул объёма и площади поверхности (куб, призма, пирамида, цилиндр, конус, шар).

Для эффективного проведения учебного процесса и качественной подготовки к экзаменам рекомендуем применение на уроках следующих приемов, методов и средств обучения:

- применение мультимедийных технологий в обучении, обеспечивая наглядность учебного материала и активизируя познавательную деятельность;
- создание проблемных ситуаций на уроке, использование системно-деятельностного подхода, формируя регулятивные, познавательные, коммуникативные действия;
- руководствоваться общими принципами индивидуализации и дифференциации;
- внедрение кейс проектирования как основы проектно-исследовательской деятельности.

С целью устранения типичных ошибок, допущенных участниками экзамена по математике (базовый уровень), рекомендуем использовать в работе следующие методики/технологии:

1. Разбирать типовые «ловушки» (отрицательные числа в уравнениях, неправильный порядок действий (например, в задачах на проценты), ошибки в геометрических формулах (например, путаница между площадью и периметром).

2. С целью повышения навыков решения уравнений, особенно показательных процент выполнения которых на экзамене текущего года был невысок- 53,15%), использовать:

- карточки-подсказки с алгоритмом решения и карточки-консультации с полным решением и пояснениями или «памятку» с типовыми вопросами, которые могут встретиться в задании;
- использовать индивидуальную, парную или групповую работу по поиску и исправлению ошибок. Задачи с ошибками могут быть представлены в раздаточном материале (карточки);

3. Особое внимание должно уделяться читательской грамотности, так как она является одним из главных условий успешности сдачи ЕГЭ. При этом необходимо работать над развитием критического мышления, включая основы смыслового чтения. Для формирования читательской грамотности на уроках математики можно использовать современные методики, которые включают в себя стратегии смыслового чтения (предтекстовой работы, текстовой работы, послетекстовой работы).

Например:

- приём «Чтение с пометками». При работе с текстом задачи или теоретическим материалом учащиеся делают пометки на полях: «V» – уже знал, «+» – новое, «-» – думал иначе, «?» – не понял. Это помогает структурировать информацию и выявить непонимание.

– Приём «Переформулирование условия». После прочтения условия задачи учащиеся должны пересказать его своими словами, выделить данные, вопрос и ключевые условия. Это помогает убедиться в правильности понимания.

4. Рекомендуется усилить работу с текстовыми задачами (разбор структуры, перевод условия в математическую модель), практиковать многошаговые задачи с постепенным усложнением.

С 5 класса следует больше времени уделять умению читать математический текст, обращать внимание на то, что методика обучения учащихся решению текстовых задач реализуется через ряд этапов:

– анализ условия задачи реализуется через вопросы ориентировочного анализа и визуализацию связей между величинами; необходимо убедиться, что ученики правильно понимают задачу, выделяют ключевые данные и вопрос;

– моделирование ситуации/перевод текста в математическую модель – научить записывать условие в виде уравнений, схем или таблиц, создать предметную модель;

– простые алгоритмы – разбирать типовые задачи на движение, работу, проценты, части и стандартные методы их решения;

– проверка ответа – использовать различные приемы, способы решения задач, вырабатывать навык проверки правильности ответа, решая обратную задачу, подставив корни в уравнение, оценив полученный ответ прикидкой ожидаемого результата, а при решении задачи проверить реалистичность полученного ответа; приучить проверять, соответствует ли результат условию (например, положительное ли число получилось, реалистична ли скорость и т. д.);

Важно понимать, что предметный результат обучения – сформированность умений решать текстовые задачи, метапредметный результат – сформированность умений моделировать. Формирование умений моделировать при решении задач (текстовых, геометрических) – условие ликвидации выявленных дефицитов в подготовке учащихся.

5. Уроки одной задачи или одного метода, ключевой задачи позволят помочь обучающимся понять типологию и методологию решения уравнений и неравенств. При решении уравнений и неравенств базового уровня в 6–8 классах обратить внимание на следующие этапы:

– алгоритмы решения: четко разбирать шаги (перенос слагаемых, приведение подобных, деление на положительный и отрицательный коэффициент);

– обращать внимание на простейшие ошибки: потеря знака при переносе; деление на отрицательное число в неравенствах (смена знака); арифметические ошибки при раскрытии скобок.

– обязательная проверка корней: подстановка найденного решения в исходное уравнение.

6. Преобразования выражений в 10-11 классах (логарифмических, показательных, тригонометрических, иррациональных) успешны только в том случае, если ученик хорошо владеет теорией. Тренинги по отработке техники преобразования выражений, в том числе с использованием цифровых электронных ресурсов, помогут довести знание понятий, свойств, формул до практического уровня.

Необходимо обратить внимание на формирование недостигнутых метапредметных умений: устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение и делать выводы (для более сложных заданий); соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата; самостоятельно планировать пути достижения целей, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных задач; проведение по самостоятельно составленному плану исследования по установлению особенностей объекта изучения; анализ и интерпретация информации различных видов и форм представления; моделировать и прогнозировать, строить математические модели задач;

оценивать эффективность методов решения; владеть основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора.

С целью развития метапредметных навыков и умений учителям, преподающим в 5–9 классах:

1. Использовать метод проблемного обучения – создавать проблемные ситуации, направлять учащихся на их решение, организовывать поиск решения.

2. Проводить предметные олимпиады и конкурсы. В них присутствуют задачи, для решения которых нужно применять комплексный подход, всесторонние знания по математике и другим дисциплинам. Такие задания позволяют развить математическое, алгоритмическое мышление, умение представить задачу наглядно, схематически (например, задания из сборников занимательных задач и олимпиадных задач для 5-9 классов).

3. Систематически организовывать работу с математической литературой. Частое обращение к справочникам формирует у учащихся информационные познавательные УУД. Рекомендуемые методики и приёмы:

– Приём «Информационный перевод». Предлагать учащимся перевести информацию из одной формы в другую: текст → таблица, таблица → схема, схема → формула.

– Приём «Сравнение источников информации». Давать задания, где нужно сравнить информацию из двух разных источников и найти противоречия или подтверждения.

Учителям, преподающим в 10–11 классах:

1. Выбатывать у учащихся умение самостоятельно планировать свою деятельность на уроках математики (прочитать задачу, продумать ход её решения, оценить свои знания и действия, проанализировать полученный результат и выполнить самооценку).

2. Уделять внимание работе с текстом: умению осмысленно читать, выделять в тексте главное, передавать его основной смысл и логически оценивать полученный результат.

3. Организовывать интегрированные уроки, где математика связана с другими учебными предметами на основе межпредметных понятий: «система», «функция», «отношение» и других.

4. Давать корректирующие задания на повторение ключевых тем (дроби, степени, единицы измерения).

5. Применять визуализацию (графики, схемы, таблицы) для объяснения сложных тем.

6. Для развития навыков решения комплексных задач и работы с различными методами рекомендуется использование проектного метода. Организовывать проекты по исследованию различных методов решения одной и той же задачи, сравнению их эффективности.

7. Рекомендуется включить в учебные планы специальные модули по стереометрии (решение задач на вычисление объёмов и площадей поверхностей), уравнениям (различные методы решения), комплексным задачам (задачи на делимость, среднюю скорость, задачи на смекалку).

8. Организация практикумов по решению сложных задач. Для развития навыков решения задач из наименее успешно выполненных этой группой необходимо организовать регулярные практикумы. Проводить еженедельные практические занятия по решению задач высокого уровня сложности (№ 11-№ 13, № 20- № 21) с полным разбором решений.

Группе обучающихся с высоким уровнем подготовки

Рекомендуется уделять системное внимание базовым задачам по геометрии. При тематическом повторении геометрического материала необходимо: давать задания по одному рисунку с разными вопросами, включать такие задания в классную и домашнюю

работы; предлагать задания с разными числовыми данными по одному рисунку, уделять больше внимания развитию умения верно пользоваться геометрическим чертежом. Чтобы обеспечить успешность решения учащимися стереометрических задач, необходимо повторить планиметрический материал, изученный в 7-9 классах. Для преодоления дефицитов, связанных со планиметрическими задачами использовать следующие приемы:

- метод ключевых (опорных) задач. Подбирайте систему задач, где решение одной опирается на результат другой. Освоив такую «ключевую» задачу, ученик получает инструмент для решения целого класса подобных;
- решение планиметрических задач на готовых чертежах на этапе актуализации знаний;
- домашние работы на повторение, задачи по планиметрии на дополнительную оценку;
- визуализация: рекомендовать прорисовывать чертежи, подписывать известные элементы; целесообразно использовать наглядные пособия, модели геометрических тел, компьютерные программы;
- повторение формул объема и площади поверхности (куб, призма, пирамида, цилиндр, конус, шар);

Для преодоления дефицитов, связанных со стереометрическими задачами, необходимо углублять навыки работы с пространственными фигурами. Рекомендуемые методики и приемы:

- приём «Анализ условия». Учить учащихся выделять в условии задачи ключевые данные: что известно, что требуется найти, какие формулы необходимо применить.
- Метод «Пошагового решения». При решении стереометрических задач требовать от учащихся выполнения всех шагов с фиксацией промежуточных результатов.

Также для успешного выполнения заданий по геометрии рекомендуется использовать справочный материал, который выдается вместе с КИМ на экзамене. В нем есть все основные формулы, используемые при решении задач по геометрии. Поэтому важно заранее научиться ориентироваться в нём, находить нужные формулы и грамотно их применять.

Для эффективного проведения учебного процесса и качественной подготовки к экзаменам рекомендуем применение на уроках следующих приемов, методов и средств обучения:

- применение мультимедийных технологий в обучении, обеспечивая наглядность учебного материала и активизируя познавательную деятельность;
- создание проблемных ситуаций на уроке, использование системно-деятельностного подхода, формируя регулятивные, познавательные, коммуникативные действия;
- руководствоваться общими принципами индивидуализации и дифференциации;
- внедрение кейс проектирования как основы проектно-исследовательской деятельности;
- проведение интегрированных уроков, где математика связана с другими учебными предметами на основе межпредметных понятий: «система», «функция», «отношение» и других.

применение визуализации (графики, схемы, таблицы) для объяснения сложных тем.

С целью устранения типичных ошибок, допущенных участниками экзамена, рекомендуем использовать в работе следующие методики/технологии:

1. Уравнения – ключевой инструмент для демонстрации понимания математики, навык решения уравнений используется и при решении других заданий ЕГЭ. С целью повышения навыков решения уравнений использовать:

- карточки-подсказки с алгоритмом решения и карточки-консультации с полным решением и пояснениями или «памятку» с типовыми вопросами, которые могут встретиться в задании, например:

1. Определение типа уравнения и ОДЗ 2. Выбор метода решения 3. Отбор корней 4. Проверка корней;

– использовать индивидуальную, парную или групповую работу по поиску и исправлению ошибок. Задачи с ошибками могут быть представлены в раздаточном материале (карточки);

2. Разбирать типовые ловушки (отрицательные числа в уравнениях, неправильный порядок действий (например, в задачах на проценты), ошибки в геометрических формулах (например, путаница между площадью и периметром);

3. Особое внимание должно уделяться читательской грамотности, так как она является одним из главных условий успешности сдачи ЕГЭ. При этом необходимо работать над развитием критического мышления, включая основы смыслового чтения. Для формирования читательской грамотности на уроках математики можно использовать современные методики, которые включают в себя стратегии смыслового чтения. Например:

– приём «Чтение с пометками». При работе с текстом задачи или теоретическим материалом учащиеся делают пометки на полях: «V» – уже знал, «+» – новое, «-» – думал иначе, «?» – не понял. Это помогает структурировать информацию и выявить непонимание.

– Приём «Переформулирование условия». После прочтения условия задачи учащиеся должны пересказать его своими словами, выделить данные, вопрос и ключевые условия. Это помогает убедиться в правильности понимания.

4. Рекомендуется усилить работу с текстовыми задачами (разбор структуры, перевод условия в математическую модель), практиковать многошаговые задачи с постепенным усложнением. Для развития навыков решения комплексных задач и работы с различными методами рекомендуется использование проектного метода. Организовывать проекты по исследованию различных методов решения одной и той же задачи, сравнению их эффективности.

С 5 класса следует больше времени уделять умению читать математический текст, обращать внимание на то, что методика обучения учащихся решению текстовых задач реализуется через ряд этапов:

– анализ условия задачи реализуется через вопросы ориентировочного анализа и визуализацию связей между величинами; необходимо убедиться, что ученики правильно понимают задачу, выделяют ключевые данные и вопрос;

– моделирование ситуации/перевод текста в математическую модель – научить записывать условие в виде уравнений, схем или таблиц, создать предметную модель;

– простые алгоритмы – разбирать типовые задачи на движение, работу, проценты, части и стандартные методы их решения;

– проверка ответа – использовать различные приемы, способы решения задач, вырабатывать навык проверки правильности ответа, решая обратную задачу, подставив корни в уравнение, оценив полученный ответ прикидкой ожидаемого результата, а при решении задачи проверить реалистичность полученного ответа; приучить проверять, соответствует ли результат условию (например, положительное ли число получилось, реалистична ли скорость и т. д.);

Важно понимать, что предметный результат обучения – сформированность умений решать текстовые задачи, метапредметный результат – сформированность умений моделировать. Формирование умений моделировать при решении задач (текстовых, геометрических) – условие ликвидации выявленных дефицитов в подготовке учащихся.

5. Для преодоления дефицитов, связанных с комплексными задачами, необходимо углублять навыки анализа условия и выбора метода решения. Рекомендуемые методики и приёмы:

– Приём «Физический смысл понятий». Для задач на среднюю скорость (№ 20) акцентировать внимание на физическом смысле понятия, показывать, почему средняя скорость не равна среднему арифметическому.

– Приём «Систематического перебора» - это метод решения задач, при котором варианты решения перебираются в определённом, продуманном порядке, чтобы гарантированно не пропустить ни один из них и не повторить какой-либо из комбинаций.

6. При решении текстовых задач необходимо умение решать уравнения. Уроки одной задачи или одного метода, ключевой задачи позволят помочь обучающимся понять типологию и методологию решения уравнений и неравенств. При решении уравнений и неравенств базового уровня в 6–8 классах обратить внимание на следующие этапы:

– алгоритмы решения: четко разбирать шаги (перенос слагаемых, приведение подобных, деление на положительный и отрицательный коэффициент);

– обращать внимание на простейшие ошибки: потеря знака при переносе; деление на отрицательное число в неравенствах (смена знака); арифметические ошибки при раскрытии скобок.

– обязательная проверка корней: подстановка найденного решения в исходное уравнение.

7. Рекомендуется включить в учебные планы специальные модули по стереометрии (решение задач на вычисление объёмов и площадей поверхностей), уравнениям (различные методы решения), комплексным задачам (задачи на делимость, среднюю скорость, задачи на смекалку).

8. Организация практикумов по решению сложных задач. Для развития навыков решения задач, вызвавших затруднения у этой группы, необходимо организовать регулярные практикумы.

Необходимо обратить внимание на формирование недостигнутых метапредметных умений: устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение и делать выводы (для более сложных заданий); соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата; самостоятельно планировать пути достижения целей, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных задач; проведение по самостоятельно составленному плану исследования по установлению особенностей объекта изучения; анализ и интерпретация информации различных видов и форм представления; моделировать и прогнозировать, строить математические модели задач; оценивать эффективность методов решения; владеть основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора.

Для обсуждения на заседаниях **методических объединений** можно рекомендовать следующие темы:

- анализ результатов ЕГЭ по математике (базового уровня) 2026 г. в КБР и в образовательных организациях своего района как основу выявления «зон риска» и выбора мер адресной помощи педагогам;

- анализ типичных ошибок, допущенных выпускниками в ходе ЕГЭ по математике (базового уровня) в 2026г.;

- осуществление корректировки учебно-тематического планирования в соответствии с результатами ЕГЭ по математике;

- меры адресной помощи по устранению выявленных индивидуальных профессиональных (предметных и методических) затруднений учителям математики, в том числе через обучение их на курсах повышения квалификации;

- демоверсии контрольно-измерительных материалов ЕГЭ 2026 года, изменения в КИМ и экзаменационных моделях;

– эффективные практики подготовки к решению заданий (№ 19- № 21). Трансляция опыта учителей, чьи ученики успешно справляются со этими заданиями;

-подготовка обучающихся к использованию методов теории чисел при исследовании простейших математических моделей;

- презентация опыта образовательных организаций, показавших высокие результаты на экзамене по математике;

- организация обмена опытом по подготовке учащихся к ЕГЭ внутри методического объединения, в рамках образовательной организации;

- система подготовки учащихся к ЕГЭ по математике с учетом дифференцированного подхода и построения

- индивидуальных образовательных маршрутов;

- эффективные практики подготовки к решению геометрических задач (№ 11- № 13). Трансляция опыта учителей, чьи ученики успешно справляются со стереометрическими заданиями;

- освоение инновационных возможностей цифровых образовательных платформ и информационных технологий для повышения эффективности подготовки к ЕГЭ;

- психологическое сопровождение выпускников: профилактика экзаменационного стресса и адресная помощь учащимся находящимся в зоне риска».

- Проведение семинаров, вебинаров, открытых уроков в рамках **подготовки учителей** математики к проведению ЕГЭ.

- Курсы повышения квалификации «Преподавание математики в современных условиях с учетом изменений ФГОС СОО и ФГОС ОО».

- Разработка методических рекомендаций по подготовке обучающихся к ЕГЭ по математике.

- Разработка региональных диагностических работ по математике для учащихся 10 и 11 класса.

- Повышение квалификации педагогов школ с низкими результатами через систему дополнительного образования.

- Особенности структуры современного урока математики: средства достижения предметных и метапредметных

- результатов в ходе освоения учебной программы.

- Трансляция эффективных педагогических практик ОО с наиболее высокими результатами ЕГЭ 2026 года.

- обмен опытом по использованию проблемных методов обучения и ситуационных задач для формирования пространственного, творческого мышления у обучающего;

- семинар-практикум по освоению современных образовательных технологий и интерактивных онлайн-платформ для повышения качества преподавания математики;

- обмен опытом по формированию благоприятной образовательной среды, способствующей раскрытию потенциала учащихся в изучении математики;

- продолжить практику отработки заданий, по которым показали низкий результат ЕГЭ на курсах повышения квалификации учителей, также организовывать на муниципальном уровне семинары по обмену опытом между педагогами с большим трудовым стажем и молодыми учителями;

- консультации по разработке индивидуальных образовательных маршрутов для учащихся группы риска.

**Рекомендации по совершенствованию преподавания учебных
предметов и рекомендации администрациям ОО, ИПК / ИРО,
иным организациям, реализующим программы профессионального
развития учителей**

Физика

Группе с минимальным уровнем подготовки

Для преодоления дефицитов по темам «Второй закон Ньютона», «Закон всемирного тяготения», «Сила тяжести», «Импульс, работа, энергия», «Законы сохранения» рекомендуется:

- использовать алгоритмические схемы решения задач на законы Ньютона (последовательность шагов: выделение тела → определение сил → запись второго закона Ньютона → решение уравнений). Это формирует умение выстраивать логическую цепочку рассуждений и планировать последовательность действий.

- Включать качественные задачи, где ученик должен не просто вычислить силу или ускорение, но и объяснить, почему тело движется именно так, устанавливая причинно-следственные связи между приложенной силой, массой и ускорением.

- Практиковать задачи на применение законов сохранения, где необходимо установить, какие превращения энергии происходят в процессе (например, переход потенциальной энергии в кинетическую и наоборот). Это развивает умение выявлять закономерности и противоречия в рассматриваемых явлениях

По темам «Кинематика», «Количество теплоты, изменение агрегатных состояний», «Электромагнитные колебания» рекомендуется:

- использовать задания с графиками (зависимости координаты, скорости, температуры, силы тока от времени). Учащиеся должны не только читать график, но и объяснять физические процессы на каждом участке, переводить графическую информацию в текстовое описание и наоборот. Это развивает умение интерпретировать и преобразовывать информацию различных видов и форм представления.

- Включать задания на анализ табличных данных (например, анализ таблицы зависимости периода колебаний от длины маятника для вывода формулы Томсона). Это формирует умение извлекать информацию из источников разных типов и использовать её для решения задач.

- Практиковать задания на построение графиков по описанию процесса (например, построение графика изменения температуры при нагревании и плавлении вещества). Это развивает умение создавать тексты и графические объекты с учётом назначения информации

По темам «Колебания и волны», «Законы отражения и преломления света, линзы», «Электромагнитная индукция» рекомендуется:

- использовать моделирование ситуаций с помощью рисунков и схем (например, изображение сил, действующих на маятник, траектории луча в линзе, картины силовых линий магнитного поля). Учащийся должен научиться выделять существенные признаки ситуации, строить упрощённую модель и применять её для решения задач.

- Практиковать задачи на построение изображений в линзах и плоском зеркале с обязательным словесным описанием хода лучей и свойств полученного изображения. Это развивает умение ставить проблемы и задачи, допускающие альтернативные решения

- Включать задания на анализ физических моделей, где ученик должен определить, применима ли данная модель к конкретной ситуации (например, можно ли рассматривать тело как материальную точку, является ли колебательный контур идеальным). Это формирует умение выдвигать гипотезы и находить аргументы для доказательства своих утверждений.

По теме «Методы научного познания, измерительные приборы, проведение опытов» рекомендуется:

- проводить лабораторные работы по определению физических величин (плотности, коэффициента трения, жёсткости пружины, КПД тепловой машины), где учащиеся самостоятельно измеряют величины, анализируют результаты, оценивают погрешности и делают выводы. Это развивает умение самостоятельно составлять план решения проблемы с учётом имеющихся ресурсов, оценивать приобретённый опыт;

- использовать задания на определение цены деления и погрешности измерительных приборов, что формирует умение оценивать достоверность полученных результатов;

- практиковать задания на планирование эксперимента (например, как определить плотность твёрдого тела с помощью мензурки, как измерить удельную теплоёмкость вещества). Это развивает умение формулировать цели исследования, представлять в различной форме результаты эксперимента, анализировать и оценивать их достоверность.

- После каждой контрольной или тренировочной работы проводить анализ ошибок с учащимися: обсуждать, какие типы заданий вызвали сложности, какие логические шаги были пропущены, где были вычислительные ошибки. Это формирует навыки познавательной рефлексии, умение оценивать риски и своевременно принимать решения по их снижению.

- Учить учащихся проверять ответ на соответствие физическому смыслу: оценивать порядок величины, проверять размерность, анализировать крайние случаи. Это развивает умение анализировать полученные результаты, критически оценивать их достоверность, прогнозировать изменение в новых условиях.

- На основе результатов диагностики составлять индивидуальные образовательные маршруты для учащихся группы риска, определяя конкретные темы и умения, требующие коррекции.

- Разработать алгоритмические памятки для решения типовых задач по каждому из разделов (механика, термодинамика, электродинамика, оптика, квантовая физика). Это помогает учащимся структурировать свои действия и развивает умение самостоятельно составлять план решения проблемы

- Использовать ментальные карты, схемы и таблицы для систематизации знаний о физических законах, формулах и единицах измерения (например, таблица «Термодинамика: процессы, формулы, графики», «Электродинамика: силы, поля, законы»). Это развивает умение устанавливать существенный признак или основания для сравнения, классификации и обобщения.

- Включать в уроки задания на перевод единиц измерения и отработку математических преобразований (работа с пропорциями, степенями, логарифмами) в контексте физических задач. Это развивает умение интегрировать знания из разных предметных областей

- Практиковать решение задач с поэтапным выполнением, где учащийся последовательно проходит все этапы: от анализа условия до проверки ответа.

Для обучающихся с минимальным уровнем подготовки приоритетными являются задания базового уровня сложности, рекомендуется:

- Отрабатывать решение задач базового уровня на применение основных законов и формул (закон Архимеда, условия равновесия, первый закон термодинамики, закон электромагнитной индукции, законы отражения и преломления света).

- Практиковать чтение и анализ простых графиков (зависимости координаты, скорости, температуры, силы тока от времени) и табличных данных.

- Формировать умение переводить единицы измерения и выполнять простейшие арифметические расчёты.

- Включать качественные задачи, требующие простого объяснения физических явлений с опорой на законы и закономерности.

При планировании учебного процесса существенным для учителя является подбор дидактических заданий к уроку. Рекомендуется подбирать задания:

1. На применение формул в типовых учебных ситуациях. Это задания базового уровня с кратким ответом в виде числа, которые проверяют понимание основных законов и формул курса физики средней школы: например, для молекулярной физики и термодинамики – написание уравнения Менделеева-Клапейрона, определение давления газа, первый закон термодинамики и т.д.

2. По разделам курса физики, по проверяемым умениям, по уровню сложности.

3. На понимание графиков зависимостей физических величин: например, задания на распознавание графиков, характеризующих электромагнитные колебания в контуре или задания на определение вида графиков зависимости от времени различных величин, характеризующих равноускоренное движение. Такие задания традиционно вызывают трудности у определенной части обучающихся.

4. С описанием процессов, в которых используются разные способы представления информации (графический, табличный, словесный, различные схемы).

5. На анализ и объяснение явлений и процессов, проверки понимания основополагающих теоретических положений. Такого плана задания содержат утверждения из разных разделов курса физики: из механики, молекулярной и квантовой физики, электродинамики и имеют интегрированный характер. Включать в дидактический набор задания на анализ изменения физических величин. Задания по электродинамике на комплексный анализ процессов часто вызывают затруднения у обучающихся.

6. На умение записывать показания измерительных приборов с учетом абсолютной погрешности измерений. Для обучающихся, изучающих физику на базовом уровне, достаточно сложными являются задания на умение выбирать оборудование для проведения опыта по сформулированной в тексте задания гипотезе опыта, значит не отработана связь между физическим явлением, величиной и инструментом для её измерения. На уроках тренируйте умение выделять в тексте гипотезу, то, что в опыте будет меняться (независимая переменная), что — контролироваться (остальные параметры), и какую физическую величину нужно получить в итоге.

Группе с низким уровнем подготовки

Для преодоления дефицитов по темам «Условие равновесия твёрдого тела» и «Закон Архимеда» рекомендуется:

– использовать алгоритмические схемы решения задач на равновесие (последовательность шагов: выделение тела → определение сил → запись условий равновесия → решение уравнений). Это формирует умение выстраивать логическую цепочку рассуждений.

– Включать качественные задачи на плавание тел, где ученик должен не просто вычислить силу Архимеда, но и объяснить, почему тело плавает или тонет, устанавливая связь между плотностью тела и жидкости, силой тяжести и выталкивающей силой.

Организовать лабораторные работы по определению условий плавания тел, где учащиеся сами формулируют выводы на основе наблюдений, что развивает умение выдвигать гипотезы и находить аргументы для их подтверждения.

По темам «Количество теплоты» и «Изменение агрегатных состояний веществ» рекомендуется:

– использовать задания с графиками изменения температуры (например, анализ графиков нагревания и плавления, парообразования). Учащиеся должны не только читать график, но и объяснять физические процессы на каждом участке, связывая их с изменением внутренней энергии и работой.

– Практиковать перевод графической информации в текстовую и наоборот (например, построение графика по описанию процесса). Это развивает умение

интерпретировать и преобразовывать информацию различных видов и форм представления.

– Включать задания на сопоставление участков графика с формулами для расчёта количества теплоты, что помогает устанавливать связь между теоретическими знаниями и практическими вычислениями.

По теме «Свободные электромагнитные колебания. Формула Томсона. Законы отражения света» рекомендуется:

Проводить демонстрационные эксперименты по изучению колебательного контура и лабораторные работы по определению периода колебаний, где учащиеся самостоятельно измеряют величины, анализируют результаты и делают выводы.

Использовать задания на построение изображений в линзах и плоском зеркале с обязательным словесным описанием хода лучей и свойств полученного изображения. Это развивает умение формулировать цели исследования и представлять результаты в различной форме.

Практиковать решение задач на применение формулы Томсона и формулы тонкой линзы с обязательной проверкой размерности и оценкой полученного ответа на соответствие физическому смыслу.

Группе обучающихся со средним уровнем подготовки

Одним из ключевых навыков для успешного выполнения заданий ЕГЭ является умение анализировать физические модели и описывать физическую ситуацию словами. При решении любой задачи рекомендуется предлагать учащимся сначала описать модель словами (выделить тела, силы, условия, определить тип движения или процесса), а затем записывать формулы. Такой подход способствует развитию логического мышления и умения структурировать информацию, что особенно важно при выполнении заданий с развёрнутым ответом. Ученик должен уметь выделять существенные признаки физической ситуации, отбрасывать несущественные детали и строить упрощённую модель, применимую для решения задачи.

В заданиях с развёрнутым ответом эксперты оценивают не только правильность ответа, но и полноту и логичность решения. Поэтому необходимо отработать с учащимися следующие элементы оформления:

- краткая запись условия задачи с переводом всех величин в систему СИ (где это необходимо);

- обоснование выбора физического закона (почему именно данный закон применим в этой ситуации, какие условия выполняются);

- запись формулы в общем виде, затем математические преобразования с пояснением каждого шага;

- подстановка числовых значений с единицами измерения;

- проверка размерности и оценка полученного ответа на соответствие физическому смыслу;

- чёткое выделение всех этапов решения, чтобы каждый шаг был виден эксперту; все лишние, не относящиеся к задаче записи должны быть отделены скобками или зачёркнуты.

Особое внимание следует уделить формированию метапредметных умений, которые являются ключевыми для выполнения заданий ЕГЭ:

- Умение анализировать и синтезировать информацию (выделять главное, устанавливать причинно-следственные связи, обобщать и делать выводы) - проявляется при выполнении заданий на анализ физических процессов, на установление соответствия между физическими величинами и формулами, на сравнение физических явлений.

- Умение моделировать физические ситуации (представлять физический процесс в виде схемы, графика, таблицы или уравнения) - особенно важно при выполнении заданий на механику, термодинамику и электродинамику.

Умение планировать эксперимент (по подтверждению физических законов, по измерению физических величин) на основе логического мышления, а не механического заучивания типовых приёмов.

Умение интерпретировать результаты и делать выводы на основе анализа полученных данных.

Для формирования устойчивых предметных и метапредметных умений рекомендуется использовать следующие формы работы:

Технология сотрудничества — организация работы в парах или малых группах. Коллективное обсуждение условий задачи, выбор способа решения, взаимный разбор решений приводят к тренировке умений аргументированно отстаивать свою точку зрения, развивают навыки анализа, критического мышления и применения знаний в изменённых условиях. Рекомендуется организовывать групповую работу по разбору сложных задач, что помогает лучше понять и запомнить материал.

Ситуационные и логические задания - использование заданий, требующих не просто выбора правильного ответа, а объяснения выбора с опорой на законы и закономерности физики.

Проектная деятельность - выполнение исследовательских и практико-ориентированных проектов, позволяющих применить физические знания в новых ситуациях, развивает умение переносить знания в практическую область и интегрировать знания из разных разделов.

После каждой контрольной или тренировочной работы необходимо проводить анализ ошибок с учащимися. Важно обсудить:

- какие типы заданий вызвали наибольшие сложности;
- какие логические шаги были пропущены или выполнены неверно;
- где были допущены вычислительные ошибки или ошибки в записи формул и законов;
- как можно было избежать этих ошибок.

Такой анализ способствует формированию навыков самоконтроля и самооценки, а также позволяет учащимся видеть свои дефициты и работать над их устранением.

Включать в уроки задания на сравнение и систематизацию знаний различных разделов физики (таблицы «Физические законы и их применение», схемы взаимосвязей между величинами, ментальные карты по сложным темам).

Практиковать алгоритмизацию решения задач: чёткие шаги для определения типа задачи, выбора физического закона, выполнения расчётов и проверки ответа.

Регулярно проводить физические диктанты, взаимопроверку определений и формулировок законов.

Использовать визуализацию: интерактивные схемы, ментальные карты для сложных тем (механика, термодинамика, электричество), таблицы физических величин и их единиц измерения.

Группе обучающихся с высоким уровнем подготовки

Рекомендуем работать с неявными условиями. Учите видеть скрытые, неочевидные на первый взгляд трудности или нюансы, которые могут серьёзно осложнить решение задачи, привести к ошибке или неверному результату, например: «гладкая поверхность», «идеальный блок», «нормальные условия». Обсуждайте, как эти допущения влияют на выбор модели.

Обосновывать выбор модели. В заданиях с развёрнутым ответом (например, задание 26) требуйте не просто записать формулы, а чётко аргументировать, почему именно эти законы применимы в данной ситуации.

Качественные задачи. Важно не просто дать ответ, а подробно объяснить цепочку рассуждений, опираясь на определения и законы.

Анализ графиков и таблиц. Учите извлекать из них физическую информацию, строить выводы, оценивать, насколько результаты соответствуют здравому смыслу.

Используйте активные и проектные методы, например:

Исследовательские проекты. Предложите тему для небольшого исследования с последующей защитой.

Мозговой штурм при решении сложных задач.

Работайте над точностью и оформлением.

При проверке решений с развёрнутым ответом ориентируйтесь на официальные критерии ЕГЭ. Это научит учеников видеть «точки роста» в своём решении и получать баллы даже за промежуточные шаги.

Акцент на деталях. Учите указывать размерности величин, делать чёткие чертежи, лаконично пояснять логику.

Тренировки на время. Проводите тесты, чтобы группа научилась распределять время эффективно.

Используйте современные инструменты:

цифровые ресурсы. Подбирайте интерактивные модели, анимации, онлайн-тренажёры, которые позволяют исследовать явления в динамике.

Ресурсы для углублённой подготовки. Используйте материалы с разбором сложных задач от разработчиков ЕГЭ, сборники олимпиадных задач, видеоразборы.

Формируйте навыки самоконтроля. Учите ребят самостоятельно находить ошибки: проверять размерности, анализировать предельные случаи, перепроверять логику рассуждений.

Для администрации образовательных организаций (ОО)

Проводите регулярный анализ результатов. Изучение итогов контрольных работ, ВПР, ОГЭ/ЕГЭ позволит выявить типичные пробелы и темы, которые даются ученикам сложнее всего. Это даст возможность спланировать коррекционные мероприятия.

Создавайте условия для обмена опытом. Очень эффективна практика наставничества. Необходимо проводить открытые уроки и мастер-классы для учителей ШМО, чтобы более опытные коллеги могли делиться успешными приемами ведения урока, например, как они внедряют эксперимент, работают с дифференцированными заданиями, готовят к олимпиадам. Можно использовать совместное проведение уроков, когда опытный учитель и педагог со средним уровнем подготовки проводят уроки вместе, обсуждают планирование и разбор результатов.

Рекомендуемые темы для обсуждения на школьных методических объединениях (ШМО) учителей физики — с фокусом на трансляцию эффективных практик этих ОО (в т. ч. применительно к ЕГЭ-2026):

1. Анализ результатов и работа с ошибками. Разбор типичных ошибок выпускников в ЕГЭ по физике

- Анализ распределения баллов по линиям заданий (1–20 и 21–26) и выявление «узких мест» в подготовке. Сравнить динамику по годам и выделить темы, где даже сильные ученики стабильно «теряют» баллы.

- Работа с критериями оценивания развёрнутых задач.

2. Предметное содержание и зоны роста для 80+ баллов

- Ключевые темы и умения, обеспечивающие стабильно высокий балл (80–99) на ЕГЭ по физике. На практике это механика (динамика, законы сохранения), молекулярная физика (МКТ, термодинамика), электродинамика (цепи, электростатика), основы СТО и квантовой физики. Важно обсуждать не просто перечень тем, а типовые связки задач и межтемные пересечения.

- Метапредметные результаты и их реализация в заданиях ЕГЭ: логика, моделирование, интерпретация данных. Обсуждение, как на уроках формировать именно те универсальные учебные действия, которые реально проверяются в КИМ (например, анализ графиков, выбор модели, оценка правдоподобности результата).

- Зоны роста в предметной подготовке для перехода от «среднего» к «высокому» уровню. Конкретные приёмы: отработка задач с избыточными/недостающими данными, задачи на оценку порядка величины, задачи с несколькими способами решения.

3. Эффективные педагогические практики и методики

- Система подготовки к заданиям 1–20: автоматизация базовых навыков без «натаскивания». Примеры практик: короткие диагностические мини-тесты на каждом уроке, карточки типовых задач, алгоритмы выбора формул, работа с графиками и таблицами.

- Формирование навыка решения задач повышенного и высокого уровня (21–26): пошаговые алгоритмы и разбор решений. Важно, чтобы сильные школы делились не просто «подборкой задач», а методикой: как вести ученика от понимания условия к плану решения, как проверять ответ, как оформлять ход рассуждений.

- Дифференцированный подход в классе: как одновременно готовить к ЕГЭ и поддерживать средний уровень. Практики: «лестница задач» по одной теме (от базового до олимпиадного уровня), карточки с разными уровнями сложности, мини-группы по результатам диагностик.

4. Практико-ориентированные и исследовательские форматы

- Лабораторные работы и эксперименты как средство формирования физических представлений и подготовки к ЕГЭ. Обсуждение конкретных лабораторных работ, которые помогают «прочувствовать» темы, проверяемые в КИМ (механика, электричество, оптика), и как связать выводы из эксперимента с решением задач.

- Проектная и исследовательская деятельность по физике: как она помогает в подготовке к ЕГЭ. Примеры тем и форматов, которые развивают навыки анализа данных, построения моделей и интерпретации результатов — то, что напрямую проверяется в экзаменационных заданиях.

5. Инструменты и технологии

- Цифровые ресурсы и тренажёры: как интегрировать их в систему подготовки к ЕГЭ без потери качества. Разбор конкретных платформ и сервисов, которые используют сильные школы: тренажёры по типовым заданиям, интерактивные модели, сборники задач с автопроверкой.

- Использование видеоразборов ФГБНУ «ФИПИ» и открытых вариантов: методика включения в учебный процесс. Практика: как разбирать видео не как «готовое решение», а как инструмент формирования навыка самопроверки и поиска ошибок.

6. Организационные и управленческие практики

- Модель внутришкольного мониторинга подготовки к ЕГЭ: диагностика, корректировка, обратная связь. Обсуждение конкретных инструментов: стартовая, промежуточная и итоговая диагностики, матрица пробелов по темам, индивидуальные траектории.

- Взаимодействие учителя и классного руководителя/психолога: поддержка мотивации и снижение тревожности. Практики школ с высокими результатами: как выстроить систему регулярных коротких консультаций, как работать с «группой риска» и с сильными учениками.

7. Трансляция опыта и создание банка практик

- Формат «мастер-класс учителя»: разбор одного урока или блока подготовки. Учитель показывает конкретный фрагмент: постановку задачи, типичные ошибки учеников, приёмы коррекции, критерии успеха.

- Создание банка методических материалов: карточки задач, шаблоны оформления, чек-листы самопроверки. Важно, чтобы материалы были не абстрактными, а конкретным разбором ситуаций: с примерами типичных ошибок и способами их устранения.

Чтобы помочь учителям со стороны организаций, реализующих программы профессионального развития учителей, направлений **повышения квалификации** с учетом выявленных дефицитов предметной подготовки была действенной, необходим комплекс мер, направленных на системное выявление, глубокий анализ и последующее сопровождение профессиональных дефицитов педагогов.

На основе анализа результатов ЕГЭ рекомендуется продолжить реализацию следующих программ повышения квалификации:

- «Методика преподавания физики и инновационные подходы к организации учебного процесса в условиях подготовки к ГИА по физике».
- «Методические аспекты подготовки к ЕГЭ по физике уровня в условиях дифференцированного обучения».
- «Совершенствование профессиональных компетенций учителей физики в условиях обновлённого содержания образования».

Перед разработкой курсов необходимо провести диагностику профессиональных дефицитов учителей. Это позволит сделать обучение адресным: для одних — углубление предметных знаний, для других — освоение конкретных методик. Помимо лекций, включить мастер-классы, практикумы, разбор реальных педагогических кейсов, тренинги.

Возможные направления:

- мастер класс по применению проблемно-поисковых, проектных, кейс-методы, технологии развития критического мышления. На сегодняшний день очень актуальна интеграция в урок цифровых инструментов. На опыте успешных школ проведение занятий для учителей.
- организация площадки для обмена опытом между учителями из разных школ. Необходимо продолжить практику отработки заданий, по которым показали низкий результат ЕГЭ на курсах повышения квалификации учителей, также организовывать на муниципальном уровне семинары по обмену опытом между педагогами с большим трудовым стажем и молодыми учителями;
- продолжить практику проведения практико-ориентированных онлайн-вебинаров по повышению профессиональной и методической компетентности педагогов в области преподавания физики;
- семинар-практикум по методикам преподавания трудных тем курса физики: законы Ньютона, законы сохранения, термодинамика, электродинамика, квантовая физика;
- обмен опытом по использованию проблемных методов обучения и ситуационных задач для формирования логического мышления у обучающихся;
- стажировка в образовательных организациях, эффективно использующих современные образовательные технологии, цифровые лаборатории и виртуальные симуляторы на уроках физики.

**Рекомендации по совершенствованию преподавания учебных
предметов и рекомендации администрациям ОО, ИПК / ИРО,
иным организациям, реализующим программы профессионального
развития учителей**

Химия

Группе с минимальным уровнем подготовки

В 8 классе необходимо сосредоточить внимание на формировании исходной понятийной базы курса химии. Особое внимание следует уделить овладению основополагающими понятиями «химический элемент», «атом», «молекула», «простое и сложное вещество», «химическая реакция», «формула вещества», «валентность», «степень окисления», «относительная атомная и молекулярная масса». На данном этапе целесообразно использовать задания на сравнение, классификацию и систематизацию объектов, схемы и таблицы, задания на соотнесение формулы вещества и его названия, а также простейшие упражнения на запись уравнений реакций и определение их типа. Такая работа создаёт основу для осознанного усвоения химического языка и позволяет устранить наиболее ранние предметные дефициты.

Особое внимание следует уделять развитию химического языка: чтению формул, определению состава вещества, составлению формул по валентности и степени окисления, расстановке коэффициентов в простейших уравнениях реакций. Эффективными являются химические диктанты, карточки с пропусками, взаимопроверка определений, работа с таблицами и схемами. Все действия учащегося желательно сопровождать кратким объяснением: «Что обозначает формула?», «Какие элементы входят в состав вещества?», «По какому признаку определён его класс?». При этом важно формировать не только предметные навыки, но и метапредметные умения: выделять существенную информацию, устанавливать причинно-следственные связи, преобразовывать данные из словесной формы в знаково-символическую и использовать полученные сведения для решения учебной задачи.

При изучении строения атома необходимо постепенно формировать представления об энергетических уровнях, валентных электронах и электронных оболочках. Сложные понятия целесообразно вводить с использованием моделей, рисунков, интерактивных схем и пошаговых алгоритмов. На данном этапе важно не требовать механического запоминания электронных конфигураций, а учить учащихся связывать положение элемента в Периодической системе со строением атома и его возможными свойствами.

При изучении основных классов неорганических веществ необходимо постепенно формировать представления об оксидах, кислотах, основаниях и солях, опираясь на состав, строение и характерные свойства соединений. Сложные классификационные признаки целесообразно вводить с использованием обобщающих таблиц, опорных схем, карточек и заданий на установление соответствия между формулой, названием, классом вещества и характерным свойством. На данном этапе важно не требовать механического запоминания большого количества формул и реакций, а учить учащихся самостоятельно выделять существенные признаки вещества, объяснять основания его отнесения к определённому классу и устанавливать простейшие генетические связи между оксидами, кислотами, основаниями и солями. Эффективным приёмом является последовательный анализ каждого вещества по алгоритму: определить состав, установить класс, назвать вещество, указать характерные свойства и привести пример реакции.

При изучении тем «Валентность и степени окисления» необходимо развивать умение различать физический и химический смысл этих понятий и применять их при составлении формул веществ. Следует использовать модели, схемы, таблицы валентностей и пошаговые алгоритмы определения степени окисления элементов в простых и сложных веществах. Для предупреждения формального запоминания целесообразно предлагать

задания на сравнение валентности и степени окисления, определение этих величин по формуле, составление формулы вещества по указанным значениям и проверку правильности результата на основе общего заряда соединения. Особое внимание следует уделять формированию навыка объяснять каждое действие: какой элемент имеет постоянную степень окисления, почему сумма степеней окисления в нейтральном соединении равна нулю, каким образом определяется неизвестное значение. Постепенно полученные умения должны использоваться при составлении простейших уравнений окислительно-восстановительных реакций.

При изучении периодического закона необходимо отрабатывать умение объяснять изменение свойств элементов и их соединений по периодам и группам, связывая эти изменения со строением атома. Полезны задания вида: «Сравните свойства двух элементов», «Расположите вещества в порядке усиления или ослабления свойства», «Объясните изменение кислотно-основного характера оксидов и гидроксидов». Ответ учащегося должен включать не только выбор варианта, но и краткое обоснование.

При изучении темы «Окислительно-восстановительные реакции» учащихся необходимо научить определять, какие элементы изменили степень окисления, устанавливать направление перехода электронов, различать окислитель и восстановитель и объяснять сущность процесса на качественном уровне. Для повышения эффективности обучения необходимо включать в уроки задания, требующие не только получения числового ответа, но и объяснения промежуточных действий. Полезно организовывать взаимопроверку решений по заранее предложенному алгоритму, работу в парах с обсуждением способа решения, анализ типичных ошибок и составление кратких памяток. Для группы обучающихся, находящихся в зоне риска, целесообразно использовать постепенное усложнение материала: от узнавания и воспроизведения базовых понятий – к их применению в простых учебных и практико-ориентированных ситуациях. Такой подход позволит одновременно устранять предметные дефициты и формировать метапредметные умения анализа, планирования, самоконтроля и коррекции собственной деятельности.

В 9 классе основное внимание следует направить на систематизацию знаний по неорганической химии и формирование взаимосвязи между составом, строением и свойствами веществ. Рекомендуется регулярно использовать таблицы «Свойства классов соединений», схемы генетических связей между оксидами, кислотами, основаниями и солями, а также задания на сравнение и классификацию веществ по самостоятельно выбранному признаку.

Отдельный блок работы следует посвятить химической связи и типам кристаллических решёток. Обучающихся необходимо учить определять тип связи по составу и строению вещества, различать ковалентную полярную и неполярную, ионную и металлическую связь, соотносить тип решётки с физическими свойствами вещества. Рекомендуется использовать задания, в которых одна и та же информация представлена в разных формах: формулой, названием, моделью строения, таблицей свойств и словесным описанием. При этом важно формировать умение выявлять существенные признаки объектов, устанавливать причинно-следственные связи и переносить полученные знания на новые примеры.

При изучении химических реакций важно формировать умение классифицировать их по нескольким признакам: по числу и составу реагентов и продуктов, изменению степеней окисления, тепловому эффекту, обратимости и числу фаз. Для предупреждения формального усвоения целесообразно предлагать учащимся самим определять основание классификации и объяснять свой выбор. Такая работа способствует развитию познавательных универсальных учебных действий – анализа, сравнения, обобщения и классификации, а также регулятивных умений: планирования деятельности, контроля правильности решения, оценки результата и его коррекции.

В 10 классе необходимо обеспечить системное изучение органической химии и преодоление дефицитов, связанных с классификацией органических веществ,

номенклатурой, строением углеродного скелета, функциональными группами, видами изомерии и механизмами органических реакций.

При изучении классов органических соединений рекомендуется использовать единообразную схему анализа вещества:

1. определить углеродный скелет;
2. установить функциональную группу;
3. определить класс соединения;
4. назвать вещество по систематической или тривиальной номенклатуре;
5. установить характерные химические свойства;
6. подобрать уравнения реакций, подтверждающие эти свойства.

Такой алгоритм должен применяться не к одному конкретному веществу, а к группе соединений, чтобы формировать умение переносить способ действия на новые объекты. Особое внимание следует уделить зависимости свойств органических веществ от строения молекулы, кратности связи, наличия функциональной группы и взаимного влияния атомов и групп атомов. При этом важно развивать не только предметные знания, но и метапредметные умения: анализировать информацию, представленную в виде структурных и молекулярных формул, сравнивать вещества, выявлять существенные признаки, устанавливать причинно-следственные связи и переносить известные способы действия на новые учебные ситуации. Необходимо систематически отрабатывать номенклатуру органических соединений и тривиальные названия важнейших веществ. Эффективными могут быть терминологические диктанты, задания на взаимный перевод названия в структурную формулу и формулы в название, составление карточек по классам органических соединений, а также групповая работа по заполнению обобщающих таблиц. В процессе выполнения таких заданий следует формировать навыки самостоятельного поиска, систематизации и интерпретации химической информации, умение выбирать основание для классификации веществ и аргументировать сделанный вывод. При изучении органических реакций следует постепенно вводить элементы объяснения механизма: свободнорадикальный и ионный механизмы, понятия нуклеофила и электрофила, правила Марковникова и Зайцева. При этом важно не перегружать учащихся теоретическими деталями, а связывать механизм с конкретным вопросом: почему реакция протекает именно по этому направлению и почему образуется данный продукт.

В 11 классе работа должна носить коррекционно-обобщающий характер и быть направлена на ликвидацию выявленных дефицитов перед государственной итоговой аттестацией.

На основе результатов диагностики целесообразно разработать индивидуальные образовательные маршруты и организовать дифференцированную работу: для учащихся с наиболее выраженными дефицитами – занятия по базовым понятиям и алгоритмам; для обучающихся, частично владеющих материалом, – задания на перенос знаний и установление взаимосвязей; для более подготовленных – практико-ориентированные и комплексные задачи. Рабочие программы могут быть скорректированы за счёт резервных часов с учётом выявленных предметных дефицитов.

Целесообразно усилить работу по следующим темам, связанным с ОВР, электронным балансом, электролизом, гидролизом, ионными реакциями и комплексобразованием. Учащихся необходимо обучать не запоминанию отдельных реакций, а последовательному анализу условий их протекания.

При выполнении расчётных задач рекомендуется использовать единый универсальный алгоритм: внимательно прочитать условие, выписать данные и искомую величину, определить физический смысл каждого показателя, записать уравнение реакции, выбрать формулу или способ расчёта, выполнить вычисления и проверить результат. Необходимо последовательно отрабатывать задачи на массовую долю, молярную концентрацию, растворы, примеси, избыток реагента, выход продукта реакции и тепловой эффект. Особое внимание следует уделять формированию умения анализировать условие

задачи, выделять существенную информацию, планировать решение, использовать научную терминологию, проводить самоконтроль и исправлять ошибки. Рекомендуется регулярно проводить пробные экзамены в формате ЕГЭ, анализировать типичные ошибки и целенаправленно работать над их устранением.

Во всех классах следует целенаправленно развивать умение работать с информацией разных видов: текстом, таблицами, схемами, графиками, формулами, уравнениями реакций и справочными материалами. Учащихся необходимо учить выделять главную информацию, преобразовывать её в удобную для анализа форму, устанавливать связи между несколькими источниками и использовать полученные сведения для решения учебной задачи.

При использовании Интернет-ресурсов и поисковых систем важно формировать навык грамотного составления запроса и критической оценки найденной информации. На уроках можно проводить мини-исследования: сравнивать несколько источников по одной химической теме, выявлять совпадения и противоречия, определять признаки научного и недостоверного материала. При этом следует обращать внимание на корректность терминологии, дату публикации, автора и соответствие информации научным представлениям. Для развития самоконтроля рекомендуется включать в задания специальные этапы рефлексии: «Какой способ решения я выбрал?», «Почему он подходит?», «На каком этапе могла возникнуть ошибка?», «Соответствует ли ответ условию?», «Можно ли решить задачу другим способом?». Такие вопросы позволяют постепенно формировать умение корректировать собственную деятельность на основе самоанализа и самооценки.

Практические и лабораторные работы следует использовать не только для закрепления предметных знаний, но и для развития исследовательских умений. До проведения эксперимента учащимся необходимо предлагать сформулировать цель, выдвинуть предположение, выбрать реактивы и определить ожидаемый результат. После выполнения лабораторной работы обучающиеся должны описать наблюдения, составить уравнения реакций и сделать вывод о подтверждении или опровержении гипотезы.

Особое внимание следует уделить планированию эксперимента по распознаванию веществ и подтверждению генетической связи между классами неорганических и органических соединений. Учащиеся должны самостоятельно обосновывать выбор реактивов, учитывать правила безопасной работы с веществами, прогнозировать признаки реакции и объяснять полученные результаты. Это позволит заменить механическое запоминание реакций осмысленным применением знаний.

Таким образом, для участников с минимальным уровнем подготовки приоритетным направлением является постепенное формирование целостной системы базовых химических знаний в сочетании с развитием умений анализировать информацию, планировать решение, использовать научный язык, выполнять самоконтроль и переносить знания в практическую деятельность. Реализация рекомендаций поэтапно, начиная с 8 класса и продолжая коррекционно-обобщающую работу в 11 классе, позволит создать условия для сокращения предметных дефицитов и повышения вероятности успешного преодоления минимального порога ЕГЭ по химии

Группе с низким уровнем подготовки

При изучении тем «Виды химической связи, кристаллические решётки» (8, 9, 11 классы) требуется усилить работу по разграничению ковалентной (полярной и неполярной), ионной, металлической связи, водородных связей и межмолекулярных взаимодействий, а также по установлению связи между типом химической связи, типом кристаллической решётки и свойствами веществ. Для этого рекомендуется систематически использовать модели (включая интерактивные), поэтапно заполняемые обобщающие

таблицы «тип связи – тип решётки – пример вещества – свойства», задания на сопоставление различных форм представления информации (формула, модель, описание свойств, тип решётки) и упражнения прогностического характера, требующие объяснить наблюдаемые свойства через строение и тип связи.

В разделе «Теория химического строения и свойства органических веществ» (10 класс) особое внимание следует уделить формированию целостных представлений об углеродном скелете, кратности связи, σ и π связях, видах гибридизации орбиталей атомов углерода, функциональных группах, гомологии и изомерии, а также о зависимости свойств органических веществ от их строения. Целесообразно широко применять единый алгоритм анализа органического соединения (углеродный скелет – функциональная группа – класс – название – характерные свойства – реакции, подтверждающие свойства) на серии соединений, решать задания на сравнительный анализ гомологов и изомеров, задания на объяснение влияния строения молекулы на реакционную способность и механизм протекания реакций. Работу с классами органических соединений следует направить на устранение пробелов в характеристике сложных эфиров, жиров, углеводов, аминов, анилина, аминокислот и белков. При выполнении заданий по данным темам необходимо требовать от обучающихся не только назвать вещество или класс соединения, но и привести уравнение реакции, подтверждающее указанное свойство, а также кратко объяснить, почему данная реакция является характерной.

При работе с темами, связанными с характеристикой основных классов неорганических и органических веществ (8-10 класс), рекомендуется опираться на обобщающие таблицы и схемы, в которых последовательно отражаются состав, функциональные группы или ионный состав, класс веществ, типичные химические свойства и примеры реакций. Важно акцентировать внимание обучающихся не на запоминании отдельных формул и уравнений, а на умении выделять существенные признаки класса, обосновывать отнесение вещества к данному классу и устанавливать простейшие генетические связи между классами соединений.

В содержательном блоке «Химическая реакция. Классификация химических реакций» (9, 11 классы) методические усилия должны быть направлены на формирование умения классифицировать реакции по нескольким признакам: по числу и составу реагентов и продуктов, по изменению степеней окисления, по тепловому эффекту, обратимости, участию катализатора, числу фаз. Для предупреждения формального усвоения целесообразно включать задания, в которых обучающиеся самостоятельно выбирают основание классификации и обосновывают свой выбор, а также заполняют и используют «карту признаков» реакции как алгоритм анализа уравнения.

В рамках тем «Химия и жизнь», «Полимеры», «Химия и экология» и т.д. (9–11 классы) необходимо целенаправленно формировать умения осуществлять целенаправленный поиск химической информации в различных источниках, критически её анализировать, перерабатывать и использовать в соответствии с поставленной учебной задачей. Рекомендуется организовывать мини-проекты («Химия в быту», «Полимеры вокруг нас», «Химические производства региона», «Химические факторы риска и здоровье»), работу с текстами различного типа, анализ этикеток и инструкций, обсуждение предельно допустимых концентраций, мер безопасности и экологических последствий химической деятельности человека.

Отдельного внимания требуют расчётные задачи (9, 11 классы), в том числе связанные с избытком и недостатком реагента, наличием примесей, выходом продукта и объёмными отношениями газов. В методической работе рекомендуется опираться на единый универсальный алгоритм решения задачи (анализ условия, выделение данных и искомого, запись уравнения реакции, выбор способа расчёта, проверка результата), поэтапно усложнять содержание задач и целенаправленно формировать умения объяснять смысл выполняемых действий и интерпретировать полученный числовой результат. При проверке расчётных задач следует оценивать не только конечный ответ, но и

последовательность рассуждений. Обучающиеся должны уметь объяснить, почему выбрана именно данная формула, какое вещество находится в избытке, как учитывается наличие примесей или выход продукта и соответствует ли полученный результат условию. Полезно применять взаимопроверку по заранее предложенным критериям. Во всех направлениях работы необходимо систематически развивать самоконтроль и рефлексивные умения. После выполнения задания обучающимся следует предлагать ответить на вопросы: «Какие данные были существенными?», «Какой способ решения выбран?», «Почему он подходит?», «На каком этапе могла возникнуть ошибка?», «Соответствует ли результат условию задачи?». Для закрепления навыка коррекции собственной деятельности рекомендуется вести индивидуальные листы ошибок, в которых фиксируются тема затруднения, причина ошибки, правильный способ действия и аналогичное задание для повторной отработки.

Практические и лабораторные работы следует использовать не только для закрепления предметных знаний, но и для развития исследовательских умений. До проведения эксперимента обучающиеся должны сформулировать цель, определить ожидаемый результат, выбрать необходимые реактивы и предложить последовательность действий. После выполнения работы необходимо зафиксировать наблюдения, записать уравнения реакций, сопоставить полученные результаты с предположением и сделать вывод о подтверждении или опровержении гипотезы. Важным направлением работы является формирование умения планировать эксперимент по подтверждению генетической связи неорганических и органических соединений и по распознаванию веществ на основе логического мышления, а не механически заучивать приёмы решения типовых задач. Рекомендуется отрабатывать навыки самостоятельного умения выявлять характерные признаки и взаимосвязь различных классов соединений, уметь применять различные методы решения практических, расчётных задач по химии, осуществлять самоконтроль деятельности, корректировать свою деятельность на основе самоанализа и самооценки.

Во всех классах, где изучается химия, следует систематически развивать умение работать с информацией различных видов (текст, таблицы, схемы, графики, структурные и молекулярные формулы, уравнения реакций, справочные данные), учить учащихся выделять главное, преобразовывать информацию в удобную для анализа форму, устанавливать связи между несколькими источниками и использовать полученные сведения для решения учебной задачи.

Рекомендуется использовать в процессе обучения ситуационные и логические задания, не должна доминировать тестовая форма контроля.

Группе со средним уровнем подготовки

При организации образовательного процесса рекомендуется:

- сочетать задания на воспроизведение знаний с заданиями на сравнение, объяснение, установление соответствий и перенос способов действия;
- предлагать обучающимся задания, в которых одна и та же химическая информация представлена в форме текста, формулы, таблицы, схемы, графика или уравнения реакции;
- систематически требовать краткого обоснования выбранного ответа;
- использовать приёмы взаимопроверки и самопроверки по заранее определённым критериям;
- постепенно увеличивать количество заданий, требующих самостоятельного выбора алгоритма решения;
- включать в уроки рефлексивные вопросы: «Какие знания использованы?», «Почему выбран именно этот способ?», «Какие признаки являются существенными?», «Как проверить результат?».

В 8 классе необходимо обеспечить прочное усвоение базового химического языка и предупредить появление пробелов, которые в дальнейшем затрудняют изучение неорганической и органической химии. Следует систематизировать представления о химическом элементе, атоме, молекуле, простых и сложных веществах, химической реакции, формуле вещества, валентности, степени окисления, относительной атомной и молекулярной массе. Одновременно важно формировать метапредметные умения: выделять существенную информацию, анализировать и классифицировать объекты, устанавливать взаимосвязи между изученными понятиями, преобразовывать информацию из словесной формы в знаково-символическую и объяснять последовательность выполненных действий.

В 9 классе основное внимание следует направить на систематизацию знаний по неорганической химии и установление взаимосвязи между составом, строением, свойствами и применением веществ. Одновременно необходимо развивать метапредметные умения анализировать химическую информацию, выделять существенные признаки изучаемых объектов, сравнивать и классифицировать вещества, устанавливать причинно-следственные связи и аргументировать сделанные выводы. Рекомендуется регулярно использовать обобщающие таблицы по основным классам неорганических соединений, схемы генетических связей между оксидами, кислотами, основаниями и солями, а также задания на классификацию веществ по нескольким признакам. При этом обучающимся следует предлагать самостоятельно определять основание классификации и объяснять последовательность своих рассуждений.

В разделе, посвящённом окислительно-восстановительным реакциям, следует усилить работу по составлению реакций, участники данной группы не всегда могут предсказать продукты окислительно-восстановительных реакций. Для этого необходимо развивать умение анализировать условие, выбирать алгоритм решения и объяснять каждый этап рассуждения. Важно переходить от выполнения отдельных формальных действий к объяснению сущности процесса.

В 10 классе необходимо обеспечить системное освоение органической химии. Основное внимание следует уделить установлению зависимости свойств органических веществ от строения их молекул, состава углеродного скелета, кратности связи, наличия функциональной группы и взаимного влияния атомов и групп атомов.

Рекомендуется организовывать сравнительный анализ гомологов, изомеров и представителей разных классов органических соединений. Эффективными являются задания на перевод структурной формулы в название и наоборот, а также на выявление сходства и различий в строении и свойствах веществ.

При изучении сложных эфиров, жиров, углеводов, аминов, аминокислот и белков следует использовать обобщающие таблицы, включающие состав, функциональные группы, характерные химические свойства, способы получения, применение и качественные реакции. Важно формировать умение применять сведения о составе и строении вещества для объяснения его химических и биологических свойств.

При изучении механизмов органических реакций необходимо избегать избыточного теоретического усложнения, но систематически формировать умение объяснять направление реакции. Обучающимся следует предлагать вопросы: «Какая связь разрывается?», «Какие частицы участвуют в реакции?», «Почему образуется именно данный продукт?», «Как строение исходного вещества влияет на результат реакции?».

В 11 классе работа должна носить коррекционно-обобщающий характер и быть направлена на систематизацию знаний, установление межпредметных, а также подготовку обучающихся к самостоятельному решению комплексных задач. В начале учебного года рекомендуется провести диагностику по основным разделам курса и определить индивидуальные дефициты каждого обучающегося.

Для группы со средним уровнем подготовки целесообразно использовать задания, объединяющие несколько содержательных элементов. Например, при анализе вещества

можно предложить определить его состав, класс, тип химической связи, характерные свойства и возможные реакции. При решении расчётной задачи необходимо обращать внимание не только на вычисление, но и на анализ условия, выбор уравнения реакции, определение последовательности действий и проверку результата.

Особое внимание следует уделить темам, требующим установления взаимосвязей: окислительно-восстановительным реакциям, электронному балансу, электролизу, гидролизу, ионным реакциям, комплексообразованию, химическому равновесию и расчётам по уравнениям реакций. При изучении этих тем важно использовать схемы, алгоритмы и задания с постепенным усложнением, переходя от анализа одного признака к комплексному рассмотрению химического процесса.

При выполнении расчётных задач рекомендуется применять единый алгоритм, необходимо постепенно включать задачи с избытком реагента, примесями, выходом продукта, растворами, массовой и объёмной долей, не требуя при этом механического запоминания отдельных схем решения.

Во всех классах необходимо систематически и целенаправленно развивать умение работать с информацией, представленной в различных формах. Данное умение имеет особое значение для изучения химии, поскольку одна и та же информация может быть представлена словесно, графически, знаково-символически или в виде математических зависимостей. Учащиеся должны не только извлекать необходимые сведения из конкретного источника, но и устанавливать взаимосвязь между различными способами представления химической информации. Для формирования данного умения рекомендуется регулярно включать в учебный процесс задания на преобразование информации из одной формы в другую. При работе с химическими формулами и уравнениями реакций следует обращать внимание не только на правильность записи, но и на умение учащегося интерпретировать представленную информацию.

Группе с высоким уровнем подготовки

Практическая реализация рекомендаций опирается на три ключевые технологии. Проблемно-исследовательский метод предполагает переход от трансляции готовых знаний к организации поиска, где ученикам предлагается проблема, не имеющая однозначного решения или требующая проверки гипотезы. Это реализуется через использование кейсов для анализа реальных производственных или научных ситуаций, требующих применения комплексных знаний, а также через лабораторный практикум исследовательского типа, где вместо инструкции «как сделать» выдаётся проблема «почему это происходит» или «как изменить параметр, чтобы получить нужный результат», что развивает критическое мышление и умение интерпретировать данные. Проектная деятельность как длительная самостоятельная работа по решению практической или теоретической задачи включает межпредметные проекты (связь химии с биологией, экологией, физикой или экономикой), формирующие целостную научную картину мира, и социальные проекты (например, разработка просветительских материалов о безопасности бытовой химии), развивающие коммуникативные УУД. Технология критического мышления реализуется через приёмы «Кластеры» или «Интеллект-карты» для систематизации сложных тем, приём «Знаю – Хочу узнать – Узнал» для рефлексии и постановки учебных целей, а также работу с противоречивыми источниками информации, что учит верифицировать данные в эпоху информационного шума.

Организация образовательного процесса предполагает чёткое структурирование этапов урока. На мотивационном этапе рекомендуется использование парадоксальных фактов, исторических экскурсов в науку или демонстрации современных достижений (например, новые материалы, нанотехнологии) для поддержания интереса. Этап освоения новых знаний строится с акцентом на самостоятельное добывание знаний через работу с

текстами, видео, цифровыми моделями, где учитель выступает в роли тьютора, направляющего поиск, а не лектора. Этап закрепления и применения включает решение задач открытого типа, где требуется не просто подставить формулу, а выбрать метод решения, обосновать его и интерпретировать результат в контексте реальной жизни. Система контроля и оценки базируется на формирующем оценивании с использованием критериальных листов, где ученик сам оценивает свою работу по заранее известным параметрам, что развивает навык самоконтроля, и взаимооценивании, когда ученики проверяют работы друг друга по заданным критериям, учась аргументированно высказывать замечания и воспринимать критику. Принципиально важным является отказ от «натаскивания» на типовые тесты КИМ в пользу заданий, требующих развёрнутого ответа, объяснения причинно-следственных связей и построения логических цепочек, что обеспечивает глубокое понимание предмета, а не механическое запоминание алгоритмов.

Специфика работы с высоко подготовленными группами требует создания ситуации «незавершённости», где ответ не очевиден или требует дополнительных вопросов, что стимулирует познавательную активность и снимает страх ошибки, часто характерный для отличников. Развитие самостоятельности осуществляется через постепенное уменьшение доли прямого руководства: учитель даёт тему и список ресурсов, а ученик сам определяет план изучения и форму презентации результата.

Таким образом, эффективная работа в группе обучающихся с высоким уровнем подготовки требует от учителя системного подхода, сочетающего предметную глубину с целенаправленным развитием метапредметных компетенций. Ключевыми принципами организации образовательного процесса становятся уровневая дифференциация заданий, внедрение индивидуальных образовательных маршрутов, баланс между углублением предметных знаний и формированием универсальных учебных действий. Практическая реализация данных принципов достигается через использование проблемно-исследовательского метода, проектной деятельности и технологии критического мышления, которые переводят обучающегося из позиции пассивного получателя информации в позицию активного исследователя. Особое внимание следует уделить созданию психологически комфортной образовательной среды, где ситуация «незавершённости» и право на ошибку становятся стимулом для познавательной активности, а не источником тревожности. Реализация данного подхода позволяет не только предотвратить дефицит мотивации у сильных учеников, но и сформировать у них устойчивые навыки самоорганизации, критического мышления и командной работы, необходимые для успешного продолжения образования и профессиональной деятельности.

Рекомендации по темам для обсуждения и обмена опытом на **методических объединениях** учителей-предметников по подготовке к ЕГЭ могут включать следующие аспекты:

- обсуждение типичных затруднений учащихся при решении заданий различного уровня сложности;
- обсуждение особенностей заданий с развёрнутым ответом КИМ ЕГЭ по химии и критерии их проверки;
- обсуждение методик решения различных типов комбинированных задач по различным разделам химии;
- обсуждение проблемы использования современных образовательных технологий и методик для повышения качества обучения химии;
- совместно с преподавателями математики обсуждение использования математического аппарата для решения химических задач;
- обмен опытом по оценке учебных достижений учащихся и основным стратегиям их улучшения;

- обмен опытом по анализу и объяснению сложных химических процессов и явлений в школьном курсе химии с использованием принципов причинно-следственного анализа и структурно-функционального подхода;

- обсуждение методов упрощения запоминания сложных специфических реакций в неорганической и органической химии, также по составлению окислительно-восстановительных реакций;

- обсуждение проблем внедрения интерактивного обучения и его применения на уроках химии;

- обсуждение адаптации учебных программ по химии к потребностям и возможностям современных школьников;

- обсуждение эффективных методик формирования предметных и метапредметных компетенций учащихся в ходе освоения учебной программы для успешной сдачи экзамена по химии;

- обмен опытом по применению эффективных стратегий подготовки выпускников к ЕГЭ по химии, с разным уровнем подготовки;

- обмен опытом по стимулированию интереса к химии среди учащихся и формированию их мотивации для успешной сдачи ЕГЭ;

- обсуждение методов мотивации учащихся к активному участию в усвоении учебного материала по химии и самостоятельной подготовке к экзамену;

- обсуждение методических подходов, применяемых для подготовки к ЕГЭ в образовательных организациях, демонстрирующих наиболее высокие результаты ЕГЭ (ГБОУ ДАТ «Солнечный город», МКОУ СОШ № 9 г.о. Нальчик);

- обсуждение системы подготовки к ЕГЭ, используемой в школах с углубленным изучением химии;

- обмен опытом по организации дифференцированного обучения в классах с разным уровнем подготовки со школами с наиболее высокими результатами;

- обмен опытом по разработке индивидуальных образовательных маршрутов для обучающихся, испытывающих устойчивые затруднения;

- обмен опытом по организации работы с обучающимися группы риска, с акцентом на отработку основополагающих предметных навыков по химии и достижение стабильных положительных результатов;

- обсуждение эффективных методик школ, демонстрирующих наиболее высокие результаты ЕГЭ, по решению расчетных задач требующих глубокого анализа каждого компонента условия, планирования и выполнения комплексных расчётов на основе нескольких уравнений химических реакций;

- обсуждение системы работы с одаренными детьми в рамках подготовки к ЕГЭ;

- обмен опытом использования цифровых образовательных ресурсов в школах с высокими результатами;

- обсуждение внутришкольной системы мониторинга и коррекции качества подготовки к ЕГЭ по химии, включая ведение индивидуальных карт продвижения обучающихся;

- обсуждение взаимодействия учителя химии, классного руководителя, психолога и родителей в целях поддержки мотивации и снижения тревожности выпускников;

- обсуждение методик использования межпредметных связей химии с математикой, физикой, биологией, экологией;

- обмен опытом по применению современных образовательных технологий: проблемного обучения, проектной деятельности, кейс-метода, технологии критического мышления, цифровых лабораторий и интерактивных платформ.

Обсуждение указанных выше тем на методических объединениях учителей-предметников, поможет совершенствовать подходы к обучению химии, повысить качество подготовки учащихся к ЕГЭ.

На основе анализа результатов ЕГЭ с учетом выявленных дефицитов рекомендуется продолжить реализацию следующих направлений:

реализация программ повышения квалификации:

- «Методика преподавания химии и инновационные подходы к организации учебного процесса в условиях подготовки к ГИА по химии».
- «Методические аспекты подготовки к ЕГЭ по химии уровня в условиях дифференцированного обучения».
- «Совершенствование профессиональных компетенций учителей химии в условиях обновлённого содержания образования».

Возможные направления повышения квалификации учителей химии:

- обмен опытом по использованию разнообразных методик и подходов к разъяснению химических процессов и явлений, чтобы сделать изучение сложных тем более интересным и понятным;
- консультации по анализу затруднений обучающихся в освоении трудных тем (гидролиз, ОВР, генетическая связь различных классов неорганических, органических соединений и т.д.) химии и подбору индивидуальных методик их преодоления;
- семинар-практикум по решению по решению сложных комбинированных задач по различным разделам химии;
- посещение мастер-классов по формированию у учащихся навыков исследовательской деятельности, критического мышления и анализа химической информации;
- обмен опытом по использованию проблемных методов обучения и ситуационных задач для формирования пространственного, творческого мышления у обучающегося;
- семинар-практикум по освоению современных образовательных технологий и интерактивных онлайн-платформ для повышения качества преподавания химии;
- стажировка в школах, успешно применяющих инновационные подходы и цифровые технологии для оценки знаний обучающихся на уроках химии;
- семинар-практикум по организации и проведению проектной и исследовательской деятельности обучающихся в рамках учебного процесса по химии;
- обмен опытом по формированию благоприятной образовательной среды, способствующей раскрытию потенциала учащихся в изучении химии;
- обмен опытом по вопросам организации групповой работы на уроках химии при разборе трудных тем предметного содержания;
- отработка заданий КИМ ЕГЭ, вызвавших наибольшие затруднения у участников ЕГЭ в 2026 г., в рамках курсов повышения квалификации учителей, организация семинаров по обмену опытом педагогов с большим трудовым стажем и молодыми учителями;
- проведение практико-ориентированных онлайн-вебинаров по повышению профессиональной и методической компетентности педагогов;
- консультации по использованию межпредметных связей (химия – математика – физика) при решении расчётных задач.
- консультации по разработке индивидуальных образовательных маршрутов для учащихся группы риска.

Повышение квалификации работников образования по вышеперечисленным направлениям является важной составной частью мероприятий по подготовке обучающихся к успешной сдаче ЕГЭ по химии, а также опосредованно влияет на формирование интереса к изучению предмета.

**Рекомендации по совершенствованию преподавания учебных
предметов и рекомендации администрациям ОО, ИПК / ИРО,
иным организациям, реализующим программы профессионального
развития учителей**

Информатика

Группе с минимальным уровнем подготовки

На этапе основной школы диагностика пробелов по основным темам (системы счисления, алгебра логики, измерение информации) с построением индивидуальных маршрутов; формирование вычислительной культуры — степени двойки, перевод единиц измерения информации, прикидка порядка результата; освоение табличного процессора как повседневного инструмента (подсчёты, сортировка, простые формулы) начиная с первых тем курса.

В 10–11 классах: еженедельный практикум в компьютерной форме с обязательной работой с прилагаемыми файлами (отработка заданий № 1–4, 7, 9, 10, 19 до устойчивых 70–80 % выполнения); обучение технике чтения условия — выделение данных и требований, составление чек-листа ограничений и проверка ответа по нему; трассировка алгоритмов с ведением протокола (задания № 5, 6); формирующее оценивание — короткие проверки базовых умений на каждом занятии с немедленным разбором ошибок.

Эффективны короткие диагностические модули по 10–15 минут с ведением индивидуальной карты дефицитов и приём «трёх представлений» темы: предметная ситуация — схема или таблица — короткая запись алгоритма. Переход к следующей теме допускается после того, как обучающийся может объяснить каждый шаг решения и самостоятельно найти ошибку в готовом решении.

Целевой ориентир — гарантированное формирование у каждого обучающегося группы ограниченного набора воспроизводимых способов действий, достаточного для преодоления минимального балла.

Показатели эффективности работы с группой (отсчёт — от исходного уровня 2026 г.; инструмент измерения — входная и итоговая репетиционные работы в компьютерной форме): задание № 1 — сохранение уровня не ниже 70 % (исходный — 66,67 %); задания № 2–4, 7 — прирост не менее 15 процентных пунктов (исходные — 25,00–33,33 %); задание № 19 — прирост не менее 10 процентных пунктов (исходный — 9,26 %); доля не преодолевших минимальный балл — снижение с 26,41 % до 20–22 % по итогам ЕГЭ-2027.

Таким образом, работа с группой обучающихся с минимальным уровнем подготовки должна строиться не на многократном прорешивании вариантов, а на восстановлении опорных знаний основной школы, формировании дисциплины чтения условия и пошагового самоконтроля и на еженедельной практике работы с программными инструментами. Гарантированное формирование даже ограниченного набора воспроизводимых способов действий позволяет каждому обучающемуся группы уверенно преодолевать минимальный балл, а региону — планомерно сокращать долю неудовлетворительных результатов.

Группе с низким уровнем подготовки

Учителям при работе с группой рекомендуется выстраивать подготовку поэтапно.

В 8–9 классах (и для ликвидации пробелов — в 10 классе): систематическое использование электронных таблиц на каждом содержательном модуле курса — подсчёты, логические функции, сортировка, фильтрация; освоение базовых конструкций Python (циклы, условия, накопители) на коротких задачах обработки числовых

последовательностей; практика составления причинно-следственных протоколов работы алгоритмов.

В 10–11 классах: регулярный практикум по решению заданий № 9, 18 средствами электронных таблиц и заданий № 17 — короткой программой (10–15 строк); отработка преобразования логических выражений (№ 15) с графической интерпретацией областей истинности на числовой прямой; разбор затруднений с обучением приёмам самопроверки (подстановка ответа в условие, проверка граничных случаев, контроль единиц измерения); формирование экзаменационной стратегии — рациональный порядок выполнения заданий, обязательная проверка базовых заданий перед переходом к сложным.

Основной формат работы с группой — задача с вариациями: после разбора базовой модели изменяется одно условие, и обучающийся указывает, какая часть решения меняется. Полезно парное рецензирование программ и табличных решений по короткому чек-листу: все ли условия учтены; корректны ли границы цикла; инициализированы ли экстремальные значения; проверены ли пустой, минимальный и граничный случаи; соответствует ли формат вывода условию. Раз в две-три недели проводится накопительная работа, включающая задания нескольких тематических линий, а не только текущей темы.

Целевой ориентир — перевод 30–40 % группы в диапазон 61–80 т.б. за счёт инструментализации уже освоенного предметного содержания.

Показатели эффективности: прирост выполнения заданий № 9, 15, 17, 22 по итогам тематических модулей не менее чем на 15 процентных пунктов относительно входной диагностики; не менее половины обучающихся группы, применяющих программные способы решения (электронные таблицы, короткие программы) на тренировочных работах.

Таким образом, ключевой задачей работы с группой обучающихся с низким уровнем подготовки является инструментализация уже частично освоенного содержания при одновременном устранении предметных пробелов. Систематическое применение электронных таблиц и коротких программ расширяет набор доступных способов решения и создаёт измеримый резерв роста — прежде всего по заданиям № 9, 10, 15, 17, 22 и 23.

Группе обучающихся со средним уровнем подготовки

Учителям при работе с указанной группой рекомендуется:

- выстроить в 10–11 классах систематический курс практического программирования с отдельными модулями по типам заданий № 24–27: обработка строк (посимвольный проход, несколько состояний), перебор с оптимизацией (границы перебора, факторизация до корня, ранний выход), моделирование процессов по словесному описанию, многоэтапный анализ данных с промежуточной самопроверкой;
- включать задачи, требующие оценки эффективности алгоритма: сравнение переборного и оптимизированного решения на больших данных, формирование привычки оценивать время работы программы до её запуска;
- отрабатывать преобразование логических выражений и работу с областями истинности (№ 15) как отдельную содержательную линию во взаимосвязи с курсом математики;
- проводить регулярные тренировочные работы в компьютерной форме с хронометражем и последующим разбором распределения времени; учить выделять фиксированный резерв времени на задания № 24–27;
- привлекать обучающихся группы к олимпиадам по информатике и программированию, проектной деятельности на базе центров цифрового образования — опыт нестандартных задач напрямую конвертируется в результат по заданиям высокого уровня.
- фиксировать измеримые показатели работы с группой: доля обучающихся, получающих не менее одного балла по каждому из заданий № 24–27 на тренировочных

работах, — не менее 30% к концу учебного года; прирост выполнения заданий № 15 и № 22 — не менее 15 процентных пунктов по данным повторной диагностики.

Таким образом, обучающиеся со средним уровнем подготовки уверенно владеют теоретическим и большей частью практического материала курса, а их продвижение в диапазон 81–100 т.б. сдерживается одним рубежом – самостоятельным программированием заданий высокого уровня сложности. Систематический практикум программирования с культурой тестирования решений является для этой группы главным условием роста, и каждая ОО, имеющая обучающихся данной группы, должна обеспечить им доступ к такому практикуму — собственными силами или в сетевой форме.

Группе обучающихся с высоким уровнем подготовки

Учителям при работе с группой рекомендуется:

- обеспечить индивидуальные образовательные траектории с углублённым изучением алгоритмики: динамическое программирование, эффективные структуры данных, алгоритмы на строках, обработка потоковых данных;
- организовать систематическое участие в олимпиадах по программированию, учебно-тренировочных сборах, проектах на базе «IT-куб», «Кванториум», партнёрских программах вузов;
- практиковать «соревновательный» режим тренировок: полный блок заданий № 24–27 с жёстким хронометражем и последующим разбором альтернативных способов решения;
- целенаправленно развивать культуру тестирования собственных программ: проверка на краевых случаях, генерация контрольных примеров, сопоставление результатов двух независимых способов решения — именно ошибки реализации, а не незнание алгоритмов, отделяют участников группы от 100 баллов;
- транслировать опыт подготовки высокобалльников (ГБОУ «ДАТ «Солнечный город») через сетевые формы работы с мотивированными обучающимися других ОО республики.
- ориентироваться на измеримый результат: основные показатели — доля полных баллов по заданиям № 24, 26, 27 (не менее чем у половины обучающихся группы на итоговых тренировочных работах) и средний первичный балл группы; появление 100-балльных результатов — дополнительный показатель, поскольку при численности группы 24 человека он определяется результатом одного участника.

Таким образом, даже группа с высоким уровнем подготовки имеет отчётливый резерв роста — надёжность и эффективность программных решений заданий № 24, 26, 27. Работа с группой должна смещаться от освоения новых элементов содержания к формированию культуры промышленной разработки решения: тестирование на краевых случаях, оценка сложности алгоритма до запуска, два независимых способа решения. Расширение самой группы высокобалльников при этом зависит не столько от работы с нею, сколько от систематической подготовки группы 61–80 т.б.

Рекомендуемые темы для обсуждения на методических объединениях учителей информатики:

- «Методика формирования навыков практического программирования в 8–11 классах в условиях КЕГЭ»: по итогам 2026 г. задания № 24–27 выполняются 1,5–6,9 % участников, а в группах до 60 т.б. — никем; разбор поэтапной модели обучения программированию (7–9 классы — базовые конструкции, 10–11 — обработка файлов и строк, оценка эффективности);

– «Электронные таблицы как сквозной инструмент курса информатики» (задания № 9, 18; проверка решений заданий № 5, 8, 14, 16, 19–23 табличным перебором): переход от модульного изучения к регулярному применению;

– «Приёмы обучения преобразованию логических выражений и работе с областями истинности» (задание № 15 — 16,63 % выполнения);

– «Анализ затруднений участников ЕГЭ-2026 и приёмы формирования самоконтроля»; техника чтения условий с несколькими ограничениями (задания № 8, 10, 26);

– трансляция опыта ОО с высокими результатами ЕГЭ-2026 (ГБОУ «ДАТ «Солнечный город», МКОУ «Лицей № 2» г.о. Нальчик): организация практикумов по программированию, соревновательные форматы, работа с мотивированными обучающимися.

– «Программный способ решения как универсальный приём»: значительная часть заданий КИМ (включая № 8, 14, 16, 19–23) допускает решение коротким программным перебором, поэтому систематическое обучение программированию снижает риски не только по линиям № 17 и 24–27, но и по экзамену в целом.

Рекомендуется запланировать:

– **курсы повышения квалификации** «Методика обучения программированию на языке Python в основной и старшей школе» с обязательным выполнением слушателями практикума в формате заданий № 17, 24–27 и последующим посткурсовым сопровождением;

– практико-ориентированные семинары по использованию табличного процессора при решении задач обработки данных и по работе в программном обеспечении КЕГЭ;

– адресное методическое сопровождение ОО с низкими результатами (включая ОО г.о. Прохладный, где 55,00 % участников не преодолели минимальный балл): аудит рабочих программ на предмет доли практических работ, наставнические пары «учитель — методист», совместный анализ диагностических работ по каждой содержательной линии КИМ;

– стажировки учителей на базе ОО с высокими результатами; создание регионального банка методических разработок по «проблемным» линиям КИМ (№ 9, 10, 15, 17, 22, 24–27).

– сопровождать каждое направление измеримыми показателями (охват учителей и обучающихся, входная и итоговая диагностика по целевым линиям КИМ, целевой прирост выполнения не менее 10–15 процентных пунктов), фиксируемыми в региональном реестре мер (п. 2.6).

Для адресного методического сопровождения рекомендуется использовать единую карту затруднений обучающегося. По результатам входной и повторной диагностики в ней фиксируются номер и содержательная линия задания, этап возникновения ошибки, предполагаемый механизм ошибочного действия, применённый корректирующий приём и результат повторного выполнения. Обобщение карт на уровне класса, ОО и муниципалитета проводится в обезличенном виде и используется для различения массовых предметных дефицитов, затруднений применения цифровых инструментов и недостаточности самоконтроля. Обобщённые результаты карты включаются в региональный реестр мер, предусмотренный п. 2.6, и связывают выявленный дефицит, корректирующее воздействие и его результат.

Результативность работы по картам оценивается двумя отдельными показателями: приростом выполнения целевых линий КИМ между входной и повторной диагностикой не менее чем на 10–15 процентных пунктов и снижением относительно исходного уровня доли повторных ошибок, отнесённых к одному и тому же механизму. Первый показатель согласуется с целевыми ориентирами регионального реестра мер; второй характеризует устойчивость сформированного способа действия.

**Рекомендации по совершенствованию преподавания учебных
предметов и рекомендации администрациям ОО, ИПК / ИРО,
иным организациям, реализующим программы профессионального
развития учителей**

Биология

Группе с минимальным уровнем подготовки

1. Индивидуализация подготовки. Для каждого обучающегося рекомендуется определить конкретные предметные дефициты на основе диагностической работы и составить индивидуальный маршрут коррекции, предусматривающий последовательное освоение тем от 5–9 классов к базовым темам 10–11 классов. Контроль целесообразно проводить небольшими тематическими блоками, не допуская перехода к следующему содержательному разделу при отсутствии минимального уровня освоения предыдущего.

2. Визуализация и алгоритмизация учебного материала. Использование опорных конспектов, таблиц, схем, ментальных карт и пошаговых алгоритмов для систематизации знаний и освоения способов выполнения типовых заданий.

3. Поэтапное усложнение заданий.

Система тренировочных заданий должна строиться по принципу постепенного усложнения когнитивных операций:

- начальный этап — отработка базовых операций с текстовой и табличной информацией (поиск, извлечение, сопоставление данных);

- промежуточный этап — интерпретация графических данных, анализ визуальных моделей (схем, рисунков, графиков);

- завершающий этап — выполнение заданий, требующих синтеза информации, переноса знаний в изменённую ситуацию, аргументации и обоснования выводов. Такой подход обеспечивает поступательное развитие аналитических умений без избыточной нагрузки.

4. Формирование навыков самоконтроля и работы над ошибками. Систематический анализ типичных ошибок, причин их возникновения, использование приемов самопроверки и самооценки, формирование умения соотносить ответ с условием задания и критериями оценивания.

Наиболее эффективной является организация подготовки по принципу «знание → применение → закрепление → контроль → работа над ошибками».

5. Практико-ориентированная подготовка. Увеличение доли заданий на применение биологических знаний: решение биологических задач, анализ экспериментальных данных, работа с таблицами, графиками, схемами и составление кратких обоснованных ответов с использованием биологической терминологии.

6. Использование цифровых образовательных ресурсов.

7. Систематическая работа с биологическими изображениями и схемами. На каждом занятии целесообразно включать задания на распознавание биологических объектов, определение их частей, установление соответствия между объектом и его функцией. Начинать с простых изображений из курса 5–8 классов и постепенно переходить к схемам процессов, характерным для заданий ЕГЭ.

8. Формирование базовой биологической терминологии. Для обучающихся с минимальным уровнем подготовки необходимо организовать постоянную работу со словарём основных биологических понятий. Рекомендуется составить минимальный перечень терминов по каждому классу и проводить регулярную проверку их понимания. Важно добиваться не только воспроизведения определения, но и умения узнать термин в контексте и применить его при выполнении задания.

9. Развитие базовых метапредметных УУД. В процессе предметной подготовки целенаправленно формировать познавательные УУД — анализ, сравнение, классификацию, установление причинно-следственных связей и работу с информацией; регулятивные УУД — планирование действий, работу по алгоритму, контроль и коррекцию ошибок; коммуникативные УУД — умение кратко, точно и последовательно формулировать биологический ответ.

В процессе обучения особое внимание рекомендуется обратить на темы, вызвавшие основные затруднения у этой категории выпускников в 2026 году.

5 класс - биология как наука, разделы биологии (1 задание).

6 класс - изучение клеточного и тканевого уровней организации, строения и жизнедеятельности организмов.

7 класс - многообразие растительных организмов, сравнении их строения, жизненных процессов (9 задание).

8 класс - переход к изучению взаимосвязей организмов со средой, экосистем, потоков вещества и энергии.

9 класс - организм человека и обобщение общебиологических закономерностей: наследственности и изменчивости, эволюции, экологии и биосферы.

10–11 классы - углубление общебиологических знаний на молекулярно-клеточном, генетическом, эволюционном и экосистемном уровнях, изучение механизмов наследственности, изменчивости и биологических процессов.

Анализ содержания федеральной рабочей программы по биологии показывает, что метапредметные умения, необходимые для успешного выполнения заданий ЕГЭ, формируются поэтапно начиная с 5 класса. На уровне основного общего образования последовательно развиваются умения анализировать и систематизировать информацию, сравнивать и классифицировать биологические объекты, устанавливать причинно-следственные связи, работать с таблицами, схемами, рисунками и результатами наблюдений и экспериментов, формулировать выводы и применять знания в изменённой ситуации. При переходе к 8–9 классам возрастает роль самостоятельного анализа биологических процессов, решения задач, интерпретации экспериментальных данных и применения общебиологических закономерностей. Таким образом, работа с обучающимися, имеющими минимальный уровень подготовки, должна строиться по принципу «ликвидация пробелов → освоение базовых понятий → формирование типовых способов действий → закрепление базовых умений → постепенное усложнение заданий».

Формирование системы биологических знаний как компонента естественно-научной картины мира целесообразно осуществлять учителям биологии на основе следующих принципов:

1. Преемственность содержания и способов деятельности — последовательное усложнение знаний и умений от 5 до 11 класса: от изучения отдельных биологических объектов и процессов к пониманию закономерностей организации и функционирования живых систем.

2. Постепенное нарастание сложности учебных действий — переход от распознавания и классификации биологических объектов, работы с рисунками и простыми схемами к установлению взаимосвязей «строение — функция», анализу процессов, решению биологических задач, интерпретации графической и табличной информации, выдвижению гипотез и выполнению учебно-исследовательских заданий.

3. Логика «от части к целому» — последовательное изучение уровней организации живого: клетка → организм → популяция → экосистема → биосфера, что способствует формированию системного мышления и пониманию взаимосвязей в живой природе.

4. Межпредметная интеграция — установление связей биологии с химией, физикой, географией и математикой при изучении химических процессов в клетке, физиологических явлений, распространения организмов, экологических закономерностей и обработке количественных данных.

Группе обучающихся с низким уровнем подготовки

Рекомендации по совершенствованию предметной и метапредметной подготовки:

1. При изучении анатомии в 9 классе необходимо обеспечить прочное формирование предметных знаний о строении и функциях тканей, органов и систем органов человека. Особое внимание следует уделять установлению взаимосвязи «строение — функция», распознаванию биологических объектов по совокупности признаков, сравнению тканей и органов. Систематически использовать задания на установление соответствия, работу с рисунками, схемами и таблицами, формируя при этом познавательные УУД: анализ, сравнение, классификацию, выделение существенных признаков и установление взаимосвязей. В 10 классе целесообразно осуществлять обобщение и систематизацию изученного материала, а в 11 классах — включать его в комплексные задания и практико-ориентированные ситуации.

2. При изучении зрительного, слухового и других анализаторов необходимо формировать умение устанавливать последовательность прохождения информации и этапов физиологических процессов, связывать строение отдельных структур с их функциями. Целесообразно использовать схемы, модели, рисунки и задания на восстановление последовательности. В 10 классе рекомендуется проводить систематическое повторение материала через задания на установление причинно-следственных связей, а в 11 классах — включать его в комплексное повторение при подготовке к ЕГЭ.

3. Основы взаимодействия организмов со средой необходимо формировать уже при изучении биологии в 5–6 классах через наблюдения за организмами, описание условий их существования и выявление зависимости жизнедеятельности от факторов среды. В 9 классе при изучении экологии следует систематизировать знания о средах обитания, экологических факторах и адаптациях организмов. Особое внимание уделять умениям сравнивать, классифицировать, устанавливать причинно-следственные связи и объяснять взаимосвязь «условия среды — приспособленность организма». В 10–11 классах эти умения необходимо закреплять на практико-ориентированных и межпредметных задачах.

4. При изучении эволюционного процесса в 11 классе необходимо формировать целостное понимание взаимосвязи наследственной изменчивости, борьбы за существование и естественного отбора как движущих сил эволюции, а также механизмов формирования приспособленности и видообразования. Следует отказаться от преимущественно механического запоминания терминов и систематически использовать задания на установление причинно-следственных связей, анализ схем и изображений, сравнение направлений и результатов эволюции.

5. Формирование умения классифицировать биологические объекты и устанавливать иерархические связи необходимо начинать уже в 5–6 классах при изучении многообразия живых организмов и продолжать в 7–8 классах при изучении систематики растений и животных. Необходимо формировать понимание принципа иерархии таксономических категорий, а не только механическое запоминание их последовательности. Рекомендуется использовать систематические схемы, таблицы, определители, задания на классификацию и установление последовательности. В 10–11 классах — включать систематику в комплексные задания на распознавание и сравнение организмов.

6. Работу с биологическими изображениями необходимо начинать с 5 класса и систематически продолжать на протяжении всего обучения. На каждом этапе следует учить обучающихся рассматривать рисунок, схему или фотографию как источник информации: выделять признаки → сопоставлять их с известными характеристиками → распознавать объект → делать вывод. В 7–9 классах необходимо расширять работу с изображениями органов, организмов, процессов и экологических связей. В 10–11 классах использовать

комплексные визуальные задания, требующие анализа, сравнения, интерпретации и обоснования вывода.

7. Элементы исследовательской деятельности необходимо формировать уже в 5 классе через наблюдения, простейшие опыты, описание результатов и формулирование выводов. В 6–7 классах следует расширять практическую деятельность, формируя умения определять цель исследования, планировать действия и фиксировать результаты. В 8–9 классах целесообразно систематически включать лабораторные и практические работы с элементами эксперимента, контролем условий и анализом результатов. В 10–11 классах необходимо целенаправленно формировать умения определять независимую и зависимую переменные, формулировать гипотезу, определять контроль, анализировать данные, оценивать достоверность результатов и аргументированно формулировать выводы.

Особое направление — работа с метапредметными умениями.

Начиная с 5 класса необходимо систематически формировать универсальные учебные действия, которые затем используются при выполнении заданий ЕГЭ:

5–6 классы - наблюдение, сравнение, классификация, работа с рисунками и таблицами, установление простых связей;

7–9 классы - анализ информации, установление причинно-следственных связей, работа со схемами, последовательностями и алгоритмами;

10–11 классы - систематизация, обобщение, перенос знаний в изменённые ситуации, анализ комплексной информации; применение предметных знаний в новых ситуациях, анализ экспериментальных данных, интерпретация графиков, таблиц и схем, аргументация выводов и контроль результатов.

Группе обучающихся со средним уровнем подготовки

1. На уроках биологии следует усилить работу с изображением биологических объектов и процессов, чаще предлагать обучающимся работу с учебником и другими средствами наглядности, которые входят в перечень обязательных при комплектовании кабинета биологии

2. Для обеспечения равных образовательных возможностей при освоении сложных разделов биологии и подготовке мотивированных школьников следует применять технологии сетевого и дистанционного обучения.

3. Особую роль в достижении требований образовательных стандартов и подготовке к экзаменам должны играть уроки-практикумы, а также уроки, посвященные систематизации и обобщению материала по ключевым темам биологии. На таких занятиях целесообразно уделять повышенное внимание развитию у учащихся умений, позволяющих: определять основные понятия через существенные признаки объектов; сравнивать изученные понятия; объяснять (интерпретировать) явления и процессы, раскрывая их внутренние и внешние связи; оценивать изученные объекты и процессы.

4. Систематически практиковать выполнение разнообразных заданий, предполагающих развернутые ответы. Это позволит им избежать фрагментарности и непоследовательности изложения, а также будет способствовать развитию навыков выделения существенных и второстепенных признаков и четкого определения причинно-следственных связей.

5. В целях формирования функциональной естественно-научной грамотности, использовать в образовательном процессе комплексные практико-ориентированных задания – кейсы.

6. Важным аспектом является регулярное повторение и самоконтроль. Использование тестов, викторин, создание собственных карточек с терминами и определениями, а также пробные экзамены в условиях, максимально приближенных к реальным, помогут не только закрепить материал, но и выявить оставшиеся пробелы, а также научиться эффективно управлять своим временем на экзамене. Системный подход,

охватывающий все вышеперечисленные «зоны роста», является ключом к уверенному достижению 80+ баллов на ЕГЭ по биологии.

В процессе обучения особое внимание рекомендуется уделить содержательным темам, недостаточная освоенность которых затрудняет успешное выполнение заданий по линиям с наиболее низкими результатами. Так, например, для успешного выполнения задания 25 линии необходимы прочные знания по темам:

жизнедеятельность растений, многообразие организмов, приспособленность, взаимосвязи организмов и среды —7-8 класс;

физиология человека, регуляция функций организма —9 класс;

клеточные процессы, обмен веществ, генетика, эволюция, экология, биосфера—10–11 классы.

Рекомендуется: решать задания с изменёнными условиями; устанавливать причинно-следственные связи; объяснять биологические процессы на основе нескольких взаимосвязанных фактов; сравнивать варианты развития процесса; прогнозировать последствия изменения условий; использовать предметные знания для объяснения новой ситуации.

Для успешного выполнения заданий 26 линии рекомендуется учителям:

В 11 классе при изучении эволюции акцентировать внимание не на механическом запоминании терминов, а на понимании взаимосвязи факторов и результатов эволюционного процесса. Использовать схемы «причина → процесс → результат».

В 10 классе систематизировать знания по экологии посредством сравнительных таблиц, графиков и проблемных ситуаций.

В 11 классе регулярно включать комплексные задания на анализ графиков, схем и таблиц, прогнозирование последствий изменений условий среды и применение эволюционных закономерностей в новом контексте.

Группе обучающихся с высоким уровнем подготовки

В целях дальнейшего повышения качества подготовки обучающихся рекомендуется:

1. Организовать индивидуализацию подготовки обучающихся с учётом результатов диагностических и тренировочных работ. Выявлять индивидуальные типы ошибок и определять персональные направления коррекционной работы, не ограничиваясь общей отработкой уже освоенного материала.

2. Систематически включать в учебный процесс задания высокого уровня сложности, прежде всего задания № 22–28, с постепенным увеличением доли комплексных и нестандартных заданий, требующих самостоятельного выбора способа решения.

3. Особое внимание уделить заданиям № 23, 25, 26, которые по результатам анализа являются перспективной зоной роста даже для наиболее подготовленных участников. Организовать регулярную отработку заданий с развёрнутым ответом, расчётами, аргументацией и комплексным применением предметных знаний.

4. Совершенствовать навыки работы с развёрнутым ответом. Формировать умение полно и последовательно раскрывать содержание вопроса, использовать корректную биологическую терминологию, устанавливать причинно-следственные связи, приводить необходимые аргументы и формулировать выводы в соответствии с критериями оценивания.

5. Развивать умение интегрировать знания различных разделов биологии. При изучении нового материала устанавливать межтематические связи между цитологией, генетикой, биохимией, физиологией, экологией и эволюцией. Особое внимание уделять заданиям, в которых для получения правильного ответа необходимо одновременно использовать знания из нескольких содержательных линий, вырабатывая у обучающихся системное мышление.

6. Расширять практику анализа биологической информации, представленной в форме графиков, таблиц, схем, рисунков и экспериментальных данных. Предлагать обучающимся самостоятельно формулировать гипотезы, определять закономерности, объяснять полученные результаты и делать обоснованные выводы.

7. Совершенствовать навыки решения расчётных и генетических задач. Отрабатывать не только алгоритм получения ответа, но и умение анализировать условие, выбирать необходимые данные, обосновывать ход решения, выполнять промежуточные вычисления и проверять достоверность полученного результата. Давать задания на самостоятельное составление расчётных и генетических задач.

8. Организовать регулярную работу над ошибками по результатам диагностических и пробных экзаменационных работ. При этом анализировать не только факт получения неверного ответа, но и причину ошибки: недостаточность предметных знаний, неправильный выбор способа решения, невнимательное чтение условия, нарушение логики рассуждения, неполнота ответа или несоответствие формулировки критериям оценивания.

9. Использовать критериальное оценивание развёрнутых ответов как постоянный инструмент подготовки. Целесообразно практиковать взаимопроверку и самооценку работ обучающихся с использованием критериев, последующим обсуждением расхождений и корректировкой собственных ответов.

10. Формировать устойчивость к нестандартным формулировкам заданий. Важно предлагать обучающимся варианты заданий, в которых знакомое содержание представлено в новой ситуации, с изменёнными исходными данными, дополнительными условиями или необходимостью самостоятельно определить последовательность действий.

11. Развивать метапредметные умения высокого уровня, включая анализ, сравнение, классификацию, установление причинно-следственных связей, интерпретацию информации, аргументацию и формулирование выводов. При этом необходимо обеспечивать перенос данных умений на решение биологических задач.

12. Ориентировать подготовку на достижение максимального результата, а не только на выполнение минимальных требований. Для обучающихся, стабильно демонстрирующих результат 81–100 баллов, целесообразно использовать индивидуальные образовательные маршруты, предусматривающие работу преимущественно с заданиями повышенной и высокой сложности.

13. Развивать самостоятельную учебно-исследовательскую деятельность обучающихся: работу с биологическими источниками, анализ экспериментальных данных, решение исследовательских задач, выполнение мини-проектов с последующим представлением результатов и их аргументированной защитой.

Рекомендации по классам:

5 класс. Формировать прочную понятийную базу и научный стиль мышления: учить сравнивать биологические объекты, классифицировать их по существенным признакам, устанавливать причинно-следственные связи, работать с рисунками, схемами, таблицами и простейшими моделями.

6 - 8 класс. Углублять знания по ботанике и зоологии: строение и функции организмов, систематика, жизненные процессы, взаимосвязь организма со средой. Усилить работу с определителями, изображениями, сравнительными таблицами и заданиями на установление взаимосвязей между строением и функциями.

9 класс. При изучении человека акцентировать внимание на физиологии и регуляции функций организма: нервной и гуморальной регуляции, обмену веществ, иммунитете, взаимосвязи органов и систем. Использовать задания на анализ схем, графиков, экспериментальных данных и объяснение физиологических процессов.

10 класс. Особое внимание уделить клетке, молекулярным основам жизни, обмену веществ, экологии, генетике и размножению. Формировать умения решать генетические задачи повышенной сложности, анализировать процессы митоза и мейоза, биосинтеза белка, фотосинтеза, работать с экспериментальными и количественными данными.

11 класс. Систематизировать и углублять знания по эволюции, экологии, генетике, биотехнологии и биологии человека. Организовать регулярную работу с заданиями высокого уровня сложности, требующими комплексного применения знаний, анализа графиков, таблиц, схем и экспериментальных данных, а также развернутого обоснования ответа.

Рекомендации администрациям образовательных организаций

1. Обеспечить системный анализ результатов обучения по биологии на уровне образовательной организации. Использовать результаты ВПР, диагностических, контрольных и иных оценочных процедур не только для фиксации уровня достижений, но и для выявления конкретных предметных дефицитов обучающихся.

2. Организовать внутришкольный мониторинг качества преподавания биологии начиная с 5 класса с отслеживанием динамики освоения ключевых разделов программы: «Клетка», «Организм», «Генетика», «Эволюция», «Экология», «Биосфера», «Анатомия и физиология человека».

3. При планировании методической работы учитывать выявленные затруднения обучающихся. Включать вопросы качества преподавания биологии и результатов диагностических работ в повестку заседаний методических объединений, педагогических советов и внутришкольных методических мероприятий.

4. Обеспечить преемственность подготовки обучающихся, не ограничивая работу по повышению качества результатов только 10–11 классами. Особое внимание уделять формированию базовых биологических понятий, работе с информацией, причинно-следственным связям и практическому применению знаний начиная с основного общего образования.

5. Расширять использование лабораторных, практических, исследовательских и проектных форм деятельности, позволяющих формировать умение наблюдать, сравнивать, анализировать полученные данные, делать выводы и применять знания в новых ситуациях.

6. Создать условия для дифференциации обучения: предусматривать отдельные виды заданий и формы сопровождения для обучающихся с минимальным, базовым и высоким уровнями подготовки.

7. Организовать адресную помощь обучающимся, имеющим устойчивые предметные дефициты, на основе результатов диагностики, а не посредством увеличения количества однотипных тренировочных заданий.

8. Обеспечить эффективное использование оборудования кабинетов биологии, цифровых ресурсов, лабораторного оборудования, средств визуализации и ресурсов центров естественно-научной направленности.

9. Развивать систему профессионального взаимодействия учителей биологии: взаимопосещение уроков, анализ учебных занятий, обмен методическими разработками, проведение открытых уроков и профессиональных мастерских.

Рекомендуемые темы для обсуждения:

Эффективные практики подготовки обучающихся к ЕГЭ по биологии: планирование, систематическая диагностика и адресная работа с образовательными дефицитами.

- Технологии повышения качества предметной подготовки обучающихся на основе анализа результатов диагностических и экзаменационных работ.
- Формирование и развитие метапредметных умений по основным группам УУД: познавательных — анализ и интерпретация информации, представленной в различных формах, сравнение, классификация, установление причинно-следственных связей и последовательности биологических процессов, выполнение расчётов и формулирование выводов; коммуникативных — аргументация ответов, использование биологической терминологии, представление и обсуждение результатов; регулятивных — планирование деятельности, применение алгоритмов выполнения заданий, самоконтроль, выявление и коррекция ошибок, оценка результатов собственной деятельности.
- Эффективные подходы к работе с заданиями повышенного и высокого уровня сложности, включая комбинированные задания, требующие применения знаний из различных разделов биологии.
- Индивидуализация подготовки к ЕГЭ: дифференциация учебных заданий с учетом уровня предметной подготовки и образовательных потребностей обучающихся.
- Практико-ориентированное и исследовательское обучение биологии как средство повышения качества освоения содержания учебного предмета.
- Использование цифровых образовательных ресурсов и платформ, в том числе открытого банка заданий ФГБНУ «ФИПИ», «Решу ЕГЭ», «ЯКласс», «Российской электронной школы», а также интерактивных сервисов для проведения диагностики, отработки отдельных линий КИМ и коррекции выявленных предметных дефицитов.»
- Трансляция эффективного педагогического опыта образовательных организаций со стабильно высокими результатами ЕГЭ (например: МКОУ СОШ № 9 г Нальчика): анализ используемых методик, форм организации учебной деятельности и системы внутришкольного мониторинга.
- Муниципальные и школьные практики сопровождения обучающихся с различным уровнем подготовки, направленные на достижение минимального, базового и высокого результатов ЕГЭ.
- Система внутришкольного мониторинга качества подготовки к ЕГЭ: проведение промежуточной диагностики, анализ динамики результатов и корректировка индивидуальных образовательных маршрутов.
- Эффективное использование часов учебного плана и внеурочной деятельности для углубленного изучения наиболее сложных разделов биологии.
- Распространение успешных педагогических практик: проведение открытых уроков, мастер-классов, методических семинаров, взаимопосещение занятий и представление результативных моделей подготовки обучающихся.

Рекомендуемые направления повышения квалификации:

1. Разрабатывать практико-ориентированные программы повышения квалификации на основе актуальных предметных и методических дефицитов, выявленных по результатам государственной итоговой аттестации и региональной диагностики.
2. Включать в содержание профессионального развития вопросы методики преподавания сложных разделов биологии, формирования естественно-научной грамотности, анализа биологической информации, решения биологических и генетических задач, организации экспериментальной деятельности и дифференциации обучения.
3. Проводить практикумы по анализу реальных ученических работ с определением причин ошибок и разработкой конкретных способов коррекции выявленных дефицитов.
4. Обеспечивать методическое сопровождение учителей по вопросам формирования универсальных способов работы с биологическим содержанием: анализа, сравнения, классификации, установления причинно-следственных связей, интерпретации данных и аргументации выводов.

5. Развивать адресное сопровождение педагогов, работающих в образовательных организациях с устойчиво низкими результатами, включая консультации, наставничество, методические стажировки и сопровождение профессиональных затруднений.

6. Создавать и распространять методические материалы, ориентированные на формирование предметных и метапредметных умений на протяжении всего периода обучения, а не только в выпускных классах.

7. Развивать профессиональные сообщества учителей биологии для обмена эффективными практиками, проведения открытых занятий и совместного анализа результатов обучающихся.

8. При проведении курсов и методических мероприятий ориентировать педагогов на формирование способов деятельности и глубокое освоение содержания биологии, исключая преимущественную направленность на тренировку выполнения типовых заданий КИМ.

**Рекомендации по совершенствованию преподавания учебных
предметов и рекомендации администрациям ОО, ИПК / ИРО,
иным организациям, реализующим программы профессионального
развития учителей**

История

Группе с минимальным уровнем подготовки

В 5 классе необходимо заложить основу хронологической, понятийной и картографической грамотности. На каждом тематическом модуле следует использовать простую временную линию, на которой события располагаются не только по датам, но и по логике развития процесса. Обучающиеся должны систематически определять век, устанавливать последовательность трёх событий, различать государство, территорию, город, правителя, историческое событие и культурный памятник. Работа с картой начинается с обязательного чтения легенды и определения категории объектов. При изучении письменного источника достаточно использовать тексты объёмом в несколько предложений и требовать найти одно-два явно указанных сведения. Завершать такую работу следует коротким объяснением: «По какому слову или признаку найден ответ?». Это позволяет с первых лет обучения соединять предметное знание с МП 1.1.1 – выделением существенного признака – и МП 1.3.1 – поиском и интерпретацией информации. Официальный перечень метапредметных результатов относит к базовым логическим действиям установление оснований сравнения и классификации, а к работе с информацией – получение, анализ, систематизацию и интерпретацию сведений разных видов.

В 6 классе необходимо формировать устойчивую четырёхкомпонентную модель «дата – событие – деятель – территория». При изучении истории Средних веков и истории Руси каждое ключевое событие целесообразно включать в подобную модель, не допуская запоминания имени или даты вне контекста. Полезен приём «историческая карточка»: на одной стороне помещается событие или имя, на другой – век, два существенных признака, территория и непосредственный результат. Для обучающихся группы риска первоначально предлагаются карточки с частично заполненными полями; затем объём подсказки сокращается. При работе с картой следует требовать не полного рассказа о событии, а последовательного выполнения трёх действий: найти обозначение в легенде, определить направление или территорию, назвать соответствующее событие. При работе с источником вводится элементарный «паспорт документа»: кто говорит, о чём говорится, какие слова указывают на время. Такая работа создаёт основу для последующей атрибуции источников и предотвращает механическое угадывание по одному знакомому слову.

В 7 классе ведущим направлением становится систематизация информации. Текущий учебный материал необходимо регулярно преобразовывать из текста в таблицу, схему или причинную цепочку. При этом таблица не должна использоваться только как готовый конспект: обучающийся должен самостоятельно определить, какие сведения относятся к причинам, мероприятиям, участникам и результатам. Для группы минимальной подготовки сначала применяется таблица с заданными заголовками и частью внесённой информации, затем – таблица только с заголовками. На материале реформ, войн, Смутного времени и социальных движений целесообразно использовать схемы из двух-трёх звеньев: «предпосылка – событие – непосредственное последствие». Учителю необходимо проверять не объём схемы, а точность логического отношения между звеньями. Формулировка «событие произошло после другого события» не должна автоматически приниматься как причинное объяснение.

В 8 классе необходимо усилить системную работу с историческими деятелями, культурой и визуальными источниками. Для каждой крупной темы формируется

ограниченный набор опорных персоналий, каждая из которых соотносится с эпохой, направлением деятельности и конкретным результатом. Эффективен приём «три доказательства личности»: обучающийся определяет деятеля не по одной ассоциации, а по трём независимым признакам. Ошибочные биографии следует использовать как материал для редактирования: требуется найти временное или содержательное противоречие и исправить его. Такая работа развивает МП 1.1.2 – выявление закономерностей и противоречий – и одновременно укрепляет предметные связи.

Историю культуры необходимо преподавать не отдельным заключительным блоком темы, а включать в общий политический и социальный контекст. Каждый памятник изучается по единому плану: вид культурного объекта, время создания, автор или заказчик, исторические признаки эпохи, значение. На этапе первичного закрепления рекомендуется использовать визуальные ряды из трёх-четырёх объектов, между которыми имеются отчётливые различия. На последующем этапе включаются памятники близких периодов, требующие точной атрибуции. Полезным приёмом является редактирование музейной подписи, содержащей одну содержательную ошибку. Обучающийся должен не только исправить её, но и назвать признак, на основании которого обнаружено несоответствие.

В 9 классе необходимо перейти к систематическому формированию исторических понятий, простого сравнения и доказательного объяснения. Работа с понятием должна строиться по модели «родовая принадлежность – существенные признаки – самостоятельный исторический факт». Учителю следует разграничивать три типичных продукта: определение, характеристику и пример. Если обучающийся приводит связанный с понятием факт, но не раскрывает его смысл, такой ответ рассматривается как частичное действие и дорабатывается, а не просто отмечается как неверный. Эффективен приём взаимной проверки по трём вопросам: назван ли род объекта; указаны ли существенные признаки; приведён ли факт, не повторяющий определение.

Сравнение в 9 классе следует начинать не с полного развёрнутого задания, а с одной строки сравнительной матрицы: «критерий – объект А – объект Б – сходство или различие». Только после освоения симметричного заполнения двух объектов обучающийся формулирует обобщающий тезис. Такой порядок предотвращает распространённую подмену сравнения двумя последовательными описаниями. Аналогично аргументация формируется от связи одного факта с выводом. Учитель задаёт вопрос: «Что произошло? Какой результат это вызвало? Почему этот результат подтверждает тезис?». Постепенно опорные вопросы сворачиваются в самостоятельную формулу «факт – объяснение – вывод».

В 10 классе особое внимание должно уделяться систематизации истории 1914–1945 гг., прежде всего хронологии революционных событий, Гражданской войны, развития СССР, Второй мировой и Великой Отечественной войн. Рекомендуется вести единую накопительную таблицу «этап – даты – события – участники – территория – результат», которая регулярно используется при работе с картами, изображениями и источниками. Для крупнейших битв и операций необходимо разграничивать дату начала, ключевой этап и дату завершения, поскольку простое запоминание общего года не обеспечивает точности ответа.

Работа с материалами по Великой Отечественной войне должна сочетать карту, фотографию, плакат, письменный источник и краткий фактологический комментарий. Например, после определения операции по карте обучающийся находит её визуальный символ, соотносит с военачальником и формулирует непосредственный результат. Такое объединение источников формирует МП 1.2.6 – перенос и интеграцию знаний – и предотвращает ситуацию, когда карта, изображение и текст воспринимаются как несвязанные виды заданий. Кодификатор связывает анализ источников с владением исторической терминологией и комплексом действий по работе с информацией, а умение анализировать карты, тексты и визуальные материалы – с МП 1.3.

В 11 классе коррекционную подготовку необходимо организовать по сквозным содержательно-деятельностным модулям, а не по механической последовательности номеров КИМ. Один модуль посвящается хронологии и систематизации, другой – карте и пространственным связям, третий – письменным источникам, четвёртый – изображениям и культуре, пятый – понятиям и причинно-следственным связям. Это обеспечивает перенос освоенного алгоритма на материал разных эпох. Отработка задания только на одном историческом содержании создаёт ложное ощущение сформированности умения: обучающийся запоминает конкретный ответ, но не воспроизводит способ действия в новом варианте.

Приоритетом выпускного класса должно стать устойчивое получение результата за задания, в которых достаточно одного или нескольких базовых действий. Сначала закрепляются установление последовательности, извлечение явной информации, соотнесение текста и карты, распознавание известного визуального сюжета. Затем создаётся резерв за счёт заданий на даты, факты, персоналии, таблицы, проверку суждений, понятия и отдельные элементы комплексного анализа. Работа с заданиями высокого уровня не исключается, однако организуется поэлементно. В причинно-следственном задании группа риска сначала формулирует одну конкретную причину или следствие; в сравнении – одно суждение по заданному критерию; в аргументации – один исторический факт и объяснение его доказательной функции. Требование сразу создать максимальный ответ при отсутствии базовых компонентов приводит к закреплению случайных и формальных стратегий.

На каждом уроке целесообразно предусматривать короткий этап актуализации накопленного материала. Его продолжительность может составлять пять-семь минут, но содержание должно быть системным: одна дата, одна персоналия, один картографический объект, одно понятие и одна причинная связь. Задания подбираются не только по текущей теме, но и по ранее изученным периодам. Такое распределённое повторение эффективнее крупного повторительного блока в конце года, поскольку создаёт устойчивые связи между элементами курса.

Группе с низким уровнем подготовки

В 5–6 классах основой должна стать модель «дата – событие – деятель – территория». В 7–8 классах к ней добавляются причина, мероприятие и результат. В 9 классе материал должен включаться в систему «процесс – этапы – участники – понятия – последствия». В 10–11 классах необходим переход к комплексной организации исторического знания, при которой одно событие анализируется по документам, карте, визуальным материалам и в сравнении с процессами всеобщей истории.

Распределённое повторение должно осуществляться на протяжении всего учебного года. Целесообразно включать в каждый урок краткий блок актуализации ранее изученного материала: одну дату, одну персоналию, один картографический объект, один культурный памятник, одно понятие и одну причинную связь. Важна не продолжительность такого блока, а систематичность и возвращение к одному содержанию в разных познавательных ситуациях.

Развитие базовых логических действий

Кодификатор относит к базовым логическим действиям умение устанавливать существенный признак или основания для сравнения, классификации и обобщения, а также выявлять закономерности и противоречия. Эти умения должны формироваться непосредственно на историческом материале, а не только декларироваться как общие учебные действия.

При изучении персоналий, понятий, культурных объектов и карт обучающийся должен каждый раз отвечать не только на вопрос «что это?», но и на вопрос «по каким признакам это можно определить?». Важно систематически использовать задания на

классификацию: распределить деятелей по эпохам и направлениям деятельности; разделить факты на причины, мероприятия и последствия; соотнести культурные объекты с видами искусства; классифицировать источники по происхождению и назначению.

Особую ценность имеют задания на обнаружение исторического противоречия. Обучающимся можно предложить биографию, в которой одна реформа ошибочно отнесена к другому правителю; описание памятника с неверным веком; карту с неправильно подписанным направлением похода; причинную цепочку, где следствие помещено раньше причины. Обнаружение и исправление подобной ошибки требует более осмысленного использования знаний, чем воспроизведение готового ответа.

Для формирования сравнения работа должна начинаться с единого критерия. В таблице обязательно предусматриваются одинаковые позиции для двух объектов. Например, при сравнении реформ указываются цель, содержание, социальная опора и результат применительно к каждому периоду. Только после заполнения симметричной таблицы формулируется тезис. Это предотвращает подмену сравнения последовательным изложением сведений.

Совершенствование хронологической подготовки

Для перехода к диапазону 60–70 тестовых баллов необходимо добиться стабильного выполнения заданий на последовательность, даты и синхронизацию событий. При этом не следует расширять перечень дат без систематизации. Каждая дата должна включаться в хронологическую сеть: предшествующее событие, основное событие, ближайшее последствие, правитель и исторический период.

Практически полезно использовать «двойную временную линию», на которой параллельно располагаются события истории России и всеобщей истории. Это особенно важно для подготовки к аргументации, где требуется привлекать материал зарубежной истории. Синхронное изучение позволяет устранить распространённый разрыв между двумя курсами и снижает вероятность хронологических ошибок.

В 6–8 классах следует закреплять временные границы правлений, реформ и войн. В 9 классе необходимо формировать точную последовательность реформ, общественных движений и революционных событий. В 10 классе особое внимание уделяется хронологии 1914–1945 гг., в том числе соотношению этапов Первой мировой, революции, Гражданской и Великой Отечественной войн. В 11 классе повторение должно быть организовано по проблемно-хронологическим блокам и обязательно включать перенос дат в работу с источником, картой и изображением.

Показателем освоения хронологии должно считаться не только правильное воспроизведение даты, но и способность использовать её для проверки другого ответа. Если предполагаемая персоналия не могла быть современником события, вариант исключается; если источник содержит название учреждения, не существовавшего в указанное время, гипотеза корректируется.

Работа с историческими деятелями

Результаты задания 5 показывают, что персонологическая линия остаётся одним из наиболее существенных резервов: максимальный результат получили только 11,30 % участников, а 70,50 % – ноль баллов. Для коррекции недостаточно составлять длинные перечни фамилий. Каждая ключевая персоналия должна осваиваться через устойчивый набор характеристик: время деятельности, статус, направление деятельности, конкретное действие и его результат.

Эффективна организация материала по группам современников. Например, один блок объединяет правителя, государственных деятелей, военачальников, представителей общественного движения и культуры определённого периода. Это формирует горизонтальные связи и облегчает исключение анахронизмов.

Полезны задания на восстановление биографического контекста. Обучаемому предлагается фамилия и несколько характеристик, из которых необходимо выбрать соответствующие; либо, напротив, по нескольким действиям требуется определить деятеля.

Следующий уровень – объяснить, какой признак является определяющим и почему другие варианты исключаются.

В 10–11 классах целесообразно формировать персоналогические таблицы не только по правителям, но и по партийным, общественным, военным и культурным деятелям XX в. Особое внимание следует уделить тем персоналиям, которые могут встречаться одновременно в источниковых, картографических и визуальных заданиях.

История культуры и работа с визуальной информацией

Участники данной группы сравнительно успешно определяют исторический период по изображению, но заметно хуже устанавливают связь памятника с историческим деятелем. В задании 15 максимальный результат получили 61,72 %, тогда как в задании 16 – 22,59 %. Следовательно, необходимо развивать переход от общего узнавания эпохи к точной атрибуции объекта.

Изучение каждого памятника культуры целесообразно организовывать по единой модели: название, вид искусства, время создания, автор или заказчик, визуальные признаки, исторический контекст и значение. Памятник не должен изучаться изолированно от политической и социальной истории. Например, архитектурный объект связывается с государственными преобразованиями, религиозной политикой, развитием города или идеологией эпохи.

В основной школе следует постепенно формировать опорный визуальный ряд каждого периода. В 6 классе – памятники Древней и средневековой Руси; в 7 классе – культура XVI–XVII вв.; в 8 классе – архитектура и искусство XVIII в.; в 9 классе – культура XIX в. и Серебряного века; в 10 классе – визуальные источники революций, советской модернизации и Великой Отечественной войны; в 11 классе – культура второй половины XX – начала XXI в.

Для обучающихся рассматриваемой группы полезны задания на обоснование атрибуции. После выбора периода или объекта необходимо указать конкретный визуальный признак и объяснить его историческое значение. Формулировка «на изображении виден памятник» не является обоснованием; обучающийся должен показать, какая деталь позволяет сделать вывод.

Работа с письменным историческим источником

Коррекция источниковедческих умений должна опираться на уже сформированный поиск явно представленной информации. Задание 14 выполняется значительно успешнее задания 13, что означает наличие основы для дальнейшего роста. При работе с источником учителю следует разграничивать три уровня ответа: сведения прямо содержатся в тексте; вывод делается на основании текста; ответ требует привлечения контекстного знания.

Единый алгоритм работы должен включать чтение вопроса до текста, определение количества требуемых элементов, выделение имён, титулов, названий учреждений, географических объектов и датирующих слов. После этого выдвигается гипотеза о времени и событии, которая обязательно проверяется как минимум по двум независимым признакам.

В 6–7 классах применяется простой «паспорт источника»: вид документа, автор или действующее лицо, событие, время. В 8–9 классах добавляются цель создания, позиция автора и связь документа с конкретной политикой. В 10–11 классах обучающийся должен разделять информацию источника и внешнее знание, оценивать полноту сведений и сопоставлять документ с картой или изображением.

Кодификатор связывает предметный результат работы с источниками с критическим анализом, оценкой полноты и достоверности, соотносением с историческим периодом и привлечением контекстной информации. Следовательно, работа не должна сводиться к поиску ключевого слова. Каждый вывод необходимо подтверждать конкретным фрагментом или контекстным признаком.

После разбора источника обучающемуся следует предлагать аналогичную задачу на другом историческом материале. Повторное выполнение того же задания проверяет запоминание ответа, но не перенос способа деятельности.

Работа с исторической картой

Картографическая подготовка должна строиться вокруг единого способа чтения карты. Участники рассматриваемой группы достаточно успешно находят отдельный объект по текстовой подсказке, но испытывают трудности при комплексной проверке нескольких суждений. В задании 12 максимальные 2 балла получили только 7,53 %, тогда как почти половина группы получила один балл. Это свидетельствует о наличии отдельных пространственных знаний при недостаточной организации целостного анализа.

Алгоритм должен включать определение типа карты, чтение легенды, анализ границ, направлений движения, городов, рек и территориальных изменений, установление события и времени. Только после общей атрибуции проверяются отдельные суждения. Недопустимо начинать с угадывания события по одному знакомому топониму.

В 5–6 классах закрепляются категории географических объектов и условные обозначения. В 7–9 классах отрабатываются карты войн, восстаний и территориального расширения России. В 10 классе особое внимание уделяется фронтам, операциям и этапам войн 1914–1945 гг. В 11 классе необходимо включать задания на сопоставление карты с документом и на проверку пространственных суждений без прямого указания периода.

Полезны задания на исправление категориальной ошибки: вместо реки назван город, вместо территории – государство, вместо направления похода – место сражения. Такая работа одновременно формирует предметную точность и базовое логическое действие классификации.

Развитие понятийного аппарата

Задание 19 имеет значительный резерв роста: почти две трети участников получают хотя бы один балл, но максимальный результат достигают менее трети. Следовательно, предметная основа у значительной части обучающихся имеется, но определение и конкретизация не соединяются в единое действие.

Каждое историческое понятие следует формировать по структуре «родовая принадлежность – существенные признаки – исторический факт». Необходимо специально различать определение, характеристику и пример. Если обучающийся рассказывает о событии, но не раскрывает смысл термина, это не определение; если в качестве факта повторяются слова из определения, конкретизация отсутствует.

В 6–8 классах целесообразно использовать карточки, на которых понятие соотносится с признаками и примерами. В 9–11 классах обучающиеся должны самостоятельно формулировать определение, исключать несущественные признаки и подбирать факт, не повторяющий определение. Эффективна взаимная проверка по трём вопросам: назван ли общий класс явления; указаны ли существенные признаки; приведён ли самостоятельный конкретный факт.

Формирование причинно-следственного анализа

Умение выявлять причинно-следственные связи в таблице 1 Кодификатора включено в МП 1.2.4, а соответствующее предметное требование предполагает установление причинных и пространственных связей и характеристику итогов исторических процессов. Результаты задания 18 показывают, что это одна из наиболее проблемных областей: 80,75 % участников получили ноль баллов.

Для данной группы целесообразно отказаться от требования сразу давать полный трёхэлементный ответ. Сначала обучающийся должен научиться формулировать одну точную причинную связь. Работа строится по модели: «факт-причина – вызванное им изменение – исторический результат». Важно включать промежуточное звено, поскольку именно оно превращает перечисление фактов в объяснение.

В 5–6 классах используются простые цепочки из двух-трёх звеньев. В 7–8 классах необходимо разграничивать предпосылку, причину, повод и последствие на материале

реформ, войн и социальных движений. В 9 классе причинный анализ применяется к модернизации, общественным движениям и революциям. В 10–11 классах – к сложным политическим и социально-экономическим процессам XX в.

Полезен приём классификации карточек: обучающиеся распределяют факты на предпосылки, причины, действия и последствия, затем объясняют каждую стрелку между элементами. Учитель должен отклонять формулировки, в которых связь заменена словами «после этого», «затем», «в результате произошло» без раскрытия механизма.

Формирование сравнения

Сравнение необходимо формировать как самостоятельное действие, а не как итоговую форму ответа, предлагаемую только при подготовке к заданию 20. Кодификатор связывает анализ и сравнение с установлением существенного признака, выявлением закономерностей, использованием терминологии и систематизацией информации.

На первом этапе учитель задаёт основание сравнения. Обучающиеся заполняют симметричную таблицу по двум объектам. Затем формулируется конкретный тезис: не «правления отличались», а «в первый период орган имел совещательные полномочия, тогда как во второй – законодательные». После этого приводятся факты, относящиеся к одному основанию.

В 7–8 классах сравнение выполняется по одному заданному критерию. В 9 классе обучающиеся учатся самостоятельно выбирать основание. В 10–11 классах формируется полный ответ: тезис, два сопоставимых обоснования и проверка их симметрии.

Для целевой группы реалистичным результатом должно стать получение одного балла за правильно сформулированный элемент сравнения, а затем переход к двум обоснованиям. Требование сразу создавать максимальный ответ может привести к формальному заучиванию шаблона без понимания структуры сравнения.

Формирование аргументации

Умение формулировать и обосновывать собственную точку зрения в таблице 2 Кодификатора связано с поиском и преобразованием информации и коммуникативными УУД. Задание 21 остаётся сложным для рассматриваемой группы, однако полностью исключать его из подготовки нецелесообразно: 20,50 % участников получили хотя бы один балл.

Аргументацию необходимо формировать от одного доказательства. Обучающийся должен различать тезис и факт. Модель аргумента включает конкретное событие или действие, его результат и объяснение того, каким образом этот результат подтверждает позицию. Без последнего компонента факт остаётся иллюстрацией, но не становится аргументом.

Необходимо устранить изоляцию курса всеобщей истории. При изучении каждой крупной темы следует создавать синхронные пары событий России и зарубежных стран. В 7–8 классах это может быть сравнение процессов централизации, реформ или революций; в 9 классе – индустриализация, общественные движения и становление парламентаризма; в 10–11 классах – политические режимы, войны, экономические модели и международные процессы.

Для данной группы реалистичной задачей является сначала построение одного полноценного аргумента, затем второго на материале другой страны. Оценивать следует не объём текста, а наличие доказательной связи.

Развитие коммуникативных умений

Коммуникативные результаты Кодификатора предусматривают развёрнутое и логичное изложение точки зрения и аргументированное ведение диалога. В письменной экзаменационной работе непосредственно проявляется прежде всего способность создать логически организованный текст.

На уроках необходимо систематически использовать короткие исторические высказывания. Обучающийся должен учиться завершать мысль: «Причиной стало..., поскольку...»; «Последствием явилось..., что выразилось в...»; «Данный факт

подтверждает тезис, так как...»; «Различие состоит в том, что...». Речевые опоры допустимы на первом этапе, но должны постепенно сокращаться.

Следует отдельно учить различать функции исторического текста. Определение раскрывает смысл понятия, характеристика называет признаки, объяснение устанавливает связь, сравнение выявляет общее или различие, аргумент доказывает позицию. Многие ошибки возникают именно потому, что обучающийся пишет содержательно верный текст, но другого типа, чем требуется заданием.

Полезна взаимная экспертиза ответов по критериям. Один обучающийся отмечает тезис, другой – факты, третий – объяснение связи. Такая работа развивает не только коммуникацию, но и понимание структуры ответа.

Развитие самоорганизации и самоконтроля

Кодификатор относит к регулятивным результатам самостоятельное составление плана решения, оценку соответствия результата цели и познавательную рефлексию. Для рассматриваемой группы недостаточно давать общий совет «внимательно прочитать задание». Необходимо формировать конкретный алгоритм работы с условием.

Перед выполнением составного задания обучающийся должен отметить количество требуемых элементов и определить источник каждого ответа: текст, карта, изображение или внешнее знание. После выполнения проводится трёхуровневая проверка. На формальном уровне проверяются число элементов и форма записи. На предметном уровне – соответствие эпохе, категории и фактическая точность. На логическом уровне – связь между причиной и следствием, фактом и тезисом, определением и примером.

Для заданий с кратким ответом полезна постоянная памятка: «Сколько элементов требуется? Какой тип объекта нужно назвать? Все ли элементы относятся к одной эпохе?». Для заданий с развёрнутым ответом: «Выполнена ли каждая часть вопроса? Есть ли конкретный факт? Раскрыта ли его функция?».

Самопроверка должна постепенно переходить из внешней памятки во внутренний алгоритм. На начальном этапе учитель организует проверку после каждого задания, затем – после небольшого блока, позднее обучающийся самостоятельно выделяет время для контроля.

Познавательную рефлексию следует развивать через анализ способа решения. После задания обучающийся отвечает: какой признак оказался решающим; какой вариант был исключён и почему; на каком этапе возникла ошибка; каким способом её можно было обнаружить. Такая работа позволяет переносить алгоритм на новый исторический материал.

Формирующее оценивание и коррекция ошибок

Оценивание должно быть ориентировано не только на конечный балл, но и на структуру действия. Вместо общей отметки «ответ неполный» необходимо указывать, какой компонент выполнен и какой отсутствует. Например: «Период определён верно, но не приведён признак изображения»; «Определение содержит существенные признаки, но отсутствует самостоятельный факт»; «Названа причина, однако не раскрыт механизм её влияния»; «Факты по двум объектам приведены, но не сформулирован сравнительный тезис».

Исправление ошибки должно сопровождаться повторным действием на новом материале. Если ученик просто переписывает правильный ответ, он запоминает содержание, но не корректирует способ решения. После разбора источника XVII в. ему необходимо предложить источник другой эпохи; после сравнения двух реформ – другую пару процессов; после определения одного понятия – термин из другого периода.

Целесообразно вести индивидуальную карту повторяющихся ошибок. В ней фиксируются не номера заданий, а типы дефицитов: «не проверяет эпоху», «пропускает второй элемент», «не различает причину и следствие», «факт не связан с тезисом». После нескольких работ оценивается, сокращается ли частота конкретной ошибки.

Организация подготовки в выпускном классе

В 11 классе подготовку рекомендуется организовать по циклам продолжительностью две-три недели. Каждый цикл включает диагностику одного способа деятельности, его пошаговую коррекцию, выполнение заданий на материале разных периодов и контроль переноса. Например, цикл по источникам включает прямой поиск информации, атрибуцию, контекстное знание и проверку суждений; цикл по карте – чтение легенды, атрибуцию, поиск объекта и проверку утверждений.

Группе со средним уровнем подготовки

Для группы среднего уровня полезно разделять ошибки на три типа. Первый тип составляют локальные предметные пробелы: неизвестная персоналия, неточная дата, забытый культурный объект или топоним. Второй тип связан с неполнотой предметного действия: участник правильно атрибутирует эпоху, но не называет событие; определяет изображение, но не устанавливает персоналию; даёт определение, но не приводит факт. Третий тип представляет собой аналитический дефицит: отсутствует механизм причинной связи, единое основание сравнения или объяснение доказательной функции факта.

Проведение полной экзаменационной работы следует сочетать с короткими диагностическими блоками. Полный вариант показывает общий уровень готовности и способность распределить время, но не всегда позволяет понять устойчивость конкретного умения. Поэтому необходимы серии заданий одного типа на материале разных эпох. Например, несколько письменных источников позволяют проверить перенос алгоритма атрибуции, а несколько сравнительных задач – способность самостоятельно выбирать основание сопоставления.

Поддержание безошибочности базовой части

Участники рассматриваемой группы демонстрируют высокие результаты по хронологии, систематизации информации, визуальным источникам и отдельным картографическим заданиям, однако даже единичные потери в этих линиях снижают общий результат и ограничивают возможность компенсировать более сложные задания.

Поэтому хорошо освоенные действия необходимо не повторять в прежнем виде, а проверять на устойчивость. Если обучающийся успешно устанавливает последовательность известных событий, ему следует предлагать события, близкие по времени, относящиеся к одному правлению или одному этапу процесса. Если он уверенно заполняет таблицу, полезно включать позиции с содержательно близкими характеристиками. Если карта распознаётся по известному топониму, необходимо использовать схему, где правильная атрибуция требует учёта нескольких пространственных признаков.

В заданиях на хронологию рекомендуется формировать не изолированное запоминание дат, а систему взаимных связей. Каждая значимая дата должна соотноситься с правителем, этапом процесса, ближайшим предшествующим и последующим событием, территориальным изменением и синхронным фактом всеобщей истории. Это позволит использовать хронологию не только для прямого ответа, но и для проверки персоналии, источника, карты или аргумента.

При выполнении заданий на соответствие обучающийся должен владеть обязательной процедурой итоговой проверки. После установления всех позиций необходимо определить, не нарушается ли хронологическая последовательность, соответствует ли каждый деятель своему статусу, относится ли мероприятие к нужной сфере политики, не смешаны ли причина, действие и результат. Такой контроль особенно важен для группы среднего уровня, поскольку её участники часто допускают одну ошибку при правильном выполнении основной части задания.

Систематизация знаний об исторических деятелях

Персонологическая подготовка остаётся одной из наиболее существенных зон роста. Задание 5 выполнено участниками данной группы на 52,84 %, а максимальные два балла

получили только 36,24 %. Работа с персоналиями должна быть направлена не на механическое запоминание максимально длинного перечня фамилий, а на построение системы исторических связей.

Каждая ключевая персоналия должна изучаться по модели «период деятельности – статус – направление деятельности – конкретное действие – результат – круг современников». Для государственных деятелей важно различать правителя, инициатора реформы и непосредственного исполнителя; для военной истории – главнокомандующего, командующего фронтом, руководителя отдельной операции; для общественной истории – идеолога, руководителя организации и участника конкретного события.

Эффективным является синхронное объединение деятелей одной эпохи. В рамках одного периода рассматриваются правитель, министры, дипломаты, военачальники, общественные деятели, учёные и представители культуры. Такая организация материала позволяет устранить смешение современников и формирует целостное представление об эпохе.

Следует уделять внимание деятелям, которые редко становятся центральными фигурами учебного изложения, но могут использоваться в заданиях на соответствие и атрибуцию. Для группы, ориентированной на результат выше 80 баллов, недостаточно знать только наиболее известных правителей. Необходима уверенная ориентация в персоналиях второго ряда, если их деятельность связана с ключевыми реформами, войнами, общественными движениями или культурными процессами.

Полезно предлагать задания с обратной логикой. Обучающийся не только определяет деятеля по характеристике, но и самостоятельно составляет набор признаков, позволяющих отличить его от современников. В таком случае персоналогическое знание перестаёт быть простым узнаванием фамилии и превращается в систему критериев.

Совершенствование работы с письменным источником

Участники группы достаточно успешно находят прямую информацию в документе и в большинстве случаев способны определить его исторический контекст. Вместе с тем задание 6, связанное с проверкой суждений по источнику, выполнено только на 48,25 %, причём максимальный результат получили 14,41 % участников. Поэтому основное направление коррекции связано не с первоначальным обучением смысловому чтению, а с развитием критического источниковедческого анализа.

На уроках необходимо последовательно разграничивать три вида информации. Первый – сведения, прямо содержащиеся в документе. Второй – вывод, который может быть сделан на основе совокупности текстовых признаков. Третий – контекстное историческое знание, привлекаемое из курса. Участники часто смешивают эти уровни и выбирают суждение лишь потому, что оно исторически достоверно, хотя конкретный источник его не подтверждает.

Каждое проверяемое утверждение следует соотносить с текстовым основанием. Полезно задавать вопросы: «Какие слова источника подтверждают это положение?», «Является ли вывод прямым или требует дополнительного знания?», «Не выходит ли утверждение за границы документа?». Постепенно внешняя аргументация должна превратиться во внутреннюю процедуру проверки.

При атрибуции источника необходимо отказаться от решения по одному знакомому слову. Участник должен выдвигать версию и проверять её как минимум по двум независимым признакам: титулу, названию учреждения, упомянутому событию, географическому объекту, характерной политической лексике или кругу действующих лиц. В Кодификаторе умение критически анализировать источники связывается с оценкой их полноты и достоверности, соотносением с историческим периодом и привлечением контекстной информации.

Для данной группы полезно включать источники, близкие по тематике, но относящиеся к разным этапам процесса. Например, документы разных периодов реформирования государственного управления или различные свидетельства об одном

военном конфликте. Это формирует способность различать не только общую эпоху, но и конкретный исторический контекст.

Повышение качества картографического анализа

Высокие результаты заданий 10 и 11 показывают, что базовые действия чтения карты сформированы. Однако задания 9 и 12 выполняются менее устойчиво, а максимальный результат за задание 12 получили только 34,06 % участников. Это свидетельствует о необходимости перехода от распознавания отдельного объекта к комплексной атрибуции карты.

Работа должна строиться по единой последовательности: определение типа карты, чтение легенды, анализ границ и направлений движения, выделение ключевых топонимов, установление периода и события, соотнесение с историческими лицами и результатами. Лишь после этого следует оценивать отдельные суждения.

Обучающихся необходимо учить работать не только с подтверждающими, но и с опровергающими признаками. Правильная гипотеза должна объяснять все существенные элементы карты. Если один маршрут, территориальная граница или условное обозначение не соответствует выбранному событию, версию следует пересмотреть.

Особенно эффективны задания на сопоставление похожих карт: разных этапов одной войны, походов по близким направлениям, территориальных изменений в одном регионе. Участник должен назвать признак, отличающий одну карту от другой. Такая работа развивает не визуальную память как таковую, а осознанный пространственный анализ.

Картографическое задание целесообразно соединять с другими видами информации. Например, сначала определяется событие по карте, затем подбирается связанный с ним источник, персоналия, дата или причинное последствие. Это способствует переносу и интеграции знаний, которые Кодификатор относит к важным познавательным метапредметным результатам.

Углубление работы с историко-культурным материалом

Участники среднего уровня уверенно определяют историческую эпоху по изображению, однако хуже устанавливают связь визуального объекта с персоналией или обстоятельствами его создания. В задании 16 максимальный результат получили 49,78 %, тогда как 41,05 % ограничились одним баллом.

Для коррекции необходимо формировать полный историко-культурный контекст объекта: название, вид искусства, время создания, автор, заказчик, связанный исторический деятель, обстоятельства создания и значение. Важно не только узнавать изображение, но и объяснять, какой признак указывает на конкретную эпоху.

Культурный материал следует включать в изучение политической, социальной и экономической истории. Памятник архитектуры рассматривается как результат государственной политики, религиозного развития, идеологии или изменения общественной жизни. Это позволяет преодолеть изоляцию истории культуры и снижает вероятность механического смешения авторов и деятелей одной эпохи.

Полезны задания на различение функций исторических лиц, связанных с объектом: правитель, заказчик, архитектор, автор произведения, лицо, в честь которого создан памятник. Именно смешение этих ролей часто приводит к неполному результату.

Совершенствование понятийного аппарата и исторической речи

Задание 19 выполнено данной группой на достаточно высоком уровне, однако 26,20 % участников получили только один балл. Следовательно, работа должна быть направлена не на первичное знакомство с понятиями, а на повышение научной точности определения и качества конкретизации.

Каждое понятие следует отрабатывать в двух самостоятельных действиях. Сначала формулируется определение через родовую принадлежность и существенные признаки. Затем приводится самостоятельный исторический факт, который не повторяет

определение. Обучающийся должен различать смысл понятия, его характеристику и пример исторического проявления.

Взаимная проверка ответов может проводиться по трём критериям: обозначен ли общий класс явления, названы ли необходимые признаки, является ли приведённый факт самостоятельным и конкретным. Такая работа одновременно развивает предметную точность, коммуникативные умения и критериальный самоконтроль.

Историческая речь должна совершенствоваться и в других заданиях. Необходимо добиваться точного употребления категорий «причина», «предпосылка», «повод», «последствие», «результат», «значение», «сходство», «различие», «тезис», «аргумент». Участники среднего уровня часто располагают необходимыми знаниями, но теряют балл из-за того, что верный факт оформлен как текст другого логического типа.

Формирование полного причинно-следственного объяснения

Задание 18 является одной из главных зон роста: оно выполнено на 32,17 %, а максимальные три балла получили 3,06 % участников. Вместе с тем почти 70 % группы получили хотя бы один балл, то есть основа причинного анализа у большинства имеется.

Для этой группы недостаточно отрабатывать простое название причины и последствия. Необходимо формировать объяснение механизма связи. Полное причинное суждение должно включать конкретное обстоятельство или действие, вызванное им изменение и последующий исторический результат. Только такая структура показывает, каким образом один факт обусловил другой.

Следует систематически разграничивать предпосылку, непосредственную причину, повод, мероприятие, последствие и историческое значение. Полезно предлагать набор фактов для классификации, после чего обучающиеся должны объяснить каждую связь между элементами. Важно, чтобы они видели: последовательность событий сама по себе не доказывает причинность.

Работу желательно строить на материале разных эпох. Если ученик умеет объяснять причины Смуты, это ещё не гарантирует переноса действия на реформы XIX в. или политические процессы XX в. Поэтому один и тот же алгоритм необходимо применять к войнам, реформам, революциям, общественным движениям, экономическим преобразованиям и международным отношениям.

Для уверенного результата выше 80 баллов реалистичной ближайшей целью должно стать стабильное получение двух первичных баллов за задание 18 с последующим переходом к полному ответу. Необходимо добиваться не увеличения объёма текста, а точности и самостоятельности каждой причинной связи.

Развитие сравнительного действия

Задание 20 остаётся наиболее сложным для участников среднего уровня: средний результат составляет 27,22 %, а максимальные три балла получили 1,75 %. При этом 59,39 % участников получили хотя бы один балл, что подтверждает наличие исходной содержательной основы.

Сравнение должно систематически присутствовать в преподавании, а не появляться только на этапе непосредственной подготовки к экзамену. Кодификатор связывает умение анализировать и сравнивать исторические процессы с выделением существенного основания, выявлением закономерностей, использованием терминологии и систематизацией информации.

Первоначально учитель задаёт критерий сравнения, а обучающиеся подбирают симметричные сведения по двум объектам. Затем они самостоятельно формулируют конкретное сходство или различие. На следующем этапе критерий выбирается самостоятельно. Полный сравнительный ответ должен включать тезис, единое основание и сопоставимые факты по обоим объектам.

Необходимо специально устранять подмену сравнения последовательным описанием. После написания ответа участник должен проверить, можно ли объединить оба

приведённых факта одним вопросом. Если один факт отвечает на вопрос об органах управления, а другой – о внешней политике, основание сравнения нарушено.

Общие формулировки «политика различалась» или «реформы имели сходные последствия» следует рассматривать как незавершённые. Участник должен назвать содержание различия или сходства. Для данной группы реалистичной задачей является перевод однобалльных ответов в двухбалльные за счёт одного полноценно сформулированного и симметрично обоснованного положения, а затем достижение максимального результата.

Формирование исторической аргументации

Задание 21 выполнено на 35,23 %, при этом 31,88 % участников получили два балла, а 7,86 % – три. Это показывает, что значительная часть группы располагает необходимыми фактами, но не всегда использует их как полноценные доказательства.

Группе с высоким уровнем подготовки

Учителю следует формировать у обучающихся тематические матрицы, в которых российский и зарубежный материал сопоставляется по одинаковым параметрам: предпосылки, содержание процесса, участники, результаты, историческое значение. Такая работа создаёт основу для быстрого и точного отбора фактов, не превращаясь в заучивание готовых аргументов.

Работа с персоналиями повышенной сложности

Поскольку центральные исторические фигуры высокобалльные участники обычно знают уверенно, акцент следует сместить на дифференциацию деятелей одного периода и одной сферы деятельности. Наибольший риск представляют министры и руководители государственных органов, дипломаты, командующие отдельными операциями, общественные деятели близких направлений, представители науки и культуры, связанные с одним историческим контекстом.

Персонологический материал полезно организовывать не как набор отдельных биографий, а как систему взаимоотношений. В рамках каждой эпохи следует устанавливать: кто принимал решение; кто разрабатывал проект; кто осуществлял мероприятие; кто возглавлял военную или дипломатическую деятельность; кто поддерживал либо критиковал проводимую политику; с каким результатом связана деятельность каждого лица.

Высокую эффективность имеют задания на различение близких персоналий. Ученику предлагаются несколько деятелей одной эпохи, после чего он должен сформулировать признак, позволяющий однозначно исключить каждого неверного кандидата. Такой приём развивает не только память, но и способность проверять гипотезу по совокупности характеристик.

Следует включать обратные задания: обучающийся самостоятельно составляет характеристику исторического лица, содержащую несколько независимых признаков, а другие участники определяют персоналию и объясняют выбор. При этом учитель контролирует точность статуса, времени деятельности и конкретного исторического результата.

Углубление критической работы с историческими источниками

При работе с обучающимися необходимо переходить от стандартной атрибуции к анализу границ информативности источника. Ученики должны понимать, что документ не только сообщает сведения, но и отражает позицию автора, цель создания, особенности адресата и конкретную историческую ситуацию.

Кодификатор связывает предметное умение анализировать источники с оценкой их полноты и достоверности, соотносением с историческим периодом и привлечением контекстной информации. Поэтому на уроках следует использовать задания, в которых требуется не только определить событие, но и объяснить, какие сведения источник

позволяет установить достоверно, какие выводы являются предположительными, а какие требуют внешнего знания.

Особое внимание должно быть уделено разграничению трёх уровней информации: прямого сообщения, обоснованного вывода и фоновой исторической информации. Для проверки каждого суждения обучающийся должен находить конкретное текстовое основание либо указывать, что вывод строится на контекстной информации.

Полезно предлагать пары документов, посвящённых одному событию, но созданных авторами с различными позициями. Обучающиеся сравнивают содержание, лексику, цели и степень информативности источников. Это способствует формированию исторического мышления и уменьшает вероятность механического принятия авторской оценки за установленный факт.

Разбор задания 6 следует проводить не после подсчёта правильных вариантов, а через доказательство каждой позиции. Участник должен объяснить, почему утверждение принимается или отвергается, какое положение документа является основанием и не содержит ли формулировка логического расширения исходного текста.

Совершенствование картографического мышления

Для высокобалльной группы необходимо использовать карты, которые невозможно распознать по одному очевидному топониму. Предпочтение следует отдавать материалам с близкими маршрутами, несколькими этапами военных действий, изменённым масштабом или непривычным расположением условных обозначений.

Обучающийся должен последовательно реконструировать историческое событие по пространственной информации: установить исходную территорию, определить направление движения, соотнести условные обозначения с этапами процесса, выявить изменение границ и только затем назвать событие или его участника.

Полезным методическим приёмом является составление «паспорта карты». В него включаются период, событие, основные участники, территория, ключевые объекты, направления движения и результат. После заполнения паспорта ученик объясняет, какие картографические признаки являются решающими, а какие имеют вспомогательное значение.

Следует также предлагать задания на поиск противоречия. Учитель сообщает предварительную атрибуцию карты, а обучающийся должен подтвердить её либо опровергнуть, используя пространственные признаки. Это формирует привычку искать не только доказательства выбранной версии, но и возможные основания для её пересмотра.

Интеграция истории культуры с политическим и социальным контекстом

История культуры у участников высокого уровня освоена хорошо, поэтому дальнейшая работа должна быть направлена на установление сложных связей между произведением, эпохой, автором, заказчиком, адресатом и общественно-политической ситуацией.

Культурный объект следует рассматривать как исторический источник. Изображение, архитектурный памятник или произведение искусства может отражать идеологию государства, религиозную политику, социальный заказ, общественные настроения или память о событии. Обучающийся должен уметь объяснить не только время создания объекта, но и его место в историческом процессе.

Особое внимание необходимо уделять разграничению ролей исторических лиц. Учитель должен включать задания, в которых требуется отличить автора произведения от заказчика, правителя соответствующей эпохи – от лица, которому посвящён памятник, архитектора – от государственного деятеля, инициировавшего строительство.

Для углубления анализа полезно объединять визуальный источник с письменным документом или картой. Например, изображение военного памятника сопоставляется с фрагментом воспоминаний и картой операции. Такая работа обеспечивает интеграцию разных содержательных линий и снижает риск изолированного запоминания культурных объектов.

В работе над заданием 18 учитель должен добиваться не увеличения объёма текста, а структурной самостоятельности каждого положения. Обучающиеся высокого уровня нередко приводят несколько правильных фактов, но один из них повторяет другой либо не раскрывает механизм связи.

Необходимо систематически различать предпосылку, причину, повод, мероприятие, ближайшее последствие, долгосрочный результат и историческое значение. Эффективным является упражнение на классификацию готовых положений, после которого ученики самостоятельно преобразуют хронологическое сообщение в причинное объяснение.

Каждое причинное положение целесообразно проверять по трём вопросам: Какое конкретное обстоятельство или действие названо?

Какое изменение оно вызвало? Почему это изменение привело к указанному результату? Если между первым и последним компонентом отсутствует объяснительное звено, ответ остаётся перечислением связанных событий.

Для высокобалльной группы следует использовать задания, допускающие несколько корректных направлений ответа. После выполнения ученики сравнивают различные причинные модели и оценивают их самостоятельность. Учитель обращает внимание на то, чтобы три засчитываемых положения не являлись частями одной и той же связи, сформулированными разными словами.

Полезна и обратная работа: обучающимся предлагается последствие, а они должны восстановить несколько причин разного уровня – политическую, социально-экономическую, внешнеполитическую. Это развивает многопричинное понимание исторического процесса.

Совершенствование исторического сравнения

Задание 20 должно отрабатываться как особый вид аналитического текста, а не как обычный рассказ о двух исторических объектах. Участнику необходимо научиться сначала определять основание сравнения и только затем отбирать факты.

Работу целесообразно организовать поэтапно. На первом этапе учитель задаёт критерий, а обучающиеся формулируют положение о сходстве или различии. На втором – самостоятельно выбирают несколько возможных оснований и оценивают, какое из них позволяет привести наиболее точные факты. На третьем – создают полный ответ без предварительно заданной структуры.

Ученики должны владеть процедурой проверки симметрии. Для этого по завершении ответа следует сформулировать общий вопрос, на который отвечают факты по обоим объектам. Например: «Какими полномочиями обладал орган власти?», «На какие социальные группы опиралась политика?», «Как изменилось положение крестьян?». Если факты не отвечают на один вопрос, сравнение построено по разным основаниям.

При проверке работ важно разделять ошибки содержания и логики. Факты могут быть достоверными, но не образовывать сравнения. В таком случае комментарий учителя должен указывать не на слабое знание темы, а на нарушение основания сопоставления.

Особенно полезен анализ «почти правильных» ответов. Обучающимся предлагается сравнение, где один факт несимметричен, тезис чрезмерно широк либо отсутствует связь между положением и обоснованием. Задача состоит в минимальном редактировании ответа до уровня максимального балла.

Развитие доказательной исторической аргументации

Задание 21 требует устойчивого соединения фактологической точности и логического доказательства. Учителю необходимо последовательно формировать понимание того, что факт и аргумент не являются тождественными понятиями.

Полноценный аргумент должен содержать конкретное событие, решение или действие, его установленный результат и объяснение связи с заданной позицией. Обучающийся должен уметь ответить на вопрос: «Что именно данный факт доказывает?».

На уроках целесообразно использовать задания на преобразование. Ученикам предлагается: факт без объяснения; общее рассуждение без конкретного события; пример,

тематически связанный с вопросом, но не подтверждающий тезис; аргумент с фактической неточностью; два факта, из которых только один соответствует позиции.

Обучающиеся определяют недостаток и редактируют ответ. Такая деятельность эффективнее воспроизведения готовых образцов, поскольку формирует способность самостоятельно оценивать доказательность текста.

Материал истории России и всеобщей истории следует объединять по проблемному принципу. При изучении крупных процессов учитель предлагает сформулировать возможные позиции и подобрать к ним факты из двух курсов. Важно, чтобы зарубежный материал использовался на том же уровне конкретности, что и отечественный: назывались государство, событие, решение, время и результат.

Следует избегать заучивания универсальных аргументов. В изменённой формулировке тезиса готовый пример может оказаться нерелевантным. Цель обучения состоит в том, чтобы ученик самостоятельно устанавливал, какой результат исторического события подтверждает конкретную позицию.

Развитие научной точности исторической речи

Для получения максимального результата имеет значение не только правильность мысли, но и однозначность её выражения. Учителю необходимо систематически корректировать общие и неопределённые формулировки. Высказывания «усилилась власть», «ухудшилось положение народа», «страна стала развиваться», «изменилась экономика» должны уточняться конкретным содержанием.

Обучающийся должен указывать: какой организации должностное лицо получило полномочия; какие права или обязанности социальной группы изменились; какой экономический показатель, форма собственности или способ управления был преобразован; в чём выразилось усиление международного положения; какое решение привело к конкретному результату.

Большое значение имеет разграничение близких категорий. На уроках следует последовательно различать причину и повод, результат и значение, реформу и отдельное мероприятие, политическое движение и организацию, государственный орган и учреждение, идеологию и программу партии.

Для формирования точной речи полезны краткие задания на редактирование исторических формулировок. Обучающийся получает содержательно верное, но слишком широкое положение и преобразует его в конкретный ответ, соответствующий экзаменационному критерию.

Обратная связь для данной группы должна быть максимально конкретной. Общие комментарии «неполно», «недостаточно аргументировано», «ошибка в сравнении» не позволяют устранить причину потери балла. Учительский комментарий должен показывать: какой компонент ответа соответствует критериям; какой элемент отсутствует или выполняет неверную функцию; что необходимо изменить для получения следующего балла; какой способ проверки мог предотвратить ошибку.

Например: «Факты по обоим периодам приведены верно, но относятся к разным сторонам политики»; «Названо последствие, однако не объяснено, как указанная причина его вызвала»; «Пример соответствует теме, но не показано, почему его результат подтверждает тезис»; «Суждение исторически верно, однако непосредственно из источника не следует».

После исправления ученик должен выполнить аналогичное задание на другом содержании. Переписывание образцового ответа не свидетельствует о сформированности действия. Критерием коррекции является перенос способа на новую эпоху и иной фактический материал.

Эффективна взаимная экспертная проверка, если она проводится по чётким критериям. Высокобалльные обучающиеся способны анализировать чужие ответы, выявлять нарушение логики и предлагать точечное исправление. Такая работа развивает собственный самоконтроль и понимание требований к максимальному баллу.

Рекомендации администрациям образовательных организаций

1. Организовать внутришкольный анализ результатов по видам учебной деятельности

Администрации образовательной организации целесообразно отказаться от оценки качества преподавания только по среднему тестовому баллу или количеству участников, преодолевших установленный порог. Эти показатели не раскрывают причин учебных затруднений.

В рамках внутришкольного мониторинга следует анализировать результаты по содержательным и деятельностным линиям:

хронология и систематизация исторической информации;

- исторические деятели и понятия;
- работа с письменными источниками;
- анализ исторических карт и изображений;
- установление причин и последствий;
- сравнение событий и процессов;
- формулирование и обоснование исторической позиции.

По результатам диагностических работ необходимо определять не только темы, в которых допущены ошибки, но и типы дефицитов: незнание факта, неверное понимание понятия, слабая атрибуция источника, отсутствие общего основания сравнения, неполная аргументация, недостаточный самоконтроль.

Такой анализ рекомендуется проводить не реже двух раз в год в 7–11 классах. В 5–6 классах диагностика может иметь более простую форму и быть направлена на проверку хронологии, понимания исторического текста, чтения карты, выделения причин и последствий. Полученные данные следует использовать для корректировки преподавания, а не для формального ранжирования педагогов.

2. Обеспечить преемственность формирования умений в 5–11 классах

Методическому объединению учителей истории следует разработать внутришкольную вертикаль предметных умений. В ней необходимо определить, какие действия впервые вводятся, закрепляются и усложняются в каждом классе.

Например, работа с источником может развиваться следующим образом:

- в 5–6 классах – определение вида источника, участников и прямой информации;
- в 7–8 классах – установление времени, события и позиции автора;
- в 9 классе – сопоставление документов, различение факта и оценки;
- в 10–11 классах – критическая оценка полноты и достоверности, привлечение контекстных знаний, проверка альтернативных выводов.

Аналогичную последовательность следует установить для картографических умений, причинно-следственного анализа, сравнения и аргументации. Такой подход позволит избежать ситуации, когда сложные виды деятельности впервые системно отрабатываются только в период подготовки к ЕГЭ.

Кодификатор связывает систематизацию и сравнение исторической информации с базовыми логическими действиями, а установление причинно-следственных связей – с умением выдвигать и доказывать обоснованные положения. Следовательно, данные умения должны рассматриваться как часть общего исторического образования, а не как специальные экзаменационные приёмы.

3. Включить развитие исторического мышления в план методической работы школы

В годовой план деятельности методического объединения рекомендуется включать не общие доклады о подготовке к экзаменам, а практические заседания по конкретным проблемам преподавания. Целесообразны следующие темы:

- формирование причинного объяснения на уроках истории;
- обучение сравнению по единому основанию;
- критическое чтение исторического документа;
- развитие картографической грамотности;

- интеграция истории России и всеобщей истории;
- формирование научной исторической речи;
- организация формирующего оценивания развёрнутых ответов.

Каждое заседание должно завершаться созданием или апробацией конкретного продукта: диагностической работы, набора заданий, критериев оценивания, технологической карты урока, памятки для обучающихся либо примеров обратной связи.

Эффективной формой является совместный анализ обезличенных ученических ответов. Педагоги определяют, какой элемент выполнен, почему ответ не соответствует критериям в полном объёме и какое учебное действие необходимо сформировать. Это способствует выработке единых подходов к оцениванию и снижает риск противоречивых требований со стороны разных учителей.

4. Создать условия для дифференцированной работы с обучающимися

Результаты экзаменационных групп показывают, что ученикам с различным уровнем подготовки необходимы разные образовательные задачи. Обучающимся с низким уровнем требуется восстановление базовой хронологии, понятий и алгоритмов работы с исторической информацией. Для средней группы приоритетны полнота ответа, перенос способов действия и развитие анализа. Высокобалльникам необходима работа с неоднозначными источниками, альтернативными гипотезами и сложными доказательными конструкциями.

Администрации следует предусмотреть возможность проведения консультаций или факультативных занятий с дифференцированными программами. Необязательно создавать большое количество отдельных групп. Практически реализуемым решением является модульная организация: часть занятий посвящается общим проблемам, затем ученики работают с заданиями различного уровня сложности и получают разные формы педагогической поддержки.

Дифференциация не должна приводить к закреплению за ребёнком постоянной категории «слабый» или «сильный». Состав учебных подгрупп может изменяться в зависимости от конкретного умения: ученик, успешно работающий с картой, может нуждаться в поддержке при аргументации.

5. Обеспечить регулярное использование источников разных типов

Администрации образовательных организаций рекомендуется поддерживать создание доступной школьной базы письменных, визуальных и картографических материалов. Это не требует приобретения дорогостоящих ресурсов. База может формироваться методическим объединением из фрагментов нормативных актов, писем, воспоминаний, статистических материалов, плакатов, фотографий, архитектурных изображений и исторических карт, соответствующих содержанию ФОП.

Важно, чтобы источники использовались не только как иллюстрации к объяснению учителя. Ученики должны самостоятельно извлекать сведения, устанавливать происхождение материала, проверять версии, сравнивать позиции и формулировать выводы.

Кодификатор связывает анализ письменных, вещественных, аудиовизуальных и картографических источников с оценкой их полноты и достоверности, привлечением контекстной информации и сопоставлением разных способов представления сведений. Реализация этих требований предполагает постоянную работу с источниками, начиная с основной школы.

6. Поддерживать интеграцию отечественной, всеобщей и региональной истории

Администрации школ следует создать условия для координации преподавания истории России и всеобщей истории. При календарно-тематическом планировании рекомендуется выделять синхронные процессы: образование централизованных государств, реформы, индустриализацию, общественные движения, революции, политические режимы, мировые войны и международные отношения.

Региональный материал целесообразно включать в общую логику курса, а не выделять как дополнительный набор фактов. История Кабардино-Балкарии может использоваться при рассмотрении процессов включения территорий в Российское государство, модернизации, социальных и культурных преобразований, Великой Отечественной войны, послевоенного развития и межкультурного взаимодействия.

Практической формой работы могут стать небольшие исследовательские задания с использованием материалов школьных и муниципальных музеев, семейных архивов, памятников и региональных публикаций. При этом необходимо сохранять научную достоверность и соотносить локальный факт с общероссийским историческим процессом.

7. Совершенствовать внутришкольное оценивание

Контрольные работы должны проверять не только воспроизведение дат и терминов. В них необходимо регулярно включать задания на объяснение, сравнение, анализ документа, чтение карты и доказательство вывода.

При оценивании развёрнутых ответов рекомендуется использовать прозрачные содержательные критерии. Ученик должен понимать, за какой элемент он получил балл и чего не хватило для полного результата. Формулировка «ответ неполный» недостаточно информативна. Более продуктивен комментарий: «названа причина, но не раскрыт механизм её влияния»; «факты верны, однако относятся к разным основаниям сравнения»; «сведение соответствует теме, но не доказывает сформулированный тезис».

Следует предусматривать повторное выполнение аналогичного действия на новом материале. Исправление одной работы путём переписывания готового ответа не позволяет установить, преодолен ли дефицит.

8. Использовать посещение уроков как средство методической поддержки

Внутришкольный контроль преподавания истории целесообразно ориентировать не только на соблюдение формальных требований к уроку, но и на качество познавательной деятельности учеников. При посещении уроков следует обращать внимание на следующие вопросы:

- работают ли обучающиеся с исторической информацией самостоятельно;
- формулируют ли причины и последствия;
- сравнивают ли явления по определённому основанию;
- обосновывают ли ответы конкретными фактами;
- получают ли содержательную обратную связь;
- используются ли различные типы источников;
- предусмотрена ли дифференциация заданий;
- организована ли самопроверка.

Итоги посещения урока рекомендуется обсуждать в форме профессионального диалога, определяя один-два конкретных направления совершенствования, а не составляя объёмный перечень замечаний.

Рекомендации ИПК/ИРО и организациям дополнительного профессионального образования

1. Формировать программы повышения квалификации на основе выявленных деятельностных дефицитов

Программы профессионального развития учителей истории должны учитывать, что наиболее сложными для школьников являются не отдельные темы курса сами по себе, а универсальные способы исторической деятельности. Поэтому целесообразно предусмотреть отдельные практико-ориентированные модули:

- методика обучения причинно-следственному анализу;
- сравнение исторических процессов и периодов;
- формирование доказательной аргументации;
- критический анализ исторических источников;

- работа с картами и визуальными материалами;
- развитие исторической терминологии и письменной речи;
- формирование регулятивных и информационных умений средствами истории.

Каждый модуль должен включать не только теоретическое изложение, но и анализ ученических ошибок, совместное проектирование учебных заданий, апробацию приёмов и обсуждение результатов их применения.

2. Дифференцировать содержание повышения квалификации

Необходимо учитывать профессиональные потребности педагогов. Начинающему учителю может требоваться поддержка в планировании курса, отборе содержания и организации оценивания. Опытному педагогу – освоение новых методов анализа источников, разработки исследовательских заданий или сопровождения высокомотивированных учеников.

Практичным решением является входная диагностика профессиональных затруднений перед началом обучения. На её основе слушателям могут предлагаться обязательное ядро программы и несколько модулей по выбору.

Повышение квалификации не должно ограничиваться лекционным форматом. Желательны мастерские, разборы уроков, взаимная экспертиза материалов, консультации и краткосрочное сопровождение педагогов после завершения программы.

3. Разработать региональный банк диагностических материалов

ИПК/ИРО может координировать создание открытого регионального банка заданий для 5–11 классов. Его назначение должно состоять не в имитации экзаменационных вариантов, а в диагностике и развитии исторических умений.

Материалы следует распределять:

- по классам;
- по содержательным разделам;
- по видам познавательной деятельности;
- по степени самостоятельности;
- по уровням сложности.

К каждому заданию желательно прилагать критерии, описание возможных ошибок и методический комментарий. Особенно востребованы задания на материале региональной истории, соотнесённые с общими процессами отечественной истории.

Банк должен содержать не только задания с единственным ответом, но и материалы для обсуждения, редактирования, проверки гипотез и сопоставления источников.

4. Организовать региональную систему методического сопровождения

Разовые курсы не всегда приводят к изменению практики. Более результативной является система последующего сопровождения, включающая консультации, методические семинары, профессиональные сообщества и обмен апробированными материалами.

Можно организовать муниципальные или межмуниципальные группы учителей, работающие над конкретной проблемой в течение учебного года. Например, одна группа разрабатывает систему обучения историческому сравнению в 6–11 классах, другая – задания для критического анализа источников, третья – материалы по региональной истории.

Итогом деятельности должны стать проверенные на практике разработки и выводы об их результативности. Это позволит избежать накопления формальных методических материалов, которые не используются в реальном преподавании.

5. Развивать наставничество и взаимное обучение педагогов

ИПК/ИРО совместно с муниципальными методическими службами целесообразно сформировать сеть педагогов-наставников. В качестве наставников следует привлекать не только учителей с высокими экзаменационными результатами, но и специалистов, демонстрирующих качественную работу с основной школой, источниками, региональным материалом и формирующим оцениванием.

Наставничество может включать совместное планирование темы, обсуждение учебных заданий, наблюдение урока, анализ ученических работ и корректировку методики. Для практической реализуемости сопровождение должно иметь ограниченную и понятную цель, например, развитие одного конкретного вида деятельности в течение четверти.

6. Обеспечить подготовку учителей к критериальному оцениванию

Значительная часть учебных потерь связана с тем, что ученики приводят достоверный материал, который не выполняет требуемую логическую функцию. Учителю необходимо уметь различать факт, объяснение, сравнение и аргумент, а также давать точную обратную связь.

В программах повышения квалификации следует предусмотреть практику оценивания обезличенных ответов. Педагоги должны не только выставить балл, но и сформулировать развивающий комментарий, определить причину ошибки и предложить задание для её коррекции.

Особое внимание требуется уделять согласованию оценочных подходов. Различия в требованиях учителей к формулировкам могут затруднять формирование у учеников ясного представления о качественном историческом ответе.

7. Поддерживать методическую работу с учителями 5–9 классов

Профессиональные мероприятия по качеству исторического образования не должны адресоваться преимущественно учителям выпускных классов. Дефициты старшеклассников часто являются результатом несформированности базовых способов деятельности в основной школе.

Для учителей 5–6 классов актуальны методы развития хронологических и пространственных представлений, смыслового чтения и простого причинного объяснения. В 7–8 классах необходимо укреплять работу с персоналиями, источниками, историческими понятиями и сравнением. В 9 классе особого внимания требуют процессы модернизации, общественные движения, синхронизация отечественной и зарубежной истории, переход к развёрнутому доказательному ответу.

Поэтому часть курсов, семинаров и методических материалов следует разрабатывать специально для основной школы, показывая преемственность между возрастными этапами.

Рекомендации муниципальным методическим службам

Муниципальным методическим объединениям рекомендуется проводить анализ результатов не только по школам, но и по видам деятельности. Такой подход позволяет выявить общие для территории проблемы и определить тему методической работы на следующий учебный год.

Практически полезными формами являются:

- межшкольная модерация диагностических работ;
- совместный анализ типичных ответов;
- открытые методические практикумы;
- обмен материалами для 5–11 классов;
- краткосрочные творческие группы по одной выявленной проблеме;
- взаимопосещение уроков с заранее определённым предметом наблюдения.

Не следует ограничивать муниципальные мероприятия представлением опыта школ с самыми высокими результатами. Важно рассматривать практики, которые могут быть реализованы в различных условиях, включая малокомплектные школы и организации с ограниченным количеством часов на углублённое изучение предмета.

Рекомендации организациям культуры, архивам, музеям и вузам

Региональным музеям, архивам, библиотекам и образовательным организациям высшего образования целесообразно развивать сотрудничество со школами в тех формах, которые непосредственно поддерживают учебную деятельность.

Востребованными могут быть:

- подборки оцифрованных региональных источников с научным комментарием;
- тематические комплекты документов и изображений для школьных уроков;

- консультации по работе с местными архивными материалами;
- учебные маршруты по историческим объектам;
- краткие лекции и практикумы специалистов;
- рецензирование ученических исследовательских работ;
- методические рекомендации по включению регионального материала в общероссийский контекст.

Передаваемые школам материалы должны быть адаптированы к возрасту учащихся и сопровождаться понятными заданиями. Простое размещение большого количества документов без методической навигации не обеспечивает их использования в образовательном процессе.

Вузам целесообразно привлекать преподавателей, аспирантов и студентов исторических направлений к проведению практикумов по анализу источников, картографии и методам исторического исследования. При этом взаимодействие должно дополнять школьный курс, а не заменять работу учителя.

Оценка результативности предложенных мер

Результативность организационных и методических решений следует определять не только по итогам ЕГЭ. Промежуточными показателями могут выступать:

- снижение доли учащихся, испытывающих затруднения при работе с источником и картой;
- повышение полноты причинных, сравнительных и аргументационных ответов;
- уменьшение числа фактически верных, но функционально неверных положений;
- рост способности переносить освоенный способ на новую тему;
- повышение согласованности учительского оценивания;
- наличие общей системы формирования умений в 5–11 классах;
- практическое использование материалов, созданных в ходе методической работы;
- участие педагогов в наставничестве и профессиональных сообществах.

Таким образом, основным направлением совершенствования преподавания истории должно стать создание единой системы формирования исторического мышления от 5 до 11 класса. Администрации образовательных организаций необходимо обеспечить преемственность, диагностику и дифференциацию; ИПК/ИРО – практико-ориентированное профессиональное развитие педагогов; муниципальным службам – координацию и обмен результативными практиками; музеям, архивам и вузам – доступ к научно достоверным источникам и региональному материалу.

Такая система позволит преодолевать выявленные дефициты без сведения преподавания истории к отработке отдельных экзаменационных заданий. Её результатом должно стать повышение способности школьников понимать исторические процессы, критически оценивать информацию, устанавливать связи, сопоставлять явления и аргументированно выражать собственные выводы.

Тематика работы школьных методических объединений учителей истории должна определяться не только результатами выпускного экзамена, но и выявленными причинами учебных затруднений, формирующимися на разных этапах изучения предмета. Анализ выполнения КИМ показывает, что наиболее существенные дефициты связаны с критическим анализом источников, построением причинно-следственных объяснений, самостоятельным выбором основания сравнения, исторической аргументацией и проверкой полноты ответа. Даже в группе участников, набравших 81–100 тестовых баллов, задания 6, 18, 20 и 21 выполнены соответственно на 71,19, 72,32, 62,15 и 68,93 %.

Поэтому обсуждение на методических объединениях целесообразно организовать вокруг конкретных способов исторической деятельности, формируемых в 5–11 классах. Каждая тема должна завершаться практическим результатом: согласованной системой

заданий, критериями оценивания, диагностическим материалом, технологической картой урока или рекомендациями по устранению определённого вида ошибок.

Трансляция практик образовательных организаций со стабильно высокими результатами ЕГЭ

Опыт образовательных организаций со стабильно высокими результатами целесообразно представлять не в форме общего сообщения об итоговых баллах, а через раскрытие конкретных педагогических решений. Значение имеет не сам показатель школы, а возможность понять, какие действия учителя обеспечили устойчивый образовательный результат и могут быть реализованы в других условиях.

Для обмена опытом могут быть рекомендованы следующие темы:

«Система преподавания истории в 5–11 классах как основа стабильных результатов». Представляется распределение работы с источниками, картами, понятиями и причинными связями по классам, а не только организация занятий в 11 классе.

«Как школа анализирует образовательные дефициты». Демонстрируются диагностические материалы, формы учёта ошибок, способы формирования временных учебных групп и примеры корректировки планирования.

«От проверки знаний к оцениванию исторического мышления». Рассматриваются критерии школьных письменных работ, способы обратной связи и организация повторного выполнения задания на новом материале.

«Работа с частично правильными ответами». Представляются приёмы, позволяющие определить, какого элемента не хватает до полного решения и как добиться переноса способа деятельности.

«Синхронизация истории России и всеобщей истории». Показываются тематические таблицы, проблемные вопросы и задания, формирующие представление об общем и особенном в историческом развитии.

«Сопровождение разных групп обучающихся». Анализируются не только практики подготовки высокобалльников, но и способы поддержки школьников с базовыми дефицитами и учащихся среднего уровня.

«Организация профессионального взаимодействия учителей внутри школы». Рассматриваются взаимопосещение уроков, совместное планирование, модерация оценивания, наставничество и работа с единым банком материалов.

Эффективная педагогическая практика, предназначенная для распространения в системе методической работы, должна описываться не как совокупность отдельных приёмов или общий рассказ об опыте учителя, а как целостное и воспроизводимое методическое решение. В её структуре необходимо последовательно представить педагогическую проблему, конкретный способ её решения, условия применения и зафиксированный образовательный результат. В первую очередь следует обозначить затруднение обучающихся, которое стало основанием для изменения преподавания: например, недостаточную сформированность причинно-следственного анализа, трудности при работе с историческим источником, неустойчивость картографических умений, неспособность выстраивать сравнение по единому основанию или использовать исторический факт в качестве доказательства. Далее должна быть раскрыта сама методика работы: какие действия выполнял учитель, каким образом была организована деятельность обучающихся, какие задания использовались, как осуществлялись обратная связь, коррекция и повторное применение сформированного способа действия.

Деятельность методического объединения в этой связи должна быть ориентирована преимущественно на практическую совместную работу педагогов, а не на последовательность информационных выступлений. Заседания целесообразно организовывать в форме методических мастерских, в ходе которых учителя совместно конструируют задания, направленные на формирование конкретного историко-познавательного умения, анализируют возможные способы их выполнения и заранее определяют критерии оценки результата. Существенный методический эффект даёт

совместный анализ обезличенных ответов обучающихся, позволяющий увидеть не только сам факт ошибки, но и её внутренний механизм: отсутствие необходимого знания, неверный способ рассуждения, непонимание требования, недостаточную полноту ответа или отсутствие самоконтроля.

Отдельным направлением работы может стать модерация критериев оценивания, при которой педагоги сопоставляют разные варианты ответа, обсуждают основания выставления баллов и формируют единое понимание требований к содержательной полноте, точности и доказательности. Практическую ценность имеет также анализ видеозаписи или отдельного фрагмента урока. При этом предметом обсуждения должно становиться не общее впечатление от занятия, а конкретная методическая задача: каким образом учитель организует работу с источником, формирует причинное объяснение, переводит обучающихся от факта к аргументу, обеспечивает обратную связь или побуждает к содержательной самопроверке.

По итогам каждого заседания методического объединения целесообразно определять практический способ дальнейшего использования разработанного или обсуждённого материала. Необходимо заранее установить, в каких классах и при изучении каких тем он будет апробирован, в какие сроки, каким образом будут фиксироваться результаты и в какой форме педагоги представят выводы по итогам применения. Это создаёт завершённый цикл методической работы: выявление проблемы, совместное проектирование решения, апробация, анализ результата и последующая корректировка.

Такая организация позволяет превратить деятельность методического объединения из системы разовых выступлений и обмена информацией в устойчивый механизм совершенствования преподавания истории. Методическая работа приобретает практический и доказательный характер, поскольку её результатом становится не только обсуждение педагогического опыта, но и изменение конкретных способов организации учебной деятельности, появление апробированных материалов и подтверждённая динамика качества ответов обучающихся.

В Кабардино-Балкарской Республике ведущую роль в **организации повышения квалификации педагогических работников** выполняет ГБУ ДПО «ЦНППМ» Минпросвещения КБР. При планировании профессионального развития учителей истории ГБУ ДПО «ЦНППМ» Минпросвещения КБР целесообразно опираться на результаты регионального анализа ЕГЭ и выстраивать обучение не вокруг формального знакомства с отдельными заданиями КИМ, а вокруг предметных и методических затруднений, проявляющихся у школьников на разных этапах изучения истории.

Проведённый анализ показывает, что наиболее устойчиво выпускники выполняют задания на хронологию, систематизацию исторической информации, распознавание визуальных источников, извлечение прямо представленных сведений из документа и чтение отдельных элементов исторической карты. Наиболее существенные затруднения связаны с критической проверкой информации, установлением причинно-следственных связей, самостоятельным сравнением исторических явлений и построением доказательной аргументации. Показательно, что даже в группе участников, набравших от 81 до 100 тестовых баллов, задание 6 выполнено на 71,19 %, задание 18 – на 72,32 %, задание 20 – на 62,15 %, задание 21 – на 68,93 %. Следовательно, соответствующие умения должны формироваться последовательно с основной школы, а не отрабатываться только в выпускном классе.

Одним из приоритетных направлений повышения квалификации должна стать методика работы с письменными историческими источниками. Учителям необходимо предлагать практические способы обучения школьников разграничению прямой информации документа, логического вывода, авторской оценки и внешнего контекстного знания. На курсах следует рассматривать источники разных типов: законодательные акты, летописные и повествовательные тексты, письма, воспоминания, политические программы,

дипломатические документы, материалы периодической печати. Педагоги должны учиться подбирать к ним вопросы, которые требуют не механического копирования фрагмента, а установления времени, авторства, цели создания, позиции автора, степени полноты и достоверности представленной информации. Кодификатор непосредственно связывает предметные результаты по истории с критическим анализом источников, их соотносением с историческим периодом и привлечением контекстной информации.

Муниципальный методист до 1 октября проводит анализ обезличенных работ школ с долей результатов ниже минимального балла выше среднерегиональной, определяет два ведущих дефицита для каждой ОО и согласовывает восьминедельный коррекционный модуль. Результативность оценивается по повторной диагностике: сокращению доли нулевых ответов и повышению выполнения выбранных умений не менее чем на 10 процентных пунктов.

Эффективной формой такого обучения может стать отдельный практикум «Исторический источник на уроке: от извлечения информации к критической интерпретации». Его содержание следует дифференцировать по классам. Для учителей 5–6 классов актуальны приёмы первоначальной атрибуции и поиска явной информации; для 7–9 классов – выявление позиции автора, сопоставление нескольких документов и различение факта и оценки; для 10–11 классов – проверка достоверности, анализ границ информативности источника и использование контекстных знаний. Итоговым продуктом практикума должен стать комплект апробированных заданий, а не только прослушанный теоретический материал.

Второе направление связано с формированием причинно-следственного исторического мышления. В программах повышения квалификации необходимо показать учителям способы разграничения предпосылки, причины, повода, мероприятия, непосредственного результата, отдалённого последствия и исторического значения. Полезно анализировать реальные ученические ответы, в которых причинное объяснение подменяется последовательным изложением событий либо общей фразой «это привело к». Педагогам следует предлагать модели заданий, требующих раскрыть механизм связи: какое обстоятельство вызвало изменение, в чём это изменение выразилось и почему оно обусловило конкретный исторический результат.

Такой модуль должен охватывать преподавание в 5–11 классах. В начале изучения истории учащиеся могут устанавливать простые связи между двумя событиями. В дальнейшем необходимо переходить к многофакторному объяснению войн, реформ, революций, социальных движений, экономических преобразований и международных конфликтов. Это позволит формировать соответствующее умение как элемент исторического мышления, а не как специальный алгоритм для одного экзаменационного задания.

Отдельный практико-ориентированный курс следует посвятить обучению историческому сравнению. Наиболее частая ошибка школьников состоит в том, что вместо непосредственного сопоставления они последовательно рассказывают о двух объектах. Учителя должны владеть методикой поэтапного формирования сравнительного действия: определение общего критерия, формулирование конкретного положения о сходстве или различии, подбор симметричных фактов и проверка их сопоставимости. На занятиях необходимо разбирать случаи, когда оба факта исторически верны, но относятся к разным сторонам процесса и потому не образуют полноценного сравнения.

Практическим результатом такого курса может стать система заданий для разных классов. В 5–6 классах критерий задаётся учителем; в 7–8 классах школьники выбирают его из нескольких вариантов; в 9–11 классах самостоятельно определяют основание сравнения и доказывают сформулированное положение. Целесообразно подготовить банк типичных неполных ответов, которые педагоги смогут использовать для коллективного редактирования на уроках.

Значимое место в деятельности ГБУ ДПО «ЦНППМ» Минпросвещения КБР должно занимать повышение квалификации по вопросам исторической аргументации. Педагогам важно показать различие между фактом, примером и аргументом. Достоверное историческое событие становится доказательством только тогда, когда раскрывается его результат или значение и объясняется связь с заданной позицией. На практикумах следует предлагать учителям редактировать ответы, содержащие факт без объяснения, общее рассуждение без конкретного события или пример, который относится к теме, но не подтверждает тезис.

В рамках этого направления необходимо уделять внимание синхронизации истории России и всеобщей истории. Подготовка аргументационного ответа осложняется, когда зарубежный материал изучается изолированно и воспроизводится менее конкретно. Педагогам следует предложить модели тематических матриц по процессам централизации, модернизации, промышленного развития, формирования парламентаризма, революциям, политическим режимам, мировым войнам и международным отношениям. Подобные материалы помогут учителю показывать общее и особенное в развитии России и зарубежных стран без заучивания готовых универсальных аргументов.

Ещё одним направлением должна стать методика формирования картографической грамотности. Учителям необходимо освоить способы перехода от узнавания карты по одному топониму к её комплексной атрибуции. В программах следует рассмотреть чтение легенды, анализ государственных границ, маршрутов, направлений движения, территориальных изменений и сопоставление карты с письменным источником. Полезны практикумы, на которых педагоги сравнивают внешне похожие карты, определяют различительные признаки и разрабатывают задания на проверку нескольких исторических гипотез.

Необходимо также совершенствовать методику изучения исторических деятелей. Результаты экзамена показывают, что трудности нередко связаны не с наиболее известными правителями, а с разграничением современников, министров, дипломатов, военачальников, руководителей государственных учреждений, участников общественных движений и деятелей культуры. Учителям следует предлагать способы систематизации персоналогического материала по модели «время – статус – направление деятельности – конкретное действие – результат – круг современников». В ходе повышения квалификации педагоги могут разрабатывать персоналогические карты эпох, задания на исключение неверной кандидатуры и упражнения на различение деятелей со сходными функциями.

Самостоятельный модуль целесообразно посвятить истории культуры и анализу визуальных источников. Задача состоит не в увеличении количества запоминаемых изображений, а в установлении связей между культурным объектом, автором, заказчиком, исторической эпохой, политическим процессом и общественными идеями. Педагогам следует показать, как использовать памятник архитектуры, плакат, фотографию или произведение искусства в качестве полноценного исторического источника. Практический материал должен включать задания, соединяющие изображение с документом, картой, персоналией или историческим понятием.

С учётом выявленных дефицитов востребовано направление по развитию научной исторической речи. На консультациях и методических семинарах необходимо разбирать неточные формулировки, которые внешне соответствуют теме, но не раскрывают конкретного исторического содержания. Учителя должны уметь объяснить школьнику, чем причина отличается от повода, результат – от исторического значения, организация – от общественного движения, факт – от аргумента, описание – от сравнения. Полезным продуктом может стать региональный сборник типичных неточных формулировок и вариантов их содержательного редактирования.

Отдельное внимание следует уделить формирующему и критериальному оцениванию. Педагог должен не только установить, верен ли приведённый факт, но и определить, выполняет ли он функцию, заданную условием. В программах повышения

квалификации целесообразно проводить совместное оценивание обезличенных ученических работ и обсуждение пограничных случаев. Учителя должны учиться формулировать конкретный развивающий комментарий: не «ответ неполный», а «названа причина, но не раскрыт механизм её влияния»; не «неверное сравнение», а «факты относятся к разным основаниям»; не «слабый аргумент», а «не объяснено, каким образом результат события подтверждает тезис».

Важным направлением является подготовка педагогов к дифференцированной работе. Курсы должны показывать, как использовать результаты диагностики для определения индивидуального профиля ученика. Одному школьнику требуется восстановление хронологической основы, другому – развитие смыслового чтения, третьему – совершенствование сравнения или аргументации. Целесообразно обучать педагогов составлению кратких индивидуальных маршрутов, организации временных учебных групп и разработке заданий разной степени самостоятельности. При этом разделение детей не должно становиться постоянным: состав групп меняется в зависимости от конкретного умения.

Программы профессионального развития необходимо адресовать учителям всех классов, а не только педагогам, работающим с выпускниками. Для 5–6 классов актуальны курсы по формированию хронологических и пространственных представлений, работе с учебным текстом и построению простого объяснения. Для 7–8 классов – по систематизации персоналий, понятий, источников и культурного материала. В 9 классе особое значение имеют процессы модернизации, общественные движения, синхронизация отечественной и всеобщей истории, переход к самостоятельному сравнению и доказательному ответу. В 10–11 классах эти действия должны интегрироваться и применяться к материалу разных эпох.

Региональная составляющая профессионального развития может быть реализована через специальный модуль по использованию истории Кабардино-Балкарии в преподавании общероссийских процессов. Важно представить педагогам научно проверенные письменные, визуальные и картографические источники, связанные с историей народов республики, включением региона в общероссийское пространство, социально-экономическим и культурным развитием, Великой Отечественной войной и послевоенными преобразованиями. Региональный материал должен сопровождаться заданиями для конкретных классов и методическими комментариями, позволяющими включать его в содержание урока без перегрузки курса.

Стажировки в школах с устойчивыми образовательными результатами следует строить вокруг наблюдения конкретных процессов: как формируются умения в 5–11 классах, как проводится диагностика, каким образом организуется обратная связь, как корректируются ошибки и как работают с разными группами учащихся. Простое посещение открытого урока без предварительно поставленного методического вопроса и последующего анализа имеет ограниченную эффективность.

Полезным направлением деятельности ГБУ ДПО «ЦНППМ» Минпросвещения КБР может стать создание региональных методических лабораторий. В течение учебного года небольшие группы педагогов могут разрабатывать и апробировать материалы по одному направлению, например, по историческому сравнению, картографии, источниковедческому анализу или региональной истории. Итогом должны стать не формальные отчёты, а проверенные задания, образцы ученических ответов, описание типичных ошибок и рекомендации по применению.

Результативность повышения квалификации следует оценивать по изменениям в педагогической практике. В качестве показателей можно использовать включение в уроки заданий на самостоятельное объяснение и доказательство, качество обратной связи, применение разных типов источников, согласованность оценивания, наличие преемственной системы формирования умений и уменьшение повторяющихся ошибок школьников при повторной диагностике. Такой подход позволит связать деятельность ГБУ ДПО «ЦНППМ» Минпросвещения КБР с реальными потребностями учителей и обеспечить

совершенствование преподавания истории без сведения профессионального развития к освоению приёмов выполнения отдельных заданий ЕГЭ.

В деятельность ГБУ ДПО «ЦНППМ» Минпросвещения КБР целесообразно включить организацию адресного сетевого взаимодействия между образовательными организациями, продемонстрировавшими различные результаты ЕГЭ по истории. Такая работа должна рассматриваться не как закрепление за школами статуса «сильных» и «слабых», а как временное профессиональное партнёрство, направленное на выявление причин учебных затруднений, обмен методическими решениями и совместную разработку мер по повышению качества преподавания истории.

При формировании сетевых пар необходимо учитывать, что приведённые результаты относятся к одному экзаменационному периоду, а количество участников в отдельных образовательных организациях составляет от 11 до 24 человек. Поэтому выводы о качестве преподавания нельзя делать только на основании одного показателя. Перед утверждением школы в качестве постоянной стажировочной площадки желательно сопоставить результаты за два-три года, учесть состав участников экзамена, кадровые условия, количество часов истории и наличие профильного обучения. Вместе с тем результаты текущего года могут быть использованы для запуска пилотной модели профессионального взаимодействия.

По данным РЦОИ все участники ЕГЭ 2026 года изучали историю на базовом уровне. Вместе с тем на муниципальном уровне целесообразно проанализировать наличие в образовательных организациях социально-гуманитарных профилей, элективных и факультативных курсов по истории, фактическое количество часов предметной подготовки и принадлежность участников ЕГЭ к соответствующим классам. Наличие в наименовании организации слов «лицей», «гимназия» или «с углублённым изучением отдельных предметов» не свидетельствует об углублённом изучении именно истории.

При определении других направлений повышения качества исторического образования целесообразно сохранить преемственность с рекомендациями предыдущего года, в которых основное внимание уделялось развитию региональной системы диагностики, созданию банка разноуровневых заданий, адресной поддержке школ с низкими результатами, взаимодействию с родителями и расширению исследовательской и проектной деятельности учащихся. В материалах прошлого года обоснованно отмечалось, что диагностика должна использоваться не только для фиксации результата, но и для корректировки образовательного процесса, а поддержка обучающихся должна различаться в зависимости от характера и глубины выявленных дефицитов. В текущем году эти направления следует конкретизировать с учётом результатов ЕГЭ по истории и различий между образовательными организациями республики.

Одним из практических направлений может стать создание региональной системы адресного сопровождения школ, результаты которых существенно различаются. В КБР целесообразно организовать пилотное сетевое взаимодействие между МКОУ СОШ № 9 с углублённым изучением отдельных предметов г.о. Нальчик, продемонстрировавшей наиболее высокие результаты, и образовательными организациями, включёнными в перечень школ с низкими результатами. Такое взаимодействие не должно сводиться к передаче готовых тренировочных материалов или копированию модели подготовки одной школы. Его содержание должно определяться конкретными дефицитами каждой организации: высокой долей участников, не преодолевших минимальный балл, преобладанием результатов до 60 баллов, отсутствием высокобалльников либо недостаточной результативностью отдельных содержательных и деятельностных линий.

**Рекомендации по совершенствованию преподавания учебных
предметов и рекомендации администрациям ОО, ИПК / ИРО,
иным организациям, реализующим программы профессионального
развития учителей**

География

Группе с минимальным уровнем подготовки

Полезным методическим приёмом является редактирование неточного определения. Обучающемуся предлагается формулировка, в которой отсутствует существенный признак или смешаны два понятия. Необходимо найти ошибку, исправить её и объяснить, почему первоначальная формулировка недостаточна. Такая работа способствует развитию точности географической речи и одновременно выявляет глубину понимания содержания.

При изучении населения необходимо сформировать устойчивую систему демографических показателей. Каждый показатель должен рассматриваться через его смысл, исходные данные, способ определения и интерпретацию результата. При изучении плотности населения следует использовать территории с контрастным соотношением численности и площади, чтобы обучающийся увидел, что большая численность сама по себе не означает высокой плотности. Естественное и миграционное движение необходимо разграничивать на конкретных примерах, классифицируя сведения о рождаемости, смертности, прибытии и выбытии населения.

Расчёт миграционного прироста следует выполнять в несколько этапов: сначала отдельно суммировать прибывших, затем выбывших, после чего найти разность и объяснить знак результата. Для обучающихся группы риска первоначально полезна таблица с двумя столбцами, позволяющая визуально разделить потоки. После устойчивого освоения записи действие постепенно сворачивается.

Особое внимание должно уделяться статистической грамотности. Результаты показывают, что прямое считывание готового показателя доступно участникам минимальной группы значительно лучше, чем комплексный статистический анализ. Поэтому работу необходимо усложнять постепенно. Сначала обучающийся учится точно определять, какой показатель требуется, находить соответствующую строку и столбец, выписывать число вместе с названием объекта и единицей измерения. Затем добавляется сравнение двух-трёх значений, после чего – один простой расчёт и краткий вывод.

При анализе динамических рядов необходимо специально работать с ключевыми словами условия: «ежегодно», «во все годы», «по сравнению с предыдущим годом», «в порядке увеличения». Для каждого объекта следует последовательно проверять все значения. Нельзя принимать решение по одному заметному числу. Обучающийся должен видеть, что наличие хотя бы одного года снижения противоречит требованию ежегодного роста.

Для подготовки к заданиям, требующим статистического доказательства, необходимо формировать понимание того, что найденное число само по себе не является обоснованием. Оно становится доказательством только после сравнения и объяснения. Обучающийся должен записать не только показатели двух стран, но и указать, какое различие они подтверждают. На начальном этапе допустимы речевые опоры: «В стране А показатель составляет..., а в стране Б —..., следовательно...». По мере освоения логики шаблон сокращается.

Расчётные умения следует формировать через осмысление показателя, а не через механическое запоминание формулы. Перед выполнением вычисления обучающийся должен объяснить, что определяется, какие исходные данные требуются и что будет означать результат. При расчёте ресурсообеспеченности необходимо понимать, что результат показывает примерное количество лет, на которое хватит запасов при существующем объёме добычи. При определении ВВП на душу населения – что общий

объём производства соотносится с численностью населения. При расчёте миграционного прироста – что сравнивается число прибывших и выбывших.

После вычисления должна проводиться смысловая проверка. Результат не должен оцениваться только как математически полученное число. Обучающийся должен определить, реалистична ли величина, соответствует ли знак содержанию и можно ли использовать её для требуемого вывода.

Задачи на определение широты по расстоянию вдоль меридиана необходимо разбирать поэтапно. Сначала устанавливается исходная широта и направление движения, затем расстояние переводится в градусы, после чего определяется, нужно прибавить или вычесть полученное значение, и указывается полушарие. Для группы риска целесообразно использовать задания с частично выполненным решением: сначала обучающийся заканчивает один этап, затем восстанавливает пропущенное действие, после чего выполняет задачу самостоятельно. Анализ ошибочных решений должен включать не только поиск арифметической ошибки, но и проверку географического смысла: при движении на юг значение северной широты должно уменьшаться.

Отдельным направлением является формирование комплексных образов стран и регионов. Результаты показывают, что участники минимальной группы часто выбирают территорию по одному знакомому признаку. Поэтому необходимо сформировать правило проверки гипотезы по нескольким независимым характеристикам. Страна или регион должны определяться на основе географического положения, природных условий, населения, ресурсов, хозяйственной специализации и транспорта. Совпадение одного объекта, например атомной электростанции или полезного ископаемого, не должно считаться достаточным основанием.

При работе с текстовым описанием полезно фиксировать каждый признак и вывод, который из него следует. Обучающийся сначала определяет материк или крупную часть страны, затем последовательно сужает круг возможных территорий. Выбранный ответ должен подтверждаться не менее чем двумя-тремя признаками, а все остальные характеристики не должны ему противоречить. После определения территории целесообразно выполнять обратное действие: назвать несколько признаков, по которым эту страну или регион можно распознать. Это позволяет формировать целостный географический образ, а не запоминать готовый ответ.

Формирование причинно-следственного объяснения необходимо проводить на всём протяжении курса. Для группы риска особенно важна устойчивая модель «фактор – механизм воздействия – следствие». Обучающийся должен понимать, что причинное объяснение отличается от перечисления фактов. Например, высокая плотность населения сама по себе не является полным объяснением большого числа климатических беженцев. Необходимо указать, что на небольшой территории в зоне риска проживает большое количество людей, поэтому возможное затопление затронет значительную часть населения и приведёт к массовому переселению.

При работе с глобальными проблемами следует учить рассматривать ситуацию с нескольких сторон. Геоэкологический процесс обычно определяется взаимодействием природных, демографических, экономических и социальных факторов. Полезно сначала классифицировать причины по группам, а затем выбирать факторы разной природы. Это предупреждает однофакторные ответы и повторение причины, уже указанной в условии.

Причинную цепочку целесообразно сначала собирать из готовых звеньев, затем дополнять пропущенными элементами и только после этого формулировать самостоятельно. Каждая связь должна переводиться в законченное предложение. Например, увеличение площади растительности приводит к росту поглощения углекислого газа, вследствие чего уменьшается его содержание в атмосфере и ослабляется парниковое воздействие. Нельзя считать полной цепочкой набор тематически связанных слов без указания направления изменений.

Географическое прогнозирование также необходимо формировать поэтапно. Обучающийся должен научиться определять, какой показатель изменяется, в какую сторону, на какую отрасль или территориальную систему он воздействует и какие положительные и отрицательные последствия возможны. При изучении климатических изменений важно преодолеть одностороннее восприятие процесса. Повышение температуры может расширить возможности выращивания теплолюбивых культур и увеличить продолжительность вегетационного периода, но одновременно усилить испарение, засушливость и потребность в орошении.

Сначала разнонаправленные последствия можно фиксировать в простой таблице или схеме, после чего преобразовывать в связный прогноз. Учителю следует добиваться конкретности ответа. Формулировки «станет лучше для сельского хозяйства» или «урожайность изменится» не раскрывают ни направления, ни механизма воздействия. Ответ должен быть связан с определённой территорией, отраслью, природным фактором и результатом.

Развитие письменной географической речи должно осуществляться через короткие, но логически завершённые высказывания. Обучающиеся должны различать определение, объяснение, статистическое доказательство, вывод и прогноз. Для каждого вида ответа на начальном этапе могут использоваться речевые опоры. Причинное высказывание строится по модели «причиной является..., поскольку..., вследствие этого...». Статистическое доказательство включает показатели двух объектов, их сравнение и вывод. Прогноз содержит изменение фактора и ожидаемое последствие.

Речевые опоры не должны превращаться в механические шаблоны. По мере формирования логики они постепенно сокращаются. Важно оценивать не объём написанного, а наличие необходимых смысловых компонентов. Одно точное предложение с раскрытой причинной связью методически ценнее длинного тематического рассуждения, не отвечающего на вопрос.

В работе с заданиями, оцениваемыми несколькими баллами, необходимо использовать частичный результат как реальную зону роста. Анализ показывает, что в заданиях 5 и 12 часть участников уже способна правильно выполнить отдельные компоненты. Учителю следует показывать структуру оценивания и объяснять, какие элементы ответа являются обязательными. Обучающийся должен понимать, что переход от нуля к одному баллу является содержательным продвижением, но полученный элемент должен быть географически точным.

Объяснение нового способа действия должно включать демонстрацию мыслительной последовательности учителя. Недостаточно показать правильный ответ. Необходимо объяснить, какое слово условия определяет способ решения, почему выбран конкретный источник, какой признак является существенным, почему отклоняется другой вариант и как проверяется результат. После образца выполняется совместное задание, затем задание с частичной опорой, и только после этого – самостоятельное.

Коррекционная работа должна осуществляться на всех этапах школьного курса. В 5 классе приоритетными являются координаты, условные знаки, чтение легенды, основные географические объекты и простые природные связи. В 6 классе необходимо закреплять понятия гидросферы, атмосферы и литосферы, учить формулировать определения и объяснять прямые зависимости. В 7 классе основной задачей становится формирование комплексного образа материка и страны, совместное использование физической и политической карт, сравнение территорий и объяснение простых взаимосвязей природы и населения.

В 8 классе следует усилить работу с климатическими различиями России, агроклиматическими ресурсами, размещением и миграциями населения, временными зонами и демографическими расчётами. В 9 классе необходимо систематически формировать связи между ресурсами, факторами размещения, отраслями и регионами, развивать комплексные представления о территориях России и анализировать

статистические ряды. В 10 классе приоритетными становятся население мира, мировое хозяйство, качество жизни, структура занятости, статистические показатели и глобальные проблемы. В 11 классе необходимо систематизировать содержание по сквозным деятельностным модулям: карта и координаты, природные закономерности, демографические процессы, хозяйство, статистические источники, комплексная характеристика территории, причинное объяснение и прогноз.

Повторение должно быть распределённым. На каждом уроке целесообразно предусматривать короткий этап актуализации ранее освоенных действий: определить координаты одного объекта, прочесть один показатель карты, разграничить два понятия, выполнить один расчёт или восстановить одну причинную связь. Регулярное возвращение к материалу более эффективно, чем крупный повторительный блок непосредственно перед экзаменом.

Формирующее оценивание должно показывать обучающемуся не только факт ошибки, но и состояние способа действия. В обратной связи необходимо указывать, какой компонент выполнен правильно и что требуется добавить. Например, полушарие определено верно, но не учтена величина долготы; нужный показатель найден, но отсутствует сравнение; причина названа, но не раскрыт механизм; расчёт выполнен, но не сформулирован содержательный вывод; регион выбран по одному признаку и требует дополнительной проверки.

После исправления ошибки обучающийся должен выполнить аналогичное задание на другом географическом материале. Переписывание готового решения проверяет запоминание, но не перенос способа. Если действие воспроизводится самостоятельно при изменении страны, региона, карты или статистического источника, можно говорить о его частичном освоении.

Самоконтроль необходимо превратить в обязательный этап решения. Перед записью краткого ответа обучающийся должен проверить, что определён именно требуемый показатель, соблюдено направление ранжирования, выбрано нужное количество элементов и все они относятся к одной категории. В расчётном задании проверяются исходные данные, единицы измерения, арифметическое действие, знак и реалистичность результата. В развёрнутом ответе необходимо установить, выполнены ли все части вопроса, раскрыта ли причинная связь, приведены ли данные, подтверждают ли они вывод и не повторяется ли информация, уже данная в условии.

Группе с низким уровнем подготовки

5 класс: формирование исходной картографической и причинно-следственной основы

В 5 классе необходимо заложить устойчивую основу работы с географической картой, координатами, пространственным положением объектов и простейшими природными зависимостями. В соответствии с ФОП именно на этом этапе изучаются градусная сеть, параллели и меридианы, географическая широта и долгота. Содержание 5 класса связано также с первоначальными представлениями об атмосфере, литосфере и Земле как планете. Эти знания позднее востребованы в заданиях на определение территории по координатам, на применение высотных зависимостей и в расчётных задачах с географической широтой.

Работа с координатами не должна сводиться к многократному определению точки по готовому алгоритму. Важно формировать пространственный смысл каждого действия. При определении объекта обучающийся сначала устанавливает полушария, затем оценивает удалённость от экватора и начального меридиана, определяет материк или океан, после чего уточняет положение по карте. Обязательным должен стать обратный ход: после называния объекта проверить, действительно ли он расположен на указанной широте и долготе.

На уроке может быть предложена ситуация, в которой два объекта имеют одинаковую широту, но различную долготу, или одинаковую долготу, но находятся в разных полушариях. Например, обучающиеся получают координаты трёх условных пунктов и должны не только найти их на карте, но и объяснить, почему один из ошибочных вариантов не подходит. Такая работа формирует МП 1.1.1 – выделение существенных признаков, МП 1.2.5 – критическую проверку результата и МП 3.2.1 – сопоставление ответа с целью.

Полезным является задание на создание «словесного маршрута» по градусной сети. Один обучающийся описывает положение объекта без его названия: «Северное полушарие, западнее начального меридиана, между 20-й и 30-й параллелями», другой определяет возможную территорию. Затем обсуждается, достаточно ли этих признаков для однозначного ответа. Такая работа предупреждает характерную для старших классов ошибку – выбор страны по одному совпавшему признаку.

При изучении атмосферы важно сразу формировать не набор разрозненных правил, а модель «фактор – изменение показателя – следствие». Например, после наблюдения за изменением температуры в течение дня обучающиеся должны не только назвать самое тёплое время, но и объяснить, почему максимум температуры не совпадает точно с моментом наибольшей высоты Солнца. При изучении высоты следует сопоставить два условных пункта: один расположен у подножия, другой – на вершине. Обучающийся формулирует, как изменятся температура и давление и почему.

На первых этапах допустима опора: «С увеличением высоты...; поэтому в верхнем пункте...». Затем опора сокращается. Важно использовать разные ситуации: горная вершина, высокогорное поселение, метеостанция, туристический маршрут. Если правило применяется только к одной схеме из учебника, перенос не формируется. Именно отсутствие такого переноса позднее проявляется в резком различии между успешностью стандартного задания о высоте и практически невыполненным объяснением низких температур в тропическом высокогорье.

На уроках необходимо постепенно вводить смысловую проверку результата. Получив ответ, обучающийся должен объяснить его одним предложением. Например, «Давление в пункте Б ниже, потому что он расположен выше». Если ребёнок правильно расположил числа, но не может объяснить связь, действие ещё не стало осознанным.

6 класс: формирование понятийной точности и умения объяснять устройство природной системы

В 6 классе ключевой задачей становится развитие понятийного аппарата физической географии. При изучении гидросферы обучающиеся осваивают понятия реки, речной системы, речного бассейна, водосбора и водораздела. Именно неустойчивость этой системы понятий впоследствии привела к тому, что более половины участников группы не смогли дать точное определение водораздела.

Понятия следует вводить не как отдельные словарные определения, а как элементы одной пространственной модели. Эффективен небольшой практический опыт: на листе бумаги или пластичной поверхности создаётся условный рельеф, на возвышенные части наносится вода, после чего обучающиеся наблюдают, в разные стороны какого участка расходится сток. Сначала они описывают увиденное своими словами, затем соотносят наблюдение с терминами «водосбор», «бассейн» и «водораздел».

После опыта необходимо перейти к карте. Учитель предлагает два соседних речных бассейна и просит показать не саму реку, а линию, разделяющую направления стока. Затем обучающиеся формулируют определение. На этом этапе важно обсуждать неточные варианты. Например, фраза «водораздел – это гора между реками» не всегда верна, поскольку водораздел может проходить по возвышенности, плато или слабо выраженному участку рельефа. Формулировка «место, где вода разделяется» также недостаточна, так как не называет разделяемые бассейны.

Полезен приём редактирования определения. Учитель предлагает несколько формулировок:

«Водораздел – это возвышенность».

«Водораздел – это место между двумя реками».

«Водораздел – это граница между соседними водосборными бассейнами».

Обучающиеся должны установить, какая формулировка научно точна, а в остальных указать, какого существенного признака не хватает. Такая работа непосредственно развивает МП 1.2.3 – владение научной терминологией, МП 1.1.1 – выделение существенного признака и МП 2.1.2 – точное выражение мысли.

При изучении природных комплексов необходимо регулярно использовать причинные цепочки. Например, изменение рельефа влияет на направление стока, сток – на увлажнение территории, увлажнение – на почвы и растительность. На первых уроках цепочка может быть представлена готовыми карточками, которые требуется расположить в логическом порядке. Позднее одно звено убирается, и обучающиеся восстанавливают его самостоятельно. К концу темы они должны построить объяснение без внешней опоры.

Такая методика важна для дальнейшего выполнения заданий, где требуется не назвать фактор, а раскрыть механизм. Обучающийся должен привыкнуть к тому, что географическое объяснение состоит не из набора тематических слов, а из последовательных связей.

7 класс: развитие комплексного образа материка и страны, перенос климатических закономерностей

В 7 классе содержание курса позволяет перейти от отдельных природных компонентов к комплексной характеристике материков, океанов, стран и народов мира. Согласно ФОП, здесь изучаются атмосфера и климаты Земли, Мировой океан, литосфера и рельеф, страны и народы мира. Эти содержательные линии непосредственно связаны с заданиями на определение государства по описанию, использование политической и физической карт, объяснение климатических различий.

Основной методической задачей становится формирование комплексного образа территории. Страна не должна изучаться как перечень столицы, площади, населения и полезных ископаемых. Необходимо постоянно устанавливать связи между положением, рельефом, климатом, водами, населением и хозяйством.

Например, при изучении страны учитель может предложить заполнить не традиционную таблицу «показатель – характеристика», а логическую схему: «географическое положение создаёт условия...; рельеф влияет на...; климат определяет...; это отражается на расселении и хозяйстве...». Для Мексики такая работа может соединять положение между океанскими бассейнами, высокие внутренние плато, различия температуры по высоте, размещение населения и хозяйственную специализацию.

После изучения территории полезно давать обратное задание: не составить характеристику по названию страны, а определить страну по нескольким признакам. При этом требуется не только назвать ответ, но и подчеркнуть два-три признака, которые оказались решающими. Затем обсуждается, какой признак был недостаточен сам по себе.

Например, описание «страна расположена в тропических широтах» подходит многим государствам. Дополнение «имеет выход к двум океанским бассейнам» сужает круг. Указание на значительные высоты внутренних районов и положение в Северной Америке позволяет сделать более обоснованный вывод. Такая работа формирует МП 1.1.1, МП 1.2.5 и МП 1.2.6 и предупреждает выбор ответа по первой знакомой характеристике.

При изучении климата необходимо систематически сравнивать территории, расположенные на сходной широте, но имеющие разные климатические условия. Например, обучающимся предлагаются условный прибрежный пункт и высокогорный город в тропических широтах. Они должны определить, почему температуры различаются.

Сначала работа проводится по карте высот, затем без прямой опоры на рельеф, только по климатическим данным и географическому описанию.

Задание можно построить как короткое исследование: «В обоих пунктах Солнце в течение года находится высоко над горизонтом. Почему в одном средняя температура июля составляет около $+28^{\circ}\text{C}$, а в другом – около $+15^{\circ}\text{C}$?» Обучающиеся выдвигают гипотезы, проверяют их по карте и формулируют вывод. Здесь важно не сообщать причину до начала анализа. Учебная ситуация должна требовать обнаружить противоречие и самостоятельно актуализировать высотную закономерность.

Для развития читательской грамотности полезна работа с небольшими географическими текстами, содержащими как существенные, так и второстепенные сведения. После чтения обучающиеся разделяют признаки на три группы: определяют положение территории, характеризуют природные условия, описывают население и хозяйство. Затем устанавливают, какие сведения действительно позволяют определить страну. Это формирует способность структурировать текст, а не воспринимать его как неделимый массив информации.

8 класс: применение знаний к территории России, климатическим ресурсам, населению и расчётным ситуациям

В 8 классе особое значение имеют темы «Климат России», «Агроклиматические ресурсы», «Размещение населения России», «Численность населения и её динамика», «Время на территории России», а также работа с геохронологической таблицей. Эти линии связаны с выполнением заданий на продолжительность отопительного периода, плотность населения, миграционный прирост, часовые различия и геологическую хронологию.

При изучении климата России необходимо переходить от характеристики климатических поясов и типов климата к практическим следствиям. Обучающиеся должны видеть, как температурный режим и континентальность проявляются в продолжительности отопительного и вегетационного периодов, потребности в орошении, условиях земледелия и расселения.

Например, на уроке по агроклиматическим ресурсам можно предложить три города – южный пункт европейской части России, город средней полосы и город Восточной Сибири. Необходимо расположить их по продолжительности отопительного периода, а затем объяснить каждую позицию. Ответ «Сибирь холоднее» недостаточен. Требуется установить связь между географическим положением, продолжительностью периода с низкими температурами и практическим показателем.

После выполнения исходного задания набор городов меняется. Если обучающийся правильно расположил Майкоп, Йошкар-Олу и Читу, ему предлагаются Краснодар, Киров и Иркутск или другие города с аналогичной логикой, но иным фактическим материалом. Такой перенос показывает, действительно ли освоен способ сравнения. Повторение одной и той же тройки городов формирует узнавание, но не метапредметное действие.

При изучении населения России следует особенно внимательно разграничивать численность и плотность населения. Полезен урок, построенный на сравнении двух условных регионов: один имеет большую численность, но огромную площадь, другой – меньшую численность при небольшой площади. Обучающиеся сначала предполагают, где плотность выше, затем выполняют расчёт и сопоставляют вывод с первоначальной гипотезой.

Работа с миграционным приростом должна начинаться не с формулы, а с модели движения населения. На доске создаются два потока: «прибыло» и «выбыло». Обучающиеся объясняют, что означает положительный и отрицательный результат. Только после этого вводится числовой расчёт. Если участник механически вычитает меньшее число из большего, не учитывая направление потока, математически аккуратное действие не становится географическим решением.

Для формирования МП 3.1.2 полезно использовать короткую запись плана: «1. Найти всех прибывших. 2. Найти всех выбывших. 3. Вычесть. 4. Объяснить знак». После нескольких уроков план сокращается до ключевых слов, затем воспроизводится самостоятельно.

Тема времени на территории России позволяет развивать смысловой контроль вычислений. Перед выполнением арифметического действия обучающийся должен определить направление: если пункт находится восточнее, местное время будет больше; если западнее – меньше. Такой предварительный прогноз предотвращает формальное прибавление или вычитание. После получения ответа проводится обратная проверка: соответствует ли результат направлению движения на карте.

Геохронологическую таблицу следует использовать не только для запоминания последовательности периодов. Обучающиеся могут распределять геологические события по крупным эрам, объяснять, какой период древнее и почему, связывать историю земной коры с формированием рельефа и минеральных ресурсов. Это превращает хронологию из набора названий в систему временных отношений.

9 класс: систематизация хозяйства России и формирование отраслево-территориальных связей

В 9 классе необходимо усилить работу с хозяйством России, факторами размещения производства, отраслевой специализацией и комплексными образами регионов. В соответствии с ФОП содержание задания о цветной металлургии связано с темой «Хозяйство России», а определение региона по комплексному описанию – с темой «Регионы России».

Одна из распространённых методических трудностей заключается в том, что центры промышленности запоминаются как перечень, не связанный с сырьём, энергией, транспортом и потребителем. В результате обучающийся может помнить, что регион «промышленный» или «богат ресурсами», но не различать добычу сырья и его переработку, цветную и чёрную металлургию, отрасли топливного и металлургического комплексов.

При изучении отрасли следует использовать единую логическую модель: «продукция – сырьё – технологическая особенность – главный фактор размещения – район – центр». Например, при изучении алюминиевой промышленности обучающиеся устанавливают, что производство энергоёмкое, поэтому крупные центры тяготеют к мощной и сравнительно дешёвой электроэнергии. При изучении никелевой промышленности анализируется значение сырьевой базы. При изучении медной промышленности Урала связываются месторождения, исторически сложившиеся центры и переработка сырья.

На уроке может использоваться совмещение нескольких карт: полезных ископаемых, электроэнергетики, промышленности и транспорта. Обучающиеся не просто находят готовый значок металлургического центра, а объясняют его положение. После этого им предлагается новый регион, и они должны определить, какие факторы делают размещение производства вероятным или маловероятным.

Эффективным является приём «обоснованный выбор и исключение». Например, из шести регионов необходимо выбрать три, где находятся крупные центры цветной металлургии. По каждому выбранному региону обучающийся записывает производство или центр. По каждому исключённому – объясняет, почему общая ресурсная специализация не является достаточным признаком. Такая работа формирует точность классификации и предупреждает типичную ошибку включения любого добывающего региона.

При изучении экономических районов и субъектов Российской Федерации следует формировать комплексный образ территории. Описание региона строится не как перечень отдельных объектов, а как система связей между природной зоной, ресурсами, населением, сельским хозяйством, промышленностью и транспортом.

Например, при изучении Ростовской области можно предложить обучающимся объяснить, как степные условия, плодородные почвы, положение на Дону, выход к Азовскому морю и транспортные связи влияют на сельское хозяйство, промышленность и портовую деятельность. Затем название региона убирается, и класс должен восстановить его по совокупности признаков. После этого создаётся описание другого региона по той же логике.

Для формирования МП 1.2.5 важно требовать проверку гипотезы. Если обучающийся предполагает определённый регион, он должен найти не менее трёх подтверждений и установить, нет ли в тексте признака, который противоречит ответу. Такой способ применим не только на экзамене, но и при любой комплексной характеристике территории.

10 класс: развитие статистической грамотности, доказательного анализа и понимания глобальных социально-экономических процессов

В 10 классе центральное значение имеют темы «Источники географической информации», «Население мира», «Качество жизни населения», «Мировое хозяйство», «Сельское хозяйство мира», «Природопользование и геоэкология». Именно здесь необходимо системно формировать умения, которые определяют успешность заданий 19, 20, 24–27 и частично задания 29. Связи этих заданий с содержанием ФОП прямо обозначены в Спецификации.

Работу со статистикой следует начинать с понимания показателя. Перед использованием таблицы обучающийся отвечает на четыре вопроса: что измеряет показатель, в каких единицах он представлен, является ли он абсолютным или относительным, какой вывод можно и нельзя сделать на его основе.

Например, при изучении качества жизни сопоставляются общий объём ВВП и ВВП на душу населения. Учитель предлагает две условные страны: у первой экономика больше по абсолютному размеру, но население значительно многочисленнее; у второй общий ВВП ниже, но показатель на одного жителя выше. До расчёта обучающиеся выдвигают предположение, затем проверяют его.

Такой урок предупреждает типичную ошибку задания 24 – использование общего объёма ВВП вместо ВВП на душу населения. Важно, чтобы школьник понимал не только операцию деления, но и смысл преобразования: абсолютный показатель переводится в относительный для сопоставления стран разного размера.

При изучении индекса человеческого развития необходимо показать, что доказательный вывод строится на нескольких независимых характеристиках. Обучающимся можно предложить статистические данные по трём условным странам и попросить предположить их взаимное положение по ИЧР. Сначала используется только ожидаемая продолжительность жизни, затем добавляется показатель дохода. После этого обсуждается, почему одно доказательство может быть недостаточным для полного вывода.

Для развития МП 1.3.1 и МП 2.1.2 полезен формат «данные – сравнение – вывод». Например, «В стране А ожидаемая продолжительность жизни составляет 78 лет, в стране Б – 70 лет; следовательно, по данному компоненту страна А имеет преимущество». Недостаточно просто выписать два числа. Обучающийся должен выразить отношение между ними и объяснить доказательную функцию показателя.

При изучении сельского хозяйства мира необходимо специально разграничивать долю занятых в отрасли и долю отрасли в ВВП. Эти показатели часто воспринимаются как взаимозаменяемые, хотя характеризуют разные стороны экономики. Эффективен урок, на котором четыре карточки – «численность занятых», «общая рабочая сила», «ВВП сельского хозяйства», «общий ВВП» – сначала распределяются по двум расчётам. Затем обучающиеся объясняют, что показывает каждый результат.

После этого проводится сравнение двух условных стран. В одной доля занятых в сельском хозяйстве высока, но производительность труда низкая; в другой занятых меньше,

но отрасль высокопродуктивна. Обсуждается, почему один показатель нельзя использовать вместо другого. Такая работа непосредственно устраняет дефицит, проявившийся в задании 25, но формирует более широкую экономико-географическую грамотность.

Темы природопользования и глобальных проблем должны изучаться через многофакторные модели. При рассмотрении климатических беженцев нельзя ограничиваться тезисом о повышении уровня океана. Обучающиеся должны установить, что масштаб последствий зависит от взаимодействия природной опасности, плотности населения, уровня экономического развития и способности государства к адаптации.

На уроке можно предложить две прибрежные территории, одинаково подверженные затоплению, но различающиеся по плотности населения и экономическим ресурсам. Обучающиеся прогнозируют, где переселение может стать более массовым, и объясняют почему. Затем составляется схема: «природная угроза – уязвимость населения – адаптационные возможности – масштаб последствий».

Такой формат формирует МП 1.2.4 и предупреждает однофакторные ответы. Обучающийся понимает, что в объяснении необходимо назвать причины разной природы, а не повторять одну и ту же мысль разными словами.

При изучении климатической политики и карбоновых ферм следует строить причинные цепочки. Сначала класс фиксирует процесс фотосинтеза и поглощение CO_2 . Затем добавляется изменение концентрации газа в атмосфере и влияние на парниковое воздействие. Важно, чтобы каждый переход был выражен глаголом направления: «увеличивается», «уменьшается», «ослабляется», «усиливается».

Можно предложить неполные цепочки:

«Увеличение площади растительности → ... → снижение концентрации CO_2 в атмосфере → ...».

Обучающиеся восстанавливают пропущенные звенья и объясняют, почему перестановка нарушает логику. После этого они самостоятельно строят аналогичную цепочку для лесовосстановления, деградации почв или сокращения площади болот. Метод ориентирован на понимание механизма, а не на воспроизведение ответа к одному заданию.

11 класс: интеграция знаний, географическое прогнозирование и самостоятельное решение составных задач

В 11 классе основное внимание следует уделить интеграции содержания, изученного в основной и средней школе. В ФОП старшей школы предусмотрены темы «Регионы и страны мира», «Место России в современном мире», «Глобальные проблемы человечества». Задания высокого уровня требуют объединения знаний о природе, населении, хозяйстве и геоэкологических процессах и применения их в новой ситуации.

Повторение в 11 классе целесообразно строить не по номерной последовательности экзаменационной работы, а по способам географической деятельности. Отдельные модули могут быть посвящены комплексному определению территории, статистическому доказательству, причинному объяснению, пространственному расчёту и прогнозированию. В каждом модуле содержание должно меняться, а способ действия сохраняться.

Например, модуль «Определяем территорию по совокупности признаков» может включать страну Африки, регион России, государство Латинской Америки и европейскую страну. В одном случае ведущим признаком становится ресурсная специализация, в другом – демографическая ситуация, в третьем – географическое положение. Обучающийся должен каждый раз выделять не менее двух независимых признаков и проверять ответ по карте.

Модуль «Статистическое доказательство» может включать сравнение качества жизни, роли отрасли в экономике, уровня урбанизации и демографической динамики. Учитель не сообщает заранее, какую таблицу нужно использовать. Обучающийся сначала формулирует информационный запрос: какой показатель подтвердит или опровергнет

вывод. Только после этого открывается приложение. Такой порядок формирует осознанный выбор источника, а не поиск любого подходящего числа.

Модуль «Причинное объяснение» целесообразно строить на последовательном усложнении. Сначала формулируется одна прямая связь, например, влияние высоты на температуру. Затем вводится двухзвенная цепочка, например, влияние рельефа на осадки через подъём воздушных масс. После этого рассматривается многофакторная ситуация, где необходимо объединить природную, демографическую и экономическую причины.

Для группы с низким уровнем подготовки важно не переходить сразу к большому развёрнутому ответу. Сначала обучающийся должен научиться формулировать одно научно точное предложение. Например, «В высокогорном пункте температура ниже, поскольку с увеличением высоты воздух охлаждается». После освоения одной связи добавляется следующий компонент.

Географическое прогнозирование следует формировать через анализ разнонаправленных последствий. При изучении влияния климатических изменений на растениеводство юга России обучающимся предлагается разделить возможные последствия на благоприятные и неблагоприятные. Важно не просто заполнить две колонки, а раскрыть механизм каждого следствия.

Например, благоприятная цепочка: «повышение температуры – удлинение вегетационного периода – возможность выращивания более теплолюбивых культур». Неблагоприятная: «повышение температуры – усиление испарения – снижение влагообеспеченности – рост риска засух и потребности в орошении».

После коллективного разбора обучающиеся выполняют аналогичное задание для другого региона или отрасли: виноградарства, зернового хозяйства, садоводства. Это обеспечивает перенос и предупреждает заучивание двух готовых фраз о Ростовской области.

Расчётные задачи в 11 классе необходимо сопровождать географическим прогнозом результата. До вычисления широты обучающийся определяет, должна ли она увеличиться или уменьшиться при движении к югу. После вычисления проверяет полушарие и реалистичность ответа. При расчёте ВВП на душу населения предварительно определяет, какой стране логично ожидать более высокое значение. Такой прогноз превращает вычисление в осмысленное действие и развивает МП 3.2.1.

Группе со средним уровнем подготовки

Систематизация географии промышленности России

Результат задания 9 показывает, что даже у участников со средним уровнем подготовки знания о цветной металлургии России не всегда организованы в целостную систему. Простое заучивание названий центров в данном случае малоэффективно: без понимания факторов размещения список быстро утрачивается, а при изменении набора регионов обучающийся начинает выбирать территории по общему признаку промышленного или ресурсного развития.

При изучении хозяйства России в 9 классе полезно постоянно использовать единую отраслевую модель: вид продукции, используемое сырьё, технологические особенности, ведущий фактор размещения, промышленный центр, субъект Российской Федерации. Эта модель должна работать не только применительно к цветной металлургии, но и при изучении химической промышленности, машиностроения, электроэнергетики и агропромышленного комплекса.

Например, на уроке ученикам предлагаются карты минеральных ресурсов, электроэнергетики и промышленности. Необходимо объяснить, почему производство алюминия связано с мощной энергетической базой, а размещение никелевого производства – с сырьевыми районами. После этого учащиеся получают перечень субъектов Российской

Федерации и должны не только выбрать подходящие, но и назвать центр или вид производства, подтверждающий выбор.

Такой способ непосредственно связан с заданием 9, но не является тренировкой его конкретного ответа. Он формирует отраслево-территориальное мышление, которое применимо к любому набору регионов и к разным отраслям хозяйства.

Полезно включать ошибочные решения. Например, в предложенном ответе два субъекта действительно связаны с цветной металлургией, а третий известен преимущественно топливной специализацией. Задача учащихся – определить не только лишний регион, но и ошибочное основание выбора. В результате формируется способность различать точный отраслевой признак и общую промышленную характеристику.

Формирование переноса географических закономерностей

Резкое различие между выполнением заданий 2 и 23 показывает, что известная физико-географическая закономерность сохраняет зависимость от формы предъявления. Большинство участников умеет применять связь между высотой и атмосферным давлением, но не распознаёт влияние абсолютной высоты на температуру в текстовой ситуации.

Для устранения такого дефицита на уроках необходимо создавать задания с неполными или косвенными данными. Например, учащимся предлагаются два города, расположенные примерно на одной широте, но значительно различающиеся по температуре. Высота в условии прямо не указана. Сначала ученики определяют, какая характеристика не соответствует ожидаемой широтной закономерности, затем формулируют гипотезу и проверяют её по карте рельефа.

Другой вариант учебной ситуации: «Город находится в тропических широтах, но средняя температура самого тёплого месяца составляет около +15 °С. Какой природный фактор может это объяснить?» Учитель не предлагает готовый перечень факторов. Ученик должен самостоятельно заметить противоречие и привлечь высотную закономерность.

После разбора необходимо менять территорию, источник и формулировку. В одном случае используется климатическая таблица, в другом – описание растительности, в третьем – фотография высокогорного города, в четвёртом – сопоставление климатической и физической карт. Так формируется перенос знания, а не узнавание одной модели задания.

Работа с комплексным описанием страны или региона

При определении территории по тексту целесообразно формировать последовательность «локализация – гипотеза – подтверждение – исключение». Участник не должен сразу называть страну после первого совпавшего признака. Сначала устанавливается материк или крупный регион, затем выделяются наиболее редкие признаки, выдвигается версия, после чего она проверяется по всей совокупности сведений.

Работа с научной терминологией

Краткие определения и объяснения необходимо формировать через смысл, а не через механическое воспроизведение. При изучении водораздела сначала рассматривается модель речных бассейнов или фрагмент физической карты, затем ученики формулируют, что именно разделяет данная линия.

Формирование статистического доказательства

Работу со статистикой необходимо начинать не с поиска чисел, а с определения того, какой тезис требуется доказать и какой показатель для этого нужен. Именно этот этап отличает осмысленный анализ от механического чтения таблицы.

Например, при сравнении качества жизни двух стран сначала обсуждается, почему общий объём ВВП не позволяет напрямую судить об экономической обеспеченности населения. Затем ученики приходят к необходимости рассчитать ВВП на душу населения и дополнить анализ ожидаемой продолжительностью жизни.

При изучении сельского хозяйства важно развести два показателя: долю занятых в отрасли и долю сельского хозяйства в ВВП. Ученикам можно предложить четыре исходных величины: численность занятых в сельском хозяйстве, общую численность рабочей силы,

стоимость продукции сельского хозяйства и общий ВВП. Они должны определить, какие данные используются в каждом расчёте и что показывает полученный результат.

Обучение многофакторному объяснению

При изучении глобальных проблем необходимо преодолевать однофакторность. Для этого удобно использовать модель, в которой последствия рассматриваются как результат взаимодействия нескольких компонентов:

природная угроза – подверженность территории – плотность населения – экономические возможности адаптации – масштаб последствий.

Например, ученикам предлагаются две прибрежные страны, одинаково подверженные повышению уровня океана. В первой плотность населения высока, но имеются значительные средства для строительства дамб; во второй плотность также высока, но экономические ресурсы ограничены. Необходимо определить, где вероятен более масштабный миграционный эффект, и привести две причины разной природы.

Для проверки самостоятельности причин полезно маркировать их: природная, демографическая, экономическая, социальная. Если две формулировки относятся к одному типу и фактически повторяют друг друга, ответ требует корректировки. Такой приём особенно важен для задания 26, где два высказывания о численности и плотности населения не образуют полноценного многофакторного объяснения.

Формирование причинной цепочки

При выполнении задания 27 значительная часть участников правильно называла начало механизма, но не доводила рассуждение до климатического результата. Для предупреждения такой ошибки объяснение следует строить по модели:

фактор или действие – непосредственное изменение – изменение показателя – итоговое следствие.

Группе обучающихся с высоким уровнем подготовки

Особого внимания требуют политомические задания. По заданиям 5, 12, 24, 25, 28 и 29 участники высокого уровня получили максимальные результаты. Все потери в политомической части сосредоточены в заданиях 26 и 27: в задании 26 двое участников получили по одному баллу из двух, в задании 27 один участник получил один балл из двух. При работе с высокоподготовленными обучающимися необходимо исходить не из модели «тема не изучена», а из модели «сложное действие не доведено до научно достаточной завершённости». Ученик знает соответствующее содержание, понимает общий смысл ситуации и начинает решение правильно, но в отдельных случаях не различает независимые причины, пропускает промежуточное звено, преждевременно завершает объяснение либо не проверяет результат по географическому смыслу.

Кодификатор связывает применение географических понятий с выявлением закономерностей, научным мышлением и переносом знаний; решение практико-ориентированных задач – с интеграцией знаний и логичным изложением; установление взаимосвязей между природными, социально-экономическими и геоэкологическими процессами – с выявлением причинно-следственных связей. Объяснение географических процессов, оценивание факторов и составление прогнозов предполагают анализ, критическую проверку, научную терминологию и аргументированное изложение.

Преподавание должно быть направлено не на узнавание типа экзаменационного задания, а на формирование способности самостоятельно определять структуру незнакомой географической задачи, выбирать достаточное количество аргументов, устанавливать характер связей и проводить содержательную экспертизу собственного ответа.

Изменение единицы методического планирования

Для высокоподготовленной группы целесообразно планировать работу не по номерам заданий КИМ, а по структурам географического мышления. Внешне разные

задания могут требовать одного и того же действия, тогда как два задания с формулировкой «объясните» могут иметь принципиально различную внутреннюю организацию.

Например, задание 26 требует построения параллельной многофакторной модели: несколько причин независимо усиливают масштаб одного последствия. Задание 27 требует последовательной причинной цепочки: каждое звено следует из предыдущего и ведёт к конечному результату. В задании 17 необходимо проверить территориальную гипотезу по совокупности признаков, а в задании 23 – обнаружить скрытый фактор по отклонению от ожидаемой закономерности.

Эффективной является обратная учебная ситуация: обучающийся сам составляет описание страны, используя пять признаков, но без названия столицы и прямого указания территории. Одноклассники должны определить страну и указать, какие признаки были диагностическими, а какие избыточными. Так формируется понимание структуры страноведческого знания, предусмотренного содержательными линиями «Современная политическая карта» и «Особенности экономико-географического положения, природно-ресурсного капитала, населения и хозяйства регионов и крупных стран мира».

Работа с географической аномалией как способом переноса закономерностей

Для предупреждения потерь в заданиях типа 23 необходимо систематически включать учебные ситуации, в которых главный фактор не назван прямо.

Обучение должно начинаться не с вопроса «какой фактор влияет?», а с обнаружения отклонения. Ученик сначала формулирует, какой результат ожидался бы при действии основной закономерности, а затем сопоставляет ожидание с фактическими данными.

Применительно к температуре в тропических широтах логика должна быть следующей: тропическое положение предполагает высокие температуры; фактические значения ниже ожидаемых; следовательно, действует дополнительный фактор; наиболее вероятным объяснением является большая абсолютная высота.

На уроках можно использовать пары территорий, различающиеся только одним существенным фактором:

два пункта на близкой широте, но на разной высоте;

два пункта на одинаковой высоте, но на разном удалении от океана;

наветренный и подветренный склоны;

побережье и внутреннюю часть материка;

северный и южный склоны горной системы.

Ученик должен не только объяснить различие, но и назвать, какой фактор в каждой паре контролируется, а какой изменяется.

Полезна работа с «недостающими данными». Учащимся предоставляется таблица температур без высот, после чего предлагается определить, какой показатель необходимо запросить для проверки гипотезы. Такой формат приближает учебную деятельность к географическому исследованию: ученик не выбирает ответ из готового набора, а определяет информационную потребность.

Можно использовать и конкурирующие объяснения. Например, низкая температура может быть связана с широтой, высотой, океаническим течением или сезонностью. Ученик оценивает каждую гипотезу и исключает те, которые не соответствуют условию. Это формирует критическую проверку, а не узнавание ключевого слова.

Обучение различению параллельных причин и последовательных звеньев

Главное направление работы с высокоподготовленными обучающимися связано с заданиями 26 и 27. Здесь необходимо специально различать две архитектуры объяснения.

В многофакторной модели несколько самостоятельных причин параллельно влияют на результат:

высокая плотность населения → больше людей оказывается в зоне риска;

недостаточные экономические ресурсы → ниже возможности строительства защитных сооружений;

совместное действие факторов → увеличивается число вынужденных переселенцев.

В последовательной причинной цепочке каждое звено следует из предыдущего:
увеличение растительной массы → поглощение большего количества CO_2 →
снижение его концентрации в атмосфере → ослабление парникового воздействия →
сдерживание климатических изменений.

Рекомендации администрации образовательных организаций: создание реальных организационно-методических условий для повышения качества преподавания географии. Речь идёт не о формальном увеличении числа контрольных работ, пробных экзаменов или дополнительных занятий, а о выстраивании внутришкольной системы профессионального взаимодействия учителей, преемственности между классами, совместного анализа образовательных результатов и адресной поддержки обучающихся. Управленческие решения должны учитывать конкретные дефициты школы и возможности педагогического коллектива, а не сводиться к единообразному набору мероприятий независимо от исходной ситуации.

Администрации образовательных организаций важно рассматривать результаты ЕГЭ не как основание для формального ранжирования учителей, а как один из источников информации о качестве образовательного процесса. Анализ должен проводиться в сочетании с результатами текущего и промежуточного оценивания, наблюдениями за учебной деятельностью, данными диагностических работ и особенностями контингента обучающихся. Небольшая численность участников экзамена по географии требует особенно осторожного отношения к процентным показателям: единичная ошибка может существенно изменить результат школы или территории, но не всегда свидетельствует о системном дефиците преподавания.

Внутришкольный анализ должен быть ориентирован на поиск причин и способов улучшения, а не на установление персональной ответственности за отдельный показатель. Содержательный предмет профессионального обсуждения – не только то, какие задания выполнены хуже, но и почему это произошло: отсутствует необходимое знание, не сформировано понятийное различие, ученик не смог выбрать источник, не перенёс закономерность, привёл один фактор вместо нескольких, не завершил причинную цепочку или не проверил ответ.

Для обеспечения практической результативности рекомендуется выстраивать работу как последовательный цикл: выявление конкретного дефицита, определение класса и темы, на которых формируется соответствующее умение, проектирование учебных ситуаций, апробация методических решений, анализ ученических работ и корректировка преподавания. Такой цикл должен быть встроен в обычную деятельность школы и методической службы, а не существовать как отдельная краткосрочная кампания перед экзаменом.

Рекомендации ИПК/ИРО и иным организациям, реализующим программы профессионального развития учителей:

ориентировать повышение квалификации на освоение педагогами практических способов предупреждения выявленных затруднений. Приоритетное значение имеют не обзорные лекции о структуре экзамена, а работа с реальными учебными ситуациями, анализ ученических ответов, проектирование заданий на перенос знаний, построение причинных моделей, интерпретацию карт и статистики, формулирование доказательных выводов и организацию содержательного самоконтроля. Программы профессионального развития должны помогать учителю переводить результаты экзаменационной диагностики в конкретные изменения урока: понимать, какое действие не сформировано, на каком содержании его развивать, какие задания использовать и по каким признакам оценивать положительную динамику.

Система мер должна строиться с учётом различий между группами обучающихся. Для школьников с низким уровнем подготовки необходимы восстановление базовой

понятийной и пространственной основы курса, освоение простых алгоритмов работы с картой, текстом и статистическими данными. Для обучающихся со средним уровнем подготовки приоритетом становятся систематизация знаний, перенос закономерностей, полнота объяснения, построение причинно-следственных связей и содержательный контроль ответа. Для высокоподготовленных обучающихся необходимы учебные ситуации, требующие самостоятельного выбора способа решения, анализа конкурирующих гипотез, интеграции информации из нескольких источников, построения многофакторных моделей и экспертной оценки собственного ответа.

При этом дифференциация не должна приводить к снижению образовательных целей для отдельных групп. Задача администрации и системы профессионального развития состоит в том, чтобы обеспечить каждому учителю инструменты организации посильного продвижения обучающихся: от освоения базового способа действия к его самостоятельному применению, от отдельного правильного факта – к аргументированному объяснению, от выполнения знакомой операции – к переносу знания в новую географическую ситуацию.

Предлагаемые мероприятия принципиально не ориентированы на реализацию методик «натаскивания» обучающихся на выполнение конкретных заданий КИМ. Номера и форматы экзаменационных заданий рассматриваются только как диагностические показатели сформированности более широких предметных и метапредметных действий. Так, затруднение при выполнении задания на определение страны по описанию свидетельствует о необходимости развивать комплексный анализ территории; ошибка в климатическом объяснении – перенос природной закономерности; частичный ответ в задании о глобальной проблеме – многофакторное причинное мышление; потеря балла в статистическом задании – способность превращать данные в доказательство.

Следовательно, совершенствование преподавания должно происходить через содержание школьного курса и разнообразные учебные ситуации, а не через запоминание готовых ответов и речевых шаблонов. Обучающиеся должны работать с новыми территориями, изменёнными наборами данных, разными видами карт, статистическими источниками, научно-популярными текстами и практико-ориентированными проблемами. Именно такая организация обучения обеспечивает устойчивость результата при изменении конкретного содержания КИМ и одновременно соответствует целям ФГОС и федеральной образовательной программы.

Таким образом, рекомендации направлены на создание устойчивой системы совершенствования преподавания географии на школьном, муниципальном и региональном уровнях. Их реализация должна обеспечивать преемственное формирование географического мышления в 5–11 классах, повышение профессиональной компетентности учителей, использование результатов оценочных процедур для содержательной коррекции обучения и создание условий для продвижения обучающихся с разным уровнем подготовки. Практическая ценность предлагаемых мер определяется тем, насколько они могут быть включены в реальную работу образовательных организаций и системы профессионального развития педагогов без формализма, избыточной нагрузки и сведения преподавания к тренировке конкретных заданий экзамена.

Работа **школьного методического объединения** учителей географии должна быть направлена не на формальное ознакомление с результатами ЕГЭ и не на составление перечня заданий, вызвавших затруднения, а на профессиональное исследование причин выявленных образовательных дефицитов. Предметом обсуждения должны становиться конкретные способы учебной деятельности: как обучающиеся читают карту, устанавливают основание сравнения, используют статистический показатель, распознают закономерность, интегрируют признаки территории, строят объяснение, формулируют прогноз и проверяют собственный ответ.

Такой подход особенно важен потому, что одинаковый итоговый результат задания может иметь разные причины. Неверный ответ может быть следствием отсутствия предметного знания, неточного понимания термина, ошибочного выбора источника, неполного переноса закономерности, пропуска одного звена рассуждения или недостаточного самоконтроля. Соответственно, обсуждение на методическом объединении должно начинаться не с вопроса «какую тему повторить», а с вопроса «какое действие не состоялось и на каком этапе обучения оно должно было быть сформировано».

Результаты экзамена показывают различия в характере затруднений групп обучающихся. У участников с низким уровнем подготовки преобладают дефициты понятийной и пространственной основы курса. В группе от минимального балла до 60 тестовых баллов лучше выполняются задания с явно заданным способом действия, но резко снижается успешность при необходимости комплексного анализа. В группе 61–80 баллов сохраняются локальные содержательные дефициты и затруднения при переносе закономерностей, построении причинных связей и развёрнутых ответов. У высокобалльников ошибки единичны и чаще связаны с неполнотой или недостаточной проверкой уже в целом правильного решения.

Следовательно, единая для всех педагогов тема «подготовка к ЕГЭ» является слишком широкой и малооперациональной. Значительно продуктивнее обсуждать сквозные проблемы преподавания географии, которые формируются в 5–11 классах и проявляются в разных линиях КИМ. Кодификатор связывает предметные результаты с установлением существенных признаков, выявлением закономерностей, интерпретацией информации, причинно-следственным анализом, переносом знаний, логичным изложением и самоконтролем. Поэтому темы школьного методического объединения должны объединять содержательную и деятельностную стороны преподавания.

Рекомендуемая тематика работы школьных методических объединений

№ п/п	Рекомендуемая тема для обсуждения и обмена опытом	Аналитическое основание выбора темы	Основные вопросы профессионального обсуждения	Практический результат работы методического объединения
1	От результата задания к диагностике учебного действия: как содержательно анализировать данные ЕГЭ и школьных проверочных работ	Один и тот же нулевой или частичный результат может быть вызван разными причинами; процент выполнения без анализа ответа не показывает точного дефицита	Как различать незнание содержания, ошибочный выбор способа, неполноту ответа и отсутствие самоконтроля; как анализировать распределение 0, 1 и максимального балла; как избежать неверных выводов при малой численности группы	Единая школьная форма содержательного анализа ошибок, в которой фиксируется нарушенный этап действия, а не только номер задания
2	Преимущество формирования географических умений в 5–11 классах	Многие умения, проверяемые в 11 классе, начинают формироваться значительно раньше: координаты, карта, климатические закономерности, причинные связи, характеристика территории	Какие результаты должны быть сформированы к концу каждого класса; где возникают разрывы между курсами; какие способы деятельности необходимо повторно включать на новом уровне сложности	Сквозная карта формирования предметных умений по классам и темам ФОП

№ п/п	Рекомендуемая тема для обсуждения и обмена опытом	Аналитическое основание выбора темы	Основные вопросы профессионального обсуждения	Практический результат работы методического объединения
3	Картографическая грамотность как средство получения нового знания, а не только поиска объекта	Высокая успешность отдельных картографических заданий не исключает трудностей при сопоставлении нескольких карт и интерпретации пространственных связей	Как учить читать легенду, количественный фон, изолинии, условные знаки; как сопоставлять физическую, климатическую, экономическую и политическую карты; как переходить от поиска объекта к выводу о закономерности	Банк разноуровневых картографических задач для 5–11 классов с едиными критериями оценивания
4	Перенос географических закономерностей в изменённую учебную ситуацию	Разрыв между успешностью стандартного применения закономерности и её самостоятельной актуализацией проявился при сопоставлении заданий 2 и 23	Почему ученик знает правило, но не использует его; как строить задания с косвенными и недостающими данными; как работать с географическими аномалиями и конкурирующими гипотезами	Серия учебных ситуаций, в которых одна закономерность применяется к новым территориям и разным источникам
5	Формирование комплексного образа страны и региона: от перечня признаков к доказательной идентификации территории	Задания 17, 18 и 21 требуют интеграции политико-географических, природных, демографических и хозяйственных сведений; успешность снижается при увеличении числа признаков	Какие признаки являются общими, сужающими поиск и диагностическими; как учить проверять гипотезу; как исключать альтернативные территории; как связать страноведение с картой и статистикой	Алгоритм доказательной идентификации территории и набор комплексных описаний стран и регионов
6	Системное изучение географии хозяйства: связи «отрасль – ресурс – технология – фактор размещения – центр – регион»	Задание 9 показало, что даже у достаточно подготовленных участников знания о промышленности России могут оставаться фрагментарными	Как уйти от запоминания списков центров; как совмещать карты ресурсов, энергетики, транспорта и промышленности; как раскрывать специализацию региона через факторы размещения	Отраслево-территориальные матрицы по промышленности и сельскому хозяйству России и мира
7	Работа с географической статистикой: от извлечения числа к доказательному выводу	Задания 10, 15, 16, 24 и 25 требуют различать показатели, выполнять расчёты и использовать	Как формировать понимание абсолютных и относительных показателей; как различать ВВП и ВВП на душу населения,	Единая модель статистического доказательства: тезис – показатель – преобразование – сравнение – вывод

№ п/п	Рекомендуемая тема для обсуждения и обмена опытом	Аналитическое основание выбора темы	Основные вопросы профессионального обсуждения	Практический результат работы методического объединения
		результаты как аргументы	долю занятых и долю отрасли в ВВП; как предупреждать формальное выписывание чисел	
8	Различные типы географического объяснения: одна причина, многофакторная модель и последовательная причинная цепочка	Частичные результаты заданий 26 и 27 показывают, что правильный факт не всегда преобразуется в полное объяснение	Чем две самостоятельные причины отличаются от двух формулировок одного фактора; как различать параллельные причины и последовательные звенья; как определять достаточность объяснения	Набор эталонных, частичных и ошибочных ответов для экспертного редактирования
9	Глобальные проблемы человечества как результат взаимодействия природной опасности, подверженности и социально- экономической уязвимости	В задании 26 участники должны были объединить демографические и экономические причины масштабной климатической миграции	Как различать природную опасность, подверженность населения и способность общества к адаптации; почему одинаковая природная угроза имеет разные последствия в разных странах	Учебные кейсы по климатической миграции, засухам, наводнениям и другим рискам с многофакторным анализом
10	Биосфера, углеродный цикл и климатические изменения: научная точность причинных объяснений	В задании 27 часть участников называла начало или итог процесса, не раскрывая промежуточный механизм	Как связать поглощение CO ₂ растительностью с изменением состава атмосферы и парникового воздействия; как выявлять логические разрывы; как переносить модель на другие процессы	Схемы причинных механизмов по темам природопользования и глобальных изменений
11	Географический прогноз и экспертиза: как учить оценивать разнонаправленные последствия	Задание 29 требует учитывать положительные и отрицательные последствия изменения условий для конкретной территории и отрасли	Чем прогноз отличается от общего предположения; как учитывать территориальный контекст; как устанавливать условия проявления положительного или отрицательного эффекта	Матрица прогнозирования: изменение – механизм – положительное последствие – риск – условие проявления
12	Научная географическая речь: от бытового высказывания к точному понятийному ответу	Ошибки в заданиях 22, 26, 27 и 29 могут быть связаны с использованием	Как учить определять понятия через существенные признаки; как	Школьный словарь функциональных формулировок для определения,

№ п/п	Рекомендуемая тема для обсуждения и обмена опытом	Аналитическое основание выбора темы	Основные вопросы профессионального обсуждения	Практический результат работы методического объединения
		общих слов вместо точного понятия или связи	редактировать выражения «плохой климат», «бедная страна», «много людей»; как оценивать географическую грамотность	объяснения, доказательства и прогноза
13	Формирующее оценивание политомических заданий: как использовать частичный балл для развития ученика	Один балл из двух показывает сохранённую часть действия и позволяет определить ближайший образовательный шаг	Как комментировать ответ без предъявления готовой формулировки; как организовать самостоятельное доистраивание; как различать фактическую ошибку и неполноту	Согласованные учителями диагностические комментарии к частичным ответам и процедуры их доработки
14	Содержательный самоконтроль в географии	Участники нередко теряют балл при правильном начале решения из-за отсутствия одного элемента, неверного направления или непроверенной гипотезы	Какие вопросы самопроверки соответствуют разным видам задач; как формировать проверку географического смысла, а не только оформления; как постепенно переводить внешний алгоритм во внутреннее действие	Краткие памятки самоконтроля по видам задач с последующим отказом от внешней опоры
15	Дифференцированное преподавание географии в классе с разным уровнем подготовки	Группы участников различаются не только объёмом знаний, но и характером учебных дефицитов	Как на одном содержании проектировать задания базового, продуктивного и исследовательского уровня; как не снижать образовательные цели; как организовать продвижение от действия по образцу к самостоятельному переносу	Модель разноуровневого учебного блока по одной теме для четырёх групп подготовки
16	Трансляция практик образовательных организаций со стабильно высокими результатами: от демонстрации успешного урока к воспроизводимой методической модели	Высокий результат одного года или небольшой группы выпускников недостаточен для вывода об устойчивой эффективности практики	По каким критериям выбирать опыт для распространения; какие условия обеспечили результат; можно ли перенести практику в другую школу; как оценивать эффект после внедрения	Паспорт эффективной педагогической практики и план её апробации в собственной образовательной организации
17	Профессиональная модерация оценивания ученических ответов	Различия в понимании достаточности ответа могут приводить к	Как согласовать требования к определениям, объяснениям,	Школьный набор согласованных критериев оценивания письменных

№ п/п	Рекомендуемая тема для обсуждения и обмена опытом	Аналитическое основание выбора темы	Основные вопросы профессионального обсуждения	Практический результат работы методического объединения
		неодинаковой обратной связи в 5– 11 классах	статистическим выводам и прогнозам; как оценивать краткий, но достаточный ответ; какие ошибки считать существенными	географических ответов
18	Оценка эффективности методических изменений по работам учеников	Проведение мероприятия само по себе не доказывает улучшение качества преподавания	Какие данные собирать до и после изменения методики; как анализировать не только средний балл, но и структуру ошибок; какой период достаточен для вывода	Протокол педагогического мини- исследования с образцами работ обучающихся до и после апробации

Анализ результатов как предмет профессионального исследования

Первой темой школьного методического объединения должен стать сам способ анализа образовательных результатов. В практике нередко используется упрощённая схема: определяется задание с низким процентом выполнения, после чего формулируется рекомендация «повторить соответствующую тему». Такая логика не позволяет установить реальную причину затруднения.

Например, низкий результат задания на климатическую закономерность может означать, что обучающийся не знает влияния высоты на температуру. Однако возможна другая ситуация: правило известно и правильно применяется в прямом вопросе, но не актуализируется при анализе необычной характеристики тропического пункта. В первом случае требуется восстановление предметного знания, во втором – развитие переноса и работы с географическим противоречием.

Частичный результат задания на объяснение климатической миграции также может иметь разные причины. Ученик мог назвать только одну причину; привести два высказывания, фактически выражающие один фактор; повторить информацию, уже данную в условии; правильно назвать второй фактор, но допустить географическую ошибку в его объяснении. Во всех случаях выставляется один балл, однако содержание последующей работы должно различаться.

Поэтому на заседании методического объединения целесообразно проводить совместный анализ обезличенных работ обучающихся. Учителям предлагается определить не только балл, но и сохранённые элементы действия, точку возникновения ошибки и наиболее уместную форму педагогической помощи. Такой анализ формирует общее профессиональное понимание качества предметного результата.

Практическим итогом обсуждения должна стать школьная классификация ошибок. Она может включать содержательные, понятийные, картографические, расчётные, интерпретационные, причинно-логические, речевые и регулятивные ошибки. Важно, чтобы классификация не была избыточной и применялась в реальной проверке работ.

Преимуществом как обязательная тема школьного методического объединения

Результаты ЕГЭ необходимо рассматривать как итог длительного формирования географической грамотности. Координаты, масштаб, условные знаки, элементы рельефа, атмосфера, водосбор и водораздел изучаются в основной школе. Климатообразующие факторы, природные зоны, население материков и стран развиваются в 7 классе. Природа, население и хозяйство России систематизируются в 8–9 классах. Мировое хозяйство,

страны, глобальные проблемы и географическое прогнозирование получают дальнейшее развитие в 10–11 классах.

Если методическое объединение обсуждает только работу учителя 11 класса, причины многих дефицитов остаются вне анализа. Например, неточность определения водораздела связана не только с повторением в выпускном классе, но и с тем, каким образом понятие было первоначально сформировано: через заучивание словарной формулировки или через понимание структуры речного бассейна. Неустойчивость климатической закономерности зависит от того, применялась ли она в 6–7 классах к новым территориям или оставалась привязанной к одной схеме.

На методическом объединении необходимо согласовать ожидаемые результаты по классам. К концу 6 класса ученик должен не только находить объект на карте, но и объяснять простую пространственную связь. В 7 классе – применять климатические закономерности к сравнению территорий. В 8–9 классах – связывать природные условия с населением и хозяйством России. В 10–11 классах – использовать несколько источников, строить многофакторные объяснения, оценивать и прогнозировать.

Результатом такой работы должна стать не формальная таблица тем, а карта усложнения действий. Одно и то же умение должно возвращаться на новом содержании и более высоком уровне самостоятельности.

Отдельное обсуждение архитектуры географического объяснения

Одной из наиболее содержательно значимых тем для методического объединения является различие типов объяснения. Учителя нередко используют общее требование «установить причинно-следственную связь», хотя разные задачи требуют принципиально различной организации ответа.

В многофакторной модели несколько причин параллельно воздействуют на один результат. Например, масштаб вынужденной миграции определяется плотностью населения, уровнем экономического развития, качеством инфраструктуры и возможностями адаптации.

В последовательной причинной цепочке одно изменение вызывает другое. Увеличение растительной массы усиливает поглощение CO_2 , снижает его концентрацию в атмосфере, ослабляет парниковое воздействие и способствует сдерживанию климатических изменений.

В статистическом доказательстве связь строится иначе: тезис подтверждается несколькими показателями, каждый из которых выполняет самостоятельную доказательную функцию.

В прогнозе необходимо установить изменение фактора, механизм воздействия, возможное следствие и условие его проявления.

Если эти модели не различаются в преподавании, ученик может перечислить несколько фактов вместо причинной цепочки, привести две фразы об одном факторе вместо двух причин или выписать числовые значения без вывода. Обсуждение должно завершаться разработкой учебных заданий, в которых обучающиеся сначала определяют тип требуемого объяснения, а уже затем формулируют ответ.

Обмен опытом по работе с картой и статистикой

Картографическая и статистическая грамотность должна рассматриваться не как совокупность технических приёмов, а как средство географического исследования. Кодификатор требует использовать источники географической информации, сопоставлять карты различной тематики, выявлять закономерности, определять качественные и количественные характеристики объектов.

На школьном методическом объединении следует обсуждать, как строится переход от простого чтения карты к получению нового знания. В 5–6 классах ученик определяет координаты, направление и расстояние. В 7 классе сопоставляет климатическую и физическую карты. В 8–9 классах использует карты для объяснения размещения населения

и хозяйства России. В старшей школе объединяет картографические и статистические данные для оценки территории.

Трансляции заслуживают практики, в которых карта используется не как иллюстрация к рассказу учителя, а как источник вопроса. Например, ученики сначала обнаруживают пространственное несоответствие, затем формулируют гипотезу и обращаются к другой карте для её проверки.

При обсуждении статистических практик необходимо анализировать не только правильность вычисления, но и понимание показателя. Ученик должен осознавать, почему общий ВВП не заменяет ВВП на душу населения, почему доля занятых в сельском хозяйстве не тождественна доле отрасли в ВВП, почему индекс к предыдущему году требует последовательного анализа всего ряда.

Практическим продуктом методического объединения может стать комплект небольших задач, объединяющих карту, таблицу и текст. Каждая задача должна иметь не экзаменационный номер, а понятную учебную цель: установить закономерность, проверить гипотезу, подтвердить тезис, оценить фактор.

На заседании можно организовать калибровку оценивания: несколько учителей независимо проверяют одни и те же обезличенные ответы, затем обсуждают расхождения. Предметом разговора становится не только выставленный балл, но и качество обратной связи ученику. Комментарий «ответ неполный» малоинформативен. Значительно полезнее указание: «названа одна причина; требуется самостоятельный фактор другой природы» или «указано поглощение CO_2 , но не раскрыто климатическое следствие».

Дифференциация как проектирование разных уровней самостоятельности

Обсуждение дифференцированного обучения не должно сводиться к распределению учеников на сильных и слабых и выдаче им разных по объёму заданий. Для географии более продуктивна дифференциация по уровню самостоятельности.

На одном содержании можно предложить несколько вариантов работы. На базовом уровне учащийся выбирает причину из перечня. На следующем – самостоятельно называет один фактор. На продуктивном – приводит две независимые причины. На высоком – оценивает их относительное значение, ограничения и возможные меры адаптации.

При работе с климатической закономерностью один ученик применяет готовое правило, другой устанавливает фактор по карте, третий объясняет аномалию при неполных данных, четвёртый сравнивает несколько конкурирующих гипотез.

Такой подход позволяет всему классу работать с общим географическим содержанием, но продвигаться к разным уровням сложности. Методическое объединение может совместно разрабатывать один разноуровневый учебный блок, апробировать его в нескольких классах и обсуждать не субъективные впечатления, а реальные работы учеников.

Трансляция опыта образовательных организаций со стабильно высокими результатами

Трансляция эффективных практик должна начинаться с обоснованного выбора образовательных организаций. Высокий результат одного года, особенно при малом числе участников, не является достаточным свидетельством устойчивой эффективности. В анализируемой группе 81–100 тестовых баллов было три участника, поэтому результат каждого существенно изменяет процентный показатель.

При отборе опыта для распространения необходимо учитывать результаты не менее чем за несколько лет, численность участников, долю преодолевших минимальный балл, долю результатов выше 80 баллов, выполнение отдельных содержательных линий, стабильность результатов у разных учителей, а также исходный уровень обучающихся. Желательно оценивать не только конечный средний балл, но и образовательную динамику.

Стабильно высокой следует считать не просто школу, в которой один выпускник получил высокий балл, а образовательную организацию, где регулярно воспроизводится качество подготовки разных групп учащихся, сохраняется базовая успешность,

уменьшается доля типичных ошибок и имеются понятные педагогические механизмы достижения результата.

Обмен опытом не должен ограничиваться выступлением «как мы готовим к ЕГЭ» или демонстрацией набора тренировочных материалов. Для реального переноса необходимо раскрыть внутреннюю структуру практики:

- какую образовательную проблему она решает;
- в каких классах начинается работа;
- какие действия учителя и учеников являются ключевыми;
- какие материалы используются;
- как организуется оценивание;
- какие изменения обнаружены в ученических работах;
- какие условия необходимы для внедрения;
- какие ограничения имеет практика.

Наиболее ценным является опыт, который можно представить через реальные учебные материалы и работы обучающихся до и после применения методики. Рассказ учителя должен сопровождаться не только итоговыми баллами, но и анализом того, как изменилось качество ответов: стали ли ученики точнее выбирать показатель, выделять независимые причины, раскрывать причинную цепочку, проверять гипотезу.

Содержание **программ повышения квалификации** учителей географии целесообразно определять не общим запросом на «подготовку к ЕГЭ», а конкретными профессиональными затруднениями педагогов, которые проявляются через устойчивые ошибки обучающихся. Проведённый анализ показывает, что характер дефицитов существенно различается в зависимости от уровня подготовки школьников. У участников, не преодолевших минимальный балл, затруднения связаны преимущественно с отсутствием целостной понятийной и пространственной основы курса. В группе от минимального результата до 60 тестовых баллов лучше выполняются задания с явно заданным способом действия, но значительно снижается успешность при необходимости самостоятельно выбрать способ решения. У обучающихся с результатами 61–80 баллов основные резервы сосредоточены в переносе знаний, систематизации содержания, многофакторном объяснении и построении причинных связей. У высокоподготовленных участников потери имеют локальный характер и возникают в ситуациях, когда требуется самостоятельно определить научно достаточную структуру ответа и провести содержательную проверку результата.

Поэтому региональная система профессионального развития должна предлагать учителю не один универсальный курс, а взаимосвязанный набор модулей, практикумов, методических лабораторий и адресных консультаций. Их содержание необходимо выстраивать по логике: выявленный дефицит обучающихся – профессиональная задача учителя – педагогический способ её решения – апробация в учебном процессе – анализ изменений в работах школьников. Такая организация позволяет избежать формального повышения квалификации, при котором педагог получает значительный объём информации, но не приобретает инструмента изменения собственного преподавания.

Развитие компетентности учителей в области содержательной диагностики образовательных результатов

Одним из приоритетных направлений должно стать обучение педагогов содержательному анализу результатов оценочных процедур. Учителю необходимо уметь переходить от процента выполнения задания к пониманию того, какое именно действие оказалось несформированным или недостаточно устойчивым.

Одинаковый нулевой результат может быть вызван отсутствием предметного знания, непониманием термина, неверным чтением карты, ошибочным выбором показателя, несформированностью алгоритма или отсутствием итоговой проверки. Один балл из двух также не является однородным результатом. Он может означать, что ученик

назвал одну причину вместо двух, построил часть причинной цепочки, выполнил расчёт, но не сформулировал вывод, либо привёл содержательно близкие аргументы, не являющиеся самостоятельными.

В программах повышения квалификации следует предусмотреть практикумы по анализу обезличенных ученических работ. Педагоги должны не только выставять балл, но и определять сохранённые компоненты решения, место возникновения затруднения и ближайший образовательный шаг. Особое внимание необходимо уделить политомическим заданиям, поскольку распределение нулевых, частичных и максимальных результатов позволяет увидеть структуру освоенного действия значительно точнее, чем общий средний процент.

Практическим итогом такого модуля должна стать разработанная учителем диагностическая карта, пригодная для использования в обычном учебном процессе. В ней следует фиксировать не номера экзаменационных заданий, а более широкие умения: чтение и сопоставление карт, применение закономерности, определение информационной потребности, построение статистического доказательства, различение самостоятельных причин, завершение причинной цепочки и содержательный самоконтроль.

Для руководителей школьных и муниципальных методических объединений полезны отдельные консультации по корректной интерпретации малых выборок. При небольшой численности участников ошибка одного человека существенно меняет процент выполнения, поэтому снижение показателя не всегда свидетельствует о системном дефиците преподавания. В таких случаях процентные данные необходимо обязательно сопоставлять с количеством участников, распределением первичных баллов и содержанием конкретных работ.

Проектирование преемственного формирования географических умений в 5–11 классах

Второе направление повышения квалификации должно быть связано с обеспечением преемственности преподавания. Большинство умений, проверяемых в выпускном классе, не формируется непосредственно в период подготовки к экзамену. Они проходят длительный путь развития.

Работа с координатами, направлением, расстоянием, условными знаками, высотой и элементами рельефа начинается в 5–6 классах. Климатические закономерности, комплексная характеристика материка и страны, связи между природными компонентами развиваются в 7 классе. Анализ природы, населения, хозяйства и регионов России получает системное развитие в 8–9 классах. В старшей школе эти умения должны переходить на уровень интеграции источников, оценки факторов, географической экспертизы и прогнозирования.

Курсы повышения квалификации должны помогать учителю видеть не только содержание своего класса, но и место каждого умения в общей образовательной траектории. Полезным результатом обучения может стать проектирование сквозной линии одного действия. Например, линия формирования причинного объяснения может начинаться с простой связи между высотой и температурой, продолжаться объяснением различий климата территорий, затем переходить к связям между природными условиями, населением и хозяйством и завершаться многофакторным анализом глобальных проблем.

Такое проектирование особенно важно для малокомплектных школ и образовательных организаций, где один учитель ведёт географию во всех классах. Для школ с несколькими педагогами необходимы методические сессии по согласованию требований. Учителя должны одинаково понимать, какой ответ является полноценным определением, объяснением, статистическим выводом или прогнозом на разных этапах обучения.

Повышение квалификации в данном направлении целесообразно проводить не только в форме длительного курса. Реалистичными форматами являются межшкольные проектировочные сессии, методические мастерские по отдельным содержательным линиям

и консультации для школьных команд. Важно, чтобы участие в такой работе принимали не только учителя 10–11 классов, но и педагоги, преподающие начальный курс географии, географию материков и океанов и географию России.

Совершенствование методики формирования картографической грамотности

Анализ результатов показывает, что работа с картой остаётся одним из основных условий успешного освоения географии. Вместе с тем картографическая грамотность не должна сводиться к поиску объекта, чтению отдельного условного знака или воспроизведению координатного алгоритма.

В программы профессионального развития необходимо включить модуль, посвящённый использованию карты как источника нового знания. Учителя должны осваивать способы организации деятельности, при которых обучающийся сопоставляет карты разной тематики, устанавливает пространственные зависимости, обнаруживает противоречие и проверяет выдвинутую гипотезу.

В начальном курсе это может быть переход от определения координат к объяснению взаимного положения объектов. В 7 классе – сопоставление климатической и физической карт для объяснения температур и осадков. В 8–9 классах – совместное использование карт природных ресурсов, населения, энергетики, транспорта и промышленности. В старшей школе – объединение карты со статистическим или текстовым источником для обоснования вывода.

Особого внимания требует обучение педагогов проектированию задач с неполной информацией. Например, учащиеся получают климатические показатели двух пунктов, но не видят абсолютных высот. Они должны определить, каких данных не хватает, и обратиться к карте рельефа. Подобная ситуация формирует исследовательское отношение к источнику и способность самостоятельно определять информационную потребность.

Региональным методическим службам целесообразно создавать не банки заданий по номерам КИМ, а комплекты картографических учебных ситуаций, сгруппированных по виду деятельности: выявление закономерности, проверка гипотезы, классификация территории, объяснение размещения объекта, оценка природного или хозяйственного потенциала. Такие материалы должны быть пригодны для использования в разных классах и допускать усложнение уровня самостоятельности.

Повышение статистической и информационной грамотности учителей

Отдельное направление должно быть посвящено работе со статистическими данными. Результаты выполнения заданий показывают, что успешность существенно зависит не только от вычислительного навыка, но и от понимания содержания показателя.

Учителю необходимо владеть методикой, при которой работа с таблицей начинается не с поиска чисел, а с постановки вопроса: какой тезис необходимо подтвердить и какие данные действительно подходят для этого. Обучающийся должен понимать различия между абсолютным и относительным показателем, общим ВВП и ВВП на душу населения, долей занятых в отрасли и долей отрасли в структуре ВВП, численностью населения и плотностью его размещения.

В рамках повышения квалификации полезны практикумы по преобразованию исходных данных в доказательство. Педагогу предлагается статистическая таблица и несколько возможных выводов. Он должен определить, какие показатели являются достаточными, какие требуют расчёта, какие не относятся к тезису и каким образом результат должен быть интерпретирован.

Кодификатор требует определять по разным источникам географические аспекты и тенденции развития объектов и процессов, анализировать и интерпретировать данные, критически их оценивать и формулировать выводы. Поэтому курсы не должны ограничиваться разбором вычислительных формул. Центральной темой должно стать превращение статистического показателя в географический аргумент.

Практическим продуктом обучения может быть разработанный учителем набор заданий одного содержательного блока, в которых постепенно усложняется

информационная деятельность: от чтения готового показателя к выбору необходимого источника, затем к расчёту относительной величины, сопоставлению нескольких показателей и критической оценке вывода.

Методика формирования причинно-следственного и многофакторного географического мышления

Наиболее значимым направлением повышения квалификации является обучение педагогов методике построения географических объяснений. Именно здесь наиболее отчётливо проявляется разрыв между наличием знания и способностью использовать его в завершённом рассуждении.

Программы профессионального развития должны помогать учителю различать несколько типов объяснительной структуры. Простая причинная связь устанавливает влияние одного фактора на один показатель. Многофакторная модель объединяет несколько независимых причин, относящихся к разным компонентам географической системы. Последовательная причинная цепочка раскрывает механизм перехода от исходного воздействия к конечному последствию. Статистическое доказательство подтверждает вывод несколькими показателями, а прогноз связывает изменение условия с возможными разнонаправленными последствиями.

Без осознанного различения этих моделей педагог может предъявлять к ответам общее требование «объясните», не формируя у обучающихся понимания необходимой структуры. В результате школьник перечисляет тематически связанные факты вместо причинной цепочки, называет две близкие формулировки одного фактора вместо двух самостоятельных причин или формулирует общий итог без промежуточного механизма.

Особенно полезны очные практикумы и методические лаборатории, в которых учителя анализируют пары ответов, близких по содержанию, но различающихся по полноте. Например, высказывание о высокой плотности населения содержит одну демографическую причину. Дополнение его экономическим фактором – ограниченными возможностями строительства защитных сооружений – создаёт многофакторное объяснение. Указание на поглощение углекислого газа растениями является правильным началом причинной цепочки, но полный механизм требует перехода к изменению концентрации CO_2 , парникового воздействия и климатического результата.

Такое обучение должно обязательно сопровождаться переносом на разные темы. Многофакторная модель может использоваться при анализе последствий природных рисков, размещения населения, миграций, различий в уровне развития стран и территориальной организации хозяйства. Последовательная цепочка применима к анализу вырубки лесов, загрязнения атмосферы, изменения речного стока, деградации почв и климатических изменений.

ИПК/ИРО необходимо предусмотреть отдельное направление, связанное с оценочной грамотностью учителей. Оно особенно важно для формирования развёрнутых ответов, но должно охватывать весь курс географии.

В обычной школьной практике требования к ответу часто зависят от конкретного педагога. Один учитель принимает общее высказывание, другой требует причинного механизма, третий оценивает преимущественно объём текста. Отсутствие согласованности затрудняет формирование устойчивой предметной речи и самоконтроля.

Курсы и консультации должны знакомить педагогов с принципами критериального оценивания, но не сводиться к изучению экзаменационных критериев. Учитель должен понимать общие признаки полноценного географического ответа. В определении необходимо назвать существенный признак. В объяснении – фактор и характер его воздействия. В статистическом доказательстве – показатель, сопоставление и интерпретацию. В причинной цепочке – необходимые промежуточные звенья. В прогнозе – механизм и территориальную конкретность.

Практикумы по модерации могут строиться на независимой проверке одних и тех же обезличенных работ несколькими педагогами. После этого обсуждаются причины

расхождений, минимально достаточный состав ответа и качество комментария ученику. Такой формат позволяет выработать согласованные подходы не только на региональном, но и на школьном уровне.

Отдельного внимания требует работа с частичными результатами. Педагог должен уметь показать ученику, что один балл является не просто «неполным выполнением», а свидетельством сохранённой части действия. Обратная связь должна задавать ближайший шаг: добавить второй независимый фактор, завершить механизм, связать число с выводом, проверить направление расчёта.

Дифференцированное преподавание в классе с неоднородной подготовкой

Повышение квалификации должно помочь учителю организовывать работу в классе, где одновременно присутствуют обучающиеся с существенно различающимися образовательными возможностями. Дифференциация при этом не должна означать, что слабые ученики постоянно выполняют только простые задания, а сильные получают дополнительный объём однотипной работы.

Продуктивной является дифференциация по степени самостоятельности. На одном географическом содержании ученику может быть предложено выбрать причину из готового перечня, самостоятельно назвать один фактор, построить многофакторное объяснение или оценить относительное значение нескольких факторов. При работе с картой один обучающийся находит объект по координатам, другой сопоставляет две карты, третий выдвигает и проверяет гипотезу.

Для педагогов следует организовывать проектировочные мастерские, в ходе которых создаётся разноуровневый учебный блок по одной теме. Важно, чтобы все уровни были связаны общей содержательной задачей и обеспечивали продвижение от действия по образцу к самостоятельному переносу.

Курс должен также включать вопросы гибкой группировки обучающихся. Ученик не должен постоянно относиться к одной фиксированной категории. Он может уверенно работать со статистикой, но испытывать трудности при объяснении природных процессов. Дифференциация должна строиться по конкретному умению и текущей образовательной потребности.

Профессиональная поддержка учителей, работающих с высокоподготовленными обучающимися

Отдельный модуль необходим для педагогов, сопровождающих обучающихся, ориентированных на результаты выше 80 и на максимальный балл. В этой группе увеличение объёма тренировочных работ часто не даёт существенного эффекта, поскольку ошибки имеют единичный и качественно неоднородный характер.

Учителей следует обучать созданию ситуаций интеллектуального переноса: заданий с избыточной и недостаточной информацией, конкурирующими гипотезами, необходимостью оценить достоверность вывода, самостоятельно определить архитектуру объяснения или обнаружить логический разрыв.

Полезным содержанием повышения квалификации является экспертное редактирование «почти правильных» ответов. Сильный ученик должен видеть различие между верным фактом и завершённым объяснением, между двумя предложениями и двумя независимыми аргументами, между общим прогнозом и территориально обоснованной оценкой.

Для учителей этой группы необходимо также развивать методику индивидуальной диагностики. Один обучающийся может допускать операционные ошибки в коротких заданиях, другой – преждевременно завершать объяснение, третий – приводить смысловые повторы. Поэтому поддержка должна строиться по персональному профилю риска, а не по общему перечню тем для повторения.

Организация стажировок и трансляции практик образовательных организаций со стабильными результатами

ИПК/ИРО могут использовать стажировки на базе образовательных организаций, демонстрирующих устойчивые результаты, однако отбор площадок должен быть обоснованным. Высокий показатель одного года или результат одного участника недостаточен для признания практики эффективной. Необходимо учитывать динамику за несколько лет, численность участников, структуру результатов по группам, устойчивость базовых умений и наличие воспроизводимой системы работы.

Стажировка не должна превращаться в демонстрацию открытого урока и передачу готовых материалов. Её содержание должно раскрывать, как в школе организована преемственность, каким образом анализируются ошибки, как учителя согласуют требования, какие изменения вносят в преподавание и как проверяют эффект.

Особенно ценны стажировки, включающие анализ реальных ученических работ, совместное проектирование занятия, наблюдение за деятельностью обучающихся и последующее обсуждение. Педагог должен уехать не с набором презентаций, а с пониманием принципа, который может быть адаптирован к условиям его школы.

После стажировки необходим этап сопровождения. Учителю следует предоставить возможность получить консультацию при адаптации практики, обсудить первые результаты и скорректировать материалы. Без такого этапа даже содержательно качественный опыт часто остаётся на уровне знакомства.

Адресные консультации и методическое сопровождение школьных команд

Помимо курсов, ИПК/ИРО целесообразно развивать систему консультационной поддержки. Универсальная программа не всегда отвечает потребностям конкретной образовательной организации. Одной школе требуется помощь в выстраивании преемственности, другой – в анализе статистических результатов, третьей – в организации работы с неоднородным классом.

Консультация должна начинаться с изучения данных школы: результатов по содержательным линиям, ученических работ, особенностей учебного плана, кадровых и организационных условий. Только после этого формулируются рекомендации.

Наиболее результативной является работа не с одним учителем выпускного класса, а со школьной командой, включающей учителей географии разных классов, руководителя методического объединения и представителя администрации. Это позволяет соединить методические решения с организационными условиями и обеспечить преемственность.

Возможен формат краткосрочного методического сопровождения продолжительностью от одного учебного модуля до полугодия. Команда определяет одну проблему, проектирует изменение, апробирует его, собирает работы обучающихся и обсуждает результат с консультантом. Такой формат реалистичнее масштабных проектов и позволяет получить проверяемый эффект.

Региональным методическим структурам целесообразно сформировать проверенный набор источников: тематические карты, статистические таблицы, фотографии, спутниковые снимки, фрагменты научно-популярных материалов. Наличие общего комплекта позволит избежать ситуации, когда каждый педагог самостоятельно ищет данные различного качества и актуальности.

Развитие школьной географии через исследовательские и общественно значимые задачи

Высокий уровень предметной подготовки формируется устойчивее, когда ученик использует географические знания для решения содержательной задачи. Поэтому школам рекомендуется расширять участие обучающихся в небольших исследованиях, связанных с территорией проживания: анализом доступности социальных объектов, изменением землепользования, состоянием водных объектов, транспортными потоками, туристской нагрузкой, озеленением или локальными природными рисками.

Такая работа не должна превращаться в обязательный крупный проект с избыточным оформлением. Более реалистичны короткие исследования, выполняемые в течение нескольких уроков или внеурочных занятий. Ученик формулирует вопрос,

выбирает источник, собирает или анализирует данные, строит карту или диаграмму и делает вывод.

Исследовательская деятельность особенно полезна для развития тех умений, которые недостаточно формируются при репродуктивном обучении: самостоятельного определения информационной потребности, оценки достоверности данных, выявления причин, аргументации и прогнозирования. При этом она должна охватывать не только высокомотивированных учеников. Простые исследовательские действия могут включаться в обычные уроки и быть доступны всему классу.

**Рекомендации по совершенствованию преподавания учебных
предметов и рекомендации администрациям ОО, ИПК / ИРО,
иным организациям, реализующим программы профессионального
развития учителей**

Английский язык

Группе обучающихся с минимальным уровнем подготовки

1. Общие принципы организации работы с потенциальными участниками данной группы:

Приоритет базового уровня. Основное внимание уделяется заданиям базового уровня сложности (№1, 2, 10, 11, 19–29, 37, 39, 40), так как именно они дают возможность набрать минимальный порог. Задания высокого уровня (№12–18, 30–36, 38, 41, 42) отрабатываются только после закрепления базовых навыков, но на них не стоит делать главную ставку в этой группе обучающихся.

Пошаговое формирование умений. Любое сложное задание (например, письмо или монолог) разбивается на микрошаги с отработкой каждого элемента отдельно.

Опора на алгоритмы и шаблоны. Учащимся предлагаются четкие схемы действий для каждого типа заданий (структура письма, план монолога, алгоритм работы с текстом).

Регулярный контроль и рефлексия. В конце каждого занятия – краткая проверочная работа (5–7 минут) с обязательным разбором ошибок и фиксацией прогресса.

2. Аудирование (задания 1–9)

Дефициты: слабое выделение главной мысли, неумение отделять существенную информацию от второстепенной, игнорирование контекста.

Рекомендации:

Развитие прогностических умений: перед прослушиванием давать задание прочитать вопросы и подчеркнуть в них ключевые слова (who, what, where, when, why, how). Затем попросить предположить, о чем будет текст.

Отработка стратегий аудирования:

При первом прослушивании – только фиксация фактов (цифры, имена, даты).

При втором – проверка и уточнение деталей.

Использование «отсроченного» аудирования: после прослушивания дать текст для чтения, затем снова включить запись, чтобы учащиеся могли сопоставить звучащий и письменный варианты.

Регулярные мини-тренировки: 2–3 коротких задания в начале каждого урока (по 3–4 минуты) с обязательным разбором.

3. Чтение (задания 10–18)

Дефициты: неумение находить главную мысль, игнорирование структурно-смысловых связей, полное непонимание имплицитной информации.

Рекомендации:

Обучение просмотровому чтению: давать текст и просить за 30 секунд определить тему по заголовку, первому и последнему абзацам.

Отработка поискового чтения: давать вопросы и просить найти в тексте ответы, подчеркивая предложения, содержащие информацию (задание №11).

Для задания №10 (подбор заголовков): сначала давать текст с уже готовыми заголовками, просить объяснить, почему этот заголовок подходит. Затем переходить к самостоятельному подбору.

Игнорирование незнакомых слов: учить не останавливаться на незнакомых словах, если они не мешают пониманию основного смысла (использовать контекстуальную догадку).

4. Грамматика и словообразование (задания 19–29)

Дефициты: ошибки в определении грамматической формы, непонимание роли слова в предложении, слабое знание словообразовательных моделей.

Рекомендации:

Формирование «грамматического чутья» через анализ контекста: давать предложения с пропуском и просить определить, какая часть речи нужна, опираясь на окружение (артикл – существительное, после модального глагола – инфинитив, после глагола *to be* – прилагательное и т.п.). Составить опорную таблицу-памятку.

Пошаговая отработка словообразования:

Определить часть речи исходного слова.

Определить по контексту, какая часть речи требуется.

Выбрать нужный суффикс/префикс.

Записать слово.

Тематические списки: группировать слова по темам (образование существительных от глаголов, прилагательных от существительных) и отрабатывать их в упражнениях на трансформацию.

Ежедневные «пятиминутки»: 5–6 предложений на преобразование слов, чтобы довести навык до автоматизма.

5. Письменная речь (задание 37 – электронное письмо)

Дефициты: полное отсутствие структуры, непонимание коммуникативной задачи, неумение отвечать на вопросы, игнорирование этикета.

Рекомендации (это главный резерв для набора баллов!):

Использование жесткой модели письма: дать готовый шаблон, разделенный на части (приветствие, благодарность, ответы на вопросы, завершение). Каждая часть отрабатывается отдельно.

Поэтапное обучение:

Неделя 1 – только приветствие и завершение письма (отработка формул этикета).

Неделя 2 – учимся задавать 3 вопроса по теме.

Неделя 3 – учимся отвечать на 3 вопроса друга, используя простые, но развернутые фразы (*I like... because..., I usually..., etc.*).

Неделя 4 – пишем полностью все письмо, проверяем по критериям.

Проверка по критериям: дать учащимся чек-лист (есть ли приветствие? ответил ли на все вопросы? есть ли завершение? соблюден ли объем?) – развивать самоконтроль.

Работа над объемом: учить писать необходимое количество слов (100–140), используя счетчик слов в Word, регулярно подсчитывать слова на уроках.

6. Устная часть (задания 39–42)

Дефициты: ошибки в чтении, неумение задавать вопросы, давать развернутые ответы, строить монолог.

Рекомендации:

Задание 39 (чтение вслух):

Отрабатывать чтение с правильной интонацией и паузами (перед союзами, в конце смысловых групп).

Запись на диктофон и прослушивание – развивать самоконтроль.

Чтение текстов с подчеркнутыми смысловыми группами.

Задание 40 (условный диалог-расспрос – задавать вопросы):

Отрабатывать отдельно каждый тип вопроса (общий, специальный, альтернативный, разделительный) по заданной теме.

Давать вопросы с пропусками: *How often do you ...?, What is your favourite ...?, Why do you think ...?*

Тренировать на карточках с ключевыми словами.

Задание 41 (интервью – отвечать на вопросы):

Учить давать развернутые ответы (2–3 предложения), используя клише: *Well, I think..., Actually..., To be honest...*

Отрабатывать ответы на типичные вопросы в парах (ролевая игра).

Задание 42 (монолог):

Дать жесткий план высказывания (вступление, описание, сравнение/обоснование, заключение).

Отрабатывать каждую часть отдельно на знакомых темах.

Использовать опоры в виде ключевых слов и фраз-клише для каждой части (*The picture shows..., In my opinion..., I decided to choose these photos because...*).

7. Развитие метапредметных умений (регулятивных и коммуникативных)

Дефициты: отсутствие планирования, самоконтроля, рефлексии, неумение работать по плану.

Рекомендации:

Внедрение чек-листов и памяток. Для каждого задания разработать алгоритм действий (памятку), которую учащийся держит перед глазами и последовательно выполняет. Например, памятка для письма: «1. Приветствие. 2. Благодарность. 3. Ответ на вопрос 1. 4. Ответ на вопрос 2. 5. Ответ на вопрос 3. 6. Завершение».

Обучение самооценке. После выполнения задания дать критерии и попросить учащегося оценить свою работу, поставив баллы (например, по критериям «Решение коммуникативной задачи», «Организация», «Язык»). Затем сравнить с оценкой учителя и обсудить расхождения.

Развитие рефлексии. В конце каждого урока – рефлексия: «Что нового узнал? Что получилось? Что не получилось? Что буду делать по-другому?»

Тайм-менеджмент. Учить распределять время на экзамене: на каждое задание давать лимит, использовать таймер при тренировках.

8. Организационные рекомендации

Диагностика в начале курса – определить актуальный уровень и зоны роста для каждого ученика, построить индивидуальные маршруты.

Приоритет заданий с кратким ответом – они дают баллы быстрее, чем развернутые, поэтому их нужно довести до автоматизма.

Смысловое чтение и аудирование должны быть регулярными – использовать тексты и аудиозаписи по школьной тематике (семья, хобби, школа, путешествия).

Регулярное выполнение целых вариантов – к концу учебного года хотя бы раз в неделю решать вариант в формате ЕГЭ (письменная часть целиком) и 2–3 раза устную часть.

Работа с родителями – информировать о реальных достижениях ученика, давать рекомендации для дополнительных занятий дома (например, ежедневное чтение вслух 5 минут).

Успешное преодоление минимального порога для данной группы возможно при условии системной, алгоритмизированной работы, направленной в первую очередь на задания базового уровня и формирование регулятивных УУД (самоконтроль, планирование, рефлексия). Главный ресурс – это письменное и устное высказывание по определенной схеме (да, да, без схем и алгоритмов в этой группе не справиться что подделать), которое можно тренировать и довести до автоматизма, а также словообразование и базовая грамматика, где прогресс достигается быстрее всего. В этой группе мы не стремимся к высоким баллам, а стараемся стабильное выполнение обязательного минимума, чтобы ребенок не зря выбрал сдавать ЕГЭ по английскому языку.

Группе обучающихся с низким уровнем подготовки

1. Аудирование (задания 1–9)

Наибольшие трудности вызывают задания, требующие понимания имплицитной информации и установления причинно-следственных связей (задания 7, 9). Задания на

понимание явной информации и запрашиваемых фактов выполняются лучше (задания 2, 4, 6, 8 – до 97 %).

Рекомендации

1.1. Формирование стратегий аудирования

Обучать прогнозированию перед прослушиванием: по заголовку, ключевым словам, иллюстрациям – обсуждать, о чем будет текст, какие вопросы могут быть заданы.

Тренировать выделение ключевых слов в вопросе и поиск их синонимов в тексте.

Учить игнорировать незнакомые слова, не влияющие на понимание основной информации.

Ввести пошаговый алгоритм работы с аудиозаписью:

Прочитать вопросы.

Выделить ключевые слова.

Прослушать текст первый раз (общее понимание).

Прослушать второй раз с акцентом на детали.

Выбрать ответ и проверить его логичность.

1.2. Систематическая тренировка

Ежедневно 5–7 минут аудирования (короткие диалоги, новости, интервью) с последующими вопросами.

Использовать тексты с транскрипцией – сначала слушать, затем читать, затем слушать еще раз, сопоставляя звучание и написание.

Аудирование с разными целями: первое прослушивание – основное содержание, второе – детали, третье – имплицитная информация (отношение говорящего, причины).

Использовать аутентичные материалы уровня B1.

1.3. Работа над трудными заданиями (имплицитная информация)

После прослушивания задавать вопросы: «Почему говорящий так считает?», «Что он чувствует?», «Каковы его намерения?».

Учить определять интонацию и эмоциональную окраску как маркеры отношения.

Использовать задания на установление соответствия между высказываниями и мнениями.

2. Чтение (задания 10–18)

Самые низкие результаты – в заданиях на поиск имплицитной информации (задание 11 – 27 %), установление причинно-следственных связей (задание 17 – 27 %) и последовательности событий (задание 16 – 41 %). Понимание основного содержания также вызывает трудности (задание 10 – 43 %).

2.1. Обучение разным видам чтения

Просмотровое чтение – для определения темы и основной идеи (задание 10): учить читать заголовки, первые и последние абзацы, выделять ключевые предложения.

Поисковое чтение (задание 11): тренировать находить информацию быстро, используя синонимы и перифраз. Давать задания на поиск соответствий между вопросами и текстом.

Изучающее чтение (задания 12–18): учить анализировать структуру, выделять логические связи, делать выводы.

2.2. Развитие навыков смыслового анализа

Работа с абзацами: определять микротему каждого абзаца, выделять ключевые слова.

Установление логических связей: использовать тексты с пропущенными словами-связками (however, therefore, as a result, in contrast) – восстанавливать их по смыслу.

Составление плана текста (в виде вопросов или тезисов) – это помогает структурировать понимание.

Пересказ текста своими словами с выделением главной мысли.

Сравнение двух текстов на одну тему – поиск сходств и различий.

2.3. Преодоление трудностей с имплицитной информацией

Тренировать выводы на основе фактов (инференция): «Что из этого следует?», «Что автор подразумевает, но не говорит прямо?».

Использовать тексты с открытым вопросом: «Почему автор использовал это слово?», «Каково отношение автора к...?».

Восстановление последовательности событий (задание 16) – давать разрезанные тексты и просить восстановить порядок, объяснить логику.

2.4. Расширение словарного запаса для чтения

Создавать тематические словари по кодификатору (экология, технологии, образование, путешествия, здоровье и т.д.).

Вводить фразовые глаголы и идиомы через чтение аутентичных текстов, а не через списки.

Учить догадке по контексту: «Какое значение этого слова подходит в данном предложении?».

3. Грамматика (задания 19–24)

Базовые грамматические структуры усвоены (задания 19, 21, 22, 24 – 63–83 %), но сложные конструкции – условные II типа, согласование времен в косвенной речи, пассивный залог в Perfect, конструкции с герундием/инфинитивом – вызывают серьезные трудности (задания 20 – 31 %, 23 – 46 %).

3.1. Повторение и закрепление базовых правил

Повторить все времена активного залога (особенно Present Perfect, Past Continuous) на регулярной основе.

Закрепить пассивный залог в настоящем и прошедшем времени (Present/Past Simple Passive, Present Perfect Passive) с акцентом на смысловые различия.

3.2. Целенаправленная работа над проблемными темами

Условные предложения:

Пошаговое изучение: сначала 0 и I типы (закрепление), затем II тип (нереальное настоящее) – тренировать на бытовых ситуациях («Если бы я был президентом...», «Что бы ты делал, если бы...»).

Использовать наглядные схемы и таблицы сравнения типов.

Давать задания на трансформацию (из реального условия в нереальное).

Согласование времен в косвенной речи:

Тренировать на диалогах: сначала прямую речь переводить в косвенную устно, потом письменно.

Обращать внимание на изменение указателей времени (now – then, today – that day, yesterday – the day before).

Учить определять, когда время не меняется (если говорящий передает общеизвестный факт).

Герундий и инфинитив:

Составить список глаголов с герундием, с инфинитивом, с обоими вариантами (с изменением смысла).

Тренировать на контрастных примерах: *stop doing / stop to do, remember doing / remember to do, forget doing / forget to do*.

Отрабатывать конструкции *used to / be used to / get used to* в контексте.

3.3. Формирование навыка анализа контекста

Учить определять временной ориентир (сигналы времени: now, yesterday, since, for, already, yet, just) перед выбором формы.

Работать с целыми предложениями, а не изолированными словами – обращать внимание на союзы и зависимые части.

3.4. Регулярная тренировка в формате ЕГЭ

Еженедельно выполнять 2–3 задания (19–24) с последующим разбором ошибок.

Вести индивидуальную карточку ошибок по грамматике для каждого ученика.

4. Лексика (задания 25–36)

Словообразование (25–29) – сильная сторона (64–92 %), но лексическая сочетаемость и фразовые глаголы (30–36) – слабое место (43–49 %). Особенно проблематичны задания на выбор синонимов и фразовых глаголов.

Рекомендации

4.1. Словообразование (поддержание и расширение)

Регулярно повторять все основные суффиксы и префиксы, добавляя менее употребительные (-ous, -ical, -ive, -ance/-ence, -ity, -ship).

Составлять семейства слов (образовывать все части речи от одного корня) и использовать их в предложениях.

Давать задания на определение части речи по контексту.

4.2. Фразовые глаголы

Вводить тематическими группами по 5–7 в неделю (например, фразовые глаголы о путешествиях, об учебе, о работе).

Тренировать в контексте (не заучивать списки): использовать тексты, диалоги, фильмы.

Создавать карточки с примерами употребления.

Играть в игры: «Подбери синоним», «Замени одним словом».

4.3. Синонимы и лексическая сочетаемость

Учить различать синонимы по смыслу и стилю (say/tell/speak/talk, do/make, etc.).

Обращать внимание на коллокации (устойчивые сочетания) – например, *make a decision, do homework, take a photo*.

Использовать словари сочетаемости.

Тренировать выбор правильного слова по контексту (задания 32, 35).

4.4. Средства логической связи

Составить список обязательных клише для письменных и устных высказываний (however, moreover, furthermore, in addition, on the one hand, on the other hand, consequently, as a result, in conclusion).

Тренировать вставку связок в текст (пропуски).

Учить использовать их в собственных высказываниях.

5. Письменная речь (задания 37 и 38)

Самый проблемный раздел: личное письмо (К3 – 17 %, К1 – 46 %), эссе (К2 – 37 %, К3 – 33 %, К4 – 16 %, К5 – 40 %). Основные дефициты – отсутствие структуры, бедная лексика и грамматика, грубые ошибки, низкий самоконтроль.

5.1. Личное письмо (задание 37)

Цель: довести до 4–5 баллов из 6.

Ввести обязательный шаблон:

Приветствие (Dear...)

Благодарность за письмо, извинение за поздний ответ (Thanks for your letter... Sorry for not writing earlier...)

Ответ на 3 вопроса (четко, развернуто, каждому вопросу – отдельное предложение или два)

3 вопроса другу (по теме, разного типа)

Завершение (Write back soon, Best wishes, Love)

Отрабатывать каждый блок отдельно – сначала только ответы на вопросы, потом только вопросы, потом целиком.

Учить использовать клише (I'm glad to hear that..., As for me..., I'm interested in..., Actually..., By the way...).

Контролировать объем – считать слова, укладываться в 100–140 слов.

Ввести обязательную самопроверку по чек-листу:

Все ли части есть?

Ответил ли на все вопросы?

Задал ли свои вопросы?

Проверил ли времена, артикли, предлоги?

Еженедельно писать письма с последующей проверкой и анализом ошибок.

5.2. Эссе (задание 38)

Цель: получить 3–4 балла из 14 (постепенно повышая).

Использовать упрощенную, но обязательную структуру:

Вступление (переформулировать тему, показать ее актуальность).

Первый абзац: описание данных (цифры из таблицы/диаграммы, сравнение).

Второй абзац: свое мнение (2 аргумента с примерами).

Заключение (обобщить, сделать вывод).

Дать готовые фразы для каждой части:

Вступление: *The chart/graph shows... It is clear from the data that...*

Сравнение: *According to the data..., In contrast..., While..., The highest/lowest percentage is...*

Мнение: *In my opinion..., I strongly believe that..., It seems to me that...*

Аргументация: *Firstly/Secondly/Finally..., For example..., This means that...*

Заключение: *To sum up..., In conclusion..., All things considered...*

Ограничить грамматику до наиболее надежных конструкций (Present Simple, Past Simple, Future Simple, Present Perfect – избегать сложных времен, чтобы не наделать ошибок).

Тренировать поэтапно:

Неделя – учимся писать вступление.

Неделя – описываем данные.

Неделя – аргументируем свое мнение.

Неделя – пишем заключение.

Неделя – собираем все вместе.

Ввести обязательное редактирование: ученик пишет черновик, затем проверяет по чек-листу (есть ли структура, логика, связки, проверена ли грамматика), затем переписывает на чистовик.

6. Устная речь (задания 39–42)

Чтение вслух (39) – 61 %, условный диалог (40) – 51 %, интервью (41) – 30 %, монолог – решение задачи (50 %), организация (55 %), языковое оформление (20 %).

Рекомендации

6.1. Чтение вслух (задание 39)

Ежедневно читать вслух небольшие тексты.

Обращать внимание на интонацию, ударение, паузы – использовать аудиообразцы для имитации.

Записывать на диктофон и прослушивать, анализируя ошибки.

6.2. Условный диалог-расспрос (задание 40)

Тренировать все типы вопросов (общий, специальный, альтернативный, разделительный) на разные темы.

Использовать карточки-задания: дать ситуацию и просить задать 5 вопросов.

Отрабатывать диалоги в парах по шаблону (вопрос – ответ – реакция).

Учить реагировать на ответы (*That's interesting!, Really?, I see...*).

6.3. Интервью (задание 41) – наиболее сложное устное задание

Учить активно слушать собеседника и реагировать.

Дать клише для:

запроса информации (*Could you tell me...?, I'd like to know...*)

уточнения (*Sorry, could you repeat that?, What exactly do you mean?*)

выражения мнения (*I think..., In my view..., To be honest...*)

согласия/несогласия (*I agree with you, I'm not sure I agree because...*)

Тренировать в парах, записывать на видео и анализировать.

6.4. Монолог (задание 42) – языковое оформление

Структура монолога:

Вступление (What I'm going to talk about is...)

Основная часть (3 пункта плана + аргументация)

Заключение (In conclusion, To sum up...)

Шаблонные фразы для каждого пункта:

First of all, Secondly, Another important thing is...

I believe that... because... For example...

That's why I think...

Учить говорить без опоры – сначала по плану-схеме, потом с постепенным отказом от записей.

Записывать на диктофон и прослушивать для самокоррекции.

Еженедельно готовить монологи на разные темы (из кодификатора).

7. Развитие метапредметных умений (ключевое условие прогресса)

7.1. Регулятивные УУД (планирование и самоконтроль)

Учить планированию перед выполнением любого задания: сколько времени трачу, какие шаги делаю.

Ввести обязательный этап самопроверки:

Для письменных работ – по чек-листу.

Для устных ответов – запись и прослушивание.

Обучать коррекции ошибок – не просто показать ошибку, а объяснить правило и исправить.

Учить работать с таймером, чтобы укладываться в отведенное время.

7.2. Познавательные УУД (логика, анализ, синтез)

Регулярно выполнять задания на установление логических связей (причина-следствие, последовательность, сравнение).

Учить выделять главное в тексте и в задании.

Тренировать контекстуальную догадку (лексику, грамматику) через анализ предложения в целом.

Развивать аргументацию: давать задания «Приведи 2 аргумента за и 2 против», «Объясни свою точку зрения».

Использовать интеллект-карты и схемы для структурирования информации.

7.3. Коммуникативные УУД

Обучать диалогическим стратегиям: как начать разговор, поддержать, завершить.

Тренировать использование речевых клише в устной и письменной речи.

Развивать умение слышать собеседника и адекватно реагировать.

Учить адресности высказывания (учитывать, кому и зачем говоришь/пишешь).

8. Организационные рекомендации для учителя

8.1. Планирование занятий

Приоритет – продуктивные виды речевой деятельности (письмо и говорение), так как именно там самые большие потери баллов.

Чередовать виды работы – не более 15–20 минут на один тип заданий.

Включать задания на развитие метапредметных умений в каждый урок (планирование, самоконтроль, анализ).

Еженедельно проводить мини-диагностику по одному из разделов с разбором ошибок.

8.2. Индивидуальный подход

Вести мониторинг успеваемости по каждому ученику (карта дефицитов).

Определить для каждого «зону ближайшего развития» – 1–2 умения, над которыми работает в первую очередь.

Дифференцировать задания – для более слабых – опоры и шаблоны, для более сильных – усложненные варианты.

8.3. Мотивация и психологическая поддержка

Ставить реалистичные цели – улучшить на 5–10 баллов, а не «сдать на 80».
Фиксировать прогресс (даже небольшой) и отмечать достижения.
Снижать тревожность через знакомство с форматом заданий, тренировку в условиях, приближенных к экзамену.

Использовать положительное подкрепление и создавать ситуацию успеха.

8.4. Использование ресурсов

Цифровые инструменты – тренажеры по грамматике и лексике (Wordwall, Quizlet, Kahoot), аудиоподкасты, платформы с заданиями ЕГЭ.

Аутентичные материалы – адаптированные тексты, видео, новости для расширения лексического запаса и развития понимания.

Образцы ответов – демонстрировать письма и эссе, соответствующие 60–70 т.б., разбирать их структуру и языковые средства.

Заключение

Достижение группой обучающихся с низким уровнем подготовки результата 60–70 тестовых баллов – задача реалистичная, но требующая систематической и целенаправленной работы. Ключевые акценты:

Приоритет – продуктивная речь (письмо и говорение) – именно там скрыт основной резерв.

Закрепление сильных сторон – словообразование, базовая грамматика, аудирование на понимание фактов – должно поддерживаться на высоком уровне.

Развитие метапредметных умений (планирование, самоконтроль, логический анализ) должно быть встроено в каждый урок и каждое задание.

Регулярность и пошаговость – маленькие шаги, постоянная практика, обязательная рефлексия и коррекция.

Группе обучающихся со средним уровнем подготовки

1. Аудирование: тренировка определения основной мысли (задание 1)

Проблема: ученики слышат детали, но не выделяют главное. Результат – 37%. Это не языковой, а стратегический дефицит.

Прием «Прогноз по первым 30 секундам». На каждом уроке включайте фрагмент аудиотекста (первые 30–40 секунд) и дайте задание: «Запишите одним предложением, о чем будет этот текст. Какая тема? Какая проблема?» После этого дослушайте до конца и сравните прогноз с реальным содержанием. Это учит концентрироваться на вводных фразах, интонации и повторяющихся тематических словах.

Прием «Заголовок без вариантов». Дайте ученикам прослушать короткое сообщение (1–1,5 минуты) и попросите придумать 3 варианта заголовка к нему, а затем выбрать один наиболее точный. Важно, чтобы заголовки были разного уровня обобщения – это поможет обсуждать, почему один точнее другого.

Прием «Сжатие до трех слов». После прослушивания текста (до 2 минут) ученики должны записать 3 ключевых слова, которые передают суть, а затем по этим словам восстановить основную мысль устно. Это развивает навык свертывания информации.

Прием «Два прослушивания с разными задачами». Первое прослушивание – только понять общую тему и записать ее. Второе – проверить детали. Это учит распределять внимание. В ЕГЭ задание 1 идет первым, поэтому важно приучить учеников не пытаться уловить каждое слово, а сфокусироваться на общем.

Домашнее задание: слушать 1–2 минуты новостей или подкастов и письменно формулировать основную мысль (на русском или английском, но главное – именно сжатое содержание). На следующем уроке разбирать типичные ошибки обобщения.

2. Чтение: поиск имплицитной информации и причинно-следственных связей (задания 11, 12, 15, 17)

Проблема: ученики находят явные совпадения, но не делают выводов, не видят скрытых связей.

Практические приемы:

Прием «Маркировка текста». При работе с любым текстом (объемом 500–700 слов) дайте задание: карандашом подчеркнуть все факты, а над ними надписать «что из этого следует?». Затем в парах обсуждают выводы. Например, если в тексте сказано, что компания сократила штат, ученик должен записать возможное следствие – «возможно, финансовые трудности» или «переход на автоматизацию». Это тренирует причинно-следственное мышление.

Прием «Вопросы до чтения». Перед чтением текста раздайте 3–4 вопроса, на которые нельзя ответить прямым цитированием, нужен переформулировка или умозаключение. Например: «Почему автор считает, что ...?», «Каковы последствия описанного события?», «Что можно предположить о будущем развитии ситуации?». Ученики читают текст, делают пометки и затем устно или письменно отвечают на эти вопросы, обязательно ссылаясь на конкретные строки текста.

Прием «Логическая цепочка». После прочтения текста ученики заполняют таблицу из трех колонок: «Факт» – «Причина» – «Следствие». Не менее 5 пунктов. Затем сравнивают в группах. Это развивает структурное понимание.

Прием «Трансформация утверждения». Для задания 11 (поиск информации) дайте ученикам список утверждений и попросите найти в тексте места, где это утверждение либо подтверждается, либо опровергается, но при этом само утверждение сформулировано синонимично. Тренируйте поиск не по ключевым словам, а по смыслу. Например, в тексте "The project was postponed indefinitely", а в утверждении "The project has been delayed with no fixed date" – ученики должны понять, что это одно и то же.

Прием «Скоростное чтение». Раз в неделю давайте текст и таймер – 5 минут на прочтение и поиск ответов на 3 вопроса (на имплицитную информацию). Затем обсуждение, почему они нашли или не нашли. Это учит быстро ориентироваться в тексте, не застревая на деталях.

Алгоритм для учеников: перед выполнением заданий на чтение (12–18) всегда рекомендовать: 1) просмотреть вопросы; 2) быстро пробежать текст по абзацам (определить структуру); 3) читать внимательно, маркируя места, где могут быть ответы; 4) при выборе ответа перечитывать соответствующий фрагмент и проверять все варианты, не полагаться на память.

3. Письменная речь: языковое оформление (37 К3, 38 К4) – самопроверка и автоматизация грамматики

Проблема: ученики знают правила, но в своих текстах делают грубые ошибки, не проверяют написанное.

Чек-лист ошибок «Топ-5». Разработайте индивидуальные или групповые чек-листы, которые ученик кладет рядом при написании любого письменного задания. В группе со средним уровнем чаще всего ошибки: а) согласование времен (особенно в косвенной речи и условных), б) окончание -s в 3-м лице и множественном числе, в) артикли (пропуск a/the, избыточное употребление), г) предлоги после глаголов (look at, depend on), д) порядок слов в вопросах и отрицаниях. Чек-лист должен содержать по каждому пункту 1–2 наводящих вопроса: «Проверь, везде ли стоит -s у глаголов в Present Simple?», «Все ли предлоги соответствуют глаголам?» и т.п.

Прием «Редакторский час». Раз в неделю выделите время (15 минут) на редактирование чужих текстов. Дайте 2–3 письма или абзаца эссе, содержащие типичные ошибки. Ученики в парах находят и исправляют их. Затем обсуждают, какие ошибки были пропущены. Это безопасная тренировка, которая формирует навык внимания к деталям.

Прием «Написание – пауза – перечитывание». После того как ученик написал черновик письма или эссе, он должен отложить его на 2–3 минуты (сделать другое

упражнение, например, лексический тест), а затем вернуться и перечитать его уже «свежим взглядом» с чек-листом. Это значительно повышает эффективность самопроверки.

Прием «Образцовые фразы». Составьте для учеников список грамматических конструкций, которые они обязаны использовать в эссе (например, сложносочиненные предложения с союзами, придаточные условия, пассивный залог). Каждый раз, когда они пишут эссе, они должны отметить галочками, сколько таких конструкций они использовали. Это поощряет сознательное применение сложных структур.

Концентрированная тренировка грамматики в контексте. Вместо изолированных упражнений на времена, давайте ученикам короткие абзацы (5–6 предложений) на тему эссе и просите написать их в разных временах: Present Simple, Past Simple, Present Perfect, Future, Conditionals. Затем они сравнивают варианты и обсуждают, какое время лучше подходит для какой части рассуждения.

Алгоритм для самопроверки письма:

- 1) проверка структуры (вступление, основная часть, заключение);
- 2) проверка логических связей (союзы, вводные слова);
- 3) проверка грамматики по чек-листу;
- 4) проверка лексики (нет ли повторов, есть ли синонимы).

Приучить к такому алгоритму – задача учителя на протяжении нескольких недель.

4. Устная речь: монолог и диалог – спонтанность и контроль ошибок (задания 41, 42

ЯО)

Проблема: при спонтанном говорении ученики теряют грамматический контроль и становятся односложными.

Прием «Запись и расшифровка». Ученики записывают свой монолог (например, с помощью телефона) на заданную тему, затем прослушивают и расшифровывают (записывают дословно) первые 5–6 фраз. Затем анализируют: находят ошибки, выписывают правильные варианты, сравнивают со своим первоначальным текстом. Это очень эффективно, так как визуализирует устные ошибки.

Прием «Тренировка без подготовки». На каждом уроке выделяйте 3–4 минуты для «горячего стула»: один ученик выходит, получает тему и должен говорить 1 минуту непрерывно (можно использовать таймер). Задача – не останавливаться и стараться следить за грамматикой. После выступления класс или учитель дает обратную связь по 2–3 основным ошибкам.

Прием «Карточки-шаблоны». Раздайте ученикам карточки с готовыми фразами для выражения мнения, аргументации, сравнения, подведения итога. Например: "In my opinion...", "Firstly...", "Moreover...", "On the other hand...", "To conclude...". Они должны использовать эти фразы в каждом устном высказывании, постепенно переходя к свободному использованию без карточек.

Прием «Диалог по ролям с переключением». Для подготовки к заданию 41 (интервью) разбейте класс на пары. Один – журналист, другой – эксперт. Журналист задает вопросы по теме (из списка), эксперт отвечает развернуто (не односложно). Через 2 минуты они меняются ролями. Учитель заранее дает список вопросов, но после нескольких тренировок убирает опоры. Важно требовать, чтобы в ответе было не менее 3 предложений.

Прием «Самокоррекция». При устных ответах, если ученик допустил ошибку, учитель не исправляет ее сам, а дает сигнал (например, постучать по столу) и просит ученика произнести ту же фразу правильно. Это учит оперативно исправлять себя, что ценится на экзамене.

Микро-монологи «3-2-1». Дайте тему, ученик готовится 1 минуту, затем говорит 3 предложения – мнение, 2 причины, 1 пример. Постепенно увеличивайте количество предложений до 10–12. Это структурирует высказывание и делает его логичным.

5. Лексика: фразовые глаголы и коллокации (задания 30–36)

Проблема: ученики не знают устойчивых сочетаний, выбирают синонимы, нарушающие сочетаемость.

Прием «Лексический дневник». Заведите тетрадь, где ученики записывают фразовые глаголы не в виде списка, а в контексте: глагол + предлог + 2–3 примера словосочетаний. Например: "give up – give up smoking, give up a job, give up hope". Каждую неделю тематический набор (например, 10 фразовых глаголов по теме «Работа» или «Путешествия»).

Прием «Соедини по смыслу». Раздайте карточки с глаголами и существительными (make/do, take/have и т.д.). Ученики должны соединить их в правильные коллокации и составить предложения. Например, к глаголу "make" подходят "decision, mistake, effort", а к "do" – "homework, research, business". Затем они устно приводят примеры.

Прием «Контекстные замены». Дайте предложения с пропущенными предлогами после глаголов (например, "I rely __ my friend", "She applied __ a job"). Ученики вставляют предлог и объясняют свой выбор. Затем аналогичные предложения даются в заданиях на словообразование, где нужно изменить часть речи, сохранив корень.

Прием «Лото предлогов». На уроке можно играть в лото: у каждого ученика карточка с 6 предлогами, учитель называет глагол, ученики должны сказать, какой предлог с ним употребляется, и закрыть клетку. Это в игровой форме запоминает сочетания.

Прием «Словообразовательное дерево». Для отработки суффиксов и префиксов (задания 25–29) дайте один корень (например, care) и попросите образовать все возможные части речи с разными аффиксами (care – careful – careless – carefully – carelessness). Затем ученики составляют предложения с каждым словом, чтобы понять разницу.

Домашнее задание: «Фразовый глагол дня». Каждый день новый фразовый глагол, ученик должен придумать и записать 3 предложения с ним на разные темы. На следующем уроке проверка в виде быстрого опроса.

6. Грамматика в тестовой форме: сложные случаи (задания 19–24)

Хотя в целом показатели высокие, есть провалы (например, задание 22 – 74%). Для стабильного результата нужно отрабатывать именно те конструкции, где чаще ошибаются.

Прием «Мини-таблицы для сложных случаев». Составьте таблицы с парами конструкций, которые путают: remember to do / remember doing, stop to do / stop doing, used to do / be used to doing, условные предложения II и III типа, согласование времен в косвенной речи. Эти таблицы всегда должны быть перед глазами на этапе тренировки, а затем убираются.

Прием «Деформация предложения». Дайте предложение в одном времени, попросите переделать его в другое время, в пассивный залог, в косвенную речь, в условное наклонение. Например: "She said, 'I will come tomorrow'." -> переделать в косвенную речь с разными вводными глаголами (She said that she would come the next day). Затем усложнить – добавить условие.

Прием «Ошибкоопасные моменты». Соберите базу из 20 предложений, в которых скрыты типичные ошибки данной группы (неправильное согласование, пропуск вспомогательного глагола, неправильный порядок слов). Ученики должны найти ошибку и исправить, объяснив правило. Делайте это в начале урока в качестве разминки.

Прием «Цепочка превращений». На доске пишется простое предложение в Present Simple. Ученики по цепочке меняют время (Present Simple -> Past Simple -> Future Simple -> Present Perfect -> Present Continuous) и поясняют, как изменился смысл. Затем добавляют модальные глаголы или пассив.

Группе обучающихся с высоким уровнем подготовки

1. Аудирование: формирование навыка глобального восприятия (задание №1)

Основная проблема – низкий процент выполнения базового задания на понимание главной идеи. Рекомендуется:

Включать в каждый урок аудирование без опоры на вопросы – давать задание сформулировать тему и основную мысль текста в одном предложении. Использовать короткие новостные выпуски, интервью, подкасты (длительностью до 2 минут).

Организовать регулярные «аудио-пятиминутки» в начале урока, где ученики записывают только ключевые слова, а затем устно восстанавливают суть.

Проводить сравнительный анализ правильных и неправильных вариантов из типовых заданий, выявляя признаки дистракторов (детали, вырванные из контекста, частичное совпадение).

Научить прогнозированию перед прослушиванием: по заголовку, по первому предложению, по иллюстрациям (если есть) предполагать тему, что снимает стартовый стресс.

Использовать аудиозаписи с разным качеством звука и акцентами (британский, американский, австралийский, индийский), чтобы ученики привыкали к неидеальным условиям.

2. Чтение: развитие интерпретационных умений (задания №15 и №17)

Проблема – непонимание имплицитной информации, подтекста, авторской позиции. Рекомендуется:

Ввести в практику аналитическое чтение публицистических и художественно-публицистических текстов с заданиями: «Что автор хотел сказать этими словами?», «Какое отношение он выражает?», «Какие аргументы он приводит косвенно?».

Использовать метод «чтение в парах с вопросами»: один ученик задает вопросы по имплицитной информации, другой отвечает, затем меняются. Это развивает критическое мышление.

Тренировать переформулирование – просить учеников пересказать абзац от лица автора, сохраняя его эмоциональную окраску.

Составлять ментальные карты причинно-следственных связей для каждого сложного текста, чтобы видеть логику развития мысли.

Регулярно давать задания на сравнение двух текстов по одной теме, но с разной точкой зрения, с последующим обсуждением скрытых различий.

3. Словообразование: систематизация редких моделей (задание №29)

Ученики хорошо владеют основными суффиксами, но ошибаются в исключениях и тонких различиях. Рекомендуется:

Составить банк «проблемных корней» (например, respons- → responsible, responsibility, irresponsible; economy → economic, economical, economics) с примерами употребления. Раздавать такие списки и регулярно проверять.

Проводить минутки словообразования – на доске корень, ученики должны записать как можно больше производных за 1 минуту, затем объяснить разницу в значении.

Включать в контрольные работы задания с выбором между парными суффиксами (-ible/-able, -ic/-ical, -tive/-sive) и требовать комментариев к выбору (устно или письменно).

Использовать онлайн-словари с указанием происхождения, чтобы ученики видели закономерности (например, латинские корни дают -ible, германские – -able), но в основном – практика на контексте.

Давать тексты с пропусками, где нужно восстановить производное слово, но при этом изменяется не только суффикс, но и корень (например, wide → width), чтобы ученики не действовали механически.

4. Лексика: работа над коллокациями и синонимией (задание №35)

Проблема – недостаточное владение лексической сочетаемостью и стилистическими нюансами. Рекомендуется:

Ввести «коллокационный дневник» – ученики записывают новые словосочетания из каждого текста (глагол + существительное, прилагательное + существительное, глагол + предлог), а затем составляют с ними предложения.

Проводить «синонимические пятиминутки» – давать слово, ученики называют как можно больше синонимов, затем разбирают, в каких контекстах каждый уместен.

Регулярно использовать упражнения на заполнение пропусков в предложениях, где нужно выбрать из двух-трех близких слов (например, say/tell/speak, borrow/lend, rise/raise), с обязательным объяснением выбора.

Отрабатывать фразовые глаголы через игры (например, «Собери пару» – глагол + частица), но с акцентом на их значения в разных контекстах.

Предлагать задания на трансформацию – переписать предложение, заменив одно слово на синоним с сохранением смысла и стиля.

5. Говорение: повышение лингвистической точности в спонтанной речи (задание 42, КЗ)

Ученики содержательно и логично строят монолог, но допускают мелкие ошибки. Рекомендуются:

Проводить регулярные устные ответы с записью на диктофон (смартфон) и последующим прослушиванием. Ученик сам отмечает свои ошибки по списку (артикли, предлоги, порядок слов, время). Это развивает самоконтроль.

Включить в уроки «горячий стул» – один ученик говорит монолог на заданную тему в течение 2 минут без подготовки, остальные фиксируют ошибки и дают обратную связь.

Тренировать использование клишированных фраз для структурирования (начало, переходы, заключение), чтобы освободить когнитивные ресурсы для грамматической правильности.

Давать задания на пересказ текста в монологической форме с изменением временной перспективы (например, пересказать от лица другого персонажа) – это развивает гибкость и грамматическую точность.

Устраивать «соревнования на беглость» – кто без запинок дольше говорит на заданную тему, но при этом ошибки фиксируются и разбираются.

6. Компенсаторные навыки: обязательный элемент подготовки

Для 100 баллов необходимо уметь выходить из затруднений. Рекомендуются:

Проводить упражнения на контекстуальную догадку – давать предложения с несуществующими словами, ученики должны определить их значение по контексту (часть речи, синонимы, антонимы, логика). Это тренирует мозг не пасовать перед незнакомыми элементами.

Обучать перефразированию – давать сложное предложение и просить сказать то же самое другими словами, используя более простую лексику. Это готовит к ситуациям, когда нужное слово забыто.

Тренировать инференцию – по заголовку, по первому абзацу или по интонации аудио восстанавливать пропущенную информацию.

Вводить «экстренный набор» универсальных фраз для устной речи (Actually, I think...; To put it differently...; What I'm trying to say is...), чтобы выиграть время и сохранить связность при затруднении.

Учить не заикаться на отдельных словах – если слово незнакомо, нужно смотреть на общий смысл и продолжать.

7. Психологическая и организационная готовность к нестандартным ситуациям

Рекомендуется моделировать на занятиях стрессовые факторы:

Проводить «шумные аудирования» – включать фоновые звуки или нечеткие записи, чтобы ученики привыкали работать в помехах.

Внезапно менять порядок заданий на пробных работах или давать задания, чуть более сложные, чем в демоверсии, чтобы не было эффекта «неожиданности».

Учить тайм-менеджменту – давать письменные и устные задания с жестким лимитом, на 10–15% меньше рекомендованного времени, чтобы на экзамене оставался запас.

Проводить ролевые игры «интервью с каверзными вопросами», где один ученик задает неудобные вопросы, а другой должен сохранять логику и спокойствие.

Обязательно разбирать не только ошибки, но и моменты сомнения – ученик должен фиксировать, где он колебался, и как он пришел к решению. Это развивает рефлекссию.

Рекомендовать ученикам вести «Дневник сложностей», куда они записывают все незнакомые слова, нестандартные конструкции и свои удачные/неудачные стратегии, и периодически его пересматривать.

Рекомендуемые темы для **методических объединений** должны быть направлены не просто на обсуждение цифр, а на выработку конкретных стратегий, особенно с учетом разницы в результатах между группами участников (от не преодолевших порог до высокобалльников).

Ниже представлены рекомендуемые темы для обсуждения с обоснованием и планируемыми изменениями.

Тема 1. «Метапредметный подход в обучении аудированию: от понимания основного содержания к полному и точному пониманию»

Почему рекомендуется:

Данные показывают парадоксальный разрыв:

Задание 1 (базовый уровень, основное содержание) выполняется хуже всего – 34,77% (даже у группы 61–80 т.б. всего 37,3%).

Задания 3–9 (высокий уровень, полное понимание) выполняются значительно лучше (например, задание 4 – 98,01%, задание 6 – 92,05%).

Это говорит о том, что учителя хорошо тренируют экзаменационные форматы (поиск конкретных деталей), но недостаточно развивают навык прогнозирования, игнорирования незнакомых слов и отделения главного от второстепенного в потоке речи. Группа «не преодолевших порог» показывает 0% в задании 1 – это сигнал о том, что база не сформирована.

Планируемые изменения:

Внедрение на уроках аудирования аудирования без предварительного просмотра вопросов (первое прослушивание – только на понимание общей идеи).

Использование аутентичных коротких видео/подкастов (до 3,5 мин) не только для извлечения цифр/фактов, но и для упражнений на «формулировку основной мысли одного абзаца» (skill of gist).

Разработка банка заданий на «контекстуальную догадку» именно для базового уровня, чтобы снизить страх перед незнакомой лексикой у слабых учащихся.

Тема 2. «Причины низких результатов в заданиях на словообразование и лексическую сочетаемость: системная работа с аффиксацией и контекстом»

Почему рекомендуется:

задания 25–29 (словообразование) показывают тревожную динамику:

задание 29 (базовый уровень) – 56,29% (в группе 61–80 т.б. всего 62,70%, а в группе 81–100 – 67,92%, что является аномально низким показателем для сильных учеников).

Задания 32, 35 (лексика высокого уровня) также требуют дополнительного внимания (66,23% и 58,28% соответственно).

Это свидетельствует о том, что учащиеся плохо понимают морфемную структуру слова и не различают части речи в контексте. Учителя часто дают списки суффиксов, но не учат применять их в зависимости от синтаксической роли слова в предложении.

Планируемые изменения:

смещение акцента с механического запоминания суффиксов на синтаксический анализ предложения перед выполнением словообразовательного задания (определение, какая часть речи пропущена, прежде чем подбирать аффикс).

Введение обязательных лексических диктантов не по словам, а по словообразовательным гнездам (например, compete – competitor – competitive – competitively).

Разработка памятки по типичным ошибкам при выборе между прилагательным и наречием (задание 30–36).

Тема 3. «Формирование стратегий смыслового чтения: работа с несплошными текстами и полным пониманием сложных текстов»

Почему рекомендуется:

Задание 10 (чтение основного содержания) – 64,02%, но в группе «не преодолевших» – 3,03%. Это критично.

Задания 12–18 (полное понимание) имеют большой разброс: от 40,07% (задание 17) до 89,07% (задание 8).

Задание 15 (причинно-следственные связи) – 52,32% (в группе 61–80 – 59,52%, падение относительно других заданий).

Ученики не умеют работать с имплицитной информацией и не выстраивают логические цепочки, что особенно важно для задания 38 (письменное высказывание с элементами рассуждения).

Планируемые изменения:

Включение в уроки заданий на восстановление логической последовательности абзацев (тексты до 900 слов) не только в формате ЕГЭ, но и как постоянную практику работы с текстом.

Обучение приемам «маркировки текста» (подчеркивание маркеров причинно-следственных связей – because, therefore, however, as a result).

Отдельное внимание – работе с инфографикой и таблицами в заданиях 38 (готовим не только к написанию письма, но и к анализу данных).

Тема 4. «Слабое звено в письменной части: грамматическое и орфографическое оформление как основной фильтр для высоких баллов»

Почему рекомендуется:

Задание 37 (электронное письмо): К3 (языковое оформление) – 45,03% (в группе 61–80 т.б. – 17,41%! Это провал).

Задание 38 (развернутое письменное высказывание): К4 (грамматика) – 50,11% (в группе 61–80 – 16,07%).

Даже сильные ученики (81–100) теряют баллы за грамматику (92,45% и 93,71% – это не 100%). Это означает, что языковой навык не автоматизирован, особенно в условиях ограниченного времени и творческой задачи.

Планируемые изменения:

Изменение формата проверки домашних письменных работ: обязательный этап самопроверки по чек-листу (времена глаголов, артикли, предлоги, порядок слов).

Введение в практику «минут на грамматику» – регулярное написание небольших эссе с жестким ограничением времени, чтобы снять страх ошибки.

Анализ типичных ошибок по заданиям 19–24 (грамматические трансформации) и 38 К4, составление адресных тренировочных карточек для каждой группы учащихся.

Тема 5. «Развитие спонтанной устной речи: от чтения вслух к полноценному диалогу-интервью»

Почему рекомендуется:

Задание 39 (чтение вслух) – 77,81% (выполняется хорошо).

Задание 40 (условный диалог-расспрос) – 72,02%.

Задание 41 (интервью, высокий уровень) – 55,17% (в группе 61–80 – 29,82%).

Задание 42 (языковое оформление монолога) – всего 48,01%.

Резкое падение при переходе от чтения готового текста к порождению собственных высказываний. Ученики не умеют выстраивать логику вопросов и аргументировать на ходу.

Планируемые изменения:

Введение в каждое занятие «речевой разминки» в формате интервью (без подготовки, с таймером).

Обучение структуре диалога не на уровне отдельных реплик, а на уровне коммуникативных блоков (запрос информации – уточнение – реакция – переход к новой теме).

Создание банка клише для выражения согласия/несогласия, запроса дополнительной информации, ссылки на опыт (для монолога).

Тема 6. «Трансляция эффективных педагогических практик школ со стабильно высокими результатами: секрет групп «81–100 т.б.»

Почему рекомендуется:

Обращает внимание, что в группах 81–100 т.б. практически все задания показывают результаты выше 90–100%, кроме лексики (задание 29 – 67,92%, задание 35 – 86,79%, письменная грамматика 93,71%). Это означает, что успешные школы не просто «натаскивают» на формат, а дают глубокую языковую базу. Необходимо проанализировать их опыт.

Планируемые изменения:

Проведение серии мастер-классов (внутри МО или межшкольных) педагогами, чьи ученики стабильно попадают в группу 81–100.

Систематизация и распространение их авторских методик работы с лексикой (преодоление «провала» в задании 29) и письменной речи (преодоление «провала в К4»).

Разработка единого для школы «Навигатора по подготовке к ЕГЭ», где будут прописаны обязательные виды деятельности (начиная с 10 класса) по каждой линии заданий, с учетом лучших практик.

На основе детального анализа статистических данных выполнения заданий ЕГЭ по английскому языку в 2026 году выявлены устойчивые профессиональные дефициты учителей, проявляющиеся в неравномерной подготовке обучающихся по различным видам речевой деятельности и аспектам языка. Особую тревогу вызывают: системное отставание в аудировании основного содержания (задание 1 – 34,77%), низкие результаты в словообразовании (задания 29 – 56,29% и 35 – 58,28%), слабое языковое оформление письменных работ (К3 задания 37 – 45,03% и К4 задания 38 – 50,11%), а также провал в заданиях устной речи высокого уровня сложности (задание 41 – 55,17%, задание 42 – 48,01%). Эти цифры свидетельствуют о том, что традиционные методики не в полной мере формируют метапредметные умения и навыки переноса знаний в новые контексты.

В связи с этим рекомендуется включить в планы **повышения квалификации** учителей следующие тематические модули и мероприятия.

1. Модуль «Современные стратегии обучения аудированию: от пассивного восприятия к активному прогнозированию»

Целевая аудитория: учителя, работающие в 10–11 классах.

Обоснование: Задание 1 (базовый уровень) выполняется хуже всех – всего 34,77%, при этом даже в группе 61–80 т.б. результат не превышает 37,3%. Это указывает на то, что учителя не уделяют достаточного внимания развитию умения определять основную тему и игнорировать незнакомые слова. Упор делается на извлечение конкретных фактов (задания 2–9), что дает более высокие проценты, но базовая компетенция остается несформированной.

Содержание модуля:

Технология обучения аудированию с «чистого листа» (без опоры на вопросы) – формирование навыка глобального понимания.

Упражнения на развитие контекстуальной и языковой догадки при работе с аутентичными текстами (длительность до 3,5 мин).

Приемы работы с «информационным шумом»: отбор главного, отделение фактов от мнений, прогнозирование содержания по началу.

Создание банка заданий разных уровней сложности для дифференцированной работы.

Форматы: очные курсы (36 ч.), практико-ориентированные семинары с видеозаписями реальных уроков, вебинары по разработке собственных аудиоматериалов.

2. Модуль «Морфология и словообразование в контексте: системный подход к преодолению лексических дефицитов»

Целевая аудитория: все учителя, особенно те, чьи ученики показывают низкие результаты в заданиях 25–29.

Обоснование: Задания 25–29 (базовый уровень на словообразование) имеют аномально низкий процент выполнения, особенно задание 29 – 56,29%, причем даже в группе 81–100 т.б. он составляет только 67,92%. Это свидетельствует о том, что учителя часто дают списки суффиксов вне контекста, не учат определять часть речи по синтаксической роли слова в предложении. Аналогичные проблемы в лексических заданиях высокого уровня (30–36), где задания 32 и 35 имеют 66,23% и 58,28% соответственно.

Содержание модуля:

Методика работы с словообразовательными гнездами (аффиксы, префиксы, конверсия) с опорой на контекст и грамматическую функцию пропущенного слова.

Обучение приемам морфемного анализа и антиципации частей речи перед выполнением заданий.

Система тренировочных упражнений на различение омонимичных суффиксов (-ed/-ing, -able/-ible и др.).

Интеграция лексики и словообразования в письменную и устную речь (не только на уровне изолированных заданий).

Форматы: модульные курсы (36 ч.) с обязательной практической частью – разработка серии уроков по словообразованию, мастер-классы победителей профессиональных конкурсов.

3. Модуль «Грамматика продуктивного уровня: автоматизация навыков в письме и говорении»

Целевая аудитория: учителя, готовящие к выполнению заданий 37, 38 и устной части.

Обоснование: в письменных заданиях языковое оформление является самым слабым звеном: К3 (37) – 45,03%, в группе 61–80 – всего 17,41%; К4 (38) – 50,11%, в группе 61–80 – 16,07%. Даже у высокобалльников (81–100) нет 100% – 92,45% и 93,71% соответственно. Это говорит о том, что грамматические навыки не автоматизированы в условиях ограниченного времени и творческой задачи. В устной речи языковое оформление монолога (задание 42) также низкое – 48,01%.

Содержание модуля:

Технологии «педагогического фокуса»: использование чек-листов для самопроверки, работа над типичными ошибками на основе анализа ученических работ.

Методика обучения грамматике в связной речи (не только в трансформациях, но и при создании собственного высказывания).

Приемы быстрого редактирования текста и саморефлексии.

Система упражнений для отработки видо-временных форм, модальных глаголов и согласования времен в контексте заданий 19–24 и продуктивной части.

Форматы: краткосрочные интенсивы (16–24 ч.) с практикумом по оцениванию и анализу ошибок, дистанционные курсы с видеозаписями разбора реальных работ.

4. Модуль «Формирование метапредметных умений при работе с текстом: смысловое чтение и критический анализ»

Целевая аудитория: учителя, испытывающие трудности в обучении чтению с полным пониманием (задания 12–18) и письменному высказыванию с элементами рассуждения (задание 38).

Обоснование: задания на чтение имеют большой разброс: от 40,07% (задание 17) до 89,07% (задание 8). Особенно трудны задания на установление причинно-следственных связей (15 – 52,32%) и понимание имплицитной информации. Это напрямую связано с

написанием задания 38, где требуется анализировать данные, делать выводы и аргументировать. Результаты 38 K1–K5 показывают, что организация текста и лексика находятся на уровне 65%, но грамматика – 50%, а сама содержательная часть в группе 61–80 – лишь 34,52%.

Содержание модуля:

Обучение стратегиям работы с несплошными текстами (таблицы, диаграммы, инфографика) – извлечение и интерпретация данных.

Приемы выявления скрытой авторской позиции, различения факта и мнения.

Развитие навыков логического структурирования письменного высказывания (введение, тезис, аргументы, контраргументы, заключение).

Использование средств логической связи для обеспечения когерентности текста.

Форматы: междисциплинарные курсы (совместно с учителями русского языка, математики), практические тренинги по написанию и рецензированию эссе.

5. Модуль «Развитие спонтанной устной речи: диалоги и монологи в формате ЕГЭ»

Целевая аудитория: учителя, готовящие к устной части (задания 40–42).

Обоснование: резкое падение результатов при переходе от чтения вслух (задание 39 – 77,81%) к продуктивным видам: задание 40 – 72,02%, задание 41 (интервью) – 55,17%, задание 42 языковое оформление – 48,01%. Ученики не умеют быстро реагировать, задавать уточняющие вопросы, аргументировать и выстраивать логику высказывания без подготовки.

Содержание модуля:

Технология «речевых версток» – регулярное включение коротких устных заданий на каждом уроке для снятия психологического барьера.

Формирование коммуникативных блоков: запрос информации – уточнение – выражение согласия/несогласия – переход к новой теме.

Обучение стратегиям заполнения пауз, перефразирования и использования клише.

Приемы обучения монологу-рассуждению с опорой на план и без опоры (развитие автономности).

Форматы: тренинги с использованием видеозаписей ответов учащихся и их последующего анализа, стажировки в школах с высокими результатами устной части.

6. Модуль «Дифференцированное обучение как средство работы с группами разного уровня подготовки»

Целевая аудитория: учителя, у которых в классе присутствуют все четыре группы (от не преодолевших порог до высокобалльников).

Обоснование: Данные показывают колоссальный разрыв между группами. Например, в задании 1 группа «не преодолевших» – 0%, а «81–100» – 46,23%. В задании 17 – 0% против 64,15%. Это означает, что стандартный подход не работает для слабых и не дает максимума для сильных. Необходимо персонализировать подготовку.

Содержание модуля:

Диагностика и мониторинг индивидуальных траекторий развития.

Разработка разноуровневых заданий по каждому блоку (аудирование, чтение, лексика, грамматика, письмо, говорение).

Организация парной работы «сильный – слабый» для развития взаимопомощи и повышения мотивации.

Технологии формирующего оценивания для своевременной коррекции.

Форматы: проблемные семинары, круглые столы по обмену опытом внутри региона, создание методических рекомендаций по уровневой дифференциации.

7. Модуль «Использование аутентичных ресурсов для повышения коммуникативной компетенции»

Целевая аудитория: все учителя.

Обоснование: Традиционные учебники часто не обеспечивают достаточной вариативности языкового материала, что сказывается на развитии контекстуальной догадки

и лексической сочетаемости. Низкие результаты в заданиях 30–36 подтверждают, что ученики не владеют лексикой в реальных ситуациях общения.

Содержание модуля:

Отбор и адаптация аутентичных видео-, аудио- и текстовых материалов для уроков.

Создание заданий на основе новостных сайтов, подкастов, блогов, инфографики.

Интеграция краеведческого и социокультурного компонента.

Использование онлайн-сервисов для интерактивной работы с лексикой.

Форматы: вебинары, мастер-классы, методический банк ресурсов, конкурс разработок уроков с использованием аутентичных материалов.

Помимо традиционных курсов повышения квалификации (36/72), целесообразно предусмотреть:

Стажировочные площадки на базе школ с устойчиво высокими результатами ЕГЭ (по группам 81–100 т.б.) – для изучения эффективных педагогических практик.

Тематические консультационные дни для учителей, чьи ученики показывают низкие результаты по отдельным видам заданий.

Сетевые профессиональные сообщества (онлайн-площадки) для оперативного обмена методическими находками и решения проблемных ситуаций.

Конкурсы профессионального мастерства с акцентом на разработку оригинальных заданий, направленных на устранение выявленных дефицитов.

Мониторинговые исследования на выходе – оценка динамики результатов учащихся после прохождения учителями программ повышения квалификации.

Помимо работы школьных методических объединений и курсов повышения квалификации, выявленные дефициты требуют системных управленческих, организационных и воспитательных решений. Предлагаемые направления адресованы администрациям образовательных организаций, органам управления образованием, а также педагогам-психологам и социальным партнерам.

1. Организационно-управленческие решения на уровне школы

Актуальность:

Статистика показывает колоссальный разрыв между группами участников (например, в задании 1 – от 0% до 46,23%, в задании 17 – от 0% до 64,15%). Это говорит о том, что в школе могут отсутствовать механизмы адресной поддержки разных категорий учащихся, а также единая стратегия подготовки к ЕГЭ.

Рекомендации:

Разработать и утвердить «дорожную карту» подготовки к ЕГЭ по английскому языку для 10–11 классов с четкими сроками и ответственными (включая промежуточные диагностики).

Ввести обязательный мониторинг сформированности каждого умения (аудирование, чтение, грамматика, лексика, письмо, говорение) не реже одного раза в четверть с последующим анализом и коррекцией рабочих программ.

Создать внутришкольную базу данных результатов выполнения заданий по каждому ученику (позволит отслеживать индивидуальную динамику и своевременно перестраивать траекторию обучения).

Рассмотреть возможность дополнительного финансирования на приобретение современных аутентичных учебных пособий, аудиоматериалов и платформ для интерактивной работы (особенно для развития аудирования).

2. Цифровизация образовательного процесса и использование онлайн-ресурсов

Актуальность:

Низкие результаты в аудировании (задание 1 – 34,77%) и словообразовании (задания 25–29) требуют регулярной тренировки с автоматизированной обратной связью, которую могут обеспечить цифровые платформы. Однако многие школы используют лишь печатные варианты.

Рекомендации:

Внедрение в учебный процесс цифровых тренажеров с функцией мгновенной проверки (например, Яндекс.Учебник, Фоксфорд, Российская электронная школа, платформы для подготовки к ЕГЭ).

Организация онлайн-диктантов и тестов по словообразованию с автоматическим формированием индивидуальных ошибок (для повторения).

Использование подкастов и видеолекций на аутентичных сайтах для развития навыка контекстуальной догадки и аудирования, с созданием собственных заданий учителями.

Создание виртуального методического кабинета на школьном сайте или в облачном хранилище, где будут размещены банки заданий, памятки, чек-листы и видеоразборы сложных тем.

3. Работа с родителями (законными представителями) учащихся

Актуальность:

Во многих заданиях (особенно в письменной части и устной речи) прослеживается недостаток самостоятельной внеаудиторной практики. Родители часто не осведомлены о конкретных требованиях ЕГЭ и не могут помочь ребенку организовать подготовку.

Рекомендации:

Проведение родительских собраний с демонстрацией типичных ошибок (например, разбор реальных работ с комментариями по критериям оценивания) и пояснением, почему языковое оформление является «слабым звеном».

Разработка памятки для родителей о том, как организовать ежедневные 15–20-минутные занятия (аудирование в фоновом режиме, чтение адаптированных книг, ведение личного дневника на английском).

Организация онлайн-консультаций для родителей по вопросам психологической поддержки детей в период подготовки и снижения тревожности перед экзаменом.

4. Внеурочная деятельность и элективные курсы

Актуальность:

Выявленные дефициты в устной речи (задание 41 – 55,17%, задание 42 – 48,01%) и в письменной грамматике (К4 – 50,11%) требуют дополнительного времени на практику, которое не всегда есть в рамках базовой программы.

Рекомендации:

Введение элективных курсов по выбору, например, «Практика устной речи (интервью и монолог)», «Эссе на английском: от структуры до совершенства», «Секреты словообразования», «Аудирование без страха».

Проведение школьных конкурсов ораторского мастерства, дебатов и ролевых игр на английском языке, чтобы повысить мотивацию и снять страх публичного выступления.

5. Психолого-педагогическое сопровождение и формирование мотивации

Актуальность:

В группах «не преодолевших минимальный балл» наблюдается 0% выполнения многих заданий (например, задания 1, 17, 29, 35 для этой группы). Это часто связано не только с пробелами в знаниях, но и с отсутствием веры в успех и высокой тревожностью.

Рекомендации:

Создание в школе системы психологической поддержки – тренинги по управлению стрессом, техники релаксации перед экзаменом.

Индивидуальные беседы с учащимися, показывающими стабильно низкие результаты, для выявления причин (отсутствие мотивации, языковой барьер, проблемы с вниманием) и построения персонального плана улучшения.

Внедрение элементов геймификации в учебный процесс (соревнования между классами, рейтинги, награды) для повышения вовлеченности.

Проведение дней открытых дверей с приглашением успешных выпускников, сдавших ЕГЭ на высокие баллы, – для обмена опытом и создания позитивных образцов для подражания.

6. Сетевое взаимодействие с вузами, институтами развития образования и другими школами

Актуальность:

разрыв между школами с высокими результатами и средними может быть уменьшен за счет распространения лучших практик и привлечения внешних экспертов.

Рекомендации:

заключение договоров о сотрудничестве с факультетами иностранных языков педагогических вузов – для проведения студентами-практикантами дополнительных занятий, мастер-классов, а также для участия в научно-методических проектах.

Участие в региональных ассоциациях учителей английского языка для обмена опытом, совместной разработки контрольно-измерительных материалов и взаимопроверки.

Проведение совместных методических дней со школами, которые показывают стабильно высокие результаты в группах 81–100 т.б., с организацией открытых уроков и разбором технологий.

Использование ресурсов ИРО для проведения выездных мастер-классов непосредственно на базе отстающих школ.

7. Совершенствование материально-технической базы

Актуальность:

Для качественной подготовки по аудированию и устной речи необходимы современные лингафонные кабинеты, качественные наушники, микрофоны, записывающие устройства и программное обеспечение для анализа произношения.

Рекомендации:

Обновление аппаратно-программного комплекса для проведения занятий по аудированию (регулярное прослушивание с фиксацией темпа и пауз).

Обеспечение возможности записи устных ответов учащихся на уроках и их последующего анализа (например, с использованием мобильных приложений для самопроверки произношения).

Приобретение электронных словарей и переводческих программ для работы с незнакомой лексикой на этапе подготовки.

8. Работа с одаренными детьми и детьми, проявляющими повышенный интерес к предмету

Актуальность:

Группа 81–100 т.б. имеет резервы для роста (например, в заданиях 29 – 67,92%, 35 – 86,79%, К4 – 93,71%). Это означает, что даже сильные ученики не достигают максимума из-за недостатка заданий высокого уровня сложности, особенно на лексику и грамматику.

Рекомендации:

Организация олимпиадной подготовки и участие в муниципальных/региональных этапах, что позволяет отработать навыки анализа и синтеза.

Проведение углубленных факультативов по стилистике, фразеологии, лингвострановедению, которые расширяют лексический запас и развивают контекстуальную догадку.

Стимулирование таких обучающихся в участии в научно-исследовательских проектах на английском языке, где требуется письменное изложение собственных мыслей, что взаимосвязано с качеством выполнения заданий 38 и 42.

**Рекомендации по совершенствованию преподавания учебных
предметов и рекомендации администрациям ОО, ИПК / ИРО,
иным организациям, реализующим программы профессионального
развития учителей**

Обществознание

Группе с минимальным уровнем подготовки

В 9 классе необходимо сформировать базовую понятийную и функционально-правовую грамотность. Обучающиеся должны различать индивида, индивидуальность и личность; потребность, мотив и цель; субъект, объект, средства, действия и результат деятельности; игру, учение, труд и общение. Особого внимания требуют субъект и объект деятельности: ошибочная комбинация 25 в веере задания 1 показывает, что часть выпускников исключает их из структуры деятельности. Понятия следует изучать по модели «родовое понятие – существенные признаки – пример – контрпример – типичная ошибка». Одновременно необходимо разграничивать право и обязанность на материале доступных школьных ситуаций: право предоставляет возможность поведения, обязанность устанавливает необходимое действие. Каждый вывод должен сопровождаться кратким обоснованием. Такая работа формирует основу для выполнения заданий 1 и 3, развивает установление существенного признака – МП 1.1.1, использование научной терминологии – МП 1.2.3, перенос знания – МП 1.2.6 и самоконтроль – МП 3.2.1.

В 10 классе приоритетом становится экономическая и финансовая грамотность. Необходимо системно осваивать производство, ограниченность ресурсов, фирму, издержки, выручку и прибыль, спрос и предложение, рыночное равновесие, финансовые институты, банковские операции, налоги, бюджет и экономические функции государства. Содержание следует раскрывать через практические ситуации и причинные модели, а не через изолированное запоминание определений. При изучении фирмы необходимо разграничивать краткосрочный и долгосрочный периоды, постоянные и переменные, явные и неявные издержки, бухгалтерскую и экономическую прибыль. Банковские операции целесообразно классифицировать с позиции банка по схеме «привлечение ресурсов – размещение средств – оказание услуг». Налоги необходимо соотносить с объектом, налогоплательщиком и уровнем установления, исключая классификацию по внешним признакам объекта. Работа со спросом и предложением должна включать определение изменившейся кривой, направления сдвига, фактора, механизма его воздействия и изменения равновесной цены и количества. Такой подход направлен на устранение дефицитов заданий 5–7 и 18–21 и формирует причинно-следственный анализ, преобразование информации и перенос способа действия.

В 11 классе основное внимание следует уделять политической и правовой подготовке, точности терминологии и применению общего знания к конкретной ситуации. Правовой анализ необходимо строить по модели «субъект – отрасль или институт права – юридически значимое условие – применимая норма – право, обязанность или правовое последствие». Обучающиеся должны различать правоспособность и дееспособность, право и обязанность, проступок и преступление, имущественные и личные неимущественные отношения. Функции государственных и юридических институтов следует изучать по матрице «орган – основная функция – типичная ситуация – действие, не относящееся к его компетенции»: суд разрешает дела, прокуратура осуществляет надзор и поддерживает государственное обвинение, адвокатура оказывает квалифицированную юридическую помощь, нотариат удостоверяет юридически значимые действия, органы принудительного исполнения обеспечивают исполнение судебных актов. Ошибки задания 14 необходимо использовать для экспертного редактирования с обязательным объяснением выбора.

При изучении семейного и гражданского права следует раскрывать границы договорного регулирования. Брачный договор может определять имущественные отношения супругов, но не их личные неимущественные отношения, самостоятельные права ребёнка, правоспособность и дееспособность, а также установленное законом право нуждающегося супруга на содержание. Для коррекции дефицитов задания 15 эффективна модель «можно урегулировать договором – нельзя урегулировать договором» с правовым обоснованием. Правовые возможности несовершеннолетних следует изучать через контрастные ситуации, в которых изменяется возраст, статус либо наличие согласия законного представителя. Ошибка должна квалифицироваться конкретно: не учтён возраст, перепутана функция органа, имущественное отношение смешано с личным, право принято за обязанность. Такая работа обеспечивает перенос правового знания – МП 1.2.6, оценку корректности информации – МП 1.3.3, построение логичного письменного ответа – МП 1.3.2 и МП 2.1.2, содержательную проверку решения – МП 3.2.1 и МП 3.2.2.

При изучении фирмы необходимо разграничивать краткосрочный и долгосрочный периоды, постоянные и переменные, явные и неявные издержки, бухгалтерскую и экономическую прибыль. Типичные ошибки задания 5 показывают, что общее определение фирмы усваивается лучше, чем внутренняя система экономических показателей. Эффективен приём «что может изменить фирма»: в краткосрочном периоде предприятие может увеличить количество смен и объём сырья, но не полностью заменить производственные мощности; в долгосрочном периоде изменяемыми становятся все факторы производства. Для различения прибыли используются ситуации с собственным помещением, трудом предпринимателя и альтернативным доходом.

При изучении банковской системы необходимо постоянно удерживать позицию банка. На доске или в рабочей тетради используется трёхчастная схема: банк привлекает ресурсы – банк размещает ресурсы – банк оказывает услугу. Вклад является активом клиента, но пассивной операцией банка; кредит является обязательством клиента, но активом банка; хранение ценностей и консультация являются посредническими услугами. После классификации каждой операции ученик должен ответить на вопрос: «Что изменилось у банка – ресурс, размещение средств или объём оказанной услуги?». Такая работа устраняет дефицит задания 6 и одновременно формирует МП 1.1.1 и МП 1.2.6.

В налоговом блоке необходимо формировать трёхуровневую модель налоговой системы. Каждый налог соотносится с объектом, плательщиком и уровнем установления. Следует специально разбирать ошибочные рассуждения, выявленные в задании 7: транспортный налог не является федеральным только потому, что транспорт имеет общегосударственное значение; земельный налог не становится федеральным из-за особой ценности земли; налог на имущество организаций не определяется уровнем регистрации организации. Ученик должен назвать именно юридическое основание классификации, а не внешний признак объекта.

Работа с рынком должна сочетать понятийную, графическую и причинно-следственную составляющие. При анализе спроса и предложения используется единый алгоритм: определить изменившуюся кривую; установить направление сдвига; назвать фактор; объяснить его влияние на поведение продавцов или покупателей; определить изменение равновесной цены и количества. Простое называние фактора без механизма не следует считать завершённым действием. Для группы риска реалистичным результатом является правильное выполнение двух элементов задания 21: определить направление изменения цены и объяснить влияние одного фактора.

В 9 классе приоритетом становится систематизация социальных, политических и конституционно-правовых понятий. По теме социальных конфликтов необходимо использовать классификационную матрицу, в которой отдельно фиксируются сфера возникновения, участники, масштаб, степень открытости, последствия и способы урегулирования. Ошибка задания 8, связанная с объединением локального и латентного конфликтов по масштабу, должна разбираться как нарушение основания классификации.

Эффективен приём «восстановить логическую пару»: локальный – глобальный; латентный – открытый; конструктивный – деструктивный; политический – экономический.

При изучении политической системы каждую подсистему необходимо связывать с ключевым типом элементов: институциональная – организации и институты; нормативная – нормы и принципы; коммуникативная – отношения и взаимодействия; культурно-идеологическая – ценности, идеи и установки. Веер задания 10 показывает, что названия подсистем известны, но их содержание массово подменяется. Полезен приём «заменённое определение»: обучающийся находит в суждении ключевое слово, определяет соответствующую подсистему и исправляет терминологическую подмену. Такая работа формирует МП 1.1.1, МП 1.1.2 и МП 1.2.3.

Основы конституционного строя необходимо изучать как особый уровень правового обобщения. Для предупреждения ошибок задания 12 используется схема «основа конституционного строя – конституционное право или обязанность – отраслевая норма – конкретная мера ответственности». Эффективен приём «верно, но не по вопросу»: ученик определяет, является ли положение юридически правильным, а затем отдельно проверяет, относится ли оно к требуемой категории. В качестве минимального результата следует добиваться устойчивого распознавания территориальной целостности, идеологического многообразия, светского характера государства и отличия этих принципов от норм уголовного или трудового права.

При изучении федеративного устройства следует разграничивать уровень правового установления полномочия и территорию его практической реализации. Для каждой ситуации ученики отвечают на вопросы: кто устанавливает единые правила; кто реализует полномочие; распространяется ли оно на всю страну или связано с совместным регулированием. Ошибочные комбинации задания 13 показывают, что деятельность, осуществляемая в субъектах Российской Федерации, автоматически воспринимается как предмет совместного ведения. Коррекция должна строиться на функциональных картах полномочий, а не на механическом запоминании цифровой последовательности.

В 10 классе особое внимание следует уделять систематизации разделов «Человек в обществе», «Духовная культура» и «Экономическая жизнь общества». По каждой теме формируется понятийная карта, отражающая родовые, видовые, функциональные и причинные связи. При изучении познания необходимо разграничивать чувственный и рациональный уровни, формы познания, психические процессы, методы и результат. Ошибка задания 2 – отнесение памяти и мышления к формам рационального познания – должна использоваться как пример смешения логических уровней. Учащийся не только исправляет суждение, но и распределяет термины по соответствующим категориям.

При изучении типов общества следует формировать причинно связанную сравнительную модель: ведущий сектор экономики, характер производства, технологии, структура занятости, роль науки, образования и информации. Типичные ошибки задания 4 показывают смешение экстенсивного и интенсивного развития и недостаточное понимание роли сферы услуг и непрерывного образования. Эффективен приём «изменение одного признака»: обучающийся определяет, как переход от массового стандартизированного производства к индивидуализированному и наукоёмкому меняет занятость и требования к образованию.

Особое значение в 10 классе имеет переход от извлечения информации к её теоретическому преобразованию. Относительно высокий результат задания 17 должен использоваться как опора для коррекции задания 18. После поиска прямого сведения ученик отвечает на дополнительные вопросы: какое обществоведческое понятие отражает найденный фрагмент; как выразить мысль своими словами; каковы причина, функция или последствие описанного явления. Реалистичной целью для группы риска является способность самостоятельно назвать три признака рынка или сформулировать одну завершённую связь по модели «недостаток рынка – отрицательное последствие – действие государства – общественный результат».

В 11 классе коррекционную подготовку необходимо организовать по сквозным содержательно-деятельностным модулям, а не по механической последовательности номеров КИМ. Один модуль посвящается понятиям и классификациям, второй – работе с текстом и диаграммой, третий – экономическим моделям и графикам, четвёртый – правовым ситуациям, пятый – причинно-следственным связям и объяснению, шестой – примерам, планам и аргументации. Это обеспечивает перенос освоенного алгоритма на содержание разных разделов и предупреждает запоминание ответа к одному варианту.

Работа с обществоведческим текстом должна осуществляться по единому алгоритму. Сначала учащийся читает вопрос и подчёркивает количество требуемых элементов. Затем определяет тип ответа: прямое сведение из текста, вывод на основе текста или внешнее предметное знание. В источнике выделяются ключевые понятия, причинные связи, меры, функции и последствия. После записи каждый элемент сопоставляется с вопросом. Для группы риска полезна таблица «требование – фрагмент текста – собственная формулировка – проверка», позволяющая постепенно перейти от копирования к интерпретации.

Работу с диаграммой и графиком необходимо разграничивать. В статистической диаграмме проверяются легенда, единица измерения, сравниваемые категории и временные периоды. Каждый вывод подтверждается конкретным числовым отношением. В графике спроса и предложения дополнительно требуется теоретическая модель и причинное объяснение. Такой подход позволяет использовать сформированное чтение диаграммы как основу, но не подменять им экономический анализ.

Правовые ситуации следует решать по устойчивой последовательности: определить субъекта; установить отрасль права; выделить юридически значимое условие; назвать применимую норму; сделать вывод; проверить, не относится ли выбранное положение к другому институту или уровню регулирования. Для заданий 3 и 12 особенно полезны вопросы «предоставляется возможность или устанавливается обязанность?» и «это фундаментальный принцип или конкретная отраслевая норма?». Для заданий 14–16 добавляются вопросы о функции органа, предмете договора и возрасте субъекта.

Причинно-следственный анализ необходимо формировать через явное раскрытие механизма. Практически полезна работа с карточками, содержащими фактор, непосредственное изменение, поведение субъекта и общественный результат. Сначала карточки располагаются в логической последовательности, затем связь переводится в законченное предложение. Нельзя засчитывать объяснение только потому, что два явления названы рядом. Учащийся должен показать, какое изменение вызвал фактор и почему возник соответствующий результат. Это непосредственно формирует МП 1.2.4 и необходимо для заданий 18, 20, 21, 23 и 25.

Коммуникативные умения следует развивать через короткие, но завершённые обществоведческие высказывания. Для группы риска на начальном этапе допустимы речевые опоры: «Данное положение является признаком..., поскольку...»; «Фактор привёл к..., так как...»; «Пример подтверждает положение тем, что...»; «Эта норма относится к..., потому что...». Опоры постепенно сокращаются. Оценивается не объём текста, а наличие научно корректного понятия, завершённой связи и соответствия формату задания. Речевой шаблон не должен заменять предметное содержание.

Самоконтроль следует превратить в обязательный этап решения, а не в общий совет «проверить работу». Для кратких ответов используется последовательность: определено ли основание классификации; проверен ли каждый элемент; соблюдено ли количество символов; не включено ли внешне правдоподобное, но относящееся к другой категории положение; соответствует ли форма записи инструкции. Для развёрнутых ответов применяется содержательный лист проверки: выполнена ли каждая часть; приведено ли требуемое количество положений; раскрыта ли причинная связь; является ли пример конкретным; не повторяют ли несколько ответов одну мысль; соответствует ли обоснование тезису.

Формирующее оценивание должно фиксировать не только результат «верно – неверно», но и уровень выполнения действия. Целесообразно выделять четыре состояния: действие не начато; выполнен один правильный компонент; действие выполнено с опорой; действие выполнено самостоятельно. В политомических заданиях отдельно фиксируется, какая одна ошибка отделяет ответ от максимума. В дихотомических заданиях веер или поэлементная проверка должны выявлять, сколько позиций классифицировано правильно, даже если итоговый балл равен нулю. Такая обратная связь делает коррекционную задачу конкретной и достижимой.

После разбора ошибки повторное задание должно выполняться на другом обществоведческом содержании. Переписывание эталонного ответа проверяет запоминание конкретной комбинации, но не перенос способа действия. После ошибки в классификации участник получает аналогичную задачу по другой теме; после ошибки в причинном объяснении – новый экономический или социальный кейс; после неполного примера – другое теоретическое положение. Если алгоритм воспроизводится самостоятельно, дефицит можно считать частично скорректированным. Если ошибка повторяется, необходимо вернуться к более простому действию или восстановить предметную основу.

Группе с низким уровнем подготовки

При изучении политической системы необходимо устойчиво различать институциональную, нормативную, коммуникативную и культурно-идеологическую подсистемы, определяя, является ли рассматриваемый элемент организацией, нормой, отношением либо ценностно-идеологическим образованием. Национальный интерес следует отличать от угрозы, частной потребности, негативной тенденции и конкретного мероприятия государственной политики. Каждое положение проверяется по признакам общенациональной значимости, долгосрочного характера и связи с безопасностью, суверенитетом и устойчивым развитием страны.

Экономическая и финансовая грамотность должна формироваться через причинные модели, а не через запоминание отдельных классификаций. Банковские операции целесообразно анализировать с позиции самого банка: привлечение ресурсов, их размещение и оказание услуг. Вклад гражданина является пассивной операцией банка, кредит – активной, хранение ценностей и консультационная деятельность относятся к услугам. После классификации обучающийся должен объяснить, как соответствующая операция изменяет ресурсы или обязательства кредитной организации.

При анализе спроса и предложения необходимо применять устойчивую последовательность: определить изменившуюся кривую, направление её сдвига, назвать неценовой фактор, объяснить изменение поведения продавцов или покупателей и сделать вывод о равновесной цене и, при необходимости, количестве товара. Поскольку значительная часть участников получает по заданию 21 два балла из трёх, основная зона роста состоит не в полном переучивании алгоритма, а в восстановлении одного пропущенного компонента. Наиболее часто им может быть объяснение механизма: например, рост цен на ресурсы увеличивает издержки производства и снижает готовность производителей предлагать прежний объём товара при каждом уровне цены. Учителю необходимо фиксировать, что именно отсутствует в ответе: фактор, промежуточное объяснение или итоговый вывод.

Правовые задания следует выполнять по общей модели: определить субъекта, установить отрасль или институт права, выделить юридически значимое условие, назвать применимую норму и проверить, не относится ли выбранное положение к другому уровню регулирования. В задании 12 эффективен приём «верно, но не по вопросу»: сначала устанавливается юридическая правильность положения, затем его принадлежность к основам конституционного строя. В задании 13 необходимо различать нормативный

уровень полномочия и уровень его практической реализации. В задании 14 органы и институты права классифицируются по специальной функции, а не по общей принадлежности к правовой сфере. В задании 15 закрепляется имущественная направленность брачного договора и пределы договорного регулирования. В задании 16 возраст рассматривается как ключевое юридически значимое условие, определяющее объём дееспособности и необходимость согласия законного представителя.

Переход от задания 17 к заданию 18 должен быть организован как последовательное преобразование одного и того же материала. Сначала обучающийся находит положение в источнике, затем определяет его родовую принадлежность, выделяет существенные признаки, разграничивает признаки, функции, примеры и последствия и строит одну причинную цепочку. При раскрытии понятия следует использовать модель «родовое понятие – существенные признаки – граница понятия». Например, рынок нельзя раскрыть только перечислением покупателей, продавцов и товаров; необходимо указать экономическую самостоятельность субъектов, взаимодействие спроса и предложения, конкуренцию, обмен и механизм ценообразования. Объяснение должно включать исходный фактор, непосредственное последствие, действие государства или иного субъекта и общественно значимый результат. Реалистичной первичной целью является сокращение доли нулевых ответов и устойчивое получение хотя бы одного первичного балла.

Результаты заданий 19 и 20 свидетельствуют о необходимости специального формирования конкретизации и причинного рассуждения. Средний процент выполнения задания 19 составляет 10,25 %, при этом 77,58 % участников получили нулевой результат. Основной дефицит заключается в подмене развёрнутого примера общим теоретическим положением. Полный пример должен содержать вид деятельности, конкретного субъекта, действие, объект и обстоятельства или результат. Освоение следует начинать с одного корректного примера, затем переносить модель на другой вид деятельности и только после этого формировать полный многоэлементный ответ.

Задание 20 выполнено в среднем на 7,06 %, нулевой результат получили 85,31 % участников. Причинное суждение должно раскрывать не только начальный и конечный элементы, но и механизм связи между ними. Например, указание на то, что социальная выплата повышает уровень жизни, недостаточно без объяснения изменения располагаемого дохода, сохранения потребления необходимых благ и снижения риска бедности. Сначала формируется одна полная причинная цепочка, затем обучающийся учится отличать разные формулировки одного последствия от действительно самостоятельных суждений.

Задания 22 и 23 представляют реалистичный резерв получения нескольких первичных баллов. Их выполнение следует начинать с декомпозиции условия: обучающийся определяет количество требований и составляет краткий план ответа. Политологический вывод должен подтверждаться конкретным фактом по схеме «факт условия – существенный признак – вывод». При раскрытии конституционных гарантий недостаточно воспроизвести норму; необходимо показать, каким образом поддержка конкуренции, единство экономического пространства, свободное перемещение товаров и равная защита форм собственности создают условия для экономической свободы. Ближайшим ориентиром является устойчивое получение не менее двух первичных баллов по каждой из этих линий с последующим переходом к максимальному результату.

Задания 24 и 25 не следует исключать из подготовки, несмотря на их низкую результативность. Для всей группы полное выполнение пока не является ближайшей целью, однако отдельные компоненты доступны и могут принести дополнительные баллы. При составлении сложного плана работа начинается с выделения смысловых аспектов темы и построения трёх содержательных пунктов; затем к основным пунктам добавляются подпункты и проверяются отношения «общее – частное». При выполнении задания 25 необходимо различать теоретическое обоснование, мотив, форму политического участия и конкретный пример. Реалистичной первой целью является одно корректное теоретическое

положение, один точно названный мотив и одна ситуация, показывающая его связь с политическим действием.

Предметная коррекция должна одновременно развивать метапредметные результаты. Перед классификацией обучающийся формулирует основание распределения объектов; при работе с понятиями устанавливает родовую принадлежность, признаки, виды, функции, пример и контрпример; при объяснении раскрывает промежуточный механизм; при работе с источником указывает фрагмент текста, числовое соотношение или элемент графика, подтверждающий вывод. Многоэлементное задание предварительно разделяется на требования, а самоконтроль оформляется как конкретная процедура проверки полноты, научной точности и соответствия формату. Общего напоминания «проверь ответ» недостаточно.

Формирующее оценивание должно показывать уровень сформированности действия: оно не начато, выполнен один компонент, действие выполнено частично, выполнено полностью с опорой либо самостоятельно перенесено на новое содержание. В политомических заданиях обучающемуся необходимо объяснять, какое действие обеспечило полученный балл и что требуется для перехода к следующему уровню. В дихотомических заданиях нулевой результат, отличающийся от эталона одной позицией, не следует интерпретировать как полное отсутствие знания; обратная связь должна указывать ошибочный элемент и основание его исправления.

В условиях переструктурирования курса обществознания данная работа должна быть встроена в единую линию 9–11 классов. В 9 классе необходимо сформировать базовый понятийный аппарат, умения классифицировать социальные объекты, читать небольшие тексты, таблицы и диаграммы и применять нормы к понятным жизненным ситуациям. В 10 классе при изучении социальной и экономической сфер следует усиливать системность понятий, причинный анализ и конкретизацию. В 11 классе приоритетом становятся политологическая и юридическая точность, доказательность, многоэлементные ответы и самостоятельное структурирование материала. Такое распределение позволяет устранять дефициты до выпускного класса, а не компенсировать их интенсивным решением вариантов непосредственно перед экзаменом.

Наиболее эффективной формой текущей работы являются короткие тематические и деятельностные диагностики из пяти-семи заданий. Они могут быть направлены на одно действие – классификацию, применение нормы, анализ графика, причинное объяснение или построение примера, – но включать материал разных содержательных разделов. Это позволяет установить, сформирован ли универсальный способ или обучающийся воспроизводит только знакомый ответ.

Группе со средним уровнем подготовки

В политическом блоке работа должна быть направлена на функциональное разграничение понятий. По заданию 10 максимальный результат получили 33,33 % участников, один балл – 55,89 %. Подсистемы политической системы следует различать не по общей тематической близости, а по функции: институциональная включает организации и политические институты, нормативная – нормы и принципы, коммуникативная – отношения субъектов, культурно-идеологическая – ценности, идеи и установки. Обучающийся должен объяснять основание отнесения, а не только называть категорию. В заданиях полезно систематически использовать терминологические подмены, когда содержание описано правильно, но неверно назван тип подсистемы. Такой формат формирует способность обнаруживать несоответствие между признаком и термином.

Задание 11 требует формирования строгого понятия национального интереса. Максимальные два балла получили только 29,57 % участников. Каждое положение необходимо проверять по четырём основаниям: общенациональный характер, долгосрочность, связь с безопасностью и устойчивым развитием, направленность на

желаемое состояние страны. Сопоставление национального интереса, текущей государственной задачи, частной цели и общественной проблемы позволяет устранить тематически близкий, но логически неверный выбор. В заданиях 13, 14 и 16 необходимо переходить от запоминания перечней к функциональным и правовым моделям. При разграничении полномочий учитываются уровень нормативного установления, субъект реализации и территория исполнения; при классификации правоохранительных институтов – их специальная функция; при анализе правового статуса несовершеннолетнего – возраст, вид правоотношения, характер действия, необходимость согласия представителя и правовое последствие. Такая последовательность формирует перенос нормы на изменённую ситуацию и снижает зависимость от знакомой формулировки задания.

Ключевой методической задачей является переход от работы с готовой информацией к самостоятельному теоретическому ответу. Наиболее выраженный разрыв наблюдается между заданиями 17 и 18: при результате 96,62 % по извлечению информации показатель задания 18 составляет 55,01 %, а максимальные два балла получили 26,32 % участников. Коррекцию необходимо разделить на два самостоятельных действия. Сначала понятие раскрывается по модели «родовая принадлежность – существенные признаки – граница понятия – контрпример». Затем строится причинное объяснение по последовательности «проблема – отрицательное последствие – необходимость вмешательства – конкретная мера – общественно значимый результат». После раздельной отработки оба действия объединяются в один ответ. Такая организация позволяет точно определить, какой компонент не сформирован: понятийный, причинный или интеграционный.

Задание 20 требует специального обучения причинно-следственному анализу. Его средний результат составляет 32,83 %, а нулевые ответы получили 49,37 % участников. Главная трудность заключается не в назывании общего результата, а в построении нескольких различных механизмов. Полноценное суждение должно включать государственную меру, изменение ресурсов или поведения субъекта, непосредственный эффект и более широкое социально-экономическое последствие. Например, социальная выплата увеличивает располагаемый доход малообеспеченной семьи, позволяет сохранить потребление необходимых благ и снижает риск бедности. Другое суждение должно раскрывать иной механизм, например, поддержку совокупного спроса или снижение социальной напряжённости. На начальном этапе обучающийся создаёт одно завершённое объяснение, затем сравнивает несколько формулировок и устанавливает, являются ли они действительно самостоятельными. Только после этого формируется полный комплект требуемых суждений.

Подготовка к заданию 19 должна включать систематическое формирование развёрнутого примера. При среднем результате 40,43 % максимальный балл получили 15,04% участников, что свидетельствует о наличии теоретической основы, но недостаточной способности переносить её в конкретную ситуацию. Пример строится по структуре «теоретическое положение – конкретный субъект – действие – объект – обстоятельство или результат». Общее высказывание о том, что государство участвует в производстве, не является примером, пока не названы конкретное государственное предприятие или учреждение, производимое благо или услуга и содержание деятельности. Практическая работа должна основываться на экспертизе неполных ответов: есть ли субъект, описано ли действие, соответствует ли оно теоретическому положению, не подменено ли непосредственное участие государства регулированием частного сектора. После доведения одного примера до полного формата модель переносится на другие виды экономической деятельности.

По заданиям 21–23 основной резерв связан не с первоначальным освоением содержания, а с восстановлением одного недостающего элемента. В задании 21 максимальные три балла получили 81,70 % участников; в двухбалльных ответах чаще всего отсутствует объяснение механизма действия фактора. Поэтому участник должен различать

фактор, механизм и итоговый вывод. В задании 22 три балла из четырёх получили 39,85 % участников. Перед выполнением условие необходимо преобразовать в внутренний план ответа: форма государственного устройства, форма правления, доказательство из условия, тип избирательной системы, два её недостатка. После записи проводится количественная проверка каждого требования. В задании 23 два балла из трёх получили 32,08 % участников; здесь основная задача – добавить третье самостоятельное конституционное объяснение и исключить повторение уже названной гарантии другими словами.

Задание 24 требует перехода от перечня знаний к их иерархической организации. При результате 51,29 % по основному критерию показатель корректности формулировок составляет 17,54 %. Это означает, что участники нередко знают содержание темы, но не управляют структурой ответа. Подготовку необходимо начинать с понятийной карты: определение явления, его принципы, виды или основания, субъекты, процедуры и последствия. После этого материал преобразуется в отношения «основной аспект – раскрывающие его элементы». План проверяется в двух направлениях: логическом – отсутствие дублирования, соблюдение отношений общего и частного, соответствие подпунктов пункту; предметном – научная и правовая точность каждой формулировки. Особое внимание следует уделять планам, внешне соответствующим формату, но состоящим из тематически связанных терминов без логической иерархии.

В задании 25 необходимо разграничивать четыре самостоятельных компонента: теоретическое обоснование, мотив, форму политического участия и пример. Мотив отвечает на вопрос, почему субъект действует; форма – что именно он делает; пример показывает конкретную реализацию этого побуждения в политическом действии. Участие в выборах, членство в партии или обращение в орган власти не являются мотивами. Пример строится как последовательность «субъект – мотив – форма участия – действие – результат». После его составления проверяется причинное соответствие: действительно ли описанное действие вызвано названным мотивом. Именно отсутствие этой связи снижает результат критерия конкретизации до 26,57 %.

Предметная коррекция должна одновременно формировать метапредметные действия. Перед классификацией обучающийся формулирует основание; при работе с понятием устанавливает родовую принадлежность, признаки, виды, функцию, пример и контрпример; при объяснении раскрывает промежуточный механизм; при работе с источником указывает положение текста, числовое соотношение или элемент графика, подтверждающий вывод. После освоения действия на одном содержании обязательно предлагается задача из другого раздела курса. Если способ воспроизводится только на знакомой теме, он ещё не стал универсальным. Для развития письменной коммуникации необходимы короткие ответы разных типов – определение, объяснение, доказательство, пример и аргумент, – при оценивании которых учитывается не объём, а соответствие коммуникативной задаче, научная точность и логическая завершённость.

Самоконтроль должен быть превращён из общего призыва «проверить работу» в конкретную операциональную процедуру. В первой части участник проверяет основание классификации, каждую позицию, наличие ограничительных слов, отсутствие лишних и пропущенных элементов и формат записи. Во второй части контролируются количество требований, полнота причинной связи, конкретность примера, наличие доказательства, смысловая самостоятельность суждений, отсутствие дублирования в плане и соответствие примера названному мотиву. На первоначальном этапе используется развёрнутый контрольный лист, затем он сокращается до нескольких ключевых вопросов и переводится во внутренний план действия. Такой подход особенно важен для группы 61–80 баллов, поскольку её типичная потеря связана не с полной невозможностью выполнить задание, а с одним непроверенным компонентом уже почти готового ответа.

Группе с высоким уровнем подготовки

В экономической содержательной линии значимым резервом остаётся задание 5, средний процент выполнения которого составил 83,89 %. Работа должна быть направлена на системное разграничение краткосрочного и долгосрочного периодов, постоянных и переменных, явных и неявных издержек, выручки, бухгалтерской и экономической прибыли. Изолированное воспроизведение определений недостаточно: обучающийся должен видеть связи между категориями и применять их к одной хозяйственной ситуации. Целесообразно использовать модель предприятия, в которой анализируются расходы на аренду, сырьё, энергию, труд, оборудование и альтернативное использование собственных ресурсов. Изменение одного условия должно приводить к повторной классификации показателей. Особое внимание следует уделять ограничительным словам «всегда», «только», «в краткосрочном периоде», поскольку единичные потери у сильных участников могут быть связаны не с отсутствием знания, а с недостаточным учётом границ применимости положения.

Наиболее выраженные резервы части 1 выявлены в политологическом содержании. Задания 10 и 11 выполнены соответственно на 81,11 и 79,44 %. При изучении подсистем политической системы необходимо последовательно использовать функциональное основание: институциональная подсистема объединяет организации и институты, нормативная – нормы и принципы, коммуникативная – отношения политических субъектов, культурно-идеологическая – ценности, идеи и установки. Тематическая принадлежность элемента к политической сфере ещё не определяет его место в классификации. Понятие национального интереса следует раскрывать через совокупность существенных признаков: общенациональный и долгосрочный характер, объективная значимость для личности, общества и государства, связь с безопасностью, суверенитетом и устойчивым развитием. Национальный интерес необходимо отличать от угрозы, частной потребности, текущей задачи органа власти и конкретной государственной меры. Результаты позволяют предположить, что общий смысл соответствующих тем участниками освоен, но понятийные границы сохраняют недостаточную устойчивость.

Правовые задания 13–16 выполнены в среднем на 86,11–90%, однако ориентация на максимальный результат требует исключения единичных квалификационных ошибок. При разграничении исключительного и совместного ведения необходимо учитывать конституционно-правовой уровень полномочия, а не только территорию его практической реализации. Функции прокуратуры, суда, адвокатуры, нотариата и органов принудительного исполнения следует определять по специальному назначению института. При работе с брачным договором необходимо отделять имущественные отношения супругов от личных неимущественных отношений, прав родителей и детей и ограничений права на судебную защиту. В заданиях о дееспособности несовершеннолетних решение должно строиться как последовательность «возраст – характер действия – необходимость согласия законного представителя – правовое последствие». Наиболее эффективны контрастные ситуации, различающиеся одним юридически значимым условием: они позволяют проверить не запоминание нормы, а точность её применения.

При подготовке к заданию 18 необходимо обеспечить одновременное выполнение двух самостоятельных действий: раскрытие понятия через существенные признаки и построение причинного объяснения. Средний результат высокобалльной группы – 86,67% – показывает, что отдельные участники теряют баллы из-за неполноты одного из компонентов. Раскрывая понятие рынка, следует отличать его признаки от субъектов, объектов, функций и примеров. Покупатели, продавцы и товары характеризуют участников и предмет отношений, но сами по себе не раскрывают сущность рынка. Причинное объяснение должно включать не только исходный недостаток рыночного механизма и государственную меру, но и промежуточный механизм: общественно значимое отрицательное последствие, ограниченность рыночного саморегулирования и способ,

посредством которого государственное воздействие изменяет поведение субъектов и снижает ущерб.

Задания 19 и 20 выполнены соответственно на 80,74 и 81,85 %, что указывает на сохраняющиеся затруднения при конкретизации и построении нескольких самостоятельных рассуждений. В задании 19 необходимо разграничивать непосредственную экономическую деятельность государства и регулирование частного сектора. Полный пример включает конкретного субъекта, действие, объект, обстоятельства и результат; общее положение «государство производит общественные блага» примером не является. В задании 20 требуется формулировать несколько различных причинных цепочек, а не повторять одно последствие близкими словами. Высказывания о росте доходов, улучшении материального положения и повышении уровня жизни могут передавать единый смысл. Поэтому до записи ответа обучающийся должен определить разные механизмы воздействия, а после записи проверить смысловую самостоятельность каждого суждения.

По заданиям 22 и 23 средние результаты составили 91,94 и 91,85 %. Общий способ решения сформирован, однако отдельные потери могут быть связаны с пропуском одного требования или недостаточной доказательностью. При анализе политической ситуации необходимо заранее разложить условие на самостоятельные вопросы и связывать вывод с конкретным фактом по формуле «данные условия – существенный признак – политологический вывод». В правовом задании недостаточно воспроизвести конституционное положение: следует объяснить механизм его действия. Поддержка конкуренции должна быть связана с ограничением монополизации и возможностью деятельности различных производителей, единство экономического пространства – с устранением внутренних барьеров, равная защита форм собственности – с созданием единых юридических условий для разных субъектов. Главной процедурой самоконтроля становится проверка полноты и содержательной самостоятельности всех элементов.

Наиболее значимая зона роста связана с заданием 24. Средний процент выполнения критерия раскрытия темы составил 89,26%, тогда как результат по критерию корректности структуры и формулировок – 48,89%. Такое соотношение показывает, что группа с высоким уровнем подготовки в основном знают содержание темы, но не всегда преобразуют его в научно и юридически безошибочную иерархическую структуру. Подготовку следует начинать не с запоминания готового плана, а с построения понятийной карты: выделения основных аспектов, установления отношений «общее – частное», определения основания деления и последующего распределения материала по пунктам и подпунктам. После составления необходима двойная экспертиза. Логическая проверка выявляет дублирование, нарушение соподчинения и несоответствие подпунктов пункту. Предметная проверка устанавливает точность терминов, отсутствие смешения принципов, оснований, функций и полномочий, а также соответствие каждого положения заявленной теме. Заучивание шаблонных планов не обеспечивает переноса способа структурирования на новое содержание и может приводить к воспроизведению формально правильной, но предметно неадекватной конструкции.

В задании 25 средние результаты составили 77,78% по теоретическому обоснованию, 86,67 % по называнию мотивов и 71,85% по конкретизации примерами. Основные резервы связаны с доказательностью теоретического положения и раскрытием причинной связи между мотивом и политическим действием. Обоснование должно показывать общественное значение политического участия: выражение и согласование интересов, формирование обратной связи, общественный контроль, влияние граждан на принятие решений, легитимность и ответственность власти. Следует последовательно разграничивать мотив как внутреннее побуждение, цель как предполагаемый результат, форму участия как способ действия и пример как конкретную ситуацию. Полноценный пример должен показывать, почему названный мотив побудил определённого субъекта

выбрать конкретную форму участия и к какому результату это привело. Простого соседнего упоминания мотива и действия недостаточно.

Предметная работа с высокобалльниками должна быть непосредственно связана с развитием метапредметных результатов. Базовые логические действия совершенствуются через определение единого основания классификации, установление границ понятия, работу с контрпримером и выявление терминологической подмены. Исследовательские действия развиваются при преобразовании теоретического знания, переносе его на новую ситуацию и построении многозвенного причинного объяснения. Работа с информацией должна выходить за пределы извлечения готового положения и включать его интерпретацию, систематизацию и использование в самостоятельном рассуждении. Коммуникативные результаты проявляются в научной точности, логической завершённости, смысловой самостоятельности и соответствии ответа заданному формату. Регулятивные действия обеспечиваются планированием многоэлементного ответа, критической оценкой промежуточного результата и содержательным самоконтролем.

Ведущим методом работы с данной группой должно стать экспертное редактирование ответов различного качества. Наибольшую диагностическую ценность имеют не очевидно ошибочные, а «почти правильные» работы, в которых присутствует одна локальная терминологическая, причинная, структурная или конкретизирующая неточность. Обучающийся должен определить, какой критерий выполнен, какой элемент отсутствует, где нарушена логика, является ли пример конкретным, самостоятельны ли суждения и какое минимальное исправление обеспечит максимальный балл. Такая деятельность формирует понимание критериев и предупреждает перенос устойчивой ошибки на новое содержание.

Администрации образовательных организаций целесообразно организовать внутришкольный анализ качества обществоведческого образования по содержательным и деятельностным линиям. Использование только среднего тестового балла, доли участников, преодолевших минимальный порог, или количества высокобалльных результатов не раскрывает причин учебных затруднений. Одинаковый итоговый результат может быть обусловлен различными дефицитами: недостаточным знанием конкретной темы, неточным разграничением понятий, неумением применить правовую норму к ситуации, отсутствием причинного объяснения, неполнотой примера либо слабым самоконтролем.

В рамках внутришкольного мониторинга рекомендуется отдельно анализировать освоение понятийного аппарата; умение устанавливать основания классификации; работу с обществоведческим текстом; чтение статистической и графической информации; применение экономических моделей; анализ правовых ситуаций; построение причинно-следственных связей; формулирование доказательства; конкретизацию теоретических положений примерами; структурирование содержания в форме сложного плана; полноту и точность письменного ответа. По каждой линии следует фиксировать не только процент правильных ответов, но и преобладающие виды ошибок.

Диагностика должна проводиться не только в выпускных классах. В основной школе она может включать проверку понимания базовых понятий, умения различать признак и пример, читать несложный социальный текст, интерпретировать таблицу или диаграмму, устанавливать простую причинно-следственную связь и применять правило к жизненной ситуации. На уровне среднего общего образования диагностические материалы могут предусматривать интеграцию знаний из разных разделов, анализ альтернативных суждений, развёрнутое объяснение, моделирование примеров, обоснование вывода и самостоятельное структурирование темы. Такой подход позволяет выявлять дефициты до того, как они проявятся в экзаменационной работе.

Результаты диагностики необходимо использовать для корректировки рабочих программ, тематического планирования, содержания повторения и организации

индивидуальной поддержки. Они не должны становиться основанием для формального сравнения учителей или образовательных организаций без учёта условий обучения, состава контингента и исходного уровня подготовки школьников. Практическая ценность мониторинга определяется тем, приводит ли он к изменению учебных заданий, способов объяснения, оценивания и обратной связи.

Методическому объединению учителей обществознания рекомендуется разработать внутришкольную вертикаль формирования предметных и метапредметных умений. В ней следует определить, какие действия первоначально вводятся, закрепляются, усложняются и переводятся в самостоятельный план деятельности обучающихся.

Формирование понятия может развиваться от распознавания его признаков и подбора примера к разграничению со смежными понятиями, установлению родовидовых связей, использованию контрпримера и самостоятельному применению в незнакомой ситуации. Работа с текстом должна переходить от поиска прямо представленного сведения к выделению основной мысли, соотнесению фрагмента с научным понятием, привлечению контекстного знания, оценке полноты информации и формулированию собственного объяснения. Причинный анализ следует развивать от называния причины и следствия к раскрытию промежуточного механизма, построению нескольких самостоятельных причинных цепочек и оценке альтернативных последствий. Работа с правовой ситуацией должна усложняться от распознавания отрасли права к выделению субъекта, юридически значимых обстоятельств, применимой нормы и правового последствия.

Аналогичная преемственность необходима при формировании развёрнутого примера. Первоначально обучающиеся должны различать общее положение и конкретную ситуацию, затем включать в пример субъекта, действие, объект и результат, а на последующих этапах – создавать несколько самостоятельных примеров, точно соответствующих разным теоретическим положениям. Составление сложного плана должно опираться на предшествующий опыт выделения аспектов темы, построения понятийной карты и установления отношений «общее – частное», а не впервые системно вводиться в период подготовки к ЕГЭ.

В годовой план методической работы образовательной организации целесообразно включать практико-ориентированные заседания, посвящённые конкретным выявленным дефицитам. Их темами могут стать формирование научного понятия; обучение классификации по существенному основанию; методика причинно-следственного объяснения; переход от текста к самостоятельному теоретическому ответу; обучение созданию развёрнутого примера; применение правовой нормы к конкретной ситуации; работа с графиками, диаграммами и статистическими данными; формирование сложного плана; организация критериального самоконтроля.

Каждое методическое мероприятие должно завершаться созданием конкретного продукта, который может быть использован на уроке: диагностического модуля, серии заданий с постепенным усложнением, критериев оценивания, технологической карты, набора контрастных примеров, памятки для самопроверки, сценария формирующей обратной связи. Особенно полезен совместный анализ реальных обезличенных работ обучающихся. Педагоги должны устанавливать, какой компонент ответа выполнен правильно, где возникла содержательная подмена, почему достоверное положение не выполняет требуемую логическую функцию и какое учебное действие следует сформировать. Например, при анализе ответа необходимо различать отсутствие знания и ошибку формата: ученик может знать функции государства, но привести общее положение вместо конкретного примера; понимать последствия социальной выплаты, но сформулировать три смыслово совпадающих суждения; знать содержание темы гражданства, но допустить юридическую неточность в пункте плана.

Администрации следует создать условия для дифференцированной поддержки обучающихся. Дифференциация должна осуществляться не только по общему уровню успеваемости, но и по конкретному виду деятельности. Обучающийся, уверенно

анализирующий диаграмму, может испытывать затруднение при объяснении причинной связи; ученик с хорошими правовыми знаниями может допускать ошибки при структурировании сложного ответа. Поэтому закрепление за школьником постоянной категории «слабый», «средний» или «сильный» методически неоправданно.

Практически реализуемой формой является модульная организация консультаций и факультативных занятий. Общая часть занятия может быть посвящена предметному содержанию или универсальному способу действия, после чего обучающиеся выполняют задания разной степени сложности и получают различную педагогическую поддержку. Для группы с недостаточной подготовкой необходимы восстановление понятийной основы и пошаговый алгоритм; для средней группы – переход от частичного к полному ответу; для высокоподготовленных обучающихся – работа с пограничными понятиями, нестандартными ситуациями, несколькими возможными основаниями классификации и экспертное редактирование ответов.

Администрации образовательной организации необходимо совершенствовать систему внутришкольного оценивания. Контрольные и диагностические работы не должны проверять только воспроизведение определений и отдельных фактов. В них следует регулярно включать задания на разграничение понятий, применение знания к ситуации, объяснение механизма, интерпретацию данных, формулирование вывода, создание примера и планирование ответа. При этом речь идёт не о копировании КИМ, а о проверке тех видов деятельности, которые входят в предметные и метапредметные результаты образовательной программы.

При оценивании развёрнутых ответов необходимо использовать прозрачные содержательные критерии. Комментарий «ответ неполный» не даёт обучающемуся возможности скорректировать действие. Более продуктивна конкретная обратная связь: «назван фактор, но не раскрыт механизм его влияния»; «положение относится к теме, но не является существенным признаком понятия»; «ситуация иллюстрирует государственное регулирование, а не непосредственное участие государства в экономике»; «назван мотив политического участия, однако пример не показывает его связь с действием гражданина»; «структура плана достаточна, но один пункт содержит юридически неточную формулировку».

После разбора ошибки необходимо предусматривать повторное выполнение аналогичного действия на новом содержании. Переписывание эталонного ответа не позволяет установить, преодолен ли дефицит. Если обучающийся после анализа ошибки самостоятельно выполняет аналогичную классификацию, строит причинное объяснение или создаёт пример по другой теме, можно говорить о переносе способа действия.

Администрации рекомендуется ориентировать посещение уроков и внутришкольный контроль не только на соблюдение формальных требований, но и на качество учебной деятельности обучающихся. При наблюдении урока важно устанавливать, формулируют ли школьники основания классификации; используют ли научную терминологию; объясняют ли механизм связи; работают ли с текстами, диаграммами и правовыми ситуациями самостоятельно; создают ли собственные примеры; получают ли содержательную обратную связь; предусмотрены ли дифференциация и самопроверка.

Итоги посещения урока целесообразно обсуждать в форме профессионального диалога. Вместо объёмного перечня замечаний следует определять одно-два конкретных направления совершенствования, например, повышение доли самостоятельной работы с источником, введение алгоритма причинного объяснения или уточнение критериев оценки примера. Администрации также следует обеспечить доступ педагогов к научно достоверным и актуальным информационным материалам. Для общественности это особенно важно в правовом, политическом и экономическом блоках, содержание которых требует точного использования терминов и нормативных положений. Школьная или муниципальная методическая база может включать фрагменты нормативных правовых

актов, статистические данные, графики, результаты социологических исследований, модельные правовые и экономические ситуации, тексты научно-популярного характера с методическим сопровождением.

Материалы должны использоваться не как иллюстрации к объяснению учителя, а как основа самостоятельной деятельности школьников: извлечения информации, проверки вывода, сопоставления позиций, применения понятий и формулирования объяснения. При этом необходимо обеспечивать возрастную доступность, научную корректность и соответствие содержанию образовательной программы.

Рекомендации ИПК / ИРО и организациям дополнительного профессионального образования

Программы повышения квалификации учителей обществознания целесообразно проектировать на основе выявленных содержательных и деятельностных дефицитов школьников. Наиболее значимыми являются не отдельные темы сами по себе, а способы деятельности, которые применяются при изучении разных разделов курса: формирование понятийной системы, классификация, работа с информацией, перенос знания, причинно-следственный анализ, конкретизация, аргументация, структурирование и самоконтроль.

В программы профессионального развития рекомендуется включить практико-ориентированные модули по методике формирования обществоведческих понятий и разграничения близких категорий; организации работы с текстами, диаграммами, таблицами и экономическими графиками; обучению причинному объяснению; созданию развёрнутых социальных примеров; применению правовых знаний к модельным ситуациям; формированию сложного плана; развитию письменной научной речи; организации формирующего и критериального оценивания.

Отдельный модуль целесообразно посвятить переходу от предметного знания к метапредметному действию. Учителю необходимо видеть разницу между незнанием темы и нарушением способа деятельности. Например, ошибка в задании о политической системе может быть вызвана незнанием подсистем, а может быть связана с использованием тематического, а не функционального основания классификации. Неполный ответ о рыночных недостатках может отражать как слабое знание экономики, так и неумение построить причинный механизм. Различение этих причин определяет выбор коррекционного задания.

Повышение квалификации не должно ограничиваться лекционным изложением теории или сообщением об изменениях экзаменационной модели. Каждый модуль должен включать анализ обезличенных ученических ответов, определение причины ошибки, проектирование серии учебных заданий, апробацию методики и обсуждение результатов.

До начала обучения целесообразно проводить входную диагностику профессиональных затруднений педагогов. Начинающему учителю может потребоваться помощь в отборе содержания, построении понятийной системы и организации оценивания. Опытному педагогу может быть необходим модуль по развитию причинной аргументации, работе с нестандартными правовыми ситуациями, сопровождению высокомотивированных школьников или экспертизе развёрнутых ответов.

Практичной моделью является сочетание обязательного ядра программы и вариативных модулей. Обязательная часть может включать современные требования ФГОС, содержание Кодификатора, взаимосвязь предметных и метапредметных результатов, методику педагогической диагностики и основы критериального оценивания. Вариативная часть формируется с учётом выявленных потребностей педагогов и региональной статистики.

ИПК / ИРО целесообразно разработать региональный банк диагностических и развивающих материалов по обществознанию. Его назначением должна быть не имитация экзаменационных вариантов, а формирование и диагностика предметных и метапредметных умений на разных этапах обучения.

Материалы банка рекомендуется систематизировать по содержательным разделам курса, этапам обучения, видам познавательной деятельности, степени самостоятельности и уровню сложности. К каждому заданию желательно прилагать проверяемые результаты, критерии, описание возможных ошибок и методический комментарий. Банк должен включать не только задания с выбором или краткой записью ответа, но и материалы для классификации, редактирования, обсуждения, проверки гипотез, анализа правовой ситуации, интерпретации статистики и создания собственных примеров.

Особенно востребованы серии заданий с постепенным усложнением. Например, по теме национальных интересов сначала предлагается распознавание существенного признака, затем разграничение интереса и угрозы, далее – анализ модельной государственной ситуации и самостоятельная формулировка объяснения. По теме рынка работа может переходить от называния признаков к анализу графика, объяснению внешнего эффекта и оценке государственной меры. Такая система формирует действие, а не запоминание ответа на конкретный формат.

Региональный банк должен содержать и материалы, позволяющие развивать критический самоконтроль: почти правильные ответы с одной терминологической ошибкой; примеры с недостающим компонентом; причинные суждения, повторяющие одну мысль; планы с нарушенным соподчинением; правовые ответы, в которых верная норма применена к неподходящей ситуации. Работа с такими материалами особенно полезна обучающимся со средним и высоким уровнем подготовки.

ИПК / ИРО рекомендуется организовать систему последующего сопровождения педагогов после завершения курсов. Разовое обучение не всегда приводит к устойчивому изменению практики. Сопровождение может включать консультации, тематические семинары, профессиональные сообщества, экспертизу разработанных заданий и обсуждение результатов их апробации.

Практичной формой являются муниципальные или межмуниципальные профессиональные группы, работающие в течение учебного года над одной конкретной проблемой. Одна группа может разрабатывать систему формирования причинного объяснения, другая – методику обучения развёрнутому примеру, третья – материалы для работы с правовыми ситуациями, четвёртая – вертикаль формирования сложного плана. Итогом должны становиться апробированные разработки и выводы об условиях их результативного использования, а не только формальные сборники материалов.

Необходимо развивать наставничество и взаимное обучение педагогов. В качестве наставников следует привлекать не только учителей, чьи выпускники демонстрируют высокие экзаменационные результаты, но и педагогов, успешно работающих на уровне основного общего образования, формирующих понятийное мышление, смысловое чтение, причинный анализ и самостоятельную письменную речь.

Наставничество целесообразно организовывать вокруг конкретной профессиональной задачи. Например, в течение учебного периода наставник и учитель совместно проектируют несколько уроков по развитию причинно-следственного объяснения, наблюдают отдельные фрагменты занятий, анализируют работы обучающихся и корректируют методику. Ограниченная и понятная цель делает сопровождение практически реализуемым и позволяет оценить изменение педагогической практики.

Особое внимание в программах повышения квалификации следует уделить подготовке педагогов к критериальному оцениванию. Учитель должен уверенно различать понятие, признак, функцию, аргумент, объяснение и пример; видеть, выполняет ли приведённое положение требуемую логическую функцию; давать точную развивающую обратную связь.

Для этого необходимо систематически проводить практикумы по оцениванию обезличенных ученических работ. Педагогу предлагается не только выставить балл, но и определить причину потери, сформулировать комментарий для обучающегося и подобрать задание для коррекции. Важно обеспечить согласование подходов к оцениванию внутри

образовательной организации и муниципалитета. Противоречивые требования разных учителей затрудняют формирование у школьников ясного представления о качественном обществоведческом ответе.

Профессиональное развитие не должно быть ориентировано преимущественно на учителей выпускных классов. Многие дефициты старшеклассников формируются значительно раньше: неумение выделить существенный признак, различать причину и следствие, строить пример, использовать понятие в точном значении, проверять достоверность информации.

Для педагогов, работающих на уровне основного общего образования, необходимы специальные методические материалы по формированию базовых обществоведческих понятий, смысловому чтению, работе с простыми социальными ситуациями, диаграммами, нормами и причинными связями. На уровне среднего общего образования акцент должен переноситься на интеграцию знаний, доказательное объяснение, анализ сложных моделей, самостоятельное структурирование содержания и критериальный самоконтроль. Такая преемственность позволяет избежать ситуации, когда сложные способы деятельности впервые системно вводятся только перед экзаменом. Необходимость поддержки педагогов не только выпускных классов подчёркивается и в представленном примере методических рекомендаций.

Муниципальным методическим службам рекомендуется проводить анализ качества обществоведческого образования не только по образовательным организациям, но и по видам учебной деятельности. Такой подход позволяет выявить общие для территории проблемы и определить приоритеты методической работы.

Если в нескольких образовательных организациях учащиеся успешно извлекают информацию из текста, но затрудняются самостоятельно объяснять общественное явление, темой муниципальной работы должен стать переход от смыслового чтения к преобразованию информации. Если устойчиво повторяются ошибки при создании примеров, необходимо организовать практикум по разграничению теоретического положения и конкретной ситуации. Если затруднения связаны с юридической точностью сложного плана, целесообразна совместная работа учителей обществознания и специалистов правового профиля.

Практически полезными формами являются межшкольная модерация диагностических работ, совместный анализ обезличенных ответов, методические практикумы, взаимопосещение уроков с заранее определённым предметом наблюдения, краткосрочные творческие группы и обмен апробированными материалами. При этом муниципальная работа не должна ограничиваться представлением опыта образовательных организаций с наиболее высокими результатами. Необходимо отбирать практики, которые могут быть реализованы в школах с различными кадровыми, организационными и материальными условиями.

Муниципальным службам целесообразно координировать разработку единых подходов к формирующему оцениванию. Речь не идёт об унификации всех контрольных работ, но основные требования к причинному объяснению, примеру, доказательству, правовой ситуации и сложному плану должны пониматься педагогами сходным образом. Межшкольная модерация нескольких диагностических работ в течение года позволяет выявлять расхождения в оценивании и согласовывать профессиональные позиции.

Результативность организационных и методических решений необходимо оценивать не только по итоговым показателям ЕГЭ. Экзаменационные результаты являются важным, но отсроченным и интегральным показателем. Для управления качеством преподавания необходимы промежуточные индикаторы.

К таким индикаторам могут относиться сокращение доли обучающихся, смешивающих близкие понятия; повышение точности классификации; уменьшение числа общих положений, ошибочно представленных как примеры; рост полноты причинных объяснений; увеличение доли ответов, в которых раскрыт механизм связи; снижение числа

смыслово дублирующих суждений; повышение качества применения правовой нормы к конкретной ситуации; улучшение логической и терминологической точности сложных планов; способность переносить освоенный способ действия на новую тему.

На организационном уровне следует учитывать наличие внутришкольной вертикали формирования предметных и метапредметных умений; регулярность деятельностной диагностики; использование её результатов при корректировке обучения; согласованность критериев оценивания; практическое применение материалов, созданных методическим объединением; участие педагогов разных этапов обучения в профессиональном развитии; наличие наставничества и межшкольного взаимодействия.

Оценивать следует не количество проведённых семинаров, разработанных памяток или размещённых материалов, а изменение педагогической практики. Признаками результативности могут быть появление в обычных уроках системной работы с понятиями и источниками, увеличение доли заданий на объяснение и применение, использование содержательной обратной связи, организация повторного выполнения на новом материале и включение самопроверки в учебное действие.

Таким образом, совершенствование преподавания обществознания требует согласованной деятельности всех участников системы образования. Администрации образовательных организаций необходимо обеспечить преемственность формирования умений, деятельностную диагностику, дифференциацию, содержательное оценивание и методическую поддержку педагогов. ИПК / ИРО должны организовать практико-ориентированное профессиональное развитие, региональный банк материалов, наставничество и последующее сопровождение. Муниципальным методическим службам следует координировать анализ результатов, модерацию оценивания и обмен апробированными практиками. Вузам, библиотекам и иным организациям необходимо предоставлять школам научно достоверные и методически адаптированные материалы. Реализация данных рекомендаций позволит преодолевать выявленные дефициты без сведения обществоведческого образования к подготовке по отдельным экзаменационным моделям. Её результатом должно стать последовательное развитие способности обучающихся научно анализировать общественные явления, разграничивать понятия, работать с различными видами информации, применять экономические и правовые знания, устанавливать причинно-следственные связи, аргументированно формулировать выводы, создавать конкретные примеры и самостоятельно контролировать качество собственного ответа.

Тематика заседаний **школьных методических объединений** учителей обществознания должна определяться на основе выявленных предметных и метапредметных дефицитов обучающихся и быть связана с реальными задачами совершенствования образовательного процесса. Методическую работу нецелесообразно ограничивать обсуждением изменений экзаменационной модели, решением отдельных вариантов КИМ и подготовкой только обучающихся выпускных классов. Основное внимание следует уделять формированию устойчивых способов обществоведческой деятельности на уровнях основного общего и среднего общего образования.

Рекомендации предыдущего года были направлены на систематическую работу с понятийным аппаратом, развитие смыслового чтения, аргументации, подбора примеров, структурирования материала, внедрение практико-ориентированных методов, диагностического оценивания и адаптивных учебных ресурсов. Анализ результатов 2026 года подтверждает актуальность этих направлений, но позволяет конкретизировать содержание методической работы с учётом наиболее устойчивых затруднений: недостаточной точности классификации, разрыва между извлечением информации и её самостоятельным преобразованием, неполноты причинного объяснения, подмены примера общим положением, смыслового дублирования суждений, нарушения иерархии сложного плана и недостаточного самоконтроля.

Формирование целостной системы обществоведческих понятий

Одной из приоритетных тем рекомендуется определить: «Формирование научного понятийного аппарата обществознания: от распознавания термина к его самостоятельному применению».

Обсуждение должно быть направлено не на расширение перечня определений, которые необходимо заучить, а на выработку единых подходов к формированию понятийной системы. Анализ результатов показывает, что обучающиеся нередко знают тематическую принадлежность термина, но затрудняются определить его точный логический статус. Это проявляется при разграничении подсистем политической системы, видов издержек, национального интереса и угрозы, мотива и формы политического участия, функций различных правоохранительных институтов.

На заседании методического объединения целесообразно рассмотреть методику изучения понятия через родовое понятие, существенные признаки, виды, функции, пример и контрпример. Особое внимание следует уделить использованию контрастных пар: право и обязанность; мотив и форма деятельности; национальный интерес и национальная угроза; бухгалтерская и экономическая прибыль; институциональная и коммуникативная подсистемы политической системы.

Практическим результатом заседания может стать внутришкольный банк понятийных карт и заданий на выявление терминологической подмены. В него следует включать не только правильные определения, но и внешне правдоподобные формулировки, в которых нарушено одно существенное условие. Такая работа развивает способность обнаруживать логическое несоответствие, а не только воспроизводить готовое знание.

Обучение классификации по существенному основанию

Самостоятельной темой рекомендуется определить: «Классификация общественных объектов и процессов: формирование умения устанавливать и сохранять единое основание».

Обсуждение необходимо строить вокруг типичной ситуации, когда обучающийся правильно определяет общую предметную область, но смешивает различные основания классификации. Например, при характеристике социальных конфликтов могут смешиваться масштаб, сфера возникновения, степень открытости и характер последствий; при анализе правовых институтов – общая юридическая направленность действия и специальная функция органа; при изучении политической системы – институты, нормы, отношения и ценности.

Учителям целесообразно согласовать последовательность выполнения классификационного действия: первоначально сформулировать основание, затем проверить по нему каждый элемент, после чего оценить логическую однородность сформированной группы. На этапе обучения рекомендуется требовать устного или письменного объяснения решения. По мере формирования умения внешняя опора может сокращаться.

Практическим итогом заседания должна стать серия учебных заданий, в которых один и тот же материал классифицируется по разным основаниям. Например, социальные конфликты могут распределяться по сфере, масштабу, последствиям и степени открытости. Это позволяет обучающимся увидеть, что правильность классификации определяется не общей тематической близостью, а соблюдением выбранного критерия.

Преимственность формирования предметных и метапредметных умений

В методическую работу рекомендуется включить тему: «Преимственность развития обществоведческих умений на уровнях основного общего и среднего общего образования».

На заседании следует разработать внутришкольную вертикаль формирования ключевых действий. Необходимо определить, когда соответствующее умение впервые вводится, в какой форме закрепляется и на каком этапе переводится в самостоятельный план деятельности.

Работа с текстом может развиваться от поиска прямо представленной информации к выделению основной мысли, разграничению факта и оценки, соотнесению фрагмента с

научным понятием, привлечению ранее изученного знания и созданию собственного объяснения. Работа с примером должна проходить путь от распознавания готовой ситуации к дополнению недостающего элемента, самостоятельному моделированию одного примера и созданию нескольких разноплановых ситуаций. Составление плана следует развивать от выделения смысловых частей текста и простого плана к понятийной карте и сложной иерархической структуре.

Такой подход позволит избежать ситуации, при которой сложные виды деятельности впервые системно отрабатываются только в старшей школе или в период непосредственной подготовки к экзамену. В рекомендациях предыдущего года также подчёркивалась необходимость постепенного усложнения работы с понятиями, текстами, аргументацией и планами, а не сведения обучения к отдельным экзаменационным моделям.

Практическим результатом обсуждения должна стать матрица преемственности, включающая изучаемое действие, этапы его усложнения, пример учебного задания и наблюдаемый показатель сформированности.

Переход от смыслового чтения к преобразованию информации

Актуальной темой является: «Работа с обществоведческим текстом: от извлечения информации к её интерпретации и самостоятельному применению».

Анализ результатов показывает, что участники значительно успешнее находят прямо представленные сведения, чем самостоятельно раскрывают понятие, интегрируют текст с теоретическим знанием и строят причинное объяснение. Следовательно, смысловое чтение необходимо рассматривать не как конечный результат, а как исходный этап аналитической работы.

На методическом объединении рекомендуется рассмотреть многоэтапную модель работы с источником. На первом этапе обучающийся находит прямой ответ. Далее формулирует положение своими словами, устанавливает его связь с понятием курса, определяет причину или следствие, привлекает контекстное знание и переносит вывод на новую ситуацию.

Для этой работы следует использовать научно-популярные, публицистические, нормативно-правовые и статистические материалы. Вместе с тем источник должен быть адаптирован к возрасту и сопровождаться заданиями, направленными не только на поиск, но и на интерпретацию, проверку вывода и самостоятельное объяснение.

Практическим продуктом заседания может стать комплект текстов по разным содержательным разделам курса с заданиями нескольких уровней: извлечение информации, понятийная квалификация, установление связи, формулирование вывода и применение к новой ситуации.

Формирование причинно-следственного объяснения

Одной из центральных тем рекомендуется определить: «Методика обучения причинно-следственному анализу общественных процессов».

Наиболее распространённые затруднения проявляются в соседнем назывании причины и следствия без раскрытия механизма, перечислении факторов вместо последствий, повторении одного результата разными словами и отсутствии нескольких самостоятельных причинных линий.

Учителям следует согласовать общее понимание полноценного причинного суждения. Оно должно включать исходный фактор или меру, изменение ресурсов либо поведения субъектов, непосредственный результат и более широкое общественное последствие. Например, при объяснении значения трансфертных платежей недостаточно указать, что они повышают уровень жизни. Необходимо показать, что выплата увеличивает располагаемый доход, поддерживает потребление необходимых товаров и услуг и тем самым снижает риск бедности.

На методическом объединении полезно анализировать ответы, в которых пропущено одно логическое звено, и определять, какое именно действие необходимо

сформировать. Отдельного внимания требует разграничение самостоятельных последствий и различных формулировок одной мысли.

Практическим результатом может стать набор моделей причинного анализа по основным разделам курса: экономика, социальная сфера, политика и право. Такие модели должны использоваться как временные учебные опоры с последующим постепенным снятием.

Обучение созданию развёрнутого социального примера

Рекомендуется включить тему: «От теоретического положения к конкретной социальной ситуации: методика формирования развёрнутого примера».

В предыдущем году работа с примерами и аргументацией уже была определена в качестве одного из ключевых направлений. Предлагалось использовать проблемные вопросы, кейсы и упражнения по подбору разноплановых примеров. Результаты 2026 года показывают, что данное направление требует сохранения и методического уточнения.

Учителям необходимо выработать единое понимание структуры полноценного примера. Он должен содержать конкретного субъекта, действие, объект, существенное обстоятельство и результат. Общее утверждение «государство участвует в производстве» не является примером. Необходимо показать, какой государственный субъект, какое благо или услугу и при каких условиях производит.

Следует отдельно рассмотреть различия между примером, аргументом, пояснением и общим теоретическим суждением. Особенно важно предупреждать содержательную подмену: описание государственного регулирования частного сектора не является примером непосредственного участия государства в производстве, распределении, обмене или потреблении.

Практическим итогом заседания может стать банк ответов разного качества: полный пример, неполная ситуация, общий тезис, пример с содержательной подменой. Учителя совместно определяют характер ошибки и разрабатывают задание, позволяющее её скорректировать.

Совершенствование преподавания экономического блока

Для предметного обмена опытом рекомендуется тема: «Системное освоение экономических понятий и моделей: фирма, банк, рынок и государство в экономике».

Обсуждение следует сосредоточить на понятиях, при применении которых сохраняются локальные ошибки: постоянные и переменные, явные и неявные издержки, бухгалтерская и экономическая прибыль, активные и пассивные банковские операции, неценовые факторы спроса и предложения, внешние эффекты, общественные блага и трансфертные платежи.

Учителям рекомендуется обмениваться опытом использования сквозных модельных ситуаций. Например, деятельность одной фирмы может анализироваться с позиции собственника, работника, банка, потребителя и государства. Это позволяет не изолированно запоминать определения, а устанавливать функциональные связи между экономическими категориями.

Отдельно следует обсудить переход от графической модели к словесному объяснению. Обучающийся должен не только определить направление изменения кривой, но и раскрыть механизм влияния фактора на поведение производителей или потребителей.

Практическим продуктом заседания может стать комплект экономических кейсов, предусматривающих несколько видов деятельности: классификацию понятий, анализ графика, причинное объяснение и оценку последствий решения.

Применение правовой нормы к конкретной ситуации

Для учителей, работающих с правовым содержанием курса, рекомендуется тема: «Формирование правового мышления: от знания нормы к квалификации конкретной ситуации».

На заседании следует рассмотреть общий алгоритм анализа правовой ситуации: определить субъекта, установить отрасль или институт права, выделить юридически значимые условия, назвать применимую норму и сформулировать правовое последствие.

Особое внимание необходимо уделить ситуациям, различающимся одним существенным условием: возрастом лица, видом правоотношения, уровнем публичного полномочия, статусом субъекта. Это позволяет формировать точное применение нормы, а не воспроизведение единичного ответа.

Отдельного обсуждения требуют разграничение прав и обязанностей обучающегося, предметов ведения Российской Федерации и совместного ведения, функций прокуратуры, суда, адвокатуры, нотариата и органов принудительного исполнения, пределов брачного договора, возрастных границ дееспособности.

Практическим результатом заседания может стать банк контрастных правовых ситуаций, а также единая памятка анализа правового случая. Такая памятка должна использоваться как инструмент обучения и постепенно переводиться во внутренний план действия.

Рекомендуется тема: «Формирование научного политологического анализа и предупреждение смешения близких политических категорий».

В содержание обсуждения целесообразно включить политическую систему и её подсистемы, национальные интересы, форму государства, избирательные системы, политическое участие, мотивы и формы политического поведения.

Особое внимание следует уделить формированию нейтрального научного языка. Обучающийся должен определять понятие по существенным признакам и обосновывать вывод фактом, а не заменять анализ личным отношением к политическому явлению.

Полезной формой являются модельные политические ситуации, содержащие достаточный набор признаков для доказательного вывода. После определения формы государства или избирательной системы обучающийся должен указать конкретный факт условия и объяснить, почему он соответствует названному понятию.

Практическим результатом может стать комплект ситуаций на разграничение политических понятий и методические рекомендации по построению доказательства по модели «факт – существенный признак – вывод».

Приоритетной остаётся тема: «Систематизация обществоведческого знания и составление логически и терминологически корректного сложного плана».

Рекомендации предыдущего года предусматривали постепенный переход от простых планов к сложным и анализ удачных и ошибочных вариантов. Анализ 2026 года показывает необходимость усиления работы не только над формальной структурой, но и над научной точностью каждого пункта и подпункта.

Учителям следует обсудить использование понятийной карты как подготовительного этапа. До записи плана обучающийся выделяет определение, признаки, виды, функции, участников, основания, стадии или последствия явления. Затем устанавливает отношения «общее – частное» и преобразует карту в иерархическую структуру.

Необходимо рассматривать планы разного качества: содержательно достаточный и корректный; план с дублированием; план с нарушением соподчинения; план с фактической или юридической ошибкой. Такая экспертная работа формирует понимание качества структуры лучше, чем механическое запоминание готовых планов.

Практическим продуктом заседания может стать система критериев внутришкольной проверки планов и набор материалов для экспертного редактирования.

Отдельной темой рекомендуется определить: «Формирование письменной обществоведческой речи: понятие, объяснение, доказательство, аргумент и пример». Обсуждение должно быть направлено на разграничение различных типов письменного ответа. Обучающиеся нередко называют правильное положение, которое не выполняет

требуемую функцию: пример подменяется тезисом, доказательство – повторением вывода, мотив – формой действия, причинное объяснение – перечислением результатов.

Учителям необходимо согласовать минимальные признаки каждого типа ответа и использовать их при проверке обычных классных и домашних работ. Письменная речь должна развиваться не только через объёмные сочинения, но и через короткие завершённые высказывания: одно точное определение, одно причинное объяснение, один развёрнутый пример, одно доказательство.

Практическим результатом может стать внутришкольный методический словарь типов ответа с примерами и контрпримерами, предназначенный как для педагогов, так и для обучающихся.

Рекомендуется тема: «Критериальное и формирующее оценивание как средство коррекции предметных и метапредметных дефицитов». Обсуждение результатов диагностических работ должно выходить за рамки подсчёта среднего балла. Необходимо устанавливать, какое действие выполнено, на каком этапе возникла ошибка и какое минимальное изменение позволит повысить качество ответа.

Обратная связь должна быть содержательной. Вместо комментария «ответ неполный» следует указывать: «назван фактор, но не объяснён механизм его действия»; «два последствия повторяют одну мысль»; «пример содержит действие, но не показывает связь с названным мотивом»; «подпункты не раскрывают заявленный пункт».

На заседаниях методического объединения целесообразно проводить совместную проверку обезличенных ученических работ. Это помогает согласовать требования педагогов и предупреждает ситуацию, когда одинаковые ответы оцениваются по-разному.

Практическим результатом должна стать система типовых развивающих комментариев и диагностическая карта ошибок. Предыдущие рекомендации также предусматривали регулярное обсуждение результатов диагностических работ и использование их для корректировки образовательного процесса.

Значимой темой является: «Обучение планированию и самопроверке при выполнении многоэлементного обществоведческого задания».

Значительная доля частичных результатов показывает, что обучающийся нередко владеет основным содержанием, но пропускает один элемент, включает лишнее положение либо не проверяет соответствие примера теоретическому тезису.

На методическом объединении следует разработать разные процедуры проверки для разных типов деятельности. При классификации проверяется единое основание и каждый элемент; при причинном объяснении – наличие промежуточного механизма; при создании примера – субъект, действие и соответствие положению; при выполнении многочастного задания – количество и полнота компонентов; при составлении плана – логика, соподчинение и научная точность.

Контрольные листы не должны превращаться в постоянный формальный шаблон. Их назначение состоит в формировании внутреннего алгоритма. По мере освоения действия количество внешних подсказок сокращается.

Для обсуждения рекомендуется тема: «Дифференциация обучения на основе конкретных предметных и метапредметных дефицитов».

Следует отказаться от представления о том, что всем обучающимся одного класса необходим одинаковый объём повторения и одинаковые задания. Дифференциация должна учитывать не только общий уровень результата, но и характер нарушенного действия.

Обучающимся с недостаточной подготовкой необходимы понятийная основа, внешние алгоритмы, короткие задания и немедленная обратная связь. Для средней группы приоритетны полнота многоэлементного ответа, перенос знания и устранение одной локальной ошибки. Высокоподготовленным обучающимся необходимы пограничные понятия, нестандартные ситуации, экспертное редактирование и контроль терминологической точности.

Практическим результатом заседания может стать дифференцированный учебный модуль по одной теме, содержащий общее содержательное ядро, задания разной степени самостоятельности и различные формы поддержки.

Трансляция опыта образовательных организаций со стабильно высокими результатами должна быть направлена на распространение не отдельных внешне привлекательных приёмов, а воспроизводимых педагогических механизмов. Необходимо представлять систему работы: способы диагностики, организацию преемственности, формы дифференциации, критерии оценивания, содержание обратной связи и порядок коррекции выявленных ошибок.

Высокие результаты ЕГЭ сами по себе не являются достаточным основанием для признания любой практики эффективной. Следует учитывать устойчивость результатов за несколько лет, динамику обучающихся с различным исходным уровнем, качество работы на предшествующих этапах образования и отсутствие сведения курса к интенсивной экзаменационной подготовке.

Образовательной организации, представляющей опыт, целесообразно готовить методический пакет, включающий описание выявленной проблемы, диагностический материал, серию учебных заданий, критерии, обезличенные работы обучающихся до и после коррекции, а также описание условий и ограничений применения практики.

Наиболее продуктивными формами являются не только открытые уроки, но и аналитические практикумы. Педагог может показать, как выявляется конкретный дефицит, какое задание выбирается для его коррекции, как организуется обратная связь и каким образом проверяется перенос освоенного действия на новое содержание.

После представления опыта следует предусматривать его ограниченную апробацию в других образовательных организациях. Педагоги адаптируют материал, применяют его в своей практике, анализируют результаты и обсуждают необходимые изменения. Такой цикл делает трансляцию двусторонним профессиональным взаимодействием, а не формальным представлением «лучшего опыта».

Для школ, демонстрирующих нестабильные или низкие результаты, особенно значимы практики, которые могут быть реализованы без дополнительного оборудования, увеличения количества часов и создания большого числа отдельных групп. К таким практикам относятся короткие диагностические модули, совместная модерация работ, понятийные карты, экспертное редактирование ответов, распределённое повторение и критериальная обратная связь.

Каждое заседание школьного методического объединения должно завершаться конкретным результатом, который может быть применён в образовательном процессе: диагностической работой, серией заданий, критериями оценивания, картой типичных ошибок, учебным кейсом, памяткой самопроверки или описанием апробированной методики.

Эффективность методической работы следует оценивать не по количеству проведённых заседаний и подготовленных презентаций, а по изменению педагогической практики и качества учебных действий школьников. Показателями могут выступать сокращение терминологических подмен, повышение полноты причинных объяснений, увеличение доли конкретных примеров, улучшение структуры сложных планов, более точное применение правовых норм и перенос освоенного способа деятельности на новое содержание.

Таким образом, рекомендуемые темы школьных методических объединений сохраняют преемственность с направлениями, определёнными в предыдущем году: понятийный аппарат, смысловое чтение, аргументация, примеры, структурирование, практико-ориентированные методы и диагностика. Вместе с тем их содержание должно быть конкретизировано с учётом результатов 2026 года и направлено на формирование устойчивых интеллектуальных действий, а не на воспроизведение отдельных форматов КИМ. Такой подход обеспечивает практический характер методической работы и

позволяет использовать опыт образовательных организаций со стабильно высокими результатами для системного повышения качества преподавания обществознания.

Повышение качества преподавания обществознания требует системной и адресной работы с профессиональными дефицитами педагогов. **Институтам повышения квалификации, институтам развития образования, центрам непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников и иным организациям дополнительного профессионального образования** целесообразно проектировать содержание программ не только на основе изменений нормативных документов и экзаменационной модели, но прежде всего с учётом результатов регионального анализа качества подготовки обучающихся.

Проведённый анализ показывает, что наиболее устойчивые затруднения школьников связаны не с отдельными изолированными темами курса, а с качеством применения обществоведческих знаний. Обучающиеся не всегда устанавливают точное основание классификации, разграничивают близкие экономические, политические и правовые понятия, раскрывают причинно-следственные связи, преобразуют информацию текста в самостоятельный теоретический ответ, приводят конкретные примеры, формулируют несколько смыслово самостоятельных суждений и логически структурируют сложную тему. Даже у участников с высокими результатами сохраняются терминологические и юридические неточности, неполнота многоэлементных ответов и недостаточный содержательный самоконтроль.

Следовательно, профессиональное развитие учителей обществознания должно быть направлено не на изучение способов выполнения отдельных заданий КИМ как таковых, а на освоение методик формирования предметных и метапредметных результатов в обычном образовательном процессе. В Кодификаторе ЕГЭ данные результаты связаны с выявлением существенных признаков, классификацией объектов, владением научной терминологией, преобразованием знаний, установлением причинно-следственных связей, созданием письменного текста, планированием и самоконтролем.

В рекомендациях предыдущего года в качестве основных направлений профессионального развития педагогов были определены практико-ориентированные технологии, персонализированные траектории повышения квалификации, наставничество, сетевое взаимодействие, развитие проектной и исследовательской деятельности, совершенствование диагностики и обеспечение учителей современными методическими ресурсами. Эти направления сохраняют актуальность, однако с учётом результатов 2026 года их следует конкретизировать и связать с определёнными предметными и деятельностными дефицитами обучающихся.

Программы повышения квалификации рекомендуется начинать с диагностики профессиональных затруднений педагогов. Такая диагностика не должна сводиться к проверке знания структуры экзаменационной работы. Учителю целесообразно предложить проанализировать несколько обезличенных ответов обучающихся, установить причину ошибки, определить недостающее учебное действие и предложить способ его формирования. Это позволит выявить, в чём именно педагог нуждается в поддержке: в обновлении предметных знаний, методике формирования понятий, организации причинного анализа, обучении письменной речи, критериальном оценивании или дифференциации образовательной поддержки.

На основе входной диагностики следует формировать персонализированные траектории повышения квалификации. В программе может быть предусмотрено обязательное ядро, включающее современные требования ФГОС и ФОП, взаимосвязь предметных и метапредметных результатов, методику педагогической диагностики и основы критериального оценивания. Вариативные модули должны выбираться с учётом профессиональных запросов учителя и особенностей образовательной организации. Начинающему педагогу может быть необходима помощь в проектировании курса и

формировании понятийной системы; опытному учителю – освоение методов работы с нестандартными ситуациями, сопровождения высокомотивированных обучающихся или экспертного оценивания сложных письменных ответов.

Особого внимания требует методическое сопровождение преподавания предмета в условиях действующего распределения содержания по уровням общего образования. С 2026/27 учебного года систематическое изучение обществознания на уровне основного общего образования сосредоточено в 9 классе, а дальнейшее освоение предмета продолжается на уровне среднего общего образования (www.edsoo.ru). Поэтому ГБУ ДПО «ЦНППМ» Минпросвещения КБР следует организовать сопровождение педагогов в содержательно-деятельностной преемственности между 9 и 10–11 классами, а также определить, какие предпосылки обществоведческой грамотности могут формироваться в предшествующие годы средствами других учебных предметов, воспитательной работы и функциональной грамотности.

В рамках данного направления целесообразно разработать примерные модели планирования, в которых будет показано не только распределение тем, но и последовательное усложнение учебной деятельности. В 9 классе особое значение имеют формирование базовой системы обществоведческих понятий, чтение небольших текстов, анализ простых социальных и правовых ситуаций, работа с таблицами и диаграммами, построение краткого объяснения и примера. В 10–11 классах необходимо усиливать интеграцию знаний, самостоятельный причинный анализ, доказательство вывода, работу с экономическими моделями, правовую квалификацию ситуации, создание нескольких самостоятельных суждений и логическое структурирование сложной темы.

Одним из основных направлений курсовой подготовки должен стать модуль «Методика формирования научных обществоведческих понятий и понятийных систем». Его содержание следует строить на конкретных затруднениях обучающихся: смешении подсистем политической системы, недостаточно точном понимании национальных интересов, разграничении видов издержек и прибыли, функций правоохранительных институтов, мотивов и форм политического участия.

В ходе модуля учителям необходимо освоить методику работы с понятием через родовую принадлежность, существенные признаки, виды, функции, пример и контрпример. Практическая часть должна включать проектирование понятийных карт, составление контрастных рядов, анализ терминологических подмен и разработку заданий на перенос понятия в новую ситуацию. Итоговым продуктом может стать небольшой диагностико-развивающий модуль по одной теме, включающий критерии и описание возможных ошибок.

Отдельное направление повышения квалификации следует посвятить формированию классификационных умений. Учителю необходимо уметь различать ошибку в предметном знании и ошибку в логическом основании классификации. Например, обучающийся может знать элементы политической системы, но распределять их по подсистемам на основе общей тематической близости, а не по функциональному признаку.

На практикумах рекомендуется разрабатывать задания, в которых один материал классифицируется по разным основаниям, а обучающийся должен сначала назвать критерий и только затем распределить объекты. Педагогам следует показать способы постепенного снятия внешней опоры: от подробного проговаривания основания до самостоятельного выполнения действия и его самопроверки.

Значимым направлением является модуль «Смысловое чтение и преобразование обществоведческой информации». Анализ результатов свидетельствует, что школьники значительно успешнее находят готовые сведения в тексте, чем самостоятельно раскрывают понятие, связывают информацию источника с ранее изученной теорией и формулируют объяснение.

В рамках курсов необходимо рассмотреть многоэтапную технологию работы с текстом. На первом этапе обучающийся извлекает непосредственно представленную

информацию, затем переформулирует её своими словами, соотносит с понятием курса, устанавливает связи с контекстным знанием, оценивает достаточность сведений и переносит вывод в новую ситуацию. Учителям следует предлагать научно-популярные, публицистические, нормативно-правовые и статистические материалы, сопровождая их заданиями на интерпретацию, а не только на поиск.

Практическим результатом работы слушателя может стать комплект материалов по одному содержательному разделу, в котором задания последовательно проверяют извлечение информации, понятийную квалификацию, причинное объяснение и применение знания.

Приоритетным направлением повышения квалификации должна стать методика формирования причинно-следственного анализа. Типичные ошибки обучающихся проявляются в соседнем назывании причины и результата без раскрытия механизма, перечислении мер вместо последствий, пропуске промежуточного звена и смысловом дублировании нескольких суждений.

Педагогам следует освоить способы обучения построению завершённой причинной цепочки: исходный фактор или мера, изменение ресурсов либо поведения субъектов, непосредственный эффект и более широкое общественное последствие. Практикумы должны включать редактирование неполных объяснений, восстановление пропущенного звена, разграничение самостоятельных последствий и различных формулировок одной мысли.

Полезно разрабатывать модели причинного анализа для разных разделов курса. В экономике это может быть связь фактора с поведением производителя или потребителя и изменением рыночного результата; в политике – связь действия субъекта с изменением политических отношений; в праве – связь нормы с изменением юридических возможностей и последствий; в социальной сфере – связь государственной меры с положением социальной группы. При этом модели должны использоваться как временная учебная опора, а не как постоянный речевой шаблон.

Необходимо предусмотреть отдельный модуль «Обучение созданию развёрнутых обществоведческих примеров». Анализ результатов показывает, что школьники нередко подменяют конкретный пример общим теоретическим положением, не называют субъекта, не описывают действие или приводят ситуацию, не соответствующую заданному понятию.

На занятиях с педагогами необходимо разграничить пример, аргумент, пояснение и теоретическое суждение. Полноценный пример должен включать конкретного субъекта, действие, объект, существенное обстоятельство и результат. Слушателям следует предложить серию ученических ответов разного качества: общий тезис, неполную ситуацию, пример с содержательной подменой и полный пример. После анализа педагоги разрабатывают задания на дополнение, коррекцию и самостоятельное моделирование ситуаций.

Особое внимание требуется уделить примерам, связанным с экономической деятельностью государства и политическим участием. В первом случае обучающиеся могут смешивать непосредственную деятельность государства и регулирование частного сектора; во втором – мотив, форму участия, цель и результат. Учителю необходимо владеть способами предупреждения таких подмен.

Содержание профессионального развития должно включать предметно-методический модуль «Современное преподавание экономического раздела курса обществознания». Его необходимость обусловлена затруднениями в системном применении понятий фирмы, издержек, прибыли, рынка, банковской системы и государственного регулирования.

Курс должен сочетать обновление предметного знания с методикой его преподавания. Учителям следует предлагать сквозные модельные ситуации, позволяющие рассматривать деятельность фирмы с позиции собственника, работника, банка, потребителя и государства. Важно показать, как обучать разграничению постоянных и переменных,

явных и неявных издержек, бухгалтерской и экономической прибыли, а также как формировать понимание действия неценовых факторов спроса и предложения.

Отдельная часть модуля должна быть посвящена переходу от графической модели к словесному причинному объяснению. Учитель должен уметь организовать работу таким образом, чтобы обучающийся не только определил направление сдвига кривой, но и объяснил изменение поведения экономических субъектов.

Целесообразно включить модуль «Преподавание политологии в школьном курсе: точность понятий и доказательность выводов». В его содержание следует включить политическую систему, её подсистемы, формы государства, избирательные системы, национальные интересы, политическое участие и политическое поведение.

Педагогам необходимо предложить методики, позволяющие формировать нейтральный научный анализ политических явлений. Обучающийся должен делать вывод на основе признаков и фактов, а не заменять его бытовой оценкой. Практическая работа может включать анализ модельных государств, разграничение близких политологических категорий, построение доказательства по схеме «факт условия – существенный признак – вывод» и редактирование неточных формулировок.

Отдельное внимание следует уделить понятию национальных интересов. Педагогу необходимо уметь показать различие между национальным интересом, долгосрочной целью, текущей задачей государственного управления, угрозой и отрицательной тенденцией. Методически полезны контрастные наборы положений, в которых правильный ответ определяется по совокупности признаков, а не по отдельному тематическому слову.

Самостоятельного направления требует методика преподавания правового блока. В связи с динамичностью законодательства ИПК / ИРО должны обеспечивать учителям доступ к актуальной и научно корректной информации, ориентируя их на официальные источники. Вместе с тем повышение квалификации не должно превращаться в перечисление законодательных изменений. Основным предметом профессионального обучения должна быть методика применения нормы к конкретной ситуации.

Учителям рекомендуется освоить алгоритм правового анализа: субъект, вид правоотношения, юридически значимые обстоятельства, применимая норма и правовое последствие. Практическую часть курса следует строить на контрастных ситуациях, различающихся одним существенным условием: возрастом, правовым статусом, видом действия, отраслью права или уровнем публичной компетенции.

Особое внимание необходимо уделить правам и обязанностям обучающихся, предметам ведения Российской Федерации и совместного ведения, функциям прокуратуры, суда, адвокатуры, нотариата и органов принудительного исполнения, пределам брачного договора, правовому статусу несовершеннолетних, конституционным основам экономической деятельности и гражданству Российской Федерации.

Приоритетным направлением профессионального развития остаётся обучение структурированию обществоведческого материала и составлению сложного плана. Результаты показывают, что даже обучающиеся с высоким уровнем подготовки могут знать содержание темы, но допускать логические, терминологические и юридические неточности при его структурировании.

На курсах необходимо рассматривать составление плана не как воспроизведение готовой схемы, а как результат предварительной систематизации знания. Учителям следует освоить использование понятийных карт, выделение обязательных аспектов темы, установление отношений «общее – частное» и проверку соподчинённости пунктов и подпунктов.

Практикум должен включать экспертизу планов разного качества: содержательно достаточного и корректного, содержащего дублирование, нарушающего иерархию, включающего фактическую или правовую ошибку. Задачей педагога является не только выставить оценку, но и определить причину нарушения и предложить учебное действие для его коррекции.

Отдельное направление рекомендуется посвятить формированию научной письменной речи обучающихся. Педагогам необходимо согласованно понимать различия между определением, признаком, функцией, объяснением, доказательством, аргументом, примером и выводом. Значительная часть учебных потерь связана с тем, что содержательно верное положение не выполняет логическую функцию, предусмотренную заданием.

На практических занятиях учителя должны анализировать короткие письменные ответы, определять их тип и редактировать формулировки. Такая работа позволяет развивать письменную речь системно, а не только при подготовке к объёмным заданиям. Учителям следует предложить способы постепенного усложнения: от дополнения одного предложения до самостоятельного создания нескольких связанных суждений.

В программы повышения квалификации необходимо включить модуль «Критериальное и формирующее оценивание в преподавании обществознания». Он должен быть основан на практике анализа обезличенных ученических работ. Учителю важно не только правильно оценить ответ, но и определить конкретную причину потери результата, дать развивающий комментарий и подобрать следующее задание.

Полезной формой является межэкспертная модерация. Несколько педагогов независимо оценивают одну работу, после чего обсуждают различия в интерпретации критериев. Это позволяет повысить согласованность оценивания и сформировать единые требования к качеству обществоведческого ответа.

Особое внимание следует уделить содержательной обратной связи. Комментарий должен показывать, какой элемент выполнен, какой отсутствует и что необходимо сделать для улучшения результата. Например: «назван фактор, но не объяснён механизм его действия»; «приведён общий тезис вместо конкретной ситуации»; «два последствия выражают одну мысль»; «пример не показывает связь с названным мотивом»; «пункт плана содержит юридически неточную формулировку».

При обучении оцениванию следует предупреждать избыточную ориентацию исключительно на экзаменационные критерии. Критериальный подход должен применяться и в текущем обучении: при оценке объяснения, анализа источника, правовой ситуации, учебного проекта и устного ответа. Это позволяет формировать у обучающихся понимание качества интеллектуального действия задолго до выпускного класса.

Отдельный модуль необходимо посвятить дифференциации обучения и проектированию адресной поддержки. Учителям следует показать, что дифференциация не сводится к делению класса на постоянные группы по общей успеваемости. Один и тот же обучающийся может успешно работать с текстом и испытывать затруднения при аргументации либо уверенно владеть правовым содержанием и не уметь создавать пример.

Педагогам необходимо освоить составление диагностических карт по конкретным видам деятельности и проектирование кратких коррекционных модулей. Для обучающихся с недостаточной подготовкой важны восстановление понятийной основы, внешняя опора и немедленная обратная связь. Для средней группы – переход от частично правильного ответа к полному и перенос способа действия. Для высокоподготовленных школьников – анализ пограничных понятий, экспертное редактирование и контроль научной точности.

В программы профессионального развития целесообразно включать проектные, исследовательские, дискуссионные и игровые формы работы, однако их применение должно быть методически обоснованным. Проект, дебаты, ролевая игра или кейс не являются самостоятельной целью. Каждая форма должна быть связана с определённым результатом: применением понятия, анализом информации, выдвижением и проверкой гипотезы, построением аргумента или оценкой последствий решения.

Например, ролевое моделирование заседания органа власти может использоваться для разграничения полномочий и интересов участников; анализ экономического кейса – для установления причин и последствий; мини-исследование – для работы со статистическими данными и оценки достоверности источника; дискуссия – для построения и проверки аргументов. Важно обучать педагогов переводить результаты устной и групповой работы в

индивидуальный письменный продукт, иначе сформированность соответствующего умения трудно оценить.

Использование цифровых технологий следует включать в программы повышения квалификации не как отдельное формальное направление, а как средство решения конкретных методических задач. Цифровые инструменты могут применяться для оперативной диагностики, визуализации понятийных связей, организации совместной экспертизы текстов, работы с данными и предоставления индивидуальной обратной связи. При этом выбор технологии должен определяться её педагогической функцией, доступностью для школы и возможностью реального использования на уроке.

ГБУ ДПО «ЦНППМ» Минпросвещения КБР рекомендуется разработать региональный банк диагностических и развивающих материалов. Его задача должна состоять не в создании дополнительных сборников полных экзаменационных вариантов, а в поддержке системного преподавания обществознания.

Материалы целесообразно распределять по содержательным разделам, классам, видам деятельности, уровням самостоятельности и характеру возможных ошибок. К каждому заданию необходимо прилагать проверяемые результаты, критерии, примеры ответов и методический комментарий. Банк должен включать задания на понятийную классификацию, работу с текстами, статистикой и графиками, анализ правовых ситуаций, причинное объяснение, создание примеров, экспертное редактирование и структурирование материала.

Целесообразно предусмотреть отдельный раздел регионального банка для материалов, связанных с Кабардино-Балкарской Республикой. Региональная статистика, примеры гражданских инициатив, социально-экономические процессы и материалы о деятельности органов публичной власти могут использоваться как основа для применения общих обществоведческих понятий. Такие материалы должны проходить научную и методическую экспертизу и не подменять содержание федеральной программы локальным описанием.

Курсовая подготовка должна дополняться краткосрочными тематическими мероприятиями. Востребованными могут быть практикумы по оцениванию развёрнутых ответов, консультации по отдельным содержательным блокам, мастерские по разработке диагностических материалов, методические разборы уроков и вебинары по актуальным нормативным изменениям. Краткосрочные мероприятия следует связывать с конкретной профессиональной задачей и завершать созданием применимого продукта.

Для образовательных организаций, испытывающих устойчивые затруднения, целесообразно организовать адресные консультации школьных команд. Участниками такой консультации могут быть учителя обществознания, руководитель методического объединения и представитель администрации, отвечающий за качество образования. Сначала анализируются результаты по видам деятельности, затем определяется одна приоритетная проблема, разрабатывается план методической коррекции и устанавливается срок повторной диагностики.

Система наставничества должна строиться не только на передаче опыта подготовки высокобалльников. В качестве наставников следует привлекать педагогов, демонстрирующих качественное формирование базовых понятий, работу с обучающимися разного уровня, применение формирующего оценивания и устойчивую положительную динамику результатов.

Наставничество целесообразно организовывать вокруг ограниченной профессиональной задачи. Например, педагог и наставник в течение учебного периода совместно проектируют серию уроков по причинному анализу, обсуждают учебные задания, анализируют ответы обучающихся и корректируют методику. Такая модель более реалистична, чем общее сопровождение без конкретного предмета работы.

Важной формой профессионального развития могут стать стажировки на базе образовательных организаций со стабильно высокими результатами. При отборе площадок

необходимо учитывать не только средний результат ЕГЭ, но и устойчивость показателей, динамику обучающихся, качество работы с основной и старшей школой, дифференциацию обучения и воспроизводимость практики.

Стажировка должна включать не только посещение открытого урока, но и анализ системы работы: диагностики, планирования, обратной связи, оценивания, индивидуального сопровождения. Педагогу необходимо увидеть, каким образом выявляется дефицит, как подбирается коррекционное задание и как проверяется перенос умения на новое содержание. По итогам стажировки слушатель должен разработать и апробировать собственный методический продукт.

Обязательным компонентом программ повышения квалификации должно стать посткурсовое сопровождение. Разовое обучение без поддержки внедрения не всегда приводит к изменению педагогической практики. После завершения курса целесообразно предусмотреть консультацию по разработанным материалам, обсуждение результатов апробации, взаимную экспертизу и возможность корректировки продукта.

Практически реализуемой моделью является цикл продолжительностью в несколько месяцев: входная диагностика, курсовой модуль, разработка материала, апробация в классе, анализ ученических работ и итоговая консультация. Такой цикл позволяет оценить не только усвоение содержания курса педагогом, но и изменение качества учебной деятельности школьников.

Эффективность программ профессионального развития следует определять не по количеству слушателей, выданных удостоверений и проведённых мероприятий, а по степени переноса освоенных методик в практику. Показателями могут стать качество разработанных диагностических и учебных материалов, использование содержательной обратной связи, повышение согласованности учительского оценивания, появление системы преемственного формирования умений и изменение результатов внутришкольной диагностики.

При оценке результативности курсов целесообразно учитывать, сократилось ли количество терминологических подмен; повысилась ли полнота причинных объяснений; увеличилась ли доля конкретных примеров; уменьшилось ли смысловое дублирование суждений; улучшилась ли логическая и научная точность сложных планов; способны ли обучающиеся переносить освоенный способ на новую тему. Эти показатели непосредственно связаны с выявленными предметными дефицитами и позволяют оценить реальный эффект профессионального развития.

Таким образом, ИПК / ИРО и иным организациям, реализующим программы профессионального развития учителей обществознания, рекомендуется перейти от преимущественно информационной модели повышения квалификации к диагностической, практико-ориентированной и сопровождающей модели. Её основными компонентами должны стать выявление профессиональных затруднений, персонализация содержания, обучение конкретным методикам формирования предметных и метапредметных результатов, критериальное оценивание, создание региональных ресурсов, наставничество, стажировки и посткурсовая поддержка.

Такая система позволит сохранить преемственность с направлениями, определёнными в предыдущем году, и одновременно усилить их содержательную адресность. Профессиональное развитие педагогов будет направлено не на краткосрочное освоение экзаменационных форматов, а на совершенствование преподавания обществознания как учебного предмета, формирующего научное понимание общественных процессов, функциональную грамотность, аргументированную письменную речь и способность применять знания в учебных и жизненных ситуациях.

**Рекомендации по совершенствованию преподавания учебных
предметов и рекомендации администрациям ОО, ИПК / ИРО,
иным организациям, реализующим программы профессионального
развития учителей**

Литература

Группе с минимальным уровнем подготовки

По направлению развития познавательных УУД:

1. Систематически использовать приемы развития логического мышления через работу с текстом. Рекомендуется включать в уроки задания на установление причинно-следственных связей («Почему герой поступил именно так?», «Какие последствия повлекло за собой решение персонажа?», «Как авторская позиция проявляется в изображении героя?»), задания на сравнение и обобщение («Что общего и в чем различие между этими персонажами/произведениями?», «Какие темы объединяют эти произведения?», «В чем специфика авторского подхода к изображению конфликта?»), задания на классификацию («Распределите героев по группам по заданному признаку», «Определите жанровые особенности произведения»). Данные задания должны выполняться как в устной, так и в письменной форме с обязательной фиксацией результатов.

2. Внедрить пошаговые алгоритмы выполнения аналитических заданий для формирования познавательных умений. Рекомендуется разработать для обучающихся памятки-алгоритмы для анализа фрагмента, анализа лирического произведения и сопоставительного анализа, включающие четкие шаги: 1) внимательное чтение текста; 2) выделение ключевой проблемы/темы; 3) поиск в тексте подтверждений; 4) формулировка тезиса; 5) аргументация с опорой на текст; 6) формулировка вывода. Памятки должны быть доступны для использования на всех этапах работы и на любом уроке, а не только при подготовке к ЕГЭ.

3. Развивать умение работы с информацией через систему заданий на поиск, отбор и интерпретацию. Рекомендуется включать в уроки задания на анализ цитат (выделение ключевых слов, определение их роли в тексте, объяснение авторского выбора), задания на составление цитатных таблиц (подбор цитат к заданному тезису), задания на редактирование текста (нахождение и исправление фактических ошибок в ученических работах), задания на сравнение разных источников информации (например, текста произведения и его критической интерпретации). Это способствует формированию умения критически оценивать информацию и использовать ее для решения учебных задач.

По направлению развития коммуникативных УУД:

4. Организовать систематическую работу над устными и письменными монологическими высказываниями. Рекомендуется на каждом уроке предусматривать этап устного или письменного монологического высказывания продолжительностью 3–5 минут (анализ эпизода, характеристика героя, определение темы и идеи). Целевой ориентир — свободное построение связного высказывания из 5–7 предложений с соблюдением логической последовательности и грамматических норм. Важно, чтобы высказывания имели четкую структуру: тезис — аргумент — вывод. Устные ответы следует фиксировать письменно для формирования навыка переноса устной речи в письменную.

5. Внедрить упражнения на редактирование и речевую правку текста. Рекомендуется регулярно включать в уроки задания на нахождение и исправление речевых, грамматических и логических ошибок в ученических работах и эталонных текстах; задания на редактирование текста (замена однотипных конструкций, устранение повторов, обогащение лексики, использование средств логической связи); задания на трансформацию текста (пересказ от другого лица, сжатое изложение, расширение текста за счет

аргументов). Это способствует формированию навыка контроля за собственной речью и осознанного отношения к языковым нормам.

6. Обучать использованию средств логической связи для построения связного текста. Рекомендуется составить для обучающихся список клише и средств логической связи (вводные слова и конструкции для выражения логических отношений: «во-первых», «следовательно», «таким образом», «в результате», «однако», «в отличие от», «с одной стороны», «с другой стороны» и др.). На каждом уроке целесообразно использование данных средств в устных и письменных ответах, что позволит повысить связность высказываний.

По направлению развития регулятивных УУД (самоорганизация и самоконтроль):

7. Обучать планированию выполнения заданий с развернутым ответом. Рекомендуется ввести обязательный этап составления плана ответа перед выполнением любого задания с развернутым ответом. План должен включать: 1) выделение ключевого вопроса/темы; 2) определение структуры ответа (вступление, основная часть, заключение); 3) фиксацию основных тезисов и аргументов; 4) прогнозирование объема ответа. План должен быть письменным и проверяться учителем. Это формирует умение структурировать деятельность и контролировать процесс выполнения задания.

8. Внедрить систему самооценки и самопроверки на основе критериев. Рекомендуется после выполнения каждого задания с развернутым ответом проводить этап самопроверки по критериям, соответствующим экзаменационным: 1) соответствие ответа заданию; 2) логичность и речевое оформление; 3) привлечение текста; 4) соблюдение языковых норм. Для каждого критерия следует разработать простые и понятные вопросы для самопроверки (например, «Ответил ли я на вопрос?», «Понятно ли я написал?», «Использовал ли я цитаты?»). Результаты самооценки фиксируются и сравниваются с оценкой учителя, что способствует развитию адекватной самооценки и умения вносить коррективы.

9. Формировать внутреннюю мотивацию через постановку достижимых целей. Рекомендуется использовать технологию «маленьких шагов» — постановку конкретных, измеримых и достижимых целей на каждую неделю/месяц («научиться определять тему стихотворения», «научиться писать вступление к сочинению», «увеличить объем сочинения до 150 слов»). Каждое достижение должно фиксироваться и положительно подкрепляться. Это способствует формированию регулятивных умений, связанных с целеполаганием, планированием и оценкой результатов.

По направлению развития умений работы с информацией:

10. Обучать приемам работы с текстом для отбора и интерпретации информации. Рекомендуется регулярно использовать на уроках задания на поиск цитат по заданному параметру (например, «найдите в тексте подтверждение авторской позиции», «подберите цитаты для характеристики героя»); задания на интерпретацию цитат («что хотел сказать автор, используя эту фразу?», «как эта деталь раскрывает характер героя?»); задания на интеграцию цитат в собственное высказывание (включение цитат в анализ, комментирование цитат, использование цитат для аргументации). Целевой ориентир — формирование навыка осознанного использования текста для подтверждения своих мыслей, а не механического цитирования.

11. Развивать умение структурировать информацию через составление опорных схем и таблиц. Рекомендуется на каждом уроке при изучении нового произведения составлять опорные схемы и таблицы, фиксирующие ключевую информацию: система персонажей, сюжетная линия, проблематика, тематика, художественные средства. Эти схемы становятся основой для систематизации знаний и облегчают их воспроизведение при выполнении экзаменационных заданий. Также рекомендуется использовать интеллект-карты (mind maps) как инструмент структурирования информации по произведению или творчеству писателя.

По направлению комплексной коррекции метапредметных дефицитов:

12. Разработать и использовать на уроках интегрированные задания, одновременно развивающие познавательные, коммуникативные и регулятивные умения. Рекомендуется использовать метод проектных задач, когда обучающийся получает задание, требующее поэтапного выполнения с обязательной фиксацией промежуточных результатов и рефлексией. Например, задание «проанализировать фрагмент» включает: 1) чтение и первичный анализ (познавательные УУД); 2) составление плана ответа (регулятивные УУД); 3) написание ответа с использованием клише и средств логической связи (коммуникативные УУД); 4) самопроверка по критериям (регулятивные УУД). Такой подход обеспечивает одновременное развитие всех групп метапредметных умений.

13. Создать в образовательной организации систему мониторинга сформированности метапредметных умений. Рекомендуется разработать инструментарий для диагностики уровня сформированности познавательных, коммуникативных и регулятивных УУД на основе анализа выполнения заданий разного типа. Мониторинг проводится не реже одного раза в четверть, результаты фиксируются в индивидуальных картах развития метапредметных умений, что позволяет отслеживать динамику и своевременно корректировать образовательные стратегии.

14. Осуществлять интеграцию работы над метапредметными умениями в уроки литературы систематически, а не эпизодически. Рекомендуется включать задания на развитие метапредметных умений в каждый урок литературы (не только в старшей школе, но и начиная с 5 класса). На каждом уроке должны присутствовать: задания на анализ и интерпретацию (познавательные УУД), задания на устное и письменное высказывание (коммуникативные УУД), задания на планирование, самооценку и рефлекссию (регулятивные УУД). Это обеспечивает непрерывное формирование метапредметных умений на протяжении всего школьного обучения и создает основу для успешной подготовки к ЕГЭ.

Группе с низким уровнем подготовки

1. Организовать систематическую работу по углубленному изучению содержания драматических произведений с акцентом на запоминание ключевых реплик персонажей. Учитывая, что задание № 2 варианта 325, требующее установления соответствия между персонажами пьесы М. Горького «На дне» и их репликами, выполняется лишь на 36,05%, необходимо включить в учебный процесс регулярные упражнения на запоминание и соотнесение реплик персонажей. Для этого рекомендуется разработать «цитатные портфели» для каждого драматического произведения, изучаемого в 10–11 классах, в которых для каждого персонажа фиксируются ключевые реплики с указанием контекста и краткой характеристикой персонажа. Например, для пьесы «На дне» целесообразно составить таблицу: Сатин — «Человек — это звучит гордо!» (утверждение ценности человеческой личности), «М-мерзавцы...» (реакция на избиение), «Дважды убить нельзя» (философское рассуждение); Актёр — «Однажды тебя совсем убьют... до смерти...» (пророческая реплика); Барон — «Служил в казённой палате... мундир, фуражка с кокардой» (воспоминание о прошлом социальном статусе); Бубнов — «Шум — смерти не помеха...» (циничное отношение); Клещ — «Заныла!» (озлобленность); Настя — «Убирайся... я тебе не мешаю» (погружённость в иллюзорный мир). Рекомендуется проводить регулярные проверочные работы в формате задания № 2 (установление соответствия персонажей и реплик) по каждому изученному драматическому произведению, что позволит автоматизировать навык и довести его до уровня, достаточного для успешного выполнения экзаменационного задания.

2. Внедрить систему работы по овладению теоретико-литературным понятийным аппаратом с обязательной опорой на тексты изученных произведений. Учитывая, что задания № 6 (определение стихотворного метра и архаизма) и № 8 (выбор художественных средств) выполняются на уровне 51–58%, необходимо создать «терминологический

словарь», который ведётся обучающимися на протяжении всего учебного года и содержит определения терминов с обязательными примерами из изученных произведений. Для каждого изучаемого произведения следует выделять и фиксировать используемые в нём художественные средства и термины. Например, при изучении стихотворения Игоря Северянина «Не устыдись...» (вариант 325) необходимо отработать: стихотворный метр — ямб (четырёхстопный, ударения на 2, 4, 6, 8 слогах: «Не устыдись, склонив свой колёни»); архаизм — «зришь» (устаревшая форма глагола «видеть», имеющая современный синоним); лексический повтор — «цветёт» (повторяется трижды, создаёт эффект нарастания), эпитет — «смертная земля», «радость всеблагая»; метафора — «лучи раскрытых глаз»; риторический вопрос — «Что зришь ещё один расцвет сирени?». Рекомендуется включать в каждый урок задания на определение художественных средств в анализируемых текстах, а также проводить терминологические диктанты и упражнения на соотнесение термина и его определения. Для закрепления материала полезно использовать «терминологические карточки», где на одной стороне записан термин, на другой — его определение и пример из произведения.

3. Организовать целенаправленную работу по устранению пробелов в знании содержания произведений, проверяемых заданием № 8 (художественные средства), через систематический анализ поэтических текстов. Учитывая, что задание № 8 требует выбора всех художественных средств из перечня, необходимо на каждом уроке литературы при анализе любого поэтического текста выделять и фиксировать использованные автором художественные средства. Рекомендуется использовать технологию «медленного чтения» стихотворения, когда каждое слово и образ анализируются с точки зрения их художественной функции. Например, при анализе стихотворения Северянина необходимо выделить: лексические повторы («цветёт»), эпитеты («смертная земля», «радость всеблагая»), метафоры («лучи раскрытых глаз»), риторические вопросы («Что зришь?»). Это позволяет не только запомнить термины, но и понять их роль в создании художественного образа.

По направлению формирования навыков сопоставительного анализа (задания № 5 и № 10)

4. Разработать и использовать на уроках единый алгоритм сопоставительного анализа с обязательной фиксацией всех этапов в письменной форме. Учитывая, что задания № 5 и № 10 выполняются на критически низком уровне (44–48% по критериям К2 и К3), необходимо создать и систематически использовать памятку-алгоритм сопоставительного анализа, которая включает следующие шаги: 1) выделение основания для сравнения — определение общего тематического или проблемного поля, на котором будет строиться сопоставление (например, для задания № 5 варианта 325 — «изображение человеческого сообщества в экстремальных условиях существования: ночлежка и лагерь»; для задания № 10 — «образ весны как символа обновления и быстротечности жизни»); 2) анализ первого произведения с подбором цитат, подтверждающих выделенный аспект; 3) анализ второго произведения с подбором цитат по тем же параметрам; 4) сопоставительный анализ по выделенным параметрам с обязательным привлечением цитат из обоих текстов и их комментированием; 5) формулировка обобщающего вывода, в котором отражается сходство или различие произведений. Памятка должна быть доступна для использования на всех этапах работы и на любом уроке, а не только при подготовке к ЕГЭ. Рекомендуется включать в домашние задания сопоставительный анализ двух произведений (или фрагментов) с обязательным использованием алгоритма и письменной фиксацией всех этапов.

5. Систематически отрабатывать навык привлечения текстов для аргументации при сопоставительном анализе. Учитывая, что по критерию К2 заданий № 5 и № 10 показатели составляют 44,77–46,51%, необходимо внедрить в учебный процесс обязательный этап цитирования при выполнении любого сопоставительного задания. Для этого рекомендуется использовать прием «аргументационное поле»: к каждому тезису или

элементу сопоставления подбирать не менее двух цитат из каждого произведения с обязательным комментарием, объясняющим, как именно цитата подтверждает выдвинутое положение. Например, при сопоставлении быта ночлежников в пьесе Горького и лагерной жизни в рассказе Солженицына необходимо подобрать цитаты, показывающие униженное положение человека («Шум – смерти не помеха...» — Горький; цитата из Солженицына о лагерной жизни), равнодушие окружающих («Заныла!» — Горький), борьбу за выживание. Рекомендуется проводить регулярные тренировочные работы в формате задания № 5 и № 10 с последующим детальным разбором по критериям, обращая особое внимание на наличие цитат из обоих произведений и их комментирование.

6. Отрабатывать навык выбора подходящего произведения для сопоставления (задание № 10). Учитывая, что участники группы часто выбирают неподходящее произведение для сопоставления со стихотворением Северянина, необходимо сформировать у обучающихся представление о критериях выбора произведения для сопоставления: тематическая близость (образ весны), жанровая близость (лирическое стихотворение), наличие общих мотивов (философское осмысление природы, размышления о жизни и смерти, ценность каждого мгновения). Рекомендуется составить список рекомендованных стихотворений для сопоставления по различным темам (весна, природа, жизнь и смерть, любовь, одиночество и др.), включающий произведения Ф.И. Тютчева, А.А. Фета, А.А. Блока, С.А. Есенина, М.И. Цветаевой, Б.Л. Пастернака и других поэтов. Например, для сопоставления со стихотворением Северянина «Не устыдись...» могут быть рекомендованы: А.А. Фет «Весенний дождь» (тема весеннего обновления), Ф.И. Тютчев «Весенние воды» (весна как символ пробуждения), Ф.И. Тютчев «Есть в осени первоначальной...» (философское осмысление природы), А.А. Блок «О, весна без конца и без краю...» (философское восприятие весны).

По направлению формирования навыков написания сочинения (задание № 11)

7. Организовать систематическую работу по формированию умения использовать теоретико-литературные понятия в сочинении (критерий К4). Учитывая, что критерий К4 является наиболее проблемным для группы от минимального до 60 баллов (41,09%), необходимо включить в планирование уроков обязательный терминологический компонент при обучении написанию сочинения. Рекомендуется для каждой темы сочинения составлять список обязательных терминов, которые должны быть использованы в работе. Например, для темы 11.3 варианта 325 («Драматизм любовной лирики А.А. Ахматовой») необходимо использовать: «лирический герой», «психологизм», «антитеза», «мотив», «образ», «эпитет», «метафора». Для темы 11.1 («Своеобразие композиции «Слова о полку Игореве») — «композиция», «вступление», «основная часть», «заключение», «лирическое отступление», «антитеза». Рекомендуется требовать от учащихся включения в сочинение не менее 5–7 терминов, используя их для анализа текста, а также проводить разбор терминологических ошибок после каждого сочинения, показывая, как правильное использование терминов повышает качество работы. Полезно составить для учащихся «терминологический минимум» для каждой темы сочинения, который они могут использовать при подготовке.

8. Усилить работу по формированию умения привлекать текст для аргументации в сочинении (критерий К2). Учитывая, что критерий К2 выполняется на уровне 59,30%, необходимо внедрить в практику обучения сочинению обязательный этап подбора цитат и их комментирования. Рекомендуется при подготовке к сочинению сначала составлять «цитатный план» — подбирать цитаты из текста для каждого тезиса и аргумента, а затем приступить к написанию самого сочинения. Важно, чтобы учащиеся не просто приводили цитаты, но и комментировали их, объясняя, как именно цитата подтверждает выдвинутый тезис. Например, при раскрытии темы 11.2 («Что, по Вашему мнению, является наиболее тяжким наказанием для Раскольникова?») необходимо не просто привести цитату о муках совести, но и объяснить, как именно эта цитата показывает внутреннее состояние героя и

его наказание. Рекомендуется проводить регулярные тренировочные работы по написанию сочинений с последующим разбором по критериям, обращая особое внимание на наличие цитат и их комментирование.

9. Совершенствовать навыки соблюдения речевых норм в сочинении (критерий К6). Учитывая, что критерий К6 выполняется на уровне 50,39%, необходимо включить в уроки регулярные упражнения на редактирование текста: нахождение и исправление речевых ошибок, замену однотипных конструкций, обогащение лексики, использование разнообразных синтаксических конструкций. Рекомендуется составить для учащихся список клише и речевых конструкций для оформления различных частей сочинения: вступление («Обратимся к произведению...», «Тема, предложенная для размышления, находит своё отражение в...»), тезис («По моему мнению...», «Автор показывает...»), аргументация («Подтверждением этому служит...», «Так, в эпизоде...»), вывод («Таким образом...», «Итак...»). Важно, чтобы учащиеся использовали разнообразные синтаксические конструкции (сложные предложения с различными видами связи, предложения с вводными словами и обособленными конструкциями) и избегали неоправданных повторов и штампов. Рекомендуется проводить после каждого сочинения этап редактирования, когда учащиеся самостоятельно находят и исправляют речевые ошибки в своих работах.

10. Организовать работу по совершенствованию пунктуационных навыков (критерий К8). Учитывая, что критерий К8 выполняется на уровне 61,63%, необходимо повторить правила пунктуации в сложных предложениях (знаки препинания между частями сложного предложения, в сложносочинённых и сложноподчинённых предложениях), в предложениях с вводными словами и конструкциями (постановка запятой), в предложениях с обособленными определениями и обстоятельствами (причастные и деепричастные обороты), при однородных членах предложения. Рекомендуется включать в уроки пунктуационные диктанты на основе фрагментов из литературных произведений, а также требовать от учащихся обязательной проверки пунктуации в своих сочинениях.

По направлению развития метапредметных умений

11. Развивать умение планировать и структурировать письменное высказывание через обучение составлению плана сочинения и развернутых ответов. Учитывая, что композиционная цельность и логичность (К5) сочинения выполняются на уровне 64,34%, необходимо включить в учебный процесс обязательный этап составления плана перед написанием любого развернутого ответа. Для задания № 4 и № 9 план должен включать: тезис, основные аргументы с опорой на текст, вывод. Для сочинения план должен быть более развернутым: вступление, тезис, аргумент 1 с цитатой, аргумент 2 с цитатой, аргумент 3 с цитатой, заключение. Рекомендуется проверять планы сочинений отдельно до того, как учащиеся приступят к написанию, и давать обратную связь по структуре и логике изложения. Это позволит сформировать навык планирования, который будет автоматически применяться на экзамене.

12. Формировать умение осуществлять самоконтроль и самопроверку при выполнении письменных работ. Рекомендуется ввести этап самопроверки после каждого развернутого ответа и сочинения. Для этого необходимо разработать памятку для самопроверки, включающую вопросы: «Ответил ли я на вопрос задания?», «Привёл ли я цитаты для подтверждения своих слов?», «Логично ли я выстроил свой ответ?», «Нет ли в моём тексте речевых, грамматических, орфографических и пунктуационных ошибок?». Полезно использовать технологию взаимопроверки, когда учащиеся проверяют работы друг друга по критериям, что помогает лучше понять требования и увидеть типичные ошибки. Результаты самопроверки и взаимопроверки должны фиксироваться и анализироваться учителем для корректировки образовательных стратегий.

13. Развивать умение интерпретировать философское содержание лирического произведения через систему вопросов и заданий на глубокое осмысление. Учитывая, что

интерпретация философской лирики (задание № 9.1) часто бывает поверхностной, необходимо включить в уроки анализ философских стихотворений с использованием проблемных вопросов: «Какова основная идея стихотворения?», «Какие философские проблемы поднимает автор?», «Какова роль ключевых образов в раскрытии идеи?», «Как финал стихотворения связан с его общим замыслом?». Рекомендуется сравнивать стихотворения разных поэтов на одну тему для выявления общего и различного в философском осмыслении мира. Например, при изучении стихотворения Северянина «Не устыдись...» необходимо поставить вопросы: «Почему автор утверждает, что "ценней бессмертья – смертная земля"?», «Как финальный призыв "забудь о судьбах будущих столетий" связан с общей идеей стихотворения?», «Какие средства выразительности помогают автору передать философское содержание?».

14. Развивать навыки работы с информацией через систему заданий на поиск, отбор и интерпретацию информации из текста. Рекомендуется на каждом уроке включать задания на поиск цитат по заданному параметру («найдите подтверждение авторской позиции в тексте»), на интерпретацию цитат («как эта деталь раскрывает характер героя?»), на интеграцию цитат в собственное высказывание (включение цитат в анализ, комментирование цитат, использование цитат для аргументации). Полезно использовать технологию «текст-образец», когда учащиеся анализируют готовые сочинения и развернутые ответы, выделяя в них цитаты и анализируя их роль в аргументации. Это позволит сформировать навык осознанного использования текста для подтверждения своих мыслей.

15. Организовать адресную работу на основе индивидуальных карт дефицитов. Рекомендуется для каждого участника группы от минимального до 60 баллов создать индивидуальную карту дефицитов, в которой фиксируются: перечень произведений для повторного изучения (особенно тех, которые проверяются заданиями № 2 и № 8); перечень терминов, вызывающих затруднения (задания № 6 и № 8); уровень сформированности навыка сопоставительного анализа (задания № 5 и № 10); уровень сформированности навыка написания сочинения по каждому критерию (К1–К9). Индивидуальная карта обновляется ежемесячно на основе промежуточных результатов, что позволяет отслеживать прогресс и своевременно корректировать образовательный маршрут. Целевой ориентир — переход из группы от минимального до 60 баллов в группу 61–80 баллов, что фиксируется как достижение целевого показателя в индивидуальной карте.

16. Проводить тренировочные работы в формате ЕГЭ с последующим детальным разбором ошибок. Рекомендуется проводить тренировочные работы, максимально приближенные к экзаменационному формату, с использованием вариантов КИМ (включая открытый вариант 325). После выполнения работы необходимо проводить детальный пошаговый разбор заданий с акцентом на типичные ошибки, характерные для группы от минимального до 60 баллов. Особое внимание следует уделить разбору заданий № 2, № 5, № 6, № 8, № 10 и сочинения (задание № 11). Разбор должен включать: демонстрацию правильных и неправильных ответов с объяснением причин ошибок; отработку алгоритмов выполнения проблемных заданий; показ образцов эталонных ответов с комментариями по критериям. Рекомендуется использовать для разбора реальные работы участников группы (с соблюдением конфиденциальности) для наглядной демонстрации типичных ошибок и путей их устранения.

Группе со средним уровнем подготовки

По направлению ликвидации предметных дефицитов (задания с кратким ответом)

1. Углубить знание содержания драматических произведений до уровня, обеспечивающего безошибочное выполнение задания № 2. Учитывая, что задание № 2 выполняется на уровне 46,67% даже в группе от 61 до 80 баллов, необходимо провести

углублённую работу по тексту пьесы «На дне» и других драматических произведений, включённых в кодификатор. Рекомендуется организовать «цитатный анализ» драматических произведений, в ходе которого учащиеся не просто запоминают реплики персонажей, но и анализируют их в контексте образа персонажа и общей проблематики пьесы. Например, для пьесы «На дне» необходимо проанализировать реплики Сатина («Человек — это звучит гордо!», «Дважды убить нельзя») в контексте его философской позиции, реплики Актёра («Однажды тебя совсем убьют... до смерти...») как пророческие, реплики Барона («Служил в казённой палате... мундир, фуражка с кокардой») как свидетельство его прошлого социального статуса. Рекомендуется проводить регулярные проверочные работы в формате задания № 2 с использованием фрагментов из разных драматических произведений, с обязательным разбором ошибок и объяснением причин путаницы. Целевой ориентир — 100% выполнение задания № 2.

2. Систематизировать знания о художественных средствах выразительности для безошибочного выполнения задания № 8. Учитывая, что задание № 8 выполняется на уровне 46,67%, необходимо провести систематизацию знаний о тропах и фигурах речи с обязательной опорой на тексты изученных произведений. Рекомендуется составить «терминологический словарь» с примерами из изученных произведений, где для каждого термина приводится не менее двух примеров из разных произведений. Особое внимание следует уделить дифференциации близких понятий: метафора и сравнение (если сравнение указано в перечне), эпитет и метафора, лексический повтор и анафора, риторический вопрос и риторическое восклицание. Рекомендуется проводить регулярные тренировочные работы в формате задания № 8 на основе разных стихотворений, включая стихотворения Игоря Северянина («Не устыдись...»), А.А. Блока, С.А. Есенина, М.И. Цветаевой, А.А. Ахматовой. Целевой ориентир — 100% выполнение задания № 8.

По направлению совершенствования навыков сопоставительного анализа (задания № 5 и № 10)

3. Отработать алгоритм сопоставительного анализа до уровня, обеспечивающего получение максимальных баллов по всем критериям. Учитывая, что по критериям К2 и К3 заданий № 5 и № 10 показатели составляют 78–86%, необходимо довести их до 95–100%. Рекомендуется использовать алгоритм сопоставительного анализа, включающий: 1) выделение основания для сравнения (тема, проблема, образ, авторская позиция); 2) анализ первого произведения с подбором цитат; 3) анализ второго произведения с подбором цитат; 4) сопоставительный анализ по выделенным параметрам с обязательным привлечением цитат из обоих текстов и их комментированием; 5) формулировка обобщающего вывода. Особое внимание следует уделить качеству привлечения цитат — они должны быть релевантными, точно соответствовать выделенному параметру, и качеству комментирования цитат — необходимо объяснять, как именно каждая цитата подтверждает выдвинутый тезис. Рекомендуется проводить регулярные тренировочные работы в формате задания № 5 и № 10 с последующим детальным разбором по критериям, обращая особое внимание на наличие цитат из обоих произведений и их комментирование. Для задания № 10 необходимо отработать выбор подходящего произведения для сопоставления и чёткое выделение основания для сравнения. Целевой ориентир — получение максимальных баллов по всем критериям заданий № 5 и № 10.

4. Усилить работу по сопоставительному анализу лирики. Учитывая, что сопоставительный анализ лирики (задание № 10) показывает более низкие результаты, чем сопоставительный анализ эпических/драматических произведений (задание № 5), необходимо уделить особое внимание отработке этого вида анализа. Рекомендуется использовать единый алгоритм сопоставительного анализа лирики с акцентом на специфику лирического произведения: определение темы, идеи, лирического героя, ключевых образов, средств художественной выразительности. Рекомендуется составить список рекомендованных стихотворений для сопоставления по различным темам (весна, природа, любовь, философские размышления и др.), включающий

произведения Ф.И. Тютчева, А.А. Фета, А.А. Блока, С.А. Есенина, М.И. Цветаевой, Б.Л. Пастернака и других поэтов. Целевой ориентир — получение максимальных баллов по заданию № 10.

По направлению совершенствования навыков написания сочинения (задание № 11)

5. Совершенствовать умение использовать теоретико-литературные понятия в сочинении (критерий К4). Учитывая, что критерий К4 является наиболее проблемным для группы (82,22%), необходимо довести его до 95–100%. Рекомендуется систематически отрабатывать использование терминологии в сочинении. Для каждой темы сочинения необходимо составлять список обязательных терминов, которые должны быть использованы. Например, для темы 11.3 («Драматизм любовной лирики А.А. Ахматовой») необходимо использовать не только базовые термины («лирический герой», «образ»), но и более сложные: «антитеза» (противопоставление как композиционный приём), «психологизм» (глубокое проникновение во внутренний мир героини), «мотив» (устойчивый повторяющийся образ, например, мотив памяти, мотив разлуки), «метафора», «эпитет». Для темы 11.1 («Своеобразие композиции "Слова о полку Игореве"») необходимо использовать термины «композиция», «лирическое отступление», «антитеза», «зачин», «концовка». Рекомендуется проводить «терминологический анализ» образцов сочинений, где учащиеся выделяют использованные термины и оценивают их уместность. Также полезно требовать от учащихся включения в сочинение не менее 7–8 терминов. Целевой ориентир — получение максимальных 3 баллов по критерию К4.

6. Совершенствовать речевое оформление сочинения (критерий К6). Учитывая, что критерий К6 является вторым по низости показателем (84,44%), необходимо довести его до 95–100%. Рекомендуется включить в уроки регулярные упражнения на редактирование текста — нахождение и исправление речевых ошибок, замену однотипных конструкций, обогащение лексики, использование разнообразных синтаксических конструкций. Рекомендуется составить список клише и речевых конструкций для оформления различных частей сочинения, а также требовать использования разнообразных синтаксических конструкций (сложные предложения с различными видами связи, предложения с вводными словами и обособленными конструкциями). Важно, чтобы учащиеся избегали неоправданных повторов и штампов. Рекомендуется проводить после каждого сочинения этап редактирования, когда учащиеся самостоятельно находят и исправляют речевые ошибки в своих работах. Целевой ориентир — получение максимальных 3 баллов по критерию К6.

7. Совершенствовать пунктуационные навыки (критерий К8). Учитывая, что критерий К8 выполняется на уровне 90,00%, необходимо довести его до 95–100%. Рекомендуется провести систематическое повторение правил пунктуации в сложных предложениях, предложениях с вводными словами и обособленными конструкциями, при однородных членах. Рекомендуется включать в уроки пунктуационные диктанты на основе фрагментов из литературных произведений, а также требовать от учащихся обязательной проверки пунктуации в своих сочинениях. Целевой ориентир — получение максимальных 3 баллов по критерию К8.

По направлению развития метапредметных умений

8. Развивать умение устанавливать причинно-следственные связи и выявлять закономерности при сопоставительном анализе. Рекомендуется включать в уроки регулярные задания на сопоставление различных произведений (фрагментов и стихотворений) с обязательным выделением причинно-следственных связей. Например, при сопоставлении пьесы Горького и рассказа Солженицына (задание № 5 варианта 325) необходимо установить, почему в обоих произведениях формируются схожие человеческие сообщества — из-за экстремальных условий существования, унижения человеческого достоинства, отсутствия надежды на лучшее. Рекомендуется использовать проблемные вопросы: «Почему автор изображает это именно так?», «Какие причины лежат в основе

этих явлений?», «Какие последствия имеют эти явления для персонажей?». Целевой ориентир — формирование устойчивого умения устанавливать причинно-следственные связи при сопоставительном анализе.

9. Совершенствовать умения самоконтроля и самопроверки при выполнении письменных работ. Рекомендуется ввести этап самопроверки после каждого развернутого ответа и сочинения. Для этого необходимо разработать памятку для самопроверки, включающую вопросы: «Ответил ли я на вопрос задания?», «Привёл ли я цитаты для подтверждения своих слов?», «Логично ли я выстроил свой ответ?», «Нет ли в моём тексте речевых, грамматических, орфографических и пунктуационных ошибок?». Рекомендуется использовать технологию взаимопроверки, когда учащиеся проверяют работы друг друга по критериям, что помогает лучше понять требования и увидеть типичные ошибки. Целевой ориентир — формирование устойчивого навыка самоконтроля при выполнении письменных работ.

10. Совершенствовать умение работать с информацией — отбирать и интерпретировать тексты для аргументации. Рекомендуется на каждом уроке включать задания на поиск цитат по заданному параметру, на интерпретацию цитат, на интеграцию цитат в собственное высказывание. Полезно использовать технологию «текст-образец», когда учащиеся анализируют готовые сочинения и развернутые ответы, выделяя в них цитаты и анализируя их роль в аргументации. Рекомендуется проводить регулярные тренировочные работы по сопоставительному анализу с акцентом на качество аргументации, где основное внимание уделяется отбору релевантных цитат и их комментированию. Целевой ориентир — формирование устойчивого умения использовать тексты для аргументации на максимальном уровне.

Предложенные рекомендации носят практический характер, могут быть реализованы в условиях любой образовательной организации и не требуют существенных дополнительных ресурсов. Их систематическое применение в течение 3–4 месяцев позволит обучающимся группы от 61 до 80 баллов уверенно преодолеть порог 80 тестовых баллов и перейти в группу высокобалльников (81–100 баллов), что является реалистичной целью для данной категории участников. Ключевым условием успеха является системность и регулярность работы над дефицитными зонами при сохранении и упрочении уже достигнутых результатов. Учителю рекомендуется вести мониторинг прогресса каждого учащегося, фиксируя положительные изменения и своевременно корректируя образовательные маршруты. Особое внимание следует уделить устранению пробелов по заданиям № 2 и № 8, так как их выполнение на максимальный балл даёт существенный прирост первичных баллов и является наиболее проблемной зоной даже для участников со средним уровнем подготовки.

Группе с высоким уровнем подготовки

По направлению ликвидации единичных предметных дефицитов (задания с кратким ответом)

1. Провести точечную работу по устранению пробелов в знании содержания драматических произведений для безошибочного выполнения задания № 2. Учитывая, что 32% высокобалльников допускают ошибки в задании № 2, необходимо организовать углублённый анализ текста пьесы «На дне» и других драматических произведений с акцентом на запоминание и дифференциацию реплик персонажей. Рекомендуется использовать «цитатные карточки», где на одной стороне указана реплика, на другой — персонаж. Учащиеся должны тренироваться в быстром соотнесении реплик с персонажами. Также рекомендуется проводить мини-тесты в формате задания № 2 по каждому драматическому произведению до достижения 100% выполнения. Целевой ориентир: 100% выполнение задания № 2.

2. Систематизировать знания о художественных средствах выразительности для безошибочного выполнения задания № 8. Учитывая, что 16% высокобалльников допускают ошибки в задании № 8, необходимо провести систематизацию знаний о тропах и фигурах речи. Рекомендуется составить таблицу-справочник по всем художественным средствам с примерами из изученных произведений. Особое внимание следует уделить дифференциации близких понятий: метафора и эпитет, лексический повтор и анафора, риторический вопрос и риторическое восклицание. Рекомендуется проводить регулярные тренировочные работы в формате задания № 8 на основе разных стихотворений до достижения 100% выполнения. Целевой ориентир: 100% выполнение задания № 8.

По направлению совершенствования навыков написания сочинения (задание № 11)

3. Добиться максимального качества привлечения текста в сочинении (критерий К2). Учитывая, что 8% высокобалльников не получают максимальный балл по критерию К2, необходимо шлифовать навык привлечения текста до безупречного уровня. Рекомендуется требовать от учащихся приведения в сочинении не менее 3–4 цитат с обязательным развёрнутым комментарием каждой. Важно, чтобы учащиеся комментировали каждую цитату, объясняя, как именно она подтверждает выдвинутый тезис. Рекомендуется проводить анализ образцов сочинений, где учащиеся выделяют цитаты и оценивают их релевантность и качество комментария. Целевой ориентир: получение максимальных 3 баллов по критерию К2.

4. Добиться максимального качества использования теоретико-литературных понятий в сочинении (критерий К4). Учитывая, что 8% высокобалльников не получают максимальный балл по критерию К4, необходимо шлифовать навык использования терминологии до безупречного уровня. Рекомендуется составить для каждой темы сочинения список обязательных терминов, которые должны быть использованы. Важно, чтобы учащиеся использовали не только базовые, но и более сложные термины, соответствующие теме. Рекомендуется требовать использования в сочинении не менее 7–8 терминов. Также рекомендуется проводить «терминологический анализ» образцов сочинений, где учащиеся выделяют использованные термины и оценивают их уместность. Целевой ориентир: получение максимальных 3 баллов по критерию К4.

5. Добиться безупречного соблюдения речевых норм в сочинении (критерий К6). Учитывая, что 8% высокобалльников не получают максимальный балл по критерию К6, необходимо шлифовать навык соблюдения речевых норм до безупречного уровня. Рекомендуется проводить после каждого сочинения этап редактирования, когда учащиеся самостоятельно находят и исправляют речевые ошибки в своих работах. Также рекомендуется требовать от учащихся использования разнообразных синтаксических конструкций и избегания неоправданных повторов и штампов. Рекомендуется проводить анализ образцов сочинений с точки зрения речевого оформления, выделяя удачные и неудачные решения. Целевой ориентир: получение максимальных 3 баллов по критерию К6.

6. Обеспечить безупречное выполнение всех остальных критериев сочинения. Учитывая, что по остальным критериям сочинения высокобалльники показывают 96–100%, необходимо не допускать потери баллов из-за случайных ошибок. Рекомендуется проводить систематический мониторинг всех критериев сочинения при каждой тренировочной работе, фиксируя ошибки по каждому критерию и проводя точечную коррекцию. Целевой ориентир: получение максимальных 27 баллов за сочинение.

По направлению шлифовки навыков выполнения заданий с развёрнутым ответом (№ 4, 5, 9, 10)

7. Добиться безупречного выполнения сопоставительного анализа (задания № 5 и № 10). Учитывая, что по отдельным критериям заданий № 5 и № 10 высокобалльники не достигают 100% (К2 и К3), необходимо шлифовать навык сопоставительного анализа до автоматизма. Рекомендуется регулярно проводить тренировочные работы в формате

заданий № 5 и № 10 с обязательным разбором по всем критериям. Особое внимание следует уделить качеству привлечения текстов (К2) и логичности и речевому оформлению (К3). Рекомендуется использовать алгоритм сопоставительного анализа с обязательной фиксацией всех этапов. Целевой ориентир: получение максимальных баллов по заданиям № 5 и № 10 (7 баллов каждое).

8. Обеспечить безупречное выполнение заданий № 4 и № 9. Учитывая, что по заданиям № 4 и № 9 высокобалльники показывают 92–100%, необходимо не допускать потери баллов из-за единичных ошибок. Рекомендуется регулярно проводить тренировочные работы в формате заданий № 4 и № 9 с акцентом на качество речевого оформления и полноту аргументации. Целевой ориентир: получение максимальных баллов по заданиям № 4 и № 9.

По направлению развития метапредметных умений

9. Развивать умение осуществлять самоконтроль и самопроверку на высшем уровне. Рекомендуется ввести этап самопроверки после выполнения каждого задания, особенно после сочинения и заданий с развёрнутым ответом. Учащиеся должны проверять свои работы по всем критериям, выявлять ошибки и исправлять их. Рекомендуется использовать технологию взаимопроверки для получения обратной связи и выявления скрытых ошибок. Целевой ориентир: формирование устойчивого навыка самопроверки, позволяющего исключить потерю баллов из-за невнимательности.

10. Совершенствовать умение работать с информацией на максимальном уровне. Рекомендуется включать в уроки задания на анализ и интерпретацию сложных художественных текстов, требующие глубокого понимания и аргументированного высказывания. Рекомендуется использовать проблемные вопросы, стимулирующие глубокое осмысление текста. Целевой ориентир: формирование устойчивого умения работать с информацией на уровне, достаточном для выполнения самых сложных заданий.

На основе анализа результатов ЕГЭ по литературе и выявленных типичных дефицитов в подготовке обучающихся, а также с учетом успешных практик образовательных организаций, демонстрирующих стабильно высокие результаты, рекомендуется организовать работу **школьных методических объединений (ШМО)** учителей русского языка и литературы по следующим тематическим направлениям. Предлагаемые темы структурированы по ключевым проблемным областям, выявленным в ходе статистического и методического анализа, и ориентированы как на обсуждение теоретических вопросов, так и на трансляцию конкретных педагогических практик, доказавших свою эффективность.

По направлению анализа результатов ЕГЭ и выявления образовательных дефицитов. Рекомендуется провести детальный разбор статистическо-аналитического отчета по результатам ЕГЭ по литературе в регионе с акцентом на задания, вызвавшие наибольшие затруднения у выпускников. В рамках данного обсуждения целесообразно рассмотреть типичные ошибки, допущенные участниками экзамена при выполнении заданий с развёрнутым ответом (№ 4, 5, 9, 10) и сочинения (№ 11), проанализировать их причины и наметить пути преодоления. Также рекомендуется обсудить рекомендации председателя региональной предметной комиссии по проверке развернутых ответов, обратив особое внимание на критерии оценивания и типичные ошибки, выявляемые в ходе проверки экзаменационных работ. Для систематизации работы полезно разработать «дневник педагога при подготовке обучающихся к ЕГЭ по литературе», включающий разделы об изменениях в КИМ, критериях оценивания, методических рекомендациях ФГБНУ «ФИПИ» и алгоритмах анализа текстов различных родов и жанров.

По направлению трансляции эффективных педагогических практик ОО со стабильно высокими результатами. Рекомендуется организовать серию мастер-классов и открытых уроков учителей, работающих в образовательных организациях, демонстрирующих стабильно высокие результаты ЕГЭ по литературе на протяжении ряда

лет. Изучение опыта таких школ показывает, что успех обеспечивается системной работой на всех уровнях образования, сложившимися традициями преподавания литературы на высоком методическом уровне, возможностью привлечения педагогов высших учебных заведений для преподавания предмета, современной цифровой образовательной средой, а также активным участием обучающихся в творческих литературных конкурсах и олимпиадах. Целесообразно организовать проведение семинаров с участием учителей-предметников, подготовивших стобалльников и высокобалльников, для обмена методическими находками и приемами работы. Особого внимания заслуживает обсуждение практик организации дифференцированного обучения, позволяющего выстраивать эффективные образовательные траектории как для обучающихся с низким уровнем подготовки, так и для мотивированных учащихся.

По направлению формирования метапредметных компетенций и развития читательской культуры. Рекомендуются обсудить возможности использования современных образовательных технологий и цифрового образовательного контента для организации дифференцированного обучения на уроках литературы. Важным направлением является управление формированием читательской культуры школьников: организация читательских клубов, проведение литературных вечеров, интеллектуальных игр, круглых столов и дискуссий вокруг ключевых произведений. Эффективное взаимодействие учителей русского языка и литературы, сотрудников библиотеки и участников школьного театра обеспечивает полноценность образовательного процесса и способствует глубокому осмыслению содержания литературных произведений. Рекомендуются обсудить формы сотрудничества в решении задач совместной деятельности педагогов по повышению качества обучения учебному предмету «Литература».

По направлению методики подготовки к заданиям с развернутым ответом и сочинению. С учетом выявленных дефицитов в выполнении заданий на сопоставительный анализ (№ 5 и № 10) рекомендуется обсудить современные научные подходы к анализу художественного текста и методики обучения сравнительно-сопоставительному анализу в формате ЕГЭ. Особое внимание следует уделить «сквозным» темам, проблемам и образам в литературе при сопоставительном анализе. Для совершенствования навыков написания сочинения рекомендуется обсудить методики обучения написанию полноформатного сочинения на литературную тему в формате ЕГЭ, а также использование критериев оценивания для самоанализа и взаимопроверки работ. Полезным является обсуждение возможностей использования образовательных интернет-платформ для подготовки к ЕГЭ, а также конкретных приемов работы учителя по подготовке обучающихся к выполнению заданий ЕГЭ по литературе.

По направлению работы с разными группами обучающихся. Рекомендуется обсудить организацию дифференцированного обучения на уроках литературы при подготовке к ЕГЭ, включая разработку индивидуальных образовательных маршрутов для учащихся с разным уровнем подготовки. Важно обсудить стратегии работы с обучающимися, имеющими различные образовательные дефициты: для слабых учащихся — системная работа по всему учебному курсу, выполнение большого количества заданий базового уровня; для сильных — расширение читательского кругозора, знакомство с новейшей литературой, формирование навыков интерпретации незнакомых текстов. Для трансляции эффективных практик рекомендуется организовать взаимопосещение уроков учителей, работающих в школах с высокими результатами.

По направлению изучения современной литературы. Учитывая, что кодификатор ЕГЭ по литературе расширяется за счет включения произведений современной литературы, рекомендуется обсудить авторов, проблематику и особенности современной литературы, а также методику ее изучения в школе. Это позволит учителям быть готовыми к изменениям в экзаменационной модели и обеспечить качественную подготовку обучающихся по всем разделам курса.

На основе выявленных типичных дефицитов в подготовке обучающихся, а также с учетом рекомендаций по совершенствованию преподавания учебного предмета, разработаны следующие рекомендации для **институтов повышения квалификации / институтов развития образования и иных организаций, реализующих программы профессионального развития** учителей. Предлагаемые направления повышения квалификации структурированы по ключевым проблемным областям, выявленным в ходе статистического и методического анализа, и ориентированы на ликвидацию выявленных дефицитов предметной подготовки, а также на развитие профессиональных компетенций педагогов в области методики преподавания литературы и подготовки обучающихся к итоговой аттестации.

По направлению совершенствования методики преподавания литературы (предметные аспекты). Учитывая, что анализ выполнения заданий КИМ показал наличие устойчивых дефицитов в знании содержания отдельных произведений, а также в понимании теоретико-литературного понятийного аппарата, рекомендуется разработать курсы повышения квалификации, посвященные обновлению содержания школьного литературного образования. Целесообразно включить в программы повышения квалификации модули, направленные на углубление предметных знаний и методик преподавания, включая новейшие подходы к анализу художественных текстов различных родов и жанров, методику изучения современной литературы, а также систематизацию теоретико-литературного понятийного аппарата. Особое внимание рекомендуется уделить таким темам, как «Современные подходы к преподаванию литературы в условиях обновленных ФГОС СОО: структура и содержание курса», «Теория литературы в системе литературного образования: проблемные вопросы изучения» и «Актуальные вопросы преподавания литературы в профильной и непрофильной школе».

В рамках данного направления также рекомендуется организовать модуль по изучению открытых вариантов КИМ ЕГЭ по литературе и их анализу, что позволит учителям глубже понять структуру экзаменационной работы и требования к выполнению заданий, включая задания с развернутым ответом и сочинение. Рекомендуется включать в курсы анализ веров ответов на задания с кратким ответом (например, задания № 2 и № 8, вызвавшие наибольшие затруднения у всех групп участников) и разбор типичных ошибок, допускаемых при выполнении заданий с развернутым ответом.

По направлению совершенствования методики подготовки к заданиям с развернутым ответом и сочинению. Учитывая, что наиболее проблемными зонами для всех групп участников являются задания на сопоставительный анализ (№ 5 и № 10) и отдельные критерии сочинения (особенно К4 — опора на теоретико-литературные понятия, К6 — соблюдение речевых норм и К2 — привлечение текста), рекомендуется разработать специализированные курсы повышения квалификации, посвященные методике обучения развернутым ответам на уроках литературы. Целесообразно включить в программы курсов практические модули по следующим темам: «Методика обучения сопоставительному анализу на уроках литературы: алгоритмы, приемы и система упражнений», «Обучение написанию развернутого сочинения на литературную тему: критериальный подход и формирование навыков самопроверки», «Формирование умения привлекать текст для аргументации в сочинении и сопоставительном анализе: приемы цитирования и комментирования», «Использование теоретико-литературных понятий в письменной речи обучающихся: приемы и методические решения» .

Рекомендуется проводить **практико-ориентированные мастер-классы** с разбором реальных экзаменационных работ (анонимизированных) по критериям оценивания, что позволит учителям глубже понять требования к выполнению заданий и научиться объективно оценивать работы обучающихся. В рамках данных мастер-классов целесообразно организовать обсуждение типичных ошибок в сочинениях и развернутых ответах и путей их преодоления, а также продемонстрировать эталонные работы, получившие максимальные баллы.

По направлению развития метапредметных и профессиональных компетенций учителей. Учитывая, что выполнение экзаменационных заданий требует сформированности не только предметных, но и метапредметных умений, рекомендуется включить в программы повышения квалификации модуль по развитию метапредметных компетенций обучающихся в процессе преподавания литературы. Целесообразно рассмотреть такие вопросы, как «Формирование познавательных УУД (анализ, синтез, сравнение, обобщение, установление причинно-следственных связей) в процессе анализа художественного текста», «Развитие коммуникативных УУД (построение связного письменного высказывания, аргументация, соблюдение речевых норм) при подготовке к сочинению», «Формирование регулятивных УУД (планирование деятельности, самоконтроль, самооценка) в процессе выполнения развернутых письменных работ». Рекомендуется также предусмотреть модуль «Смысловое чтение и работа с текстом на уроках литературы: стратегии и технологии», направленный на развитие читательской грамотности обучающихся.

В рамках данного направления также рекомендуется организовать консультации для учителей по вопросам развития профессиональных компетенций, включая **индивидуальные консультации** по проблемным вопросам подготовки к ЕГЭ, а также **консультации для молодых специалистов** по вопросам преподавания литературы в соответствии с требованиями ФГОС.

По направлению формирования системы оценивания образовательных результатов. Учитывая, что многие ошибки участников ЕГЭ связаны с непониманием критериев оценивания, рекомендуется разработать курс повышения квалификации по формированию оценочной компетентности учителей. Рекомендуется включить в программу модули по изучению критериев оценивания заданий с развернутым ответом и сочинения, а также практические занятия по оцениванию работ обучающихся на основе критериев, что позволит учителям глубже понять требования экзамена и научиться объективно оценивать работы. Рекомендуется также рассмотреть вопросы использования критериального оценивания как инструмента формирующего оценивания на уроках литературы, а также критериального самоанализа и взаимопроверки работ обучающимися.

По направлению методической работы с разными группами обучающихся. Учитывая значительную дифференциацию результатов по группам участников, рекомендуется разработать модуль, посвященный методике работы с разными группами обучающихся при подготовке к ЕГЭ. Целесообразно включить в программу вопросы организации дифференцированного обучения, разработки индивидуальных образовательных маршрутов для учащихся с разным уровнем подготовки, использования разноуровневых заданий и системы мониторинга образовательных достижений. Для этого рекомендуется использовать цифровые инструменты и платформы.

По направлению изучения современного литературного процесса. Учитывая, что кодификатор ЕГЭ по литературе расширяется за счет включения произведений современной литературы, рекомендуется разработать курс повышения квалификации по изучению современной литературы в школе. Рекомендуется включить в программу модули по обзору современного литературного процесса, изучению новых имен и произведений, методике преподавания современной литературы в школе (авторы, проблематика, особенности). Особое внимание следует уделить произведениям, включенным в кодификатор. Также целесообразно организовать курсы по изучению романа М.А. Шолохова «Тихий Дон» (в связи с темой сочинения 11.5), а также по изучению лирики А.А. Ахматовой и Игоря Северянина.

По направлению организации профессионального взаимодействия учителей. Рекомендуется организовать систему профессионального взаимодействия учителей русского языка и литературы на муниципальном и региональном уровнях, включая: регулярные вебинары по актуальным вопросам подготовки к ЕГЭ; форумы учителей-словесников для обмена опытом; создание сетевых профессиональных сообществ

для обсуждения проблем и решений; методические мастерские и мастер-классы для учителей по вопросам подготовки к ЕГЭ; курсы и семинары для учителей, обучающихся детей с ограниченными возможностями здоровья; открытые онлайн-уроки с последующим обсуждением и анализом; групповые и индивидуальные консультации.

Дополнительные рекомендации по повышению качества литературного образования в регионе.

По направлению организации работы с одаренными детьми и мотивированными учащимися. Учитывая, что высокобалльники (группа 81–100 баллов) составляют 15,92% от общего числа участников, и их результаты являются важным показателем эффективности работы с одаренными детьми, рекомендуется **организовать системную работу по выявлению, поддержке и развитию одаренных и мотивированных учащихся в области литературы.** Целесообразно **разработать региональную программу работы с одаренными детьми по литературе**, включающую: ежегодное проведение муниципальных и региональных олимпиад по литературе; организацию профильных интенсивных смен, литературных студий, творческих лабораторий для мотивированных учащихся; проведение конкурсов сочинений, чтецов, литературных дебатов, проектных конкурсов, фестивалей и форумов, а также организацию встреч с писателями, поэтами, литературоведами и издателями. Также рекомендуется **создать систему наставничества**, в рамках которой учащиеся старших классов с высокими результатами помогают младшим учащимся в освоении литературы.

По направлению взаимодействия с вузами и учреждениями культуры. Рекомендуется **активизировать сотрудничество образовательных организаций с вузами (филологическими факультетами), учреждениями культуры (театрами, музеями, библиотеками) и литературными обществами** для проведения совместных мероприятий, направленных на повышение интереса к литературе и углубление знаний обучающихся. В рамках такого сотрудничества целесообразно организовать лекции и семинары преподавателей вузов для школьников и учителей, мастер-классы по анализу художественного текста, литературные экскурсии, тематические встречи с писателями и поэтами, а также проведение совместных исследовательских и проектных работ, конкурсов и олимпиад. Особое внимание рекомендуется уделить взаимодействию с вузами для привлечения студентов-филологов к работе с учащимися в рамках педагогической практики и организации проектной деятельности.

По направлению работы с родителями и общественностью. Учитывая, что формирование читательской культуры и мотивации к изучению литературы начинается в семье, рекомендуется **организовать системную информационно-просветительскую работу с родителями обучающихся.** Целесообразно **проводить родительские собрания**, посвященные вопросам подготовки к ЕГЭ по литературе, структуре и содержанию экзамена, критериям оценивания, а также роли чтения в формировании личности и успешном поступлении в вузы. Рекомендуется **создать информационные материалы для родителей** (памятки, буклеты, видеоролики) о способах поддержки детей в процессе подготовки к ЕГЭ, а также о значении литературного образования для формирования универсальных компетенций, востребованных в любой профессиональной сфере. Также рекомендуется **организовать «родительские литературные клубы» или «гостиные»** с обсуждением прочитанных произведений, что будет способствовать формированию общей читательской среды в семье и повышению мотивации детей к чтению.

По направлению формирования читательской культуры и популяризации чтения. Учитывая, что успешное выполнение экзаменационных заданий невозможно без глубокого знания содержания произведений и сформированной читательской грамотности, рекомендуется **разработать и реализовать региональную программу формирования читательской культуры обучающихся.** Рекомендуется **организовать систему мероприятий, направленных на популяризацию чтения** среди школьников всех

возрастных групп: литературные фестивали, акции «Читательский марафон», конкурсы на лучшую книжную рецензию, создание школьных литературных журналов, организация книжных выставок и презентаций. Целесообразно **внедрить в образовательный процесс проектную деятельность**, направленную на создание читательских дневников, буктрейлеров, литературных карт и виртуальных экскурсий по произведениям. Также рекомендуется **использовать современные цифровые платформы и сервисы** для организации онлайн-чтения, обсуждения книг, литературных игр и викторин, что позволит привлечь внимание обучающихся к литературе и повысить их мотивацию к чтению.